



RAFAEL RODOLFO SARTORELLI SADOCCO

**RESPOSTAS ESTRATÉGICAS DAS ESCOLAS
PARTICULARES DE EDUCAÇÃO BÁSICA FRENTE ÀS
POLÍTICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

**LAVRAS - MG
2021**

RAFAEL RODOLFO SARTORELLI SADOCCO

**RESPOSTAS ESTRATÉGICAS DAS ESCOLAS
PARTICULARES DE EDUCAÇÃO BÁSICA FRENTE ÀS
POLÍTICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração Gestão Estratégica, Marketing e Inovação, para obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Luiz Marcelo Antonialli
Orientador

Prof.^a Dr.^a Kelly Carvalho Vieira
Coorientadora

**LAVRAS - MG
2021**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Sartorelli Sadocco, Rafael Rodolfo.

Respostas estratégicas das escolas particulares de educação
básica frente às políticas de acesso ao ensino superior / Rafael
Rodolfo Sartorelli Sadocco. - 2021.

105p. : il.

Orientador(a): Luiz Marcelo Antonialli.

Coorientador(a): Kelly Carvalho Vieira.

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de
Lavras, 2021.

Bibliografia.

1. Administração Estratégica. 2. Lei de Cotas. 3. Prouni. I.
Antonialli, Luiz Marcelo. II. Vieira, Kelly Carvalho. III. Título.

RAFAEL RODOLFO SARTORELLI SADOCCO

**RESPOSTAS ESTRATÉGICAS DAS ESCOLAS PARTICULARES DE EDUCAÇÃO
BÁSICA FRENTE ÀS POLÍTICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

**STRATEGIC RESPONSES FROM PRIVATE BASIC EDUCATION SCHOOLS
FACING THE POLICIES ON ACCESS TO HIGHER EDUCATION**

Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração Gestão Estratégica, Marketing e Inovação, para obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 05/02/2021.

Prof. Dr. Danilo de Oliveira Sampaio

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dra. Cléria Donizete da Silva Lourenço

Universidade Federal de Lavras

Prof. Dr. Luiz Marcelo Antonialli
Orientador

Prof. Dra. Kelly Carvalho Vieira
Coorientadora

**LAVRAS - MG
2021**

AGRADECIMENTOS

Essa dissertação de mestrado embora leve um nome como autor, teve enormes contribuições de um sem número de pessoas que me assistiram, acompanharam, sugeriram, e direta ou indiretamente contribuíram muito para que fosse possível concluir.

Agradeço assim, evidentemente à minha família (por ordem de chegada ao mundo): avós e avôs, mãe e pai, tios e tias, irmã, primos e primas e a dona Flora Maria. Aos amigos Valderí, Taiana, Bruno e Agnaldo que antecederam as fases iniciais do processo de seleção. À Deila por ter me aguentado com as dúvidas relativas ao processo de seleção (mal que se manteve durante todo o curso).

Aos membros do PPGA, em especial aos orientadores, Prof. Luiz Marcelo Antonialli e Prof.^a Kelly Vieira, que acompanharem o projeto desde o início, permitindo que seguisse com ele. Em paralelo, aos professores que aceitaram participar das bancas e trouxeram inúmeras contribuições: Cléria, Cléber e Danilo. Faço um aceno especial ao professor Marcelo Sevaybricker Moreira, que não apenas contribuiu muito em suas colocações, mas no menor tempo hábil possível, gentilmente se dispôs a participar da banca de qualificação, dedicando-se a uma leitura atenta e crítica, e graças a ele poderei seguir ao próximo nível acadêmico.

Meus agradecimentos também aos coordenadores do Programa de Pós Graduação em Administração (PPGA), Prof. Daniel e Prof.^a Mônica. Aos meus amigos do PPGA, em destaque os que eu mais trabalhei nos últimos tempos: Ana, Guilherme e Marcelo (por ordem alfabética). Aos colegas e professores Alberdan, Juliana, Marcos, Rondinelli, Érica, Lauriene, Lídia, Felizardo, Leandro, entre outros. Aos professores que contribuíram e muito durante todo o processo: Paulo Henrique, Dany, Valéria e André. Meu muito obrigado também aos professores da graduação, em especial aos coordenadores do curso, André e Ednilson, que fizeram possível conciliar os dois cursos em paralelo.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, a quem estendo meu apreço. Por fim, ao Departamento de Administração e Economia (DAE) da Universidade Federal de Lavras (UFLA), os servidores técnicos administrativos do Departamento de Administração e Economia e a todo departamento do Programa de Pós Graduação em Administração da UFLA. Por fim, saúdo a todos que contribuíram para que este trabalho se finalizasse, com dicas de entrevistas, sugestões de matérias, de abordagens, teorias, etc. Meu muito obrigado!

RESUMO

Este trabalho analisou quais têm sido as respostas estratégicas que as escolas particulares de educação básica estão adotando ante às políticas de acesso ao ensino superior, implementadas no Brasil nas duas primeiras décadas do século XX, com destaque para a Lei de Cotas e Prouni. Partiu-se do pressuposto levantado por duas pesquisas anteriores, de que em virtude dessas políticas afirmativas criou-se um cenário que poderia gerar incentivos para que os alunos pudessem migrar de rede, a fim de que gozassem de maiores chances de adentrar ao ensino superior gratuito. Para atingir esse objetivo, a pesquisa contou com um referencial teórico pautado nos conceitos de administração estratégica desenvolvidos pelo catedrático canadense Henry Mintzberg, a saber: as Estratégias Genéricas, Estratégias Deliberadas e Emergentes e os 5Ps. A metodologia aplicada é o estudo de casos múltiplos, abordando duas escolas particulares em São Paulo e duas em Minas Gerais, voltadas para a classe média e média-baixa, que segundo estudos anteriores seriam as mais afetadas por essas políticas. A principal ferramenta de coleta de dados foram as entrevistas semiestruturadas em profundidade com os responsáveis pela gestão estratégica das escolas. Os roteiros de entrevista foram baseados no referencial teórico e na revisão de literatura. As entrevistas foram submetidas a análise de conteúdo, utilizando-se as categorias mistas, onde as categorias fechadas advieram das teorias de Mintzberg e as abertas foram obtidas a partir dos resultados encontrados no campo. Concluiu-se que os conceitos de Mintzberg conseguem ainda gerar uma análise próxima a atmosfera de construções das estratégias das escolas particulares, mas que não conseguem abranger toda ela. Cinco categorias emergiram do campo, a saber: estratégias de diálogo contínuo; estratégia da cooperação; estratégia da contenção do tocador de berrante; estratégia da segunda casa; e a estratégia de saber pouco, porém mais que os pais. Por fim, entendeu-se que as escolas analisadas não estão sendo diretamente afetadas por essas leis, ao menos, não de maneira declarada, porque como não eram voltadas para o vestibular especificamente, o objetivo dos pais e alunos não requereu mudanças tão acentuadas, ainda que existam alguns casos pontuais.

Palavras-chave: Escola Particular; Administração Estratégica; Lei de Cotas; Prouni; Mintzberg.

ABSTRACT

This paper analyzed the strategic responses that private schools of basic education are adopting in view of the policies of access to higher education, implemented in Brazil in the first two decades of the twentieth century, mainly, the Quota Law and Prouni. It is based on the assumption raised by two previous studies, that due to these affirmative policies, a scenario was created that could generate incentives for students to migrate from the network, in order to enjoy greater chances of entering free higher education. To achieve this goal, the research will rely on a theoretical framework based on the concepts of strategic management developed by the Canadian professor Henry Mintzberg, namely: Generic Strategies, Deliberate and Emerging Strategies and Mintzberg's 5Ps. The methodology applied was the study of multiple case, covering two private schools in the state of São Paulo and two in the state of Minas Gerais, aimed at the schools that attends middle and lower-middle classes, which according to previous studies would be the most affected by these affirmative policies. The data collection tool will mainly be semi-structured in-depth interviews with those responsible for the strategic planning of those schools. The interview scripts are based on the theoretical framework and the literature review. The interviews were submitted to content analysis, analyzed by mixed categories, where closed categories come from Mintzberg's theories and open ones were obtained from the results found in the field. It was concluded that Mintzberg's concepts are still able to provide close analysis of the atmosphere of construction of the strategies of private schools, but that it does not manage to cover all of it. Five categories emerged from the field, namely: strategies for continuous dialogue; cooptation strategy; howler containment strategy; second home strategy; the strategy of knowing just a little more than the parents. Finally, it was understood that the schools analyzed are not being directly affected by these laws, at least, not in a declared way, because as they were not specifically aimed at entrance exams, the goal of parents and students did not require such sharp changes, yet that some still exist.

Keywords: Private school; Strategic administration; Quota's Laws; Prouni; Mintzberg.

LISTA DE FIGURAS

Figura 2.1 – Distribuição das cotas pela Lei 12.711/12	41
Figura 4.1 – Roteiro da metodologia do trabalho	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 5.1 – Síntese das respostas.....	88
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Problematização	18
1.2	Objetivos (geral e específicos)	19
1.3	Organização do trabalho	19
1.4	Justificativas	19
2	REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1	Administração estratégica	22
2.2	Estratégias Deliberadas e Emergentes de Mintzberg	28
2.3	Estratégias Genéricas de Mintzberg	32
2.4	Os 5Ps de Mintzberg	34
2.5	Breve história da educação básica privada no Brasil e a formação dos cursos superiores públicos	35
2.6	As novas políticas de acesso ao ensino superior da década de 2000	40
3	REVISÃO DE LITERATURA	44
3.1	Escolas particulares: estratégias empresariais, de marketing e vantagem competitiva	44
3.2	Estratégias de escolas no contexto internacional	48
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	53
4.1.1	Tipo de pesquisa	53
4.1.2	Método de pesquisa	54
4.1.3	Objeto de estudo, recortes feitos e unidades de análise	55
4.1.4	Técnica e instrumento de coleta de dados	56
4.1.5	Análise dos dados	57
4.2	Casos estudados	59
4.2.1	Processo de identificação das escolas	62
4.2.2.1	Primeira escola – Caso 1	63
4.2.2.2	Segunda escola – Caso 2	64
4.2.2.3	Terceira escola – Caso 3	65
4.2.2.4	Quarta escola – Caso 4	66
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	67
5.1	Categorias de estratégia segundo Mintzberg	67
5.1.1	Categoria 1 - Estratégias deliberadas e emergentes	67

5.1.2	Categoria 2 - Estratégias Genéricas	73
5.1.3	Categoria 3 – Os 5Ps da estratégia	79
5.2	Categorias abertas de respostas estratégicas das escolas estudadas em relação às políticas de acesso ao ensino superior	81
5.2.1	Categoria 4 – Estratégia de diálogo contínuo	81
5.2.2	Categoria 5 – Estratégia de cooperação	82
5.2.3	Categoria 6 – Estratégias de contenção do tocador de berrante	83
5.2.4	Categoria 7 – Estratégias da Segunda Casa	85
5.2.5	Categoria 8 – A estratégia de saber pouco, porém mais que os pais	86
5.3	Quadro de síntese	87
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	94
	APÊNDICE A	103

1 INTRODUÇÃO

O modelo atual da educação brasileira é influenciado pelas reformas que ocorreram nos anos 1990, culminando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 (COSTA; AKKARI; SILVA, 2012). Com as alterações ocorridas ao longo dos anos, o modelo atual ficou dividido em dois grupos: educação básica e superior. A básica compreende a infantil (de 0 a 6 anos), o ensino fundamental (de 7 a 14 anos, indo do primeiro ao nono ano) e o médio (de 15 a 17 anos), além da Educação de Jovens e Adultos (que não conta com idades estipuladas). Já a superior ficou dividida em: graduação, que é composta por bacharelados, licenciaturas e formação tecnológica superior; e a pós-graduação, subdividida em *lato sensu* (especializações e MBAs) e *stricto sensu* (mestrados acadêmicos, profissionais e os doutorados). Nota-se também que dos 4 aos 17 anos, a educação é obrigatória e deve ser ofertada de maneira gratuita pelo poder público (MEC, 2020a; MEC, 2020b; FERREIRA, 2017; BRASIL, 1996; CAVALCANTE, 2000).

Apesar da atual obrigatoriedade e gratuidade, historicamente o Brasil sempre teve dificuldades para ingressar o alunado nos anos finais da educação básica e, por conseguinte, no ensino superior. Porém, mesmo atrasado em relação aos demais, o país conseguiu avançar no acesso à educação no final do século XX, tanto que no começo da década de 1990, pela primeira vez, metade das pessoas que nasceram 18 anos antes atingiram o ensino médio. Todavia, embora se constate esse aumento geral em termos de permanência em todo o país nos anos 1980 e 1990, ainda permaneceram discrepâncias diversas em todo território nacional. A principal delas se dá entre a rede particular e pública de ensino básico, dado que aquela tem se saído visivelmente muito melhor como um todo em praticamente todos os indicadores (MENEZES FILHO, 2011).

Um dos apontadores que retrata bem esse distanciamento entre as redes é o exame Programme for International Student Assessment (PISA), que é organizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e realizado trienalmente, no qual o Brasil participa como convidado. No último exame, realizado em 2019, uma parceria do jornal O Estado de São Paulo com o instituto Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE) demarcou com mais exatidão a heterogeneidade da educação ofertada por cada uma das redes (CAFARDO; PALHARES, 2019; PISA, 2019; IEDE, 2019).

Os autores aproveitaram os números emitidos pelo PISA e ao invés de segmentarem os resultados por rede privada e particular, fizeram um recorte dentro da própria rede particular. O primeiro grupo, foi chamado por eles de “escolas particulares de elite” e o segundo apenas

de particulares. As pertencentes aquele grupo foram classificadas por terem alunado com nível socioeconômico igual ou maior dos países membros da OCDE; o segundo grupo era composto pelos demais colégios privados, advindos das famílias de níveis socioeconômicos inferiores aos dos países membros da OCDE (CAFARDO; PALHARES, 2019; PISA, 2019).

Essa parceria observou que os alunos das escolas privadas “de elite” tiveram excelentes notas em leitura, a ponto de colocá-los na quinta posição mundial (dentre 79 participantes). Na mesma prova, se analisados apenas os resultados dos discentes das escolas particulares brasileiras com alunos de nível socioeconômico inferior aos da OCDE, esses ficariam na 11ª posição, enquanto a dos alunos da rede pública de forma geral alcançaram apenas a sexagésima quinta posição. Esses números se repetem nas demais modalidades: em ciências e matemática, os alunos da rede privada de “elite” ocupariam respectivamente, a 12ª e a 30ª posição; os alunos da rede privada “regular” as 23ª e 39ª posições; enquanto a rede pública ficaria com a 71ª e a 75ª (CAFARDO; PALHARES, 2019; PISA, 2019; IEDE, 2019).

Para Barros (2014), fora os indicadores de desempenho internacionais, uma das principais ferramentas informais de verificação da eficiência das escolas no Brasil são os resultados nas provas de acesso ao ensino superior, historicamente denominadas como vestibular (termo que será adotado aqui ao longo deste trabalho para referenciar esses exames de forma genérica). Diferentemente do que aconteceu em outros países, os vestibulares tiveram enorme contribuição para que a escola particular mantivesse grande foco na aprovação de seus alunos nessas provas, praticamente desde sua implementação, que se deu em 1911. O êxito no vestibular cativou desde o início o interesse dos pais nas escolas que se saíam melhor nessas provas (BARROS, 2014).

Araújo e Carvalho (2012) chegam a colocar que o objetivo principal dos colégios privados é exatamente condicionar os alunos para as provas que levam seus discentes às principais instituições de ensino superior do país. Inclusive, o sucesso delas poderia ser mensurado pela aprovação nas principais carreiras acadêmicas, como: direito, engenharias e medicina (CALDEIRA *et al.*, 2010; ARAÚJO; CARVALHO, 2012). Em razão disso, o desempenho que os alunos das escolas particulares têm nos processos classificatórios são historicamente bem melhores que os das escolas públicas, fazendo com que tais educandários sempre tivessem enorme apreço por pais e estudantes, principalmente nas séries finais (GRINER, 2014).

Um dos motivos para que os vestibulares sejam tão prestigiados é a secular defasagem de vagas em Instituições de Ensino Superior (IES) de qualidade, principalmente públicas, que sempre exibiram um alto padrão de excelência. Isto pode ser exemplificado ao se observar os

números mais recentes, mas que muito se parecem aos números das décadas passadas. No Índice Geral de Cursos (IGC) de 2018, estruturado pelo Instituto de Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), das 13 universidades contempladas com nota máxima, todas eram públicas. Outro dado que reforça isso, é que o número de universidades públicas com nota máxima no IGC é quatro vezes maior que o número de particulares (INEP, 2018b; INEP, 2019b; CARDOSO, 2016).

E embora tenha ocorrido uma severa expansão de vagas tanto nas IES públicas como nas privadas, nestas a partir da década de 1990 e aquelas no final da década de 2000, ainda se percebe uma suntuosa discrepância nos números, principalmente em instituições superiores bem avaliadas (ALVES, 2009; MARQUES; PEIXOTO; WOLTER, 2018).

Esses números podem ser explicados pelos seguintes dados. Em 2016, segundo o Censo da Educação Superior do MEC divulgado pelo Instituto de Pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2018a), foram ofertadas 7.873.702 novas vagas em IES no Brasil, dessas, apenas 572.122 em IES públicas, algo como 7,27% do total, sendo 333.900 em IES Federais, e as demais 92,73%, em IES privadas. No que tange o número de matrículas, do total de 8.408.701, só 1.990.078 (24,72%) foram em públicas, com 1.990.078 nas Federais (15,52%) e 6.058.623 nas privadas.

Cardoso (2016) expõe que a união desses 3 fatores - escassez, qualidade e gratuidade - agigantou a concorrência dos educandos por vagas nas IES públicas, que apresentam uma média de 21,3 candidatos por vaga, bem distante da relação média de 2,3 nas instituições particulares. Assim, exigir-se-ia que os alunos estivessem muito bem preparados para competir nos vestibulares (principalmente das universidades públicas), o que é muito estimulado pelos colégios médios privados. Esse autor ainda aponta que em torno de 75% dos alunos aprovados na Universidade de São Paulo, a melhor colocada no principal *ranking* internacional (TIMES HIGHER EDUCATION, 2020), vieram do ensino médio privado.

Tais dados podem ser reforçados por meio dos resultados obtidos do último Exame Nacional do Ensino Superior (ENEM), realizado em 2019. Esse exame é o principal do país para postulantes a vagas universitárias, e demarcou claramente o sucesso nas notas obtidas pelas escolas particulares, que podem ser vistos nos números revelados pelo INEP (2019a) e tabulados por um dos principais jornais do Brasil, a Folha de São Paulo (GAMBA; PALHARES, 2020) em parceria com a *startup* Evolucionar (2020).

Das 100 escolas com melhores notas, 96 são privadas e apenas quatro são públicas, sendo todas federais: três vinculadas às Universidades Federais e um colégio militar. A melhor escola estadual aparece apenas na 166ª posição e a melhor municipal na 607ª posição. Esse número se reflete não apenas nas melhores posições, tanto que entre as 1.000 melhores, têm-

se: 62 federais, 15 estaduais e apenas uma municipal, ou seja, 922 particulares (GAMBA; PALHARES, 2020; EVOLUCIONAL, 2020).

Porém, destaca-se que algumas mudanças importantes no cenário educacional brasileiro começaram a ocorrer a partir do final da primeira metade dos anos 2000. Com o objetivo principal de se democratizar o acesso ao ensino superior, iniciou-se que foi conhecido como Reforma Universitária, em 2004. Essa reforma é fruto de uma trajetória diversa, que merece ser esmiuçada mais à frente neste trabalho. Contudo, frisa-se por ora um dos pontos endossados nessa Reforma: o de reverter o cenário de quase exclusividade de aprovações das escolas particulares nos principais vestibulares do país. Portanto, algumas políticas públicas de acesso ao ensino superior começaram a ser introduzidas. Isso se deu após pouco mais de uma década de debate sobre a possibilidade de implantação de ações afirmativas, tais como as que estavam sendo adotadas em outras esferas, como em concursos públicos (RIBEIRO; GUZZO, 2017; CATANI; HEY; GILIOLI, 2011).

O Programa Universidade para Todos (Prouni), um dos carros-chefes da reforma, foi instituído em 2005 e criou um sistema de parcerias com as IES privadas, consentindo com que essas disponibilizassem bolsas parciais e integrais para concluintes do EM público (e também para estudantes com deficiência e bolsistas integrais dos colégios privados) (PROUNI, 2020; RIBEIRO; GUZZO; 2017; CATANI; HEY; GILIOLI, 2011). O critério classificatório para a distribuição dessas bolsas seria a partir das notas obtidas no Enem, e por conta disso esse exame passou a ganhar enorme projeção nacional, tornando-se o principal exame do país (COSTA; FERREIRA, 2017).

Os ganhos numéricos aqui seriam de mão-dupla, tanto para estudantes que passariam a ter mais oportunidade de seguir estudando, para o governo que diminuiria a carência por vagas no ensino superior, como igualmente para as próprias instituições privadas, que em contrapartida receberiam abatimentos tributários no imposto de renda, na contribuição sobre o lucro líquido, etc. (SARAIVA; NUNES, 2011; COSTA FERREIRA, 2017). Os números desse programa são relativamente expressivos. No primeiro semestre de 2019 foram concedidas exatas 116.934 bolsas integrais e 127.252 parciais (MEC, 2019), isso é mais que todas as vagas ofertadas em universidades estaduais em todo o país.

Outro marco importante na Reforma foi a implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), implantado em 2010. Até então, a principal forma de ingresso nas universidades era por meio de vestibulares realizados especificamente por e para cada uma delas, na qual, o Enem poderia compor a nota. Porém, a partir dessa data o Sisu passa a ser ofertado como uma opção não obrigatória para a classificação dos alunos nas universidades.

Nele, os candidatos poderiam inserir a nota obtida no Enem, e terem seu ingresso aprovado por conta dele. O sistema foi sendo adotado paulatinamente, transformando-se em pouco tempo no principal meio de acesso às universidades, institutos federais, escolas tecnológicas, e em menor número nas universidades estaduais e privadas (NOGUEIRA *et al.*, 2017; COSTA FERREIRA, 2017).

Pode-se também sublinhar as principais vantagens que o Sisu passou a ofertar, divididas em três blocos: institucionais, para candidatos e sociais. O ganho institucional se deu porque o sistema de ocupação das vagas ficou mais barato e eficiente, já que o acesso às vagas seria feito de maneira totalmente *online*, ocupando-as melhor em todo o país e dispensando as universidades de serem obrigadas a preparar seus próprios vestibulares; para os postulantes, esses não precisariam se preparar mais para vestibulares específicos, e não teriam o ônus de se deslocarem até o local do exame, permitindo que alunos de regiões mais distantes frequentassem outras universidades, aumentando as trocas regionais; e por fim, a inclusão social, já que candidatos mais pobres poderiam gozar de maior êxito no acesso ao ensino superior (NOGUEIRA *et al.*, 2017).

Porém, essa não foi a única forma de se tentar se mitigar o distanciamento social no acesso à educação. Ações afirmativas por renda e etnia começaram a ser implantadas mesmo antes da Reforma Universitária, com as universidades estaduais do Rio, sendo a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) a pioneira, estabelecendo inicialmente 40% de cotas para negros, seguida pela Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), ambas aprovadas em 2001 (TRAGTEMBEG, 2002). Nos anos seguintes, essas ações foram implementadas individualmente em outras 51 instituições educacionais públicas, mas que segundo Basso-Poletto, Efrom e Beatriz-Rodrigues (2020), apenas começam a ganhar profundo interesse acadêmico a partir da implementação da Lei 12.711 de 2012.

Essa lei condensou as diversas propostas singulares em um regramento geral de ações afirmativas, norteando todas as IES federais e dando as bases para as demais universidades estaduais. As cotas seriam válidas por um prazo inicial de dez anos, **reservando um mínimo de 50% de vagas para alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas**, e a partir disso, subdivisões, sendo: metade para alunos com renda familiar bruta igual ou menor a um salário mínimo e meio, já a outra metade independeria da renda; nos dois cenários, haveria um percentual mínimo reservado para a soma correspondente de índios, pardos e pretos no estado onde a instituição se localizaria; e por fim, outra reserva para os portadores de necessidades especiais identificadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (CONGRESSO NACIONAL, 2012; MEC, 2020a; MEC, 2020c).

Como visto, as ações afirmativas e o Prouni teriam como principal propósito diminuir as diferenças encontradas na sociedade. Nas palavras de Basso-Poletto, Efrom e Beatriz-Rodrigues (2020, p.2): “As ações afirmativas nas universidades públicas são reservadas a estudantes em situação socioeconômica desfavorecida, negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência”. Contudo, pondera-se que ao menos 50% das cotas são distribuídas independentemente se os alunos que as usufruem tenham frequentado cursos propedêuticos pagos ou da renda das famílias. Em outras palavras, para acessar a maior fatia das Cotas e do Prouni bastaria que os alunos estivessem matriculados em escolas públicas (PROUNI, 2020; BASSO-POLETO; EFROM; BEATRIZ-RODRIGUES, 2020).

Isso sinalizaria um dos principais motivadores deste trabalho, posto que as leis poderiam incentivar migrações de uma rede (privada) para outra (pública), dado que se fossem feitas a qualquer momento antes do início do EM, permitir-se-ia que alunos que tivessem financeiramente condições de estudar na rede particular optassem pela pública, para que desse modo pudessem disputar com menos concorrência vagas às universidades do país. Nota-se que a migração é permitida e isso não acarretaria nenhum tipo de infração à lei. Nessas condições, cria-se pela primeira vez na história uma ambiência na qual a escola pública concorreria com força similar a da escola particular na aprovação para o ensino superior gratuito e de qualidade.

No que tange a parte de mudanças de rede, esse cenário de migrações já foi identificado por Cardoso (2016), que apontou que exclusivamente por causa da Lei de Cotas (LC), a migração para a rede pública poderia chegar na casa dos 20% em Minas Gerais, em virtude do alto número de IES federais presentes no estado. Já no estado de São Paulo, onde existe um número muito menor de IES federais, o mesmo estudo apontou que o número ficaria próximo a 8%.

Outra autora que identificou esse cenário de migração foi Mello (2020), que por meio de seus estudos encontrou um aumento expressivo de migrantes para as escolas públicas. Em termos gerais, a autora indicou que em 2013 cerca de 15% dos alunos deixaram as unidades particulares, especificamente por conta da LC. Esses números cresceram nos dois anos posteriores, chegando a 22% e 34%, respectivamente. Segundo a pesquisa, alunos de escolas particulares de menor nível econômico e discentes pretos, pardos e indígenas, são os dois principais grupos de migrantes impactados pela política.

Isso pode ser visto quando comparados divididos por grupos étnicos. Nesse contexto a migração foi de 24% entre alunos brancos e 33% entre pretos, pardos e indígenas. Os dados obtidos pela autora adviriam de fontes públicas e seguras, analisando os alunos que estudavam na mesma escola antes e depois da lei, entre os anos de 2008 e 2012, e na segunda coorte, de

2013 a 2015. Essa opção se daria porque embora os alunos fossem de níveis socioeconômicos maiores que os demais alunos da rede pública, suas famílias se esforçariam para mantê-los nas escolas (MELLO 2020 apud CARRAÇA, 2020).

Contudo, este trabalho acredita que a ideia da saída de alunos da rede particular para a pública não seja suficiente para analisar completamente a questão pela perspectiva das escolas particulares. Isso se dá, porque como dito, por muitos anos as escolas particulares eram responsáveis pelo acesso ao ensino superior, logo, não apenas a saída dos alunos do nono ano para a rede pública deveria ser considerada, como também a não entrada. Essa não entrada seria caracterizada por alunos da rede pública que deixariam de ir para a rede privada no final do ensino fundamental e começo do ensino médio.

Outrossim, considera-se aqui que as outras bases da Reforma Universitária acabariam por apresentar mudanças no mercado das escolas particulares, como o próprio Prouni (não contemplado pelos dois trabalhos supracitados), uma vez que muitos alunos não têm a intenção de se afastarem de suas cidades natais, e em virtude da ausência de universidades públicas, pleiteariam as vagas na rede privada de IES com descontos totais ou parciais.

1.1 Problematização

Baseado no exposto, viu-se que todas as cotas para as IES públicas seriam destinadas para quem cursou integralmente o ensino médio na rede pública, bem como praticamente todas as bolsas do Prouni (salvo exceções). Em outras palavras, os alunos da rede particular poderiam pleitear apenas 50% das vagas nas IES federais, sendo que as notas mínimas de corte para ingresso costuma ser bem mais altas. Paralelamente, os alunos que realizam ao menos parte do ensino médio em escolas particulares também perdem totalmente o direito de serem atendidos pelo Prouni.

Assim, colocando que o vestibular é um importante elemento na motivação e decisão de consumo da escola, e aceitando a ideia de que pode existir esse movimento no mercado em razão dessas políticas, coloca-se aqui as escolas particulares como objeto de estudo, a fim de entender e estudar quais têm sido as estratégias que elas têm aplicado para competirem em um cenário redesenhado por essas leis. Portanto, passa-se a aceitar que as escolas particulares atuariam como empresas nesse aspecto, requerendo estratégias para permanecerem relevantes. Assumindo que um dos principais teóricos globais em termos de estratégia organizacional é o professor canadense Henry Mintzberg, estipula-se então a seguinte pergunta de pesquisa: como as estratégias das escolas particulares para competir no mercado norteado pelas novas políticas

de acesso ao ensino superior se relacionam com as teorias de administração estratégica de Mintzberg?

1.2 Objetivos (geral e específicos)

- a) Geral: identificar as respostas estratégicas que as escolas particulares pesquisadas têm adotado ante às Políticas de Acesso ao Ensino Superior brasileiras implementadas a partir da primeira década do século XXI.
- b) Objetivos específicos:
 - i) Verificar se as teorias de Mintzberg se aplicam à realidade das escolas privadas brasileiras pesquisadas e se seriam suficientes para explicar as respostas;
 - ii) analisar se as escolas particulares pesquisadas enxergam as escolas públicas como competidoras no mercado e o que fazem quanto a isso;
 - iii) identificar a formação das respostas dessas escolas neste contexto.

1.3 Organização do trabalho

Além desta introdução, que ainda traz as justificativas, o trabalho contará com: referencial teórico sobre administração estratégica e os conceitos de Mintzberg; revisão de literatura, a fim de apresentar o estado da arte dos estudos sobre esse mercado; metodologia; apresentação dos resultados e discussão; e as considerações finais.

1.4. Justificativas

Embora as escolas particulares aparentassem estar em um universo consolidado, as mudanças no contexto macroeconômico impactaram diretamente a realidade dessas instituições. Contudo, diferentemente de outros segmentos industriais, a educação básica privada não goza academicamente da mesma atenção que a educação superior em termos de abordagens mercadológicas, e fica muito atrás de outros segmentos empresariais (FERREIRA, 2016; SCAGLIONE; GOLDCHLEGER, 2016).

Esse segmento educacional, carente de reflexões administrativas em nível acadêmico, é norteado pela LDB 9.394 de 1996, que no seu artigo 7º indica que o ensino é permitido para a iniciativa privada, desde que cumpra as seguintes normativas: o cumprimento das normas gerais

da educação nacional, e, por conseguinte, o seu sistema de ensino; que seja autorizada e avaliada pelo Poder Público; e que seja autônoma em termos de financiamento (BRASIL, 1996).

Com base nos dados colhidos e divulgados pelo INEP, que realiza anualmente o Censo Escolar, o Brasil contava em 2018 com 48,4 milhões de crianças e adolescentes matriculados na educação básica, sendo assim divididos: aproximadamente 39,5 milhões na rede pública e quase nove milhões na privada. O EM como um todo teve 7,7 milhões de matrículas em 2018, a educação profissionalizante 1,9 milhões e, por fim, o ensino fundamental assinalou 27,2 milhões (INEP, 2019a).

Em termos numéricos, na rede particular até o fim de 2014 – data do último levantamento feito pela Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP) –, existiam cerca de 39 mil unidades de ensino básico privadas, com mais de dois milhões e 400 mil funcionários, e movimentando uma quantia superior a R\$ 111 bilhões. Essa rede teve um crescimento vertiginoso de 2010 a 2014, como nunca visto antes na história do país, mostrando ser um mercado pujante e economicamente significativo (FENEP, 2016).

Entretanto, embora os colégios particulares tenham números aparentemente fortes, e pareçam estar inseridos em um patamar mercadológico seguro e estabelecido, quando se avança nesta reflexão, percebe-se que a realidade não é exatamente esta. As reservas e os ganhos não são comumente altos (oscilando na casa de 5%), gerando esguias reservas, que foram expostas pela pandemia de Covid-19. Ademais, a grande maioria das instituições privadas – por volta de 80% – são pequenas, com menos de 240 alunos, e dentre elas, pelo menos metade passou a correr o risco de falência em razão do vírus. Isso se daria porque a taxa média de atraso nas mensalidades e a inadimplência que eram historicamente próximas a nove por cento (em ambos os casos), saltaram nos primeiros meses da pandemia de 2020 para respectivamente 22% e 21%. Soma-se a isso a altíssima taxa de cancelamento de matrículas, que superou até 90% nas turmas dos anos iniciais. Isso culminou em uma queda de até 80% das receitas nas escolas de educação infantil, resultando no fechamento das unidades e até mesmo na dificuldade em pagar a demissão dos funcionários (MARQUES, 2020; MATOS, 2020; RITZ, 2020).

Esse cenário preocupante explica algumas contribuições teóricas que este trabalho busca trazer. Primeiramente, por se tratar de um trabalho na área de Administração, olha-se para a escola somente como uma empresa prestadora de serviços e não pela perspectiva educacional, que embora sumariamente importante, já é trabalhada por tantos outros campos e autores. Pontua-se, inclusive, que as buscas realizadas (isso está melhor demonstrado na metodologia) escancararam que as pesquisas sempre estão voltadas para a área pedagógica ou sociológica, mas ainda carente de trabalhos voltados à área econômica e administrativa. Assim,

a aplicação dos conceitos de Mintzberg nesse segmento e contexto se mostra inovadora e relevante. Em paralelo, como a realidade brasileira é única, o material fornece elementos para fomentar a discussão sobre gestão de escolas em contextos supranacionais.

O trabalho fornecerá também contribuições gerenciais, posto que como dito, por conciliar conceitos clássicos com o atual contexto, poderá ajudar gestores a lidar com alterações macroeconômicas. Mais, o cenário escolar brasileiro e o modelo de ascensão ao ensino superior são bastante exclusivos, divergindo bastante da realidade dos outros países, logo, embora possam servir de referência, trabalhos estrangeiros não são totalmente aplicáveis internamente. Portanto, o material aqui exposto terá aplicabilidade para colégios e gestores nacionais.

Em termos de contribuições sociais, o trabalho também apresenta discussões que podem contribuir para a reflexão da efetividade das políticas de acesso ao ensino superior, ao apontar que determinadas políticas podem trazer efeitos colaterais não pretendidos, ajudando o aperfeiçoamento dessas legislações. Ademais, levantar-se-ão elementos que melhorem a gestão escolar, e assim, aumentando a chance de continuarem operando no mercado, gerando empregos e dando aos pais e alunos outras opções de educação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está voltado para os conceitos centrais de administração estratégica e como eles se desenvolveram historicamente. Após serem apresentados os principais conceitos e teorias que marcaram essa disciplina, trar-se-ão os conceitos de Henry Mintzberg que pautam esta dissertação: as Estratégias Genéricas, as Estratégias Deliberadas e Emergentes e os Cinco Ps de Mintzberg.

Em um segundo momento, apresentar-se-á o caminho percorrido pela educação brasileira, apontando a participação da educação privada ao longo de toda história da formação básica no país. Propõe-se também demonstrar claramente a estima que o segmento sempre teve pelo vestibular, e como a aprovação em IES públicas se solidificou como uma peça fundamental na atração e retenção de alunos.

2.1 Administração estratégica

Para se pensar a ideia de estratégia aplicada nas ciências administrativas, iniciar-se-á nas próximas linhas um apanhado histórico sobre as principais teorias deste campo. Uma das definições mais importantes parte do texto seminal de Alfred Chandler (MINZTBERG, 1978), que em 1962 publicou o clássico “Estratégia e Estrutura”. Neste, postula-se que o planejamento e execução de estratégias favorecem o crescimento de organizações, independente dos contextos e indústrias em que essas empresas atuassem. O autor definiria que estratégia seria a determinação dos objetivos de longo prazo de uma organização, e quais seriam as ações adotadas e recursos necessários para se atingir esses objetivos. Dessa forma, o autor romperia e superaria a ideia que ganhava força já a partir do final do século XIX, que as organizações deveriam ir além da adequação aos ritos judiciais, o que até então, era considerado sinônimo de bom gerenciamento (CHANDLER, 1990; CHANDLER 1962).

Michael Porter, outro autor que ganhou enorme notoriedade nos anos 1980, coloca que estratégia é a criação de uma posição única e valiosa, onde se envolve um agrupamento de diferentes atividades. Já a posição estratégica adviria de atender poucas necessidades de muitos clientes; atender muitas necessidades de poucos clientes; ou atender muitas necessidades de poucos clientes em um mercado enxuto (PORTER, 1996).

Entre os grandes pensadores da área, deve-se destacar também Henry Mintzberg (que ganhará mais detalhes nas próximas linhas), aponta que a literatura pauta o estudo das estratégias organizacionais na busca pela compreensão de como as organizações tomam e

interrelacionam suas (principais) decisões. Para ele, por mais plurais que sejam as percepções de estratégia, todas elas convergem para o que poderia ser considerado um conjunto deliberado de guias que apontariam como as decisões seriam tomadas dentro de cada companhia (MINTZBERG, 1978).

Enxergar como essas decisões se dão é um passo fundamental em uma ambiência muito competitiva, motivo pelo qual os cursos sobre administração estratégica cresceram muito, tanto em número como em procura ao longo do século XX, sendo eles voltados às elites gerenciais que pleiteariam soluções rápidas e imediatas para as realidades empresariais (RODRIGUES FILHO, 2004).

O caminhar dessa disciplina, contudo, é marcado por diversas variações, alicerçadas nas próprias mudanças do contexto mercadológico onde as empresas estão inseridas. Assim, a concepção de administração estratégica estaria relacionada também aos distintos processos de ação e relacionamento com o ambiente externo, que são assumidos pelos tomadores de decisão, isso é, pelos atores localizados no topo da organização (BIGNETTI; PAIVA, 2002).

Essa participação do ambiente externo nas empresas, e como elas seriam influenciadas por eles comporiam as duas principais linhas do pensamento estratégico: a determinista, onde os tomadores de decisão têm pouca ou nenhuma gerência nas mudanças ambientais, restando-lhes aceitá-las e atuar internamente para abrandá-las e otimizá-las; e a indeterminista, que vê organizações e ambiente como um mesmo *continuum*, posto que da mesma forma que o ambiente impacta a organização, esta, também o impactará, podendo influenciá-lo e até mesmo alterá-lo. Destarte, entender a percepção sobre determinismo ou indeterminismo é fundamental para a discussão sobre administração estratégica (BIGNETTI; PAIVA, 2002).

Contudo, tal dualidade definitivamente não é a única problemática que norteou o desenvolvimento da administração estratégica enquanto ciência. Portanto, faz-se mister entender como as empresas poderiam operar dentro de suas realidades e se organizar para competir no mercado, requerendo, por conseguinte, que seja aqui apresentado a narrativa da historicidade desta ciência, mostrando as principais linhas e autores, especialmente as que regerão a forma como esta pesquisa se desenvolverá, contextualizando-a cronologicamente.

Indo diretamente ao início desta discussão, a ideia por trás da administração estratégica está, evidentemente, imbuída nessas duas palavras que a compõem. Grosso modo, administração, compreenderia um sistema estruturado e intuitivo, composto por normas e práticas voltadas para um determinado planejamento, que objetivaria eficiência e produtividade, combinadas com funções de controle, direção e organização, de forma a amenizar possíveis conflitos. Estratégia, por sua vez, identifica e coliga fatores externos não-

controláveis, com os internos (controláveis), a fim de que as ameaças ambientais possam ser mitigadas e as forças internas enaltecidas (RACHNIN; VANIN, 2013). Na academia, administração estratégica se materializa como conceito científico apenas na década de 1980, ao incorporar aportes de diferentes correntes do pensamento (CALDEIRA *et al.*, 2010).

Por sua vez, o termo estratégia, tal como utilizado na administração científica, deriva do grego *strategos* (a qualidade e a habilidade do general), tendo sido inicialmente utilizado na literatura por Sun Tzu, que escreveu o clássico “A arte da Guerra” há mais de 2 mil anos na China. Nele, o autor perscrutou pela primeira vez estruturar quais seriam as bases racionais do planejamento e conduta das estratégias militares. Foi assim incorporado ao ramo da administração ao se buscar um planejamento ou padrão, a fim de se consolidar metas, políticas e sequências de ações de uma organização de maneira holística. Tal concepção tem se tornado ao longo do tempo uma das maiores preocupações de tomadores de decisão, dado que o pensamento estratégico pode definir o sucesso ou insucesso de uma organização (NEIS; PEREIRA, 2016; BORGES JR.; LUCE, 2000).

Não obstante, conforme dito, embora algumas apresentações façam parecer que o conceito seja simples, uma análise mais atenta demonstra que essa ciência mudou ao longo do século XX. Isso se deu porque tanto as organizações como os contextos diferem em muitos pontos, como em relação a suas funções, propriedades estruturais e objetivos (que abarcam os mercados e *stakeholders* de forma ampla). Logo, passam a surgir múltiplas escolas que abordam o tema de perspectivas díspares e com enfoques diversos (BIGNETTI; PAIVA, 2002). Logo, as próximas linhas almejam traçar a perspectiva de alguns autores quanto ao trajeto histórico das escolas e inserções mercadológicas que a estratégia assumiu ao longo do século XX.

Almeida (2000), por exemplo, traz a perspectiva de Quintella (apud,1993), para assinalar que as variáveis técnicas-econômicas-informacionais foram suplantadas por uma visão holística mais aceita pela comunidade científica. Esse autor usa também o trabalho de Avenier (apud,1996), para demarcar três escolas que ganharam força ao longo dos anos: a do planejamento estratégico dos anos 1960, pautada no racionalismo e nas análises técnicas e informacionais; a da gestão estratégica, dos anos 1970 e 1980, pautada no fato de que a turbulência ambiental gera consequências imprevisíveis; e a das estratégias tateantes, que compreende que os caminhos perpassam modificações, aprendizados e, por conseguinte, gozam de certa flexibilidade (ALMEIDA, 2000).

Se analisadas por um viés mais cronológico, o termo estratégia começa a ganhar notoriedade no mundo dos negócios com os economistas neoclássicos, na década de 1930, como Ronald Coese e Joseph Schumpeter, que levantavam discussões sobre o porquê da

existência das firmas e de como as empresas poderiam se planejar para muito além da precificação e do controle, permitindo que sobrevivessem no mundo dos negócios (ANTONIALLI *et al.*, 2017).

Em meados da década de 1950, a partir dos trabalhos de Bertalanffy, as organizações passaram a ser compreendidas como sistemas abertos, requerendo-se repensar como estavam repercutindo as políticas e ações adotadas pelos tomadores de decisão dessas organizações. Nesse período, passou-se academicamente a buscar descrever quais estratégias organizacionais estavam sendo adotadas. Foi nesse período que as variantes deterministas e indeterministas voltaram a ser fundamentais, dado que essa diferença influencia diretamente a formulação as como as estratégias se assumirão dentro de uma organização, dado que podem partir de uma perspectiva de possibilidade ou não de alteração da ambiência externa (CALDEIRA *et al.*, 2010; BIGNETTI; PAIVA, 2002).

Ainda nesse período, surgiram algumas teorias em evidência até hoje, como o Modelo de Análise de Campo de Força, de Kurt Lewin, entre os anos 1940 e 1950 e o Planejamento de Cenários, de Herman Kahn, elaborado durante seu trabalho no exército americano na época da Guerra Fria, nos anos 1950. Na mesma época, Alfred Sloan começa a desenvolver o planejamento dos negócios da General Motors baseada nas fraquezas da rival Ford, mas ainda assim, uma planificação muito voltada para pautas da administração clássica, como métricas, tarefas e eficiência. Contudo, deu-se a base empírica para o que viria se tornar a análise SWOT, apresentada por George Albert Smith Jr. e C. Roland Christensen, e ainda muito em voga nos dias atuais (CALDEIRA *et al.*, 2010; AURIK; FABEL; JONK, 2014; ANTONIALLI *et al.*, 2017)

Entretanto, os trabalhos sobre estratégia passam a ganhar notoriedade apenas na década de 1960, com o lançamento de alguns livros, como: o já mencionado *Strategy and Structure* (1962) de Alfred Chandler; Igor Ansoff, com seu *Corporate Strategy* (1965); do livro texto de Harvard, *Business Policy: text and cases* (1965), de Learned e outros; além do trabalho de Andrews Richmond, denominado *The concept of corporate strategy* (1971) (ANTONIALLI *et al.*, 2017). Fora do nível acadêmico, mas com igual relevância, os anos 1960 assistiram nascer nos EUA as primeiras empresas de consultoria estratégica, como a Boston Consulting Group (BCG) e a McKinsey & Company, cujos modelos serviram e seguem inspirando administradores no mundo todo, com ferramentas como a Curva de Experiência, a Matriz de Portfólios de Produtos (Matriz BCG) e a Matriz Multifatorial (AURIK; FABEL; JONK, 2014).

Na década de 1970, a Escola do Planejamento Estratégico ganha força, considerando a relevância do ambiente externo (mercado e segmentos), levando os tomadores de decisão a

pensarem quais seriam os impactos da ambiência para a organização. O ambiente externo fez então com que esses gestores pensassem onde suas organizações deveriam se posicionar. Nessa época, a orientação passa a ser mais científica com o prevaecimento de duas correntes teóricas: a abordagem processual e a abordagem performática. Destacam-se assim o Modelo do Aprendizado de Ciclo Duplo e de Ciclo Único (1978) de Chris Argyris e Donald Schön e o modelo apresentado no livro *Competitive Strategy* (1979) de Michael Porter, denominado Modelo das Cinco Forças. Nessa percepção, voltar-se-ia para a ideia de que as companhias não poderiam apenas focar em estratégias, mas em segmentos estratégicos para não competirem apenas por custo (AURIK; FABEL; JONK, 2014; ANTONIALLI *et al.*, 2017).

Na década de 1980, dois autores se destacaram ainda mais. Isso se deu porque com o crescimento da concorrência, e, por conseguinte, a formação de um mercado hipercompetitivo, as ideias de Michael Porter – pesquisador alinhado à corrente teórica da nova organização industrial, e adepto do modelo de estrutura-conduta-desempenho (cuja sigla em inglês seria Structure Conduct and Procedure, SCP) - ganharam ainda mais popularidade, fazendo com que seu nome atingisse talvez o seu auge. A concepção de vantagem competitiva se solidificou como uma necessidade, e fez com que seu livro se propagasse em universidades e grandes corporações, levando seus outros modelos a também ganharem visibilidade e penetrabilidade: o das Estratégias Genéricas e o da Cadeia de Valor. Logo, o autor encabeçava a ideia de que a empresa deveria buscar ser líder em algum segmento, dado que as que atuassem no “meio termo” careceriam de consistência interna em suas estratégias (CARNEIRO; CAVALCANTI; SILVA, 1997; ANTONIALLI *et al.*, 2017).

O outro pensador foi que ficou em evidência foi Henry Mintzberg, que amplia o conceito de estratégia, elaborando suas ideias no que ficou conhecido como os “5Ps de Mintzberg”. Ele também elabora versões próprias para Estratégias Genéricas e de Estratégias Deliberadas e Emergentes (conceitos que serão vistos mais à frente). Em linhas gerais, alega que o que ocorre na prática é uma grande mistura entre aquilo que é planejado com aquilo que acontece aleatoriamente (CARNEIRO; CAVALCANTI; SILVA, 1997; ANTONIALLI *et al.*, 2017).

Apesar dos anos transcorridos, a contribuição desses dois autores ainda é fortemente percebida pela academia e pelo mercado, tanto que para Moore (2011), ambos são imprescindíveis em qualquer curso de MBA, mesmo depois de 25 anos da publicação das respectivas obras. Para ele a principal diferença repousaria no fato de Porter encabeçar a perspectiva da estratégia deliberada e Mintzberg a perspectiva emergente. Entender essa mistura entre o planejamento e a reestruturação seriam fundamentais no cenário competitivo

que se desdobrou, sendo que as emergentes acabariam se tornando mais condizentes com as décadas iniciais do século XXI (MOORE, 2011).

Fora esses, outros pensadores seguiram traçando o caminho da administração estratégica nos anos vindouros. Uma dessas correntes, embora só tenha ganhado atenção a partir de 1990, a corrente oposta à SCP de Porter surge ainda na década de 1980, com Birger Wernerfelt, que tira o foco do pensamento estratégico do ambiente externo para voltá-lo ao interno. Wernerfelt, em 1984, cria o conceito da Visão Baseada em Recursos (VBR ou Resource-Based View, cuja sigla em inglês é RBV), onde prega que a formulação do pensamento estratégico de cada companhia deve ser elaborada baseada em seus recursos internos, que são compostos por: capital humano, físico e organizacional. Isso dá sustentação para a obra de Barney, publicada em 1991, que ressalta que todos os ativos devem operar para habilitar a empresa a implementar estratégias que melhorem sua eficiência e efetividade. Tanto essa como as outras obras sobre RBV vêm gerando tendências do campo de pesquisa em estratégia, aparecendo como uma das pautas predominantes nas atuais pesquisas em administração, mesmo depois de 20 anos de seu aparecimento (PINTO *et al.*, 2016; ANTONIALLI *et al.*, 2017; RODRIGUEZ; RUIZ-NAVARRO, 2004).

Ainda seguindo essa linha, os teóricos Hamel e Prahalad lançam em 1990 a teoria das Competências Essenciais, que sinteticamente pode ser entendida como a combinação de recursos e capacidades de uma firma aliadas aos processos e produtos que somente tal organização tem, e que seriam quase impossíveis de serem copiados pelos demais, como por exemplo a fórmula da Coca-Cola. Assim, as companhias poderiam se tornar atores de seu próprio futuro (CALDEIRA *et al.*, 2010), reconhecendo suas capacidades e recursos, e não se espelhando em companhias distintas às suas realidades (ALMEIDA, 2000).

Na mesma década, outras grandes teorias vêm à tona e igualmente impactam o universo empresarial. Robert Kaplan e David Norton introduzem a ferramenta *Balanced Scorecard*, voltada para monitorar a estratégia implantada em todos os departamentos organizacionais, passando pelo financeiro, pela pedagogia empresarial até a clientela. Outra concepção de destaque foi constituída a partir da combinação entre competição e cooperação, que virou a teoria da coopetição de Nalebuff e Brandenburger, em 1997. Nessa, as empresas que em tese seriam competidores, poderiam se alinhar para ter ganhos mútuos maiores que se agissem individualmente. O Espiral do Conhecimento, de Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi, aparece na sequência, buscando compreender como o conhecimento surge na organização, e assim, como pode ser mapeado, apresentado e utilizado estrategicamente. Um livro que marcou sua geração foi “Safari de Estratégia” também de Mintzberg em parceria com Alstrand e Lampel,

de 1998, onde trabalhavam a subdivisão da estratégia em dez escolas, divididas entre prescritivas e descritivas, abordando as características de cada uma (ANTONIALLI *et al.*, 2017).

Com a chegada da internet em larga escala, reconduzindo os estudos sobre a estratégia para as relações interorganizacionais. A esta altura, o modelo da Base da Pirâmide, criado por Prahalad em 2006, ganha fama ao propor uma pirâmide global em que as classes sociais mais baixas representam um enorme e consciente grupo de consumidores, que poderia ser entendido como um enorme mercado pouco explorado. Esse conceito de mercados inexplorados é outro tema que é melhor desdobrado, e ganha destaque nos anos 2000, com o lançamento do livro homônimo ao modelo estratégico, Oceano Azul, de W. Chan Kim e Renée Mauborgne. Já na véspera da segunda década do século XXI, a ideia de previsão de mercado e de modelos de negócios inovadores que criam valor para empresas, clientes e sociedade, surgem juntamente com a ferramenta Canvas, cunhada por Osterwalder e Pigneur, em 2010. Fora essa, a técnica do Design Thinking, pensada por Tim Brown, aborda temas como inspiração para atuar na idealização e implementação de soluções estratégicas (ANTONIALLI *et al.*, 2017).

Feita essa apresentação do percurso histórico, centrar-se-á nas próximas subseções os conceitos que conduzem a pesquisa deste trabalho, desenvolvidas pelo canadense Henry Mintzberg.

2.2 Estratégias Deliberadas e Emergentes de Mintzberg

Henry Mintzberg é um catedrático de Administração da McGill University localizada em Montreal, Canadá. Seu foco central de pesquisa sempre esteve no trabalho gerencial, voltado para a compreensão das formas de organização e na formação das estratégias corporativas. O autor é formado em Engenharia Mecânica pela própria McGill, além de possuir o Mestrado e Doutorado pela Michigan Institute of Technology Sloan School of Management. Fora os muitos prêmios que recebeu, tem diplomas honorários de outras treze universidades (MCGILL, 2021; MINTZBERG *et al.*, 2007).

A principal distinção entre ele e o outro principal teórico da época, o americano Michael Porter, está, como supracitado, no fato de que Mintzberg percebia que as mudanças na ambiência impediriam um planejamento central rígido e antecipado. Sua posição então assumiria que restringir a ideia de estratégia a um conjunto de guias pré-estabelecidas, resultaria em conceber um projeto sumariamente arbitrário (NEIS; PEREIRA, 2016; MINTZBERG, 1978). Por esse fato, os primeiros estudos sobre o que ficaria conhecido como gestão

estratégica, iniciam-se apenas nos anos 1990, tomando o pensamento sistêmico focado principalmente na conciliação contínua entre planejamento, controle, aprendizagem organizacional e a busca por eficiência e eficácia. Nesta seara, mais precisamente em 1994, Henry Mintzberg publica um artigo considerado célebre para o pensamento estratégico na Harvard Business Review, denominado “The Fall and Rise of Strategic Planning” (NEIS; PEREIRA, 2016; MOORE, 2011).

Nessa obra, que gerou grande impacto na área, e foi precursora do livro “Ascensão e queda do Planejamento Estratégico” (tal como publicado no Brasil), Mintzberg concebe que o planejamento estratégico estaria em queda, principalmente devido à distinção entre formulação e implementação e à rigidez de como ele estaria sendo conduzido nas organizações. O autor expõe, também, que a condução do planejamento estratégico, na sua concepção clássica, não passava de um plano ou programa que, por sua vez, não incorporava a intuição, a criatividade, a experiência e os valores dos estrategistas. Assim, os planos, por si só seriam idealizados para promover a inflexibilidade, impondo direções formais o que resultariam em instabilidade para a organização, fazendo com que ela perdesse oportunidades prospectivas. Fica assim claro, que Mintzberg era muito mais empirista que cartesiano e por isso, um entusiasta das estratégias emergentes (NEIS; PEREIRA, 2016; MINTZBERG 1978).

Para chegar nesse reconhecimento obtido, o autor trilhou um longo caminho investigando o processo de formação de estratégias. Para tal, buscou uma definição que pudesse operacionalizar o conceito de estratégia, de forma que essa pudesse ser vista como algo tangível dentro das organizações. Partindo desse viés, aceitou a aceção de que “estratégia” seria um padrão no fluxo decisório. O autor, então, inicia as publicações sobre o tema com o artigo “Research on strategy-making”, de 1972 e ao longo dos anos subsequentes segue refletindo sobre o tema (MINTZBERG; WATERS, 1985).

Em outro trabalho, “Patterns in strategy formation” (Padrões na Formação das Estratégias, tradução do autor), Mintzberg (1978) investiga quais seriam os padrões de formações das estratégias nas companhias. Nesse estudo, levanta a possibilidade de que as estratégias poderiam se concretizar de maneira *post facto* do comportamento decisório adotado, assim como diretrizes adotadas *a priori*, portanto, desdobraram-se aos olhos deste autor dois tipos de estratégias: as pretendidas e as realizadas. Essas duas poderiam ser divididas em mais um nível, chegando nas seguintes três: as estratégias que foram de fato realizadas, que ele denomina como estratégias deliberadas; estratégias pretendidas e não-realizadas, que seriam aquelas que foram descartadas, ora porque foram baseadas em previsões inconsistentes com a realidade, concepções equivocadas do que ocorreria na ambiência, erros de julgamento por

parte do decisor, ou por outros motivos; e o último seria estratégias emergentes, que seriam aquelas que nunca foram imaginadas, ora porque não haveria razões para tal, ou porque surgiram aleatoriamente no decorrer do processo (MINTZBERG, 1978).

Postula-se que o conceito de estratégia deliberada, na perspectiva mintzberguiana estaria associada à capacidade da empresa se antecipar aos acontecimentos que ocorrerão no ambiente em que atua, neutralizando as incertezas que o envolvem, permitindo que se desenvolva um plano de ação pré-estabelecido para responder adequadamente à elas. Em outras palavras, o fato de que as empresas seriam capazes de antecipar os desdobramentos que ocorreriam nas ambiências que lhes seriam respectivamente relevantes, e por conta dessa antecipação, seriam elas capazes de prever as melhores respostas para que pudessem otimizar seus resultados, de maneira prescritiva e metódica (MINTZBERG, 1978; GABRICH; CASTRO, 2013; BORGES JUNIOR; LUCE; 2000).

Neste cenário de estratégias deliberadas, tanto as organizações propriamente ditas como as empresas de consultoria que trabalhariam para elas estariam voltadas para a consolidação de um planejamento estratégico central, com orçamentos estruturados e formais de médio e longo prazo. Normalmente essas companhias tinham esforços claros de orientação para as ações futuras, baseadas em análises sofisticadas dos cenários políticos e institucionais no nível macro, que clareavam quais decisões deveriam adotar nos níveis táticos-operacionais (BORGES JUNIOR; LUCE; 2000).

Para Hitt, Ireland, Hoskisson (2011) essas estratégias deliberadas conteriam em si a antecipação das ações que seriam aplicadas pelas empresas em cada situação futura, fazendo com que elas soubessem como alocar e integrar seus recursos em cada cenário, englobando a missão e visão da companhia, de forma que pudessem usar o maior número de recursos informacionais disponíveis para compor suas estratégias. Assim, mercados, tecnologias, finanças de todo o mundo, economia mundial, etc., teriam que ser consideradas.

Embora essas estratégias deliberadas pudessem ser observadas no contexto brasileiro dos anos 1980, cumprir a cartilha se mostrava cada vez mais uma tarefa árdua, uma vez que as constantes modificações ambientais, imprevisíveis para qualquer estrategista, restringiriam a capacidade de organização e cumprimento dos regramentos traçados anteriormente. Ademais, somar-se-ia também vários outros elementos, como a incapacidade das estratégias deliberadas de incorporarem o aprendizado organizacional na recondução de seus protocolos e a exacerbação do passado. Essas variações ambientais resultariam na impossibilidade de planejamento total, requerendo-se assim, alterações rápidas para a conciliação e adequação as novas situações, que poderiam vir tanto dos concorrentes como dos clientes e do ambiente como

um todo (GABRICH; CASTRO, 2013; BORGES JUNIOR; LUCE; 2000).

As estratégias emergentes trabalhariam de outra forma. Epistemologicamente, o termo emergente está relacionado a ideia de surgir, abrolhar, brotar, etc., e que funcionaria em contraponto ao conceito de deliberada. A estratégia emergente é mais flexível, ciente da dificuldade de previsibilidade de cenários, assim, a rota da organização fica constantemente aberta para se redirecionar. Por reconhecer essa impossibilidade, as organizações não ficariam nunca pautadas em um planejamento que pode ser rapidamente levado a condição de obsoleto. Logo, as empresas ficariam sempre envoltas na observação dos acontecimentos macroeconômicos (MINTZBERG, 1978; BORGES JUNIOR; LUCE; 2000).

Contudo, ressalta-se que embora as definições possam sugerir clara distinção entre as práticas, a realidade demonstra que encontrar estratégias puramente deliberadas ou emergentes não é uma tarefa tão trivial. Mintzberg e Waters (1985) indicariam que para que a estratégia fosse perfeitamente deliberada, a mesma teria que cumprir três condições primaciais: (i) intenções precisas por parte da organização, detalhadas a tal ponto que não restassem dúvidas de quais ações deveriam ter sido tomadas; (ii) apresentadas para todos os atores da organização, bem como endossadas pelos líderes; (iii) a concretização das mesmas deve ter se dado de maneira igual aquilo que fora outrora pensado, sem que variações ambientais pudessem tê-las deturpado, e isso só poderia se dar se o ambiente fosse analisado corretamente, bem como, suas variações terem sido antecipadas de maneira precisa. Atender esses três tópicos em profundidade, como visto, não é uma tarefa desintrincada, logo, encontrar estratégias puramente deliberadas no campo empírico seria improvável.

Esse cenário também se repete no que tange as estratégias emergentes. Para que essas fossem consideradas perfeitamente emergentes, tal como desejada teoricamente por Mintzberg, requerer-se-ia que o movimento pensado respeitasse a ordem na ação ao longo do tempo, aceitando que não houve intenção para que aquilo fosse realizado. Todavia, eles apontam que é muito difícil que ocorra na organização algum tipo de estratégia totalmente impensada, sem nenhum tipo de antecipação. Em suma, seria igualmente raro encontrar uma estratégia deliberada por completo tanto quanto uma estratégia completamente emergente, porém, alguns padrões de características poderiam ser percebidos (MINTZBERG; WATERS, 1985).

Ao se resumir os dois lados, pode-se dizer que em uma face, analisar-se-ia a situação ambiental pelo viés de uma fotografia (deliberada), enquanto pela outra, a das estratégias emergentes, o ambiente seria analisado de maneira contínua, permitindo que as organizações seguissem mudando seu formato de atuação (BORGES JUNIOR; LUCE; 2000). Independentemente da opção adotada ou implementada, nota-se que a vantagem competitiva

seria obtida pelo entrelaçamento da correta análise do ambiente juntamente com a lógica organizacional e a criatividade.

Na próxima seção, apresentar-se-á o outro conceito que foi abordado por Mintzberg, o de Estratégias Genéricas.

2.3 Estratégias Genéricas de Mintzberg

Fora as estratégias Deliberadas e Emergentes, Mintzberg também trabalhou na formulação de sua versão de Estratégias Genéricas, que ficaram conhecidas como “Estratégias Genéricas de Mintzberg”. O texto que aborda o tema, “Generic strategies: toward a comprehensive framework”, foi publicado em 1988, e nele, o autor comenta que muitos teóricos que estudam estratégias devem em algum momento elaborar uma lista de tipos de estratégias comumente utilizados nas organizações. Essas estratégias seriam generalistas de tal forma que pudessem ser aplicadas em todos os contextos empresariais (MINZTBERG; 1988).

Em outras palavras, as estratégias são denominadas como genéricas quando podem ser aplicadas em qualquer organização, independente da indústria de atuação (HITT; IRELAND; HOSKISSON, 2011). As estratégias genéricas serviriam assim para categorizar as variadas opções estratégicas disponíveis no mercado e que pudessem ser resumidas em conjuntos.

A primeira tentativa de realizar uma lista como essa partiu de Igor Ansoff, em 1965 propondo quatro tipos: penetração de mercado, desenvolvimento de produto, desenvolvimento de mercados e, por fim, diversificação. Quinze anos depois, Michael Porter em seu livro seminal de 1980, lança sua própria lista, que ficou mundialmente conhecida. Nela, o autor oferecia três tipos principais de estratégias genéricas: a de custo, a de diferenciação e a de foco. Embora o livro tenha apresentado uma nova visão sobre como estruturar estratégias, o mesmo sofreu críticas diversas por tratar pontos que poderiam ser unidos como mutuamente excludentes (custo e diferenciação) e também por ser sumariamente simplista por ignorar fatores relevantes em toda classe de operação, como os recursos. Nesse contexto, a tipologia proposta por Mintzberg ganha força como opção alternativa (MINTZBERG, 1988; MCGEE; SAMMUT-BONNICI, 2015).

As Estratégias Genéricas de Mintzberg estariam divididas em cinco linhas centrais iniciais: liderança em custos; liderança focada em custos; diferenciação; diferenciação focada; e liderança/diferenciação integrada em custos (HITT; IRELAND; HOSKISSON, 2011). A estratégia da diferenciação é presumir que a organização que a adotasse conseguiria ofertar no âmbito de sua indústria algo que fosse percebido como um conjunto de características

claramente distinguíveis dos demais disponíveis no mercado. Mintzberg parte então dos escritos de Porter, de 1980 e 1985, para propor uma nova tipologia de estratégias genéricas, com bases mais específicas para as empresas, a saber: diferenciação por preços, por imagem, por qualidade, por suporte, por design (projeto) e a não-diferenciação (MINTZBERG, 1988; CARNEIRO, CAVALCANTI; SILVA; 1997; SCHMIDT, 2016).

O primeiro deles, a Diferenciação por Preço, e parte da premissa de que a oferta de produtos ou serviços por um valor abaixo dos demais concorrentes poderia ser uma estratégia efetiva, caso o conjunto de atributos requeridos ou desejados pelos demais concorrentes se equiparassem, logo, os consumidores prefeririam aqueles que ofertassem um conjunto análogo por um preço menor. Assim, a vantagem financeira que a organização conseguiria obter estaria relacionada ao crescimento nas vendas, em antagonismo ao ganho unitário. Nota-se aqui que esse tipo de oferta se distingue daquele desejado por Porter em 1980, posto que não se trata de minimização de custos, dado que a vantagem competitiva só se materializaria nesse segmento caso o produto chegasse na ponta por um valor menor. Sem que o cliente enxergasse o preço menor como um diferencial, não optaria por ele (CARNEIRO, CAVALCANTI; SILVA; 1997; ALMEIDA, 2000; MINTZBERG, 1988).

O segundo tipo de diferenciação, a Diferenciação por Imagem, refere-se a maneira pela qual os consumidores perceberiam o produto perante os concorrentes e substitutos, assim, qual a imagem que um produto ou serviço tem perante os demais. A formação dessa imagem pode ser moldada por propaganda, embalagem, logotipo, slogan, entre outras técnicas de promoção. Ou seja, esta categoria envolveria aquilo que não necessariamente melhorasse o desempenho do produto, mas ainda assim, o tornaria mais atrativo aos consumidores (MINTZBERG, 1988; CARNEIRO, CAVALCANTI; SILVA; 1997; ALMEIDA, 2000).

A outra forma de diferenciação apresentada por Mintzberg é a da Diferenciação por Suporte, que igualmente a Diferenciação por Imagem, não está diretamente atrelada aos atributos intrínsecos dos produtos, mas sim na complementação dos mesmos no nível de serviços agregados. Entre esses, pode-se encontrar o prazo de entrega menor, assistência física ou remota ágil, disponibilidade de peças, financiamento, entre outros (MINTZBERG, 1988; CARNEIRO, CAVALCANTI; SILVA; 1997; ALMEIDA, 2000).

A Diferenciação por Qualidade difere dos dois anteriores por estar atrelada ao produto/serviço em si, e pode ser uma estratégia que busca ofertar elementos que sejam percebidos como dotados de características melhores que as dos disponíveis do mercado, e que em sua soma total, resultaria em um produto melhor. Esse produto seria compreendido em três dimensões principais: (i) maior confiabilidade (com menor possibilidade de falhas ou

rompimentos); (ii) maior durabilidade; e/ou (iii) desempenho superior (MINTZBERG, 1988; CARNEIRO, CAVALCANTI; SILVA; 1997; ALMEIDA, 2000).

A diferenciação por *Design* (projeto) poderia ser compreendida como uma maneira de entregar o produto com características distintas dos concorrentes, ou seja, tratar-se-ia de um item não encontrado, que não seja em si melhor, mas único, inusitado, distinto, similar a diferenciar por inovação (CARNEIRO, CAVALCANTI; SILVA; 1997; ALMEIDA, 2000; MINTZBERG, 1988).

A Não-diferenciação, última categoria, versa sobre a capacidade estratégica da empresa de copiar e se basear nas ações de outras companhias. Elas deveriam focar em permanecer copiando os produtos e serviços, mas não apenas, percorrendo caminhos distintos em questões de marketing e promoção (Diferenciação por Imagem). É uma estratégia desenvolvida explicitamente, e não por falta opção. Para tanto, dever-se-ia ter espaço no mercado para que produtos análogos fossem ofertados. (MINTZBERG, 1988; CARNEIRO, CAVALCANTI; SILVA; 1997).

2.4 Os 5Ps de Mintzberg

O último conceito desenvolvido por Mintzberg que será abordado nesta dissertação é o dos 5Ps (conhecidos como os 5Ps de Mintzberg ou os 5Ps da Estratégia). A estruturação do mesmo foi pensada para apontar as diversas possibilidades de definições do termo “estratégia” para os múltiplos contextos e possibilidades em que ela poderia ser entendida e aplicada nas organizações (MINTZBERG *et al.*, 2007). Essa estruturação permitiria que acadêmicos e profissionais conseguissem enxergar mais claramente, obtendo melhores resultados tanto em seus estudos como em suas empresas (MINTZBERG, 1987).

Essas ficaram conhecidas como os 5Ps de Mintzberg ou “As cinco dimensões de Mintzberg”, cunhados em 1987, que implementaria assim uma visão menos cartesiana, ou seja, que não teria uma preocupação em definir estratégia tão assertivamente (MILAN; DE TONI, 2008). Assim, os cinco eixos centrais propostos pelo autor seriam: plano, pretexto, padrão, posição e perspectiva. Todas serão melhor exploradas nas linhas abaixo (CHERP, VINICHENKO; SEA, 2007; MINTZBERG *et al.*, 2007; MINTZBERG, 1987; MILAN; DE TONI, 2008):

- i) Plano (*plan*) consistiria de uma direção contínua, um grupo de regramentos, um curso de ação que permitiria ao gestor lidar com as situações com as quais se deparasse. A ideia central envolve duas características: ter sido pensada antes da ação ser tomada, e

- propositalmente com uma determinada intenção. Isso permitiria que as organizações escolhessem os caminhos a serem trilhados para atingir os objetivos básicos do negócio.
- ii) O segundo P é Pretexto (*ploy*), que pode ser entendido como uma manobra, uma mudança supostamente feita para conseguir atingir uma vantagem sobre o concorrente e fortalecer alianças. Mas pode também ser entendida como um blefe ou truque que dissimula uma atitude a ser realmente adotada, a fim de fazer com que o competidor se mova em uma direção que seja favorável para o estrategista.
 - iii) Padrão (*pattern*) viria na sequência, e priorizaria que a companhia mantivesse seu comportamento permanentemente, e, portanto, dê-se continuidade aos processos por meio do seu fluxo de ações, atingindo-se aí um padrão corrente de comportamentos, sem rupturas demasiadas.
 - iv) Vê-se aí o quarto P, Posição (*position*), que indica em que cenário, ambiência, local, tanto dos segmentos de atuação, como onde encontrar os recursos, que desse modo, demarcariam o ambiente competitivo em que a firma se encontraria.
 - v) Por fim, a perspectiva (*perspective*), que se refere àquilo como a empresa vê o mundo e como pretende interagir com ele, é a personalidade da empresa. É como a empresa gostaria de se enquadrar no longo prazo, mas em paralelo a forma pela qual a organização e os gestores enxergam o mundo e as possibilidades que a empresa pode obter. Nesse aspecto, encontram-se as formas pelas quais elas tentarão buscar se inserir, ora de forma mais agressiva pela implantação de novas tecnologias.

Uma vez concluído este referencial teórico, ver-se-á na próxima seção como os conceitos estratégicos são abordados dentro da percepção de unidades escolares. Para tanto, artigos que versam sobre o tema no Brasil e no mundo foram selecionados, a fim de evidenciar o estado da arte do tema.

2.5 Breve história da educação básica privada no Brasil e a formação dos cursos superiores públicos

Antes de se adentrar na explicação do porquê cada caso foi encontrado, roga-se aqui ampliar um pouco mais a discussão da importância da escola particular no contexto nacional, e dos exames preparatórios para o ingresso no ensino superior. Assim, imagina-se deixar claro para o leitor a relevância que esses exames têm para as escolas privadas.

Parte-se do pressuposto que a importância da educação para o sujeito é gigantesca, dado

que um ensino de alta qualidade pode ser um agente propulsor para carreira e vida de qualquer pessoa. Em outras palavras, é por meio dela que se dão as mais prováveis possibilidades de expansão da projeção social de uma pessoa, considerando as suas mais variadas vertentes e durante toda sua vida (OLIVEIRA; SOUZA; ANNENGUES, 2018). Por isso, autores como Vargas (2016), colocam que a educação pode ser considerada um bem simbólico com potenciais enormes de convertibilidade social e econômica, principalmente em um contexto como o brasileiro, onde há discrepâncias vigorosas nos ganhos salariais entre os cidadãos mais escolarizados e os menos.

Todavia, essa possibilidade de convertibilidade nem sempre foi possível para muitos brasileiros, posto que não tiveram acesso a um ensino fundamental com bons professores, bom planejamento pedagógico e boas condições de infraestrutura escolar. Por isso, Silva (2010) chega a apontar que a educação nacional sempre teve uma forte tendência elitista e particular. Para entender essa percepção, vale aqui se fazer um resgate histórico para explicar essa disposição restritiva, e assim, voltar-se-á nas próximas linhas aos tempos do Brasil Colônia.

A história da educação brasileira está diretamente atrelada à educação particular, em especial, a confessional católica, que se firmou desde a criação do primeiro estabelecimento escolar nacional, inaugurado em 1553, e operando por boa parte do período colonial (CUNHA, 2010). No período de 1554 a 1759, os grupos escolares permaneceram majoritariamente religiosos, ligados à então Companhia de Jesus. Esse modelo é irrompido nesse ano (1759), pela reforma do Marquês de Pombal, que expulsa quase completamente a Companhia de Jesus (embora algumas tímidas iniciativas privadas permaneceram) (OLIVEIRA, 2004).

O Marquês buscava alavancar o modelo da educação portuguesa no Brasil, almejando consolidar a educação pública, através da criação da Direção Geral. Entretanto, tal empreitada não obteve tanto êxito, já que essa Direção Geral se voltou apenas para pautas mais pragmáticas e para as ciências ditas naturais. Isso resultou em 13 anos de problemas, onde fracassaram algumas outras iniciativas, como o das disciplinas isoladas e o modelo das escolas régias (OLIVEIRA, 2004). Perscrutou-se assim, revisar o modelo de Direção Geral, o sistema público de ensino oficial só é de fato instalado em 1772, com professores nomeados pela Coroa, e, embora muito reduzida, poucas iniciativas privadas permaneceram existindo (FERREIRA, 2016; SILVA, 2010).

Nota-se que até então o modelo de custeio da educação fornecida pelos jesuítas era feito por doações dos usuários e Igrejas, e a partir daquela data (1772), surge o tributo de subsídio literário, vigente até o século XIX. Todavia, os padres católicos não saíram de cena totalmente, uma vez que mantiveram seus seminários. Logo, tanto os mestres-escolas e os

preceptores continuaram sendo formados pelos Jesuítas, que mantinham os mesmos objetivos educacionais, bem como os mesmos métodos, avessos a originalidade e a criatividade, voltados à memorização e reprodução do conhecimento (OLIVEIRA, 2004).

Com a chegada da família Real, em 1808, há uma mudança de perspectiva na visão do ensino como um todo. Nessa época, criou-se o Museu Real; o Jardim Botânico; a Biblioteca Pública e a Imprensa Régia; além da formação dos primeiros cursos superiores, voltados ainda para a esfera prática, como a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, onde se formavam militares e engenheiros civis. Também surgiram os cursos médico-cirúrgicos do Rio de Janeiro e da Bahia que foram os pilares das Faculdades de Medicina, ainda que não houvesse um sistema educacional estruturado. Com o passar do tempo, alguns cargos governamentais começaram a ser distribuídos às pessoas com formação superior, muitos advindos das Faculdades de Direito, de São Paulo e do Recife (ambas surgidas em 1827), que passaram a formar os futuros funcionários do governo (OLIVEIRA, 2004; RIBEIRO, 1993; CAVALCANTE, 2000).

Em 1824, foi promulgada a primeira Constituição nacional, inspirada na constituição francesa de 1791, com o ideário de um Sistema Nacional de Educação, que englobava: escolas primárias para todas as cidades, colégios e liceus em cada capital e ensino superior nas grandes cidades. Esse ideário não funcionou, muito em virtude do endividamento do Brasil. Entretanto, o investimento nas Instituições de Ensino Superior permaneceu, com a prerrogativa de formar pessoal qualificado para ocupar o quadro da administração pública, culminando no fortalecimento deste em comparação com os demais níveis (FERREIRA, 2016).

Em outras palavras, nas primeiras décadas do século XIX, mesmo com a criação das Academias Reais da Marinha e Militar, dos cursos médicos-cirúrgicos, etc., o ensino primário continuou preterido e a massa permaneceu iletrada, ao passo que o governo federal atribuía muito valor ao ensino superior. Isso é visível no Ato Institucional de 1834, que definiu que os ensinos primários e médios seriam de responsabilidade das províncias, só que essas sofriam com um sistema falho de arrecadação tributária e, por conseguinte, tornavam-se incapazes de realizar um bom serviço. Já ao governo central, coube a exclusividade de gerir o ensino superior (RIBEIRO, 1993).

Ferreira (2016) endossa esses acontecimentos, apontando que em 1834, durante a Regência, que como o ensino primário e secundário foram atribuídos ao governo de cada Província, elas passaram a criar infinitas leis incoerentes entre si, para que se tentasse financiar e fazer funcionar esse sistema educacional. Porém novamente, gozaram de mastodôntico insucesso. Logo, resultou-se que o primário ficou em situação gratuita, mas abandonada, o

secundário passou a ser fornecido pela iniciativa privada, que era pago e buscava o acesso ao ensino superior. Ribeiro (1993) ainda reforça que em virtude do vácuo governamental criado nesses níveis de ensino, abriu-se espaço para que a educação particular básica ganhasse força ao longo do próximo século, contribuindo para que a educação formal nos níveis iniciais ficasse mais restrita à elite.

Em virtude da pressão popular, em 1854, uma nova lei é assinada, a Lei de Liberdade de Ensino, oficializando a o funcionamento das escolas privadas autônomas em relação ao Estado. Com a aprovação da Lei n. 54, de 1868, que suprimiu o ensino secundário na Província de São Paulo, iniciou-se o primeiro grande rompimento da educação católica no Brasil, posto que passou a vigorar a educação protestante missionária, majoritariamente norte-americana, onde metodistas, presbiterianos e batistas começaram a ofertar colégios para os filhos das classes mais abastadas, à elite republicana e à agrária nos grandes centros, e ulteriormente, nas periferias, a fim de atender o processo de industrialização que se materializava em território paulista (FERREIRA, 2016).

Pondera-se que no início do século XX, alguns acontecimentos mudaram o espectro da educação, como o crescimento demográfico e das cidades, assim como a industrialização e a urbanização, ampliação da classe média, chegada de um vasto número de imigrantes, etc. Em paralelo, novas propostas pedagógicas foram discutidas durante as décadas de 1920 e 1930, mas em 1932 ocorre a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que defendia que a ideia que a educação nacional deveria ser pública, gratuita e laica para todos os cidadãos brasileiros (SILVA, 2010).

Para Romanelli (1984), alguns pontos sobre a realidade da educação brasileira devem ser ressaltados. A partir de 1930 a demanda por educação cresce exponencialmente por causa do crescimento populacional e da urbanização. Todavia, esse crescimento foi marcado por três grandes problemas: a falta de uma estrutura escolar que correspondesse ao contexto social (tanto no que tange a cultura como as características da economia), carência de vagas no sistema, e conseqüentemente, a discriminação social. Nessa época, prevaleceu uma estrutura rígida de ensino, prevalecendo uma educação do tipo acadêmico e não técnico.

Com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930, a Igreja Católica volta a ganhar força, rompendo com a ideia de laicidade, e em 1934, passa-se a permitir ajuda financeira às escolas particulares. Nessa época o embate entre escola pública e privada (principalmente a escola da Igreja Católica) ganha força. Na nova Constituição, pós-ditadura varguista, de 1946, marca-se a continuidade de investimentos públicos nas escolas privadas, que se seguem até 1954, momento marcado pela otimização do ensino privado (FERREIRA, 2016).

Um dos motivos que explica tal fenômeno, é que o ensino médio foi dividido entre o propedêutico, voltado para as classes mais abastadas, que eram então preparadas para entrarem no ensino superior, e o ensino-técnico profissionalizante, pensado para os indivíduos de estratos sociais menos endinheirados, sendo que no caso desses últimos, não se autorizava que os concluintes prestassem o vestibular. Apenas em 1961 essa regra passa é alterada, dado que uma nova lei permitiu que todos os concluintes do EM (secundário ou profissionalizante) pudessem concorrer a uma vaga no ensino superior. Tal fato impacta significativamente o número de candidatos, e transforma os vestibulares em exames classificatórios, o que faz criar incentivos governamentais à ampliação do ensino privado superior. Agora, com esse caráter competitivo, o ensino secundário privado acabou se voltando ainda mais para a preparação dos alunos para o ingresso nos cursos superiores, uma vez que os pais ansiavam que seus filhos fossem percebidos como “os homens cultos do país” (RIBEIRO, 1993).

Romanelli (1984) aponta que a demanda efetiva por educação formal foi caracterizada pela adoção do modelo capitalista industrial, e que isso explicaria a mudança abrupta dos indicadores que retratavam a educação no Brasil antes e depois dos anos 1950. O crescimento massivo de estudantes pode ser percebido pelo baixo número de matrículas na educação formal na década de 1940, reportando somente 155 mil, e saltando expressivamente nas décadas de 1960 e 1970, para respectivamente, 1.7 milhões e 4 milhões (guardada as proporções de crescimento populacional). Mesmo assim, a progressão de estudantes foi lenta, tanto que em 1960, apenas 0,056 dos brasileiros que iniciavam os estudos no primeiro ano chegavam ao ensino superior em 1971, enquanto quase 30% da população aparecia como analfabeta em 1970 (ROMANELLI, 1984).

Oliveira (2004) também revela a pujança da economia como o motor propulsor dos caminhos educacionais trilhados nas décadas finais do século XX. Corroborando com o que já foi exposto, que enquanto a economia brasileira foi marcadamente voltada para a agroexportação, a educação, majoritariamente privada e religiosa, foi pensada para atender à formação das camadas superiores, muito para que pudessem exercer funções político-burocráticas e profissões liberais. Porém, o crescimento da industrialização, urbanização e o surgimento de estratos sociais médios e populares resultaram em uma mudança na demanda social pela educação, dado que por boa parte do século XX ela seguiu atendendo exclusivamente o ensino das elites.

Alves (2009) aponta que em virtude do crescimento da classe média iniciada nos anos 1950 e 1960, os grupos escolares particulares geridos por empresários, mais competentes e voltados para práticas gerenciais mais apuradas, apresentaram crescimento principalmente a

partir dos anos 1970, muito também - como supracitado -, em virtude da precária qualidade ofertada pelo ensino público. Além disso, no decorrer do século XX, essa expansão das classes médias resultou ainda em um maior afinco para que os filhos dessa camada atingissem o estudo superior, o que fez com que muitas famílias adotassem a estratégia de matriculá-los em escolas públicas primárias, transferindo-os para as privadas no secundário (percebidas como mais fortes), objetivando exclusivamente que eles fossem preparados para o vestibular (AKKARI, 2001).

A busca por esse ensino otimizado com frutos diversos pode ser entendido por muitos vieses, como sugere Dallabrida, que baseado em Bourdieu, propõe que isso seria uma das muitas estratégias criadas pelas famílias a fim de manter ou aumentar seu *status* social, onde o investimento em educação escolar se manifesta como uma delas, posto que se contrata um colégio que forneceria *status* intelectual e social compatíveis com o pretendido. Tanto que o autor francês reconhecia os diplomas e certificados das escolas como “capital cultural institucionalizado” (BOURDIEU, 1998 apud DALLABRIDA 2007).

Embora a educação particular já estivesse bem firmada no Brasil algumas pendências jurídicas permaneciam. Foi apenas na Constituição de 1988 onde se estabeleceu finalmente a dicotomia entre o público e o privado, dado que pela primeira vez foi demarcado o fato de existirem instituições de ensino voltadas para o lucro, evitando assim investimentos públicos na educação privada (prática recorrente). Já com a LDB/96, estabelece-se a convivência entre a rede pública e privada, a partir da definição de com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 1996). Entretanto, a baixa qualidade do ensino público se seguiu, em direção oposta à da educação privada, o que resultou no crescimento desta última no ensino básico (FERREIRA, 2016).

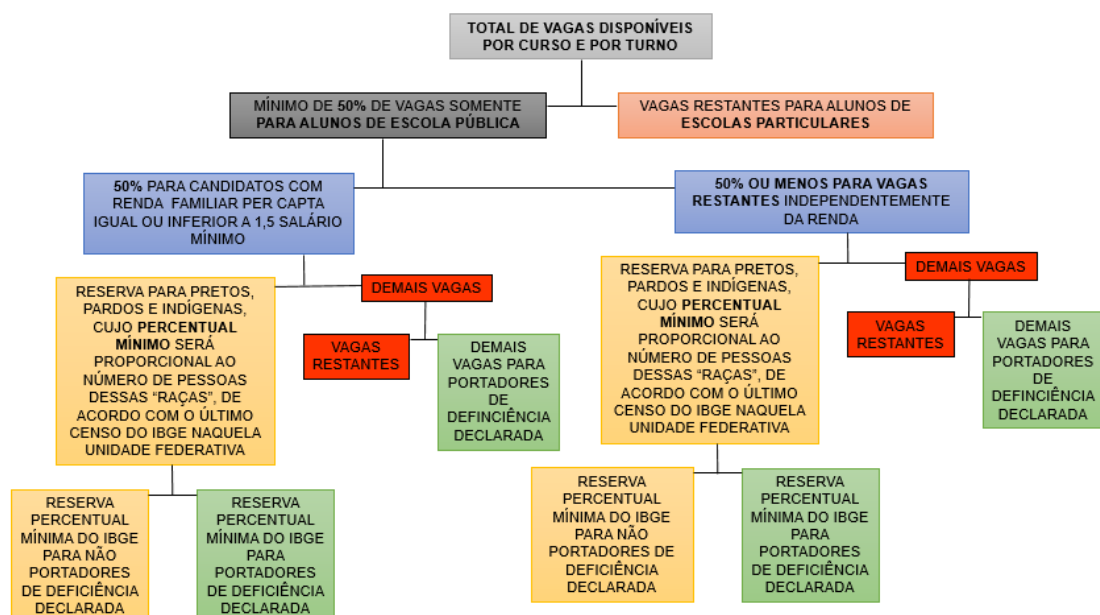
A partir do ano 2000, isso pode ser notado com clareza. Foi nesse período que a iniciativa privada observou um crescimento cadenciado, alcançando 18,27% do total de alunos matriculados no ano de 2014. Essa fatia de mercado se deu porque entre 2010-2014, as matrículas no ensino privado básico subiram 14,6%, saltando de 7,5 milhões para 9 milhões. No mesmo período, a quantidade de estudantes em instituições públicas encolheu 7,5%, indo de 43,9 milhões para 40,6 milhões em todo território nacional (FENEP, 2016). O aumento pode ser justificado de diversas formas, como mudança no crescimento do poder aquisitivo, insatisfação com o ensino público, ou mesmo, os resultados positivos da rede particular, que podem ser em razão da pressão dos mercados e do desempenho dos alunos (AKKARI, 2001; FERREIRA, 2016).

2.6 As novas políticas de acesso ao ensino superior da década de 2000

O aumento do número de estudantes da educação privada, juntamente com a alta qualidade na preparação para as provas, dificultou ainda mais o acesso dos alunos de escolas públicas às instituições públicas superiores. Logo, por muito tempo se discutiu como permitir que as classes menos abastadas tivessem acesso ao ensino superior público, de qualidade e gratuito. Destarte, chegou-se a uma série de ações foram tomadas para “democratizar” o acesso ao ensino superior, das quais pode-se citar inicialmente a Reforma Universitária em 2004. O Programa Universidade Para Todos (Prouni) carro-chefe da reforma, foi instituído em 2005 e criou um sistema de parcerias com IES privadas. Assim, consentiu-se que essas IES disponibilizassem bolsas parciais e integrais, majoritariamente (menos os que tivessem bolsas integrais) para concluintes do EM público (que poderiam ser divididos em diversos subgrupos), e em contrapartida, recebessem abatimentos tributários (CATANI; HEY; GILIOLI, 2011; SARAIVA; NUNES, 2011 RIBEIRO; GUZZO, 2017; SILVA *et. al.*, 2018).

Outro passo de destaque foi a lei 12.711/12, também conhecida como Lei de Cotas, que impactou o processo admissional das universidades em todo o Brasil, assim como o ensino básico particular, principalmente os anos finais. Essa lei estabeleceu a criação de cotas (por um prazo inicial de dez anos) para todas as IES federais. Frente a isso, um mínimo de 50% de vagas passou a ser reservado para alunos que tenham cursado inteiramente o EM em escolas públicas (BRASIL, 2012). A Figura 2.1 exibe o sistema:

Figura 2.1 – Distribuição das Cotas pela Lei 12.711/12



Fonte: Adaptado de MEC (2020a).

Conforme o ensino superior atingiu um *status* elevado na sociedade brasileira, o EM assumiu uma função quase exclusivamente de preparação para o vestibular desde seu surgimento em 1911. Em especial, o EM cursado nas escolas privadas, que embora historicamente voltadas para preparar os alunos para o ensino superior, isso se acentuou a partir dos anos 1980, posto que a universidade passou a ser considerada a única forma de ascensão para o mercado de trabalho bem remunerado, o que fazia com que o ingresso nos cursos superiores se tornasse imperativo para as classes médias e altas, a fim de manterem e melhorarem sua posição social e econômica. Isso transformou o EM no principal atrativo histórico da rede privada básica, algo que se manteve nos anos finais do século XX e iniciais do século XXI (SPARTA; GOMES, 2005). No entanto, argumenta-se que com a criação dos sistemas diferenciados de acesso para as redes, as vagas nas IES públicas ficam pela primeira vez na história menos acessíveis aos alunos da rede privada.

Essa restrição de vagas motivou um estudo sobre a possível atratividade das escolas públicas em virtude da Lei de Cotas, conduzido por Cardoso (2016). Sua pesquisa foi conduzida em Minas Gerais e São Paulo, apropriando-se dos dados de 2009 a 2014 (nota-se que o período de sua pesquisa é pré e durante a implantação das Cotas) para mensurar o impacto da Lei de Cotas nas matrículas das escolas particulares de educação básica. O autor identificou uma probabilidade média de migração de alunos das escolas privadas às públicas (no último 9º ano do fundamental) de cerca de 20% em Minas e 8% em São Paulo. Essa proporcionalidade estaria relacionada à quantidade de vagas nas IES federais existentes em cada unidade federativa, já que Minas tem o maior número de vagas nas IES federais, enquanto SP é um dos menores.

Na outra pesquisa quantitativa em relação ao tema, Mello (2020, apud CARRAÇA, 2020) investigou dados públicos obtidos entre 2008 e 2015, a fim de saber se os alunos continuariam na mesma escola paga ou se iriam para o ensino médio público ao final do nono ano (último ano do ensino fundamental). A autora separou o efeito da Lei de Cotas de outros fenômenos que pudessem interferir na decisão como o econômico, e constatou que de fato há uma indução para que exista esta migração. O aumento médio geral foi de 24% para alunos declarados brancos e 33% para alunos declarados pretos, pardos ou indígenas.

A autora pontua que esse tipo de efeito está mais concentrado nas escolas de mais baixo nível socioeconômico, onde o aumento no número de migrantes pode chegar a até 38% do alunado. Esses alunos embora tenham possivelmente renda média superior ao dos alunos da rede pública, são oriundos de famílias que se esforçavam para mantê-los nas instituições privadas ao longo da educação básica. Portanto, os provedores e alunos entenderiam que

haveria ganho nessa mudança de rede, o que traria aos olhos da autora, o efeito colateral da Lei de Cotas, que seria o fechamento de escolas privadas que atuem em segmentos econômicos menos favorecidos (MELLO, 2020 apud CARRAÇA, 2020).

3 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura que aqui se inicia, busca evidenciar os trabalhos que versam sobre a estratégica das escolas particulares, observando o que há de mais recente nos estudos sobre essas instituições por sua perspectiva mercadológica. Preferencialmente, optou-se por abordar trabalhos que incluíssem em seu referencial os autores apresentados no referencial teórico, principalmente se versassem sobre os conceitos de Mintzberg aqui considerados (Estratégias Deliberadas e Emergentes, Estratégias Genéricas e os 5Ps de Mintzberg).

Contudo, nenhum artigo sobre esse tema foi encontrado. Recorrentemente, viu-se artigos que relacionavam Mintzberg e Porter à temas educacionais, mas eles não analisavam a escola enquanto empresa, e sim, como esses autores são utilizados em cursos de administração e de negócios (SPENDER, 1989) ou quanto às funções gerenciais de alguns profissionais, relacionados ao conceito de Papéis Gerenciais de Mintzberg (conceito não abordado aqui) (BALIKIÇI, 2020).

A ausência de muitos trabalhos que tratam sobre o assunto especificamente requereu que leituras sobre temas similares, como: as estratégias de mercado de instituições privadas de ensino superior no Brasil se estabeleciam; ou sobre o comportamento de consumo de escola ou estratégias de colégios de outros países. Para que essa leitura seja mais rica, optou-se por analisar os textos selecionados com base nos conceitos supracitados.

3.1 Escolas particulares: estratégias empresariais, de marketing e vantagem competitiva

A grande maioria dos trabalhos publicados sobre escolas particulares são estudos empíricos, destinados a compreender particularidades de cada cenário. Por exemplo, Benini e Scheid (2013) mostram que as organizações de ensino particulares têm que trabalhar para sanar os anseios tanto dos alunos como dos seus pais, ofertando algo que vá além da concorrência tanto das outras escolas particulares como das públicas. Esses autores, ao analisarem a realidade de um município gaúcho, descobriram que a maioria dos pais dos alunos dá muita importância para a qualificação do corpo docente no processo de escolha.

Ao se analisar este trabalho em específico, enxerga-se uma força muito grande na previsibilidade de cenário, como se os anseios dos pais e crianças fossem constantes em requerer professores bem formados (o que estaria associado a Diferenciação por Qualidade, e que pudesse ser trabalhado no Plano empresarial). Outro tópico visto na teoria que aqui se aplicaria era o P de padrão, dado que as escolas caminhariam em uma única esteira (manter o

corpo docente bem qualificado). A ideia de trabalhar a Diferenciação *ipsis litteris*, estaria mais próxima a um dos três conceitos de estratégia genérica de Porter.

Bosetti (2004), por sua vez, acredita que não ocorra uma predominância da teoria racional no processo decisório pela escola, logo, os pais e alunos não calculariam de maneira linear e objetiva o retorno sobre o investimento que faziam na escola. Segundo ela, novos estudos apontam que outros fatores mais complexos e menos previsíveis influenciam no processo decisório, como: rede de relacionamento dos pais, classe social, valores e crenças pessoais, entre outros, que tendem a exibir uma “mistura de racionalidades”.

Para essa autora (BOSSETTI, 2004), a teoria do marketing que versa sobre competição entre escolas, afirma que quanto maior for essa competitividade, maior será o número de alternativas propostas para que atendam às necessidades e interesses das famílias. Ela ainda levanta diversos pontos, como possibilidade de mudança social, e a aspiração que pais de classes mais baixas objetivam para seus filhos, o que os faria buscarem melhor educação para que possam ascender socialmente, diferente de pais de classes mais altas, que acreditariam que seus filhos conseguiriam manter o padrão, mesmo que não atinjam o ensino superior.

Na leitura conduzida por essa autora, vê-se que a ausência de racionalidade clara, movida por fatores relativamente constantes isentaria em um primeiro momento, que as escolas traçassem estratégias emergentes, mantendo a Diferenciação por Qualidade como o principal pilar. Nota-se que há espaço para se pensar igualmente em Diferenciação por Imagem, bem como Diferenciação por Suporte, dado que como os elementos de contratação não tão claros, prestar assessoria no momento de contratação pode seduzir e convencer pais e alunos.

Ferreira (2018) também se debruça sobre o processo de escolha das escolas. Porém, ao demonstrar que a realidade da escolha das escolas segue um conjunto de atributos mais ordenado e de maneira lógica. Assim, pais e alunos buscariam conjunto de predicados, onde se destacam o aprendizado, a estrutura e a imagem da escola, e ele destaca que essas variáveis tendem a impactar positivamente na decisão pela escola. O autor verificou que a competição mercadológica exige que as escolas se atualizem e busquem ofertar padrões diferenciados, ou seja, oferecer algo mais para os alunos, requerendo assim, ferramentas de gestão mais formais. Assimila-se a isso o fato de que os pais tendem a buscar o que entenderiam ser “uma maior qualidade”, e admitindo-se que essa qualidade é subjetiva, requer-se por parte dos gestores esforço contínuo para identificar como o público alvo a considera, para especificá-la e trabalhar para atingi-la.

A leitura do texto de Ferreira (2018) traz a possibilidade de se trabalhar na Diferenciação por Suporte, ofertando algo para além daquilo que é passado em sala de aula (por isso das

ferramentas administrativas serem incorporadas na gestão escolar). A Diferenciação por Qualidade também se faz presente, porém, isso se torna muito mais difícil, porque como visto, essa “qualidade é subjetiva e volátil, razão pela qual o Os demais itens, também sugerem que a qualidade e a imagem da escola podem se destacar neste universo.

Ainda no contexto brasileiro, Carvalho, Leite e Cruz (2018) identificam práticas diversas. Durante pesquisa empírica, o trabalho deles observou que a escola analisada tinha como principais diferenciais competitivos a responsabilidade e o compromisso, em outras palavras, a direção da instituição que foi objeto do estudo, aponta que a constante comunicação com os pais e o modelo educacional aplicado na escola a trazia vantagens competitivas. O trabalho indicaria também que a qualidade seria o foco da escola. Logo, vê-se claramente a aplicação da Diferenciação por Qualidade e Suporte.

Oliveira (2004) realizou outro estudo no Brasil, desta vez na cidade do Rio de Janeiro, com pais de alunos matriculados em escolas confessionais e através disso, encontrou que esses genitores estavam completamente atrelados ao volume de capital financeiro (a escola por ter valor elevado atraía membros de uma suposta elite social), e também pelo *ethos* escolar. A autora mostra que em virtude da ampla concorrência existente no mercado educacional privado, os colégios acabam ofertando diferentes modelos educacionais para diferentes modelos familiares. Neste caso, a Diferenciação por Qualidade resultaria novamente como a principal. Porém, aparece pela primeira vez a Diferenciação por Imagem, em razão de haver a preocupação em estabelecer como os pais percebem a escola.

Outro ponto importante foi encontrado por Bastos *et al.* (2020), mas que não diz respeito ao momento da contratação, e sim, ao da manutenção do discente na escola. Esses autores, estudaram a possibilidade de mudança de alunos de escolas particulares em razão da propaganda negativa realizada via boca a boca contra a escola em que seus filhos estudavam. Identificaram que mesmo se expostos a comentários fortemente negativos, os pais tendem a não tirarem seus filhos das escolas mesmo quando isso ocorre. O motivo da desistência se dava porque os provedores perceberam que seria muito difícil encontrar uma escola que compartilhasse dos valores por eles apregoados e ensinados aos seus filhos. Essa dificuldade também estava relacionada ao dispêndio de tempo, dinheiro e esforço para encontrar um colégio similar, e percorrer todo um ciclo operacional de contratação, que envolveria: visitar a escola, conversar com os responsáveis, convencer os filhos a mudarem, comprarem novos materiais, novos uniformes, etc.

Neste caso, vê-se que o esforço estratégico das escolas seria em fortalecer as percepções de qualidade e suporte, a fim de manterem o Padrão mínimo desejado. Portanto, poder-se-ia

compreender que os esforços da empresa estariam envolvidos em atrair o cliente, dado que sua permanência seria natural, em virtude da natureza do negócio.

Já voltados para a realidade das escolas de educação básica no Rio Grande do Sul, Benini e Scheid (2013) conseguiram levantar dados relevantes para este estudo. Os autores identificaram os principais fatores na decisão de escolha da escola particular. Entre esses, destacaram:

- i) a qualificação dos professores obteve 96,5% de respostas como “muito relevante” ou “relevante” nas respostas dos 200 entrevistados, o que indica a necessidade que as escolas devem ter ao buscar corpo docente qualificado e trabalhar para mantê-los na casa, bem como divulgar isso em suas mídias;
- ii) a proposta pedagógica e o atendimento pedagógico, baseados nos mesmos critérios acima expostas, apresentou 92% e 90%, respectivamente, mesmo que nem todos os pais tenham claro no que consiste a proposta pedagógica;
- iii) a preparação para o vestibular vem em terceiro lugar, com 86%, na soma dos itens Relevantes e Muito Relevantes, exibindo que ferramentas adequadas para esse processo devem ser contempladas,
- iv) fora esses tópicos, os fatores associados à segurança, língua estrangeira, atendimento e ter todos os níveis de ensino na mesma escola, apareceram com altas votações, acima da casa dos 80% (BENINI; SCHEID, 2013).

Todos os itens levantados acima reforçam os demais pontos que foram encontrados nas análises anteriores, priorizando o fator qualidade, seguido de longe pela diferenciação por suporte (atendimento pedagógico, que de certa forma, está envolto também na qualidade). Pela perspectiva da escola, as suas estratégias seriam majoritariamente pensadas pelo P de Plano e Padrão, a fim de manter a constância e qualidade nos serviços adotados.

Como visto, são poucos os trabalhos encontrados sobre escolas particulares na realidade brasileira. Assim, visitou-se um outro campo próximo e que traz contribuições para este trabalho, localizado no palco da educação superior, onde esse tema vem sendo profusamente discutido por cursos superiores privados, principalmente, em virtude da sua pujante ampliação de instituições desde a década de 1990.

O aumento da competitividade fez com que as relações de marketing fossem repensadas, dado que atrair e reter alunos se tornou algo que nunca fora: uma necessidade. Para tal, desenvolver a imagem dessas organizações virou um desafio, para atrair esses alunos, agora percebidos como clientes (SCAGLIONE; GOLDCHLEGER, 2016). A disputa por alunos se

intensificou ainda mais com a instalação dos cursos universitários a distância, a partir dos anos 2000 que gozam de uma nova dinâmica de compreensão de seu corpo discente, uma vez que esses alunos sofrem consequências diferenciadas das dos demais estudantes universitários, posto que enfrentam preconceito de contratação, desestímulo, falta de comprometimento (SCHINAIDER; FAGUNDES; SCHINAIDER, 2016).

O consumo de cursos universitários também pode ser visto como posse, e assim, uma extensão do *self* (eu), de acordo com estudantes universitários das classes B e C no Brasil. Uma das principais buscas desses contratantes era relacionado a ideia de obtenção e/ou mudança de *status* social. Esses, ao explanarem a relação de escolha das instituições, englobaram características como conveniência e comodidade. Sublinha-se que a busca por informações sobre a universidade era geralmente tratada de forma secundária por esse público. Todavia, a qualidade se manifestou como algo desejado por todos os respondentes da pesquisa (SCAGLIONE; GOLDCHLEGER, 2016).

Em outra pesquisa sobre consumidores de educação superior a distância no Rio Grande do Sul, Schinaider, Fagundes e Schinaider (2016) perceberam que o consumidor educacional também pode se diferir dos demais consumidores por exigirem um leque amplo de complementos, que vão desde materiais didáticos, passando por biblioteca e infraestrutura. Isso pode oscilar profundamente com o objetivo de cada aluno/consumidor ao frequentar determinada instituição, dado que os propósitos cobiçados com a educação são infinitamente amplos, permitindo que as instituições de ensino encontrem no seu alunado o direcionamento que pretendam adotar (SCHINAIDER; FAGUNDES; SCHINAIDER, 2016).

Na próxima sessão, expandir-se-á os estudos sobre estratégias de escolas, a fim de se adensar o estado da arte aqui explorado. Assim, avançar-se-á pelo universo estratégico das escolas particulares em outros países.

3.2 Estratégias de escolas no contexto internacional

No contexto internacional, as estratégias das escolas são muito díspares das encontradas no Brasil, e tendem a oscilar de acordo com o tipo de ensino que é ofertado pelo Estado. Na Zâmbia, por exemplo, as escolas particulares acabam sendo uma ferramenta altamente necessária para os pais, em virtude da baixíssima oferta de escolas públicas na região, sendo que estas se encontram completamente abarrotadas de alunos. Mais que isso, as estruturas para que os colégios particulares consigam ofertar um preço acessível aos progenitores culmina com mensalidades baixíssimas que refletem no pagamento de salários igualmente módicos para os

professores e demais funcionários. Por conseguinte, os profissionais da educação recebem proporcionalmente bem menos que os demais trabalhadores de outras áreas (EDWARDS; OKITSU; MWANZA, 2019).

Härmä (2016) encontra os mesmos problemas em outro país africano: Moçambique. Lá, novamente a ausência quase total de escolas públicas, principalmente nas fases iniciais, incita empresários a abrirem escolas voltadas para o público de baixíssima renda, destinadas quase que exclusivamente às populações carentes, com sua gerência e organização regidas de maneira bastante informal. Nos casos dos colégios moçambicanos e zambianos, pode-se perceber claramente a estratégia de Diferenciação por Preço, embora isso se aproxime muito mais de uma necessidade empresarial que qualquer outra coisa.

Já Mousumi e Kusakabe (2017) propõem que a situação da educação de Bangladesh é fortemente afetada pela participação das escolas inglesas de ensino médio - *English-medium schools* (EMS) - que utilizam o inglês como língua principal e o currículo internacional juntamente com o nacional. As EMS ganham força na contramão na deterioração do ensino em inglês pelas escolas regulares nos anos 1970 e 1980, muito em virtude da ascensão dos movimentos nacionalistas pró-língua bengali. As EMS são as mais cobiçadas pela elite do país, porque o currículo plural e a língua inglesa permitem maior facilidade para se conseguir empregos lucrativos, tanto dentro do país como fora dele, além da possibilidade de dar sequência no ensino superior em países estrangeiros.

Nesse país, existem diversos modelos de escolas inglesas, para atender diversas clientelas, mas majoritariamente estava relacionado a possibilidade de ofertar boa educação em inglês, para que os pais não tivessem que mandar seus filhos para fora do país, onde tivessem acesso ao ensino da língua inglesa. Os autores demarcam três tipos principais de escolas: as internacionais, operadas por corpos estrangeiros, como embaixadas, centros internacionais, etc., e geralmente muito caras; as governamentais operadas por particulares, seguem o currículo nacional, com mensalidades mais baixas; e as islâmicas, que adotam o inglês como língua principal, embora deem ênfase ao bengali e as línguas arábicas, mas que adotam o currículo britânico. Nesse aspecto, pode-se encontrar a Diferenciação por Qualidade, bem como os Ps de padrão e posição. No que tange as estratégias, vê-se que são claramente deliberadas.

Na Nova Zelândia, O'Neill (2017) apresenta que desde a década de 1930, a educação permaneceu pública, gratuita e de qualidade. A partir da década de 1970, contudo, houve uma mudança de postura, questionando a efetividade da educação governamental. De 1980 até 2008 alguns contratos com a iniciativa privada foram firmados e a partir deste ano (2008) o público

e o privado na área de educação emergiram de vez. Nisso, duas empresas se destacaram e começam a representar o que se chamou de *edu-preneurial* (edupreendedores).

Uma delas, que é minuciosamente estudada no trabalho desse autor (O'Neill, 2017), parece seguir três estratégias de empreendedorismo alinhadas à modernização das políticas de educação. Primeiro, posicionar-se, sozinho ou como parte do consórcio *Te ToiTupu* (nome do tipo de consórcio), para ganhar contratos do Ministério da Educação, uma vez que esses foram totalmente contestáveis a partir de 2011; segundo, aumentar seu capital de reputação ao se associar a iniciativas educacionais internacionais de alto nível, líderes e organizações conceituadas, com ou sem fins lucrativos; e terceiro, antecipar tendências no desenvolvimento de políticas educacionais e ser o principal fornecedor nacional de conferências, cursos de curta duração e serviços de consultoria nos emergentes espaços aprimorados em tecnologia.

Essas estratégias se mostraram espetacularmente bem-sucedidas em termos de crescimento. Subsequentemente, alega-se que as atividades de caridade da empresa devolvem investimentos para o setor educacional em geral e estimulam e apoiam as melhores práticas e o novo desenvolvimento educacional, além de concessões, bolsas de estudo e prêmios tradicionais a educadores. No setor com fins lucrativos, essas mesmas atividades de caridade poderiam ser consideradas como uma mistura de responsabilidade social altruísta e patrocínio de interesse próprio e marketing de marca para obter vantagem comercial competitiva (O'NEILL, 2017). Tomando por base os conceitos de Mintzberg, observa-se as características de Diferenciação por Suporte, e foco no Posicionamento. Novamente, partindo de uma deliberação sobre o macroambiente.

Visitando o mercado de ensino chileno, Carrasco (2016) também traz um pequeno relato histórico que contextualiza o momento, uma vez que durante a ditadura do general Augusto Pinochet, diversas medidas liberais foram adotadas, a fim de aproximar a excelência administrativa privada aos órgãos públicos, o que deu coro ao sistema de *vouchers*, que conseguiria diminuir a atuação do estado na educação, e assim, o artigo descreve a associação entre a posição do mercado local das escolas com a estrutura de agendas escolares, disputas micropolíticas internas e o surgimento de dilemas éticos.

Carrasco (2016) ainda cita que mesmo com a redemocratização o modelo de subsídio governamental às escolas particulares permaneceu, resultando em um aumento drástico no número de escolas particulares perante as até então dominantes escolas públicas, e assim, os anos 1980 e 1990 criaram um sistema de competição entre as escolas, que resultou nesse complexo sistema. Baseado nisso, firmou-se em 2010 um modelo de treinamento de chefias e de ideias de posições estratégicas que até 2015 capacitou profissionais de mais de 11 mil

escolas. A competição no mercado chileno forçou o estímulo à inovação e o atendimento dos interesses parentais, que muitas vezes podem conflitar com o propósito maior do ensino. Nessas circunstâncias um P ganha maior participação: o de Plano, para se adequar ao modelo de vouchers; além da Diferenciação por Suporte, para atrair e reter os pais.

Aurini (2006) faz uma leitura da necessidade de posicionamento das instituições de ensino canadenses, em um cenário que embora muito marcado pela ampla atuação das escolas públicas, têm demonstrado importante crescimento do sistema privado. Após ampla revisão bibliográfica (2006), ela se juntou a Quirke (AURINI; QUIRKE, 2011) para conduzir entrevistas (2011) com oito gestores de educação de diversas áreas que determinaram alguns pontos que parecem recorrentes como algumas ações estratégicas, voltadas para: aumentar o sucesso acadêmico, modelos pedagógicos inovadores, melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, além de aperfeiçoar a capacidade de ensino e absorção.

É razoável expor que a realidade canadense é distinta das demais estudadas até aqui, e tanto os gestores de setores educacionais não são necessariamente de escolas particulares, mas de serviços educacionais pagos (como franquias de ensino e serviços de tutoria). Um ponto que se destacou, é que embora a teoria aponte para a importância de se olhar para os competidores, os empresários educacionais pouco se interessavam por seus concorrentes, posto que segundo eles o tempo direcionado aos concorrentes é tempo perdido que poderia estar voltado para atender ao interesse dos alunos (AURINI, 2006; AURINI; QUIRKE, 2011). Nesse aspecto, pode-se perceber a forte presença das estratégias deliberadas, mas pouco ou nada no que tange as diferenciações ou aos 5Ps.

As estratégias administrativas de algumas escolas australianas são estudadas por Gottschall *et al.* (2010), que expõem como os textos de marketing das escolas refletiriam o gerenciamento escolar, bem como seus valores e ideais. A partir disso, buscaram entender como o marketing conduzido por escolas de elite - exclusivamente masculinas - trabalham os ideais de masculinidade, heterossexualidade, vigor físico, etc., em sua comunicação, e como elas poderiam assinalar a concorrência com as demais escolas. Baseado em outros estudos como Saltmarsh de 2007 e Symes de 1998, Gottschall *et al.* (2010) demonstrou que as escolas começaram a trabalhar o conceito de “alunos prospectos brilhante”, uma imagem estereotipada de sucesso, moldada fenotipicamente, e esse tipo de perfil é reproduzido em toda comunicação visual das escolas, que é acompanhada de slogans similares e material gráfico condizente.

Na análise de uma das escolas, ressalta-se que os autores encontraram nos portfólios gráficos usados na divulgação da escola, imagens e textos que ressaltavam a grandeza da arquitetura em conexão com a modernidade da tecnologia, mesclando imagens que mostram os

alunos mais velhos com funções mais difíceis (*hard*), enquanto os alunos mais jovens com trabalhos mais leves (*softs*), a fim de comporem uma construção da masculinidade, da evolução do jovem franzino e inocente para um homem másculo e com futuro brilhante. Nessas comunicações, os alunos mais velhos estão sempre fazendo algum tipo de atividade, nunca estão parados, movendo-se, praticando esportes associados à masculinidade. A escola promoveria material publicitário que indica aos pais uma transição adequada da fase infantil para a fase jovem/adulta. Essa postura pode ser classificada majoritariamente por Diferenciação por Imagem e por *Design*. No que tange aos Ps, o Posicionamento e o de Perspectiva, que é como a empresa enxergaria a si mesma e aos seus clientes diretos (discentes).

Davies e Quirke (2007) dividem o mercado de escolas canadense (das cidades de Toronto e Ontário) em três grupos: as de elite, as religiosas e as do novo setor (onde se encaixam todas as demais). As direções das escolas do novo setor foram entrevistadas, e na pesquisa demonstram reduzir seus custos em estrutura formal em virtude da escassez de recursos e reforçaram as relações com seus clientes, aumentaram o atendimento aos nichos para reduzir o isomorfismo e ignoraram os indicadores (uma vez que constataram que os pais não se atentam aos indicadores). As escolas do novo setor desafiam as pressões e fogem das métricas universais, elas podem focar em serem únicas e dar atendimento diferenciado (atendendo ao P de Posicionamento além da Diferenciação por Preço). As escolas de elite mantiveram as estruturas formais, generalistas e isomórficas, objetivando prospecção internacional com status simbólicos, infraestrutura arquitetônica cara e currículo internacional (DAVIES; QUIRKE, 2007).

Ao finalizar esta seção, viu-se que conseguiu-se atender sumariamente aos conceitos de Mintzberg, visualizando que eles poderiam ser aplicados na prática. Ademais, permitiu-se ter um contato claro de como os estudos nessa área são realizados, sugerindo abordagens que serão contempladas nas análises dos resultados desta pesquisa. Viu-se também que embora exista uma reflexão sobre o modelo gerencial das companhias e das suas diferenças competitivas, pouco esforço foi feito voltado para se analisar realmente as estratégias de mercado.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Relata-se nesta seção como se deu o percurso metodológico adotado neste trabalho, englobando: tipo de pesquisa; método de pesquisa; objeto de estudo; recortes feitos; unidade de análise; técnica de coleta de dados; instrumento de coleta de dados; sujeito da pesquisa; por fim, a técnica de análise dos dados.

4.1.1 Tipo de pesquisa

Quanto a abordagem o tipo de pesquisa escolhido para este trabalho é a qualitativa. No que tange aos objetivos, elegeu-se a exploratória. Optou-se por essas modalidades por não haver pesquisas que dessem espaço para que os gestores se manifestassem e expressassem o que estão realmente vivenciando em suas atividades. Igualmente, tal opção seria adequada para dar liberdade ao pesquisador elaborar novas perguntas a partir das respostas, aprofundando pautas que não foram previstas na elaboração do roteiro de perguntas, e que poderiam ser relevantes no estudo do tema. Possivelmente, abrir-se-iam novos tópicos que poderiam ser desconsiderados em pesquisas quantitativas, ou que os números sem profundidade não seriam capazes de revelar. Entendeu-se também, que por já existir duas pesquisas quantitativas sobre o tema, o mais adequado seria expandir o conhecimento existente para além dos números, inclusive, para fomentar outros trabalhos que priorizassem as quantidades.

Lembra-se que os trabalhos qualitativos tendem a ser muito caros às ciências administrativas, dado que essas pesquisas partem do princípio que a tarefa de “conhecer o mundo” pode não se dar de forma tão exata, única e precisa. Logo, para a administração, é importante entender as formas de pensar dos agentes do mercado (LUNE; BERG, 2004), principalmente no que tange a formulação de suas estratégias.

Do mesmo modo, é valioso trabalhar para identificar conjuntos de padrões, tendências e probabilidades na sociedade. Ademais, pode-se dizer que o conhecimento por não ser único e nem permanente, mudando de pessoa para pessoa, exige um aprofundamento de como elas pensam, a fim de perscrutar uni-las em categorias que melhorem a compreensão de uma situação-problema por pesquisadores que se debruçam sobre o assunto no futuro (LUNE; BERG, 2004). Fica, portanto, justificada as vantagens da pesquisa qualitativa para encabeçar esta pesquisa.

No que tange a opção por um trabalho exploratório, justifica-se pelo fato de se ambicionar gerar maior conhecimento sobre o assunto de estratégias escolares no Brasil,

principalmente quando abaladas por um fenômeno macroeconômico. Os estudos exploratórios têm essa característica de aumentarem o grau de familiaridade sobre acontecimentos ainda pouco abordados, além de trabalharem em alguns contextos particulares, servindo de alicerce para investigações posteriores. Esse tipo de estudo é bastante indicado, como neste caso, por avançar em cenários em que o investigador não tem uma clara ideia do que encontrará (COOPER; SCHINDLER, 2016). Por ser razoável imaginar que as estratégias de Mintzberg não são conhecidas e aplicadas em essência, caber-se-ia investigar quais existem e como se aplicam.

4.1.2 Método de pesquisa

O método escolhido é denominado pela academia de estudo de caso múltiplo ou estudo multicaso. Os estudos multicaso têm relevante valor científico, podendo oferecer uma fonte importante para se analisar teorias (verificando seu caráter generalista) ou pode ser capaz de gerar novas hipóteses. Normalmente esse tipo de estudo dá muita ênfase aos detalhes, explorando os dados obtidos, e por conseguinte, permite uma melhor compreensão do fato investigado (COOPER; SCHINDLER, 2016). Optou-se aqui para se ir além de um único caso, que segundo a definição de Yin, refere-se a uma pesquisa empírica, voltada para a investigação de um fenômeno contemporâneo que se desenrola em seu contexto natural. Os estudos de casos múltiplos permitem também verificar similaridades e discordâncias dentro de uma mesma seara, mas analisadas por vieses distintos (YIN, 2001).

Entende-se que o estudo multicaso é a melhor forma de abordar o problema de pesquisa aqui discutido, uma vez que se busca compreender quais seriam as estratégias das escolas, escolher apenas uma delas seria muito limitador e um leque muito amplo resultaria em dados sem a densidade pretendida. Enxergou-se que investigar escolas de realidades diversas, mas com características similares, permitiria elencar a natureza, existência e as razões dessas estratégias, permitindo a discussão delas com a teoria. Mais que isso, ao depurar cada estratégia de cada escola, contendo as opiniões de seus gestores, geraria possíveis progressos acadêmicos, que são esperados por conta deste exercício. Por fim, a multiplicidade de cenários daria uma visão detalhada e plural, permitindo comparar semelhanças e diferenças entre cada. Para esta finalidade, visitou-se quatro escolas, sendo duas do interior de São Paulo e duas do interior de Minas Gerais, totalizando quatro casos a serem estudados.

4.1.3 Objeto de estudo, recortes feitos e unidades de análise

As estratégias das escolas particulares compõem o objeto de estudo deste trabalho. Postula-se que o critério de seleção das escolas foi a escolha por julgamento ou intencional. Trata-se, portanto, de uma seleção por conveniência, onde o pesquisador encontra unidades que atendem a expectativa da investigação, ainda que não sejam essencialmente representativos da totalidade (HAIR JR. *et al.*, 2005).

Para que a pesquisa fosse ao mesmo tempo exequível e relevante, selecionou-se escolas de realidades diversas, para que fosse possível verificar se o que uma escola pensou e executou tem consonância com o que outra instituição em outro contexto projetou e executou, e quais os motivos que poderiam explicar as semelhanças e distinções. As diferenças e semelhanças permitem ser escrutinadas pelo investigador, que exibirá sua interpretação para tal.

Para se recortar quais escolas comporiam as unidades de análise, optou-se por escolas particulares do interior dos estados de São Paulo e Minas Gerais. Esses critérios de delineamento foram baseados nos estudos de Cardoso (2016), posto que esse autor fez sua pesquisa nesses dois estados, e neles, foi detectado o potencial de migração descrito na introdução e desta pesquisa.

Ademais, imaginou-se um leque de características similares para todos os colégios, ao passo que algumas características exclusivas deveriam ser respeitadas. A saber: todas as escolas deveriam ser voltadas para classes médias e baixas; todas deveriam ser consideradas escolas de porte pequeno ou média; todas deveriam ter ensino médio; e todas deveriam estar atuando desde antes de 2012 (ano de implementação da Lei de Cotas).

No que tange as disparidades: uma escola deveria ser pertencente a uma rede de colégios (uma vez que pertencer a rede sugeriria que a decisão estratégica não sairia apenas da unidade em si); outra escola deveria estar situada em uma cidade ou região que tivesse escolas públicas com excelente desempenho nas provas do Enem (a fim de que isso pudesse trazer dados sobre o impacto da competição com a rede pública); uma escola deveria estar localizada em uma cidade ou região que não houvesse nenhuma outra escola particular (para entender se isso poderia impactar na formulação do pensamento estratégico); e uma escola deveria estar localizada em uma cidade que houvesse competição de mais de uma rede escolar tida como forte (como Anglo, Objetivo, COC, etc.) e que na mesma cidade ou região existisse ao menos uma escola pública com bons resultados no Enem, acima dos de escolas particulares. Essa pluralidade daria a abrangência pretendida pela pesquisa.

4.1.4 Técnica e instrumento de coleta de dados

A principal técnica de coleta de dados escolhida foi a de entrevista em profundidade. As entrevistas em profundidade são sessões individuais, conduzidas pelo pesquisador que atua como entrevistador treinado, enquanto os entrevistados são pessoas escolhidas com esmero, e cujo conhecimento pode contribuir significativamente para o resultado. As entrevistas em profundidade permitem que o entrevistador siga esmiuçando um assunto, trazendo informações que se fossem coletadas de outras formas, poderiam ser muito sintetizadas. Uma grande vantagem que esse método oferece, é evitar que as informações obtidas sejam demasiadamente generalistas e pouco valorosas para o contexto da pesquisa. Nas entrevistas em profundidade, os entrevistados se sentem mais à vontade para abordarem assuntos mais delicados, como o desenvolvimento de suas ideias empresariais (HAIR *et al.*, 2005). A entrevista em si pode ser um encontro presencial ou virtual que investiga respostas que não estão expostas em nenhum outro tipo de local. Elas permitiriam ajudar a perceber a natureza da situação, e são muito adotadas em pesquisas qualitativas (ZANELLA, 2009).

Hair Jr. *et al.* (2005) destacam que as entrevistas em profundidade têm grande relevância nos assuntos concernentes à administração, principalmente quando se fala com os tomadores de decisão. Entende-se que esse tipo de técnica seria uma das que mais gerariam informações pertinentes, posto que as respostas poderiam ser continuamente exploradas, aproveitando o máximo do conhecimento dos respondentes. A outra forma que poderia gerar esses dados seria a do grupo focal, que chegou a ser contemplada. Porém, ainda segundo Hair Jr. *et al.* (2005) a prática do grupo focal em pesquisas exploratórias com administradores de organizações seria desaconselhada, dado que os gestores não costumam querer revelar seus segredos perante os concorrentes. O grupo focal também foi descartado em razão da pandemia, posto que seria imprudente aglomerar pessoas em espaços fechados. Por esse mesmo motivo, deu-se preferência para as entrevistas presenciais e virtuais.

Como instrumento para se conduzir as entrevistas, montou-se um roteiro semiestruturado, posto que esse permite que elas sejam conduzidas de maneira mais aberta, flexível, e que o pesquisador as administre de maneira coerente e ordenada, traçando novos questionamentos tanto a partir de respostas e conjuntos de respostas anteriores, permitindo-se levantar perguntas que não foram deliberadas anteriormente, a fim de que se obtenha informações inesperadas, mas igualmente esclarecedoras da situação problema (GIL, 2002). Em síntese, os roteiros ou planos de entrevistas que marcam esse tipo de procedimento contam com perguntas gerais, ao passo que comportam mudanças de rumo momentâneas e que

permitem investigar mais a fundo determinadas respostas (HAIR JR. *et al.*, 2005). No caso, os roteiros de entrevistas foram elaborados a partir do referencial teórico e da revisão de literatura já abordados nesta dissertação. O roteiro de entrevista é apresentado no Apêndice A. Os sujeitos da pesquisa seriam

4.1.5 Análise dos dados

A partir daí, caminha-se para a parte final dos procedimentos que é a análise dos dados dada por meio da análise de conteúdo. Essa técnica foi desenvolvida inicialmente por Harold Lasswell, como uma ferramenta metodológica de interpretação de textos durante a Segunda Guerra Mundial, almejando compreender os conteúdos veiculados em jornais de países inimigos (CARLOMAGNO; ROCHA, 2016). Ulteriormente, passou a ser adotada no meio acadêmico por diversas áreas dentro das ciências sociais, principalmente após dois trabalhos: o *handbook* de Kimberly Neuendorf “The language of politics: studies in quantitative semantics”, de 1949, e a obra de Laurance Bardin, de 1977, denominada “L’analyse de contenu” no qual se baseia o protocolo desta investigação (CARLOMAGNO; ROCHA, 2016; SILVA, 2017).

Bardin (2006) aponta que a análise de conteúdo envolve a adoção de iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo a ser analisado, objetivando que sejam feitas deduções lógicas e justificadas a respeito do que foi conseguido. Evidentemente, nesse tipo de análise de conteúdo por categorias existe certa subjetividade (o que caracteriza esta investigação como um trabalho interpretativista. Paralelamente, almeja-se que esta pesquisa seja o menos subjetiva possível, logo, o esforço é em tentar apreender o mundo empírico da maneira mais assertiva apesar de seus modelos, ainda que seja em uma ambiência constantemente mutável (COX; HASSARD, 2005). Para que isso seja conseguido de maneira exitosa, Bardin (2006) e outros (VERGARA, 2005; SANTOS *et al.*, 2020) propõem que sejam cumpridas algumas etapas: (i) a pré-análise; (ii) a exploração do material; e (iii) o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

No momento da pré-análise foi feita a transcrição das respostas, codificação dos dados, seleção das principais respostas das entrevistas e anotações pertinentes ao tema das páginas das empresas na rede mundial de computadores e nas redes sociais, a fim de se alcançar maior interação com o *corpus*. Posteriormente foi feita uma releitura atenta das respostas levantando as possíveis categorias que emergiram dos resultados. Em seguida, passou-se a exploração do material, conduzindo assim uma releitura atenta tanto dessas transcrições como de todas as

informações divulgadas nos sites e páginas das empresas nas redes sociais (Facebook, Instagram e páginas das escolas na internet): postagens dos últimos dois anos quando disponíveis; textos; história da empresa; promoções; imagens; etc.

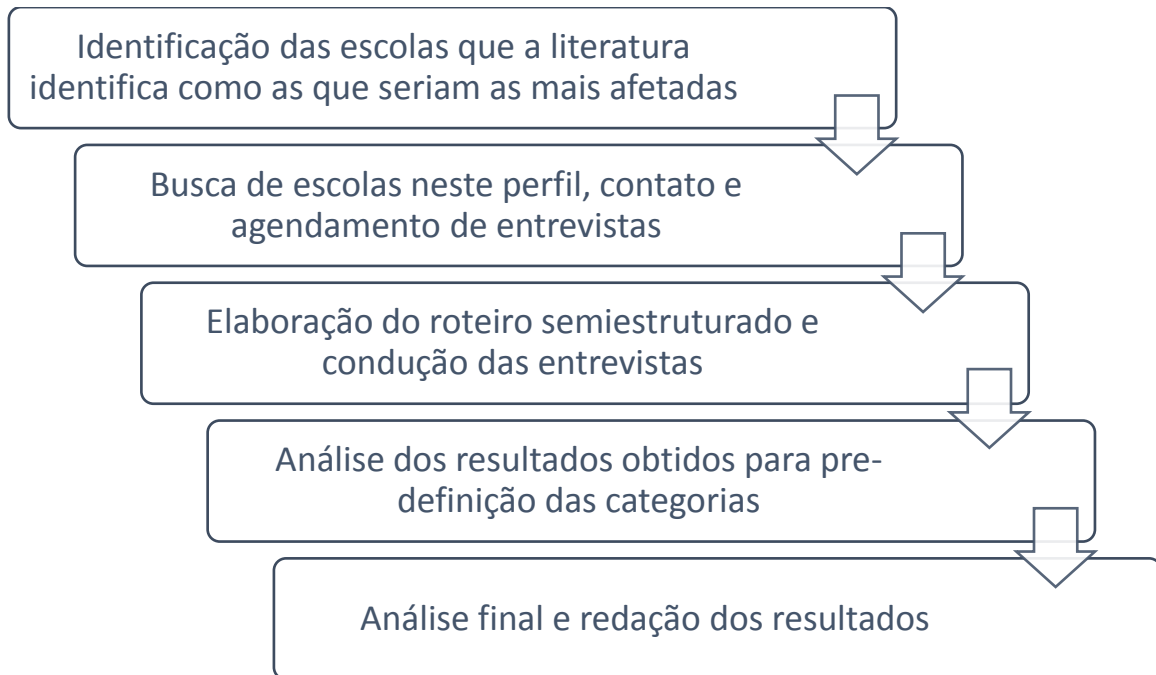
Para finalizar a análise, foi necessário definir categorias pertinentes ao tema estudado. Optou-se pela utilização de categorias mistas, que são aquelas tanto extraídas da teoria, como igualmente desenvolvidas durante o caminhar da pesquisa, a partir dos dados empíricos obtidos. Essa característica assegura a flexibilidade, permitindo mudanças nas grades e bastante adequada para pesquisas exploratórias (VERGARA, 2005). Durante o tratamento dos resultados, inferiu-se inicialmente 12 categorias, que foram sendo sintetizadas até as que serão apresentadas em breve.

Para a criação das categorias de análise abertas, presumir-se-ia a criação de um nome genérico, que colocaria baixo sua tutela elementos que combinem entre si. A formação dessas categorias seriam baseadas na em algumas etapas: (i) a existência de regras claras de inclusão e exclusão em cada categorias; (ii) as categorias criadas precisam necessariamente serem mutuamente excludentes; (iii) as categorias devem ser enxutas, não podem ser muito abrangentes, dado que assim perderiam sua finalidade, logo, o conteúdo deveria ser homogêneo entre si; (iv) as categorias elaboradas devem abranger todos os conteúdos desenvolvidos; (v) a fim de se reduzir a subjetividade, as classificações devem ser objetivas, impedindo que fossem codificadas de outra forma caso fossem pensadas por outros pesquisadores (CARLOMAGNO; ROCHA, 2016; BARDIN, 2006; SILVA et al., 2017; VERGARA, 2005).

Para se conseguir atingir os objetivos deste trabalho, as referidas categorias receberam o nome dos conceitos de Mintzberg, configurando as categorias fechadas. A partir daí, classificou-se aquilo que foi encontrando dentro delas. Ao final, aquelas estratégicas que se distanciariam dos conceitos desenhados pelo autor foram encaixadas em novas categorias, sendo essas as categorias abertas.

A Figura 4.1 representa o caminho metodológico percorrido.

Figura 4.1 – Roteiro da metodologia do trabalho



Elaborado pelo autor (2021).

Na próxima subseção, apresenta-se as escolas que foram escolhidas para o estudo. A representatividade das mesmas será discutida na apresentação, porém, enfatiza-se que todas elas têm características de escolas particulares interioranas, com atributos semelhantes a tantas outras escolas brasileiras, e que foram de uma forma ou outra afetadas pelas políticas de acesso ao ensino superior.

4.2 Casos estudados

Como já apontado, o assunto discutido neste trabalho é tido por muitos como sensível, e composto por variáveis até então desconhecidas. A opção por estudo de casos múltiplos poderia trazer visões complementares ou antagônicas sobre um mesmo fenômeno, o que enriqueceria a discussão. Desse modo, o êxito do estudo estaria em grande medida relacionado à qualidade das respostas obtidas, o que se requereria respondentes apropriados e que esses dessem abertura para divulgar situações que os acometem, de maneira transparente e detalhada, fazendo com que a seleção dos casos estudados exija demasiado esmero. Assim, o primeiro critério para escolha das escolas entrevistadas seria o da disponibilidade da escola e de seus respondentes de revelarem dados e percepções.

Para que pudessem participar desta pesquisa, as escolas também teriam que ofertar, no mínimo, os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio e estar constituída antes de 2005, ano do início da implantação da Reforma Universitária, o que as permitiria apresentar elementos que esclarecem a mudança ou a não-mudança no comportamento do mercado e suas reações. Desta forma, seria possível avaliar as variações ocorridas nas estratégias da instituição em razão do surgimento das políticas públicas de acesso ao ensino superior.

Ademais, deveriam ser voltadas para classes socioeconômicas mais baixas, posto que os estudos de Mello (2020, apud CARRAÇA, 2020) e Cardoso (2016) apontam que as escolas segmentadas nesse nicho seriam as mais prejudicadas pela Lei de Cotas. Assim, postulou-se que os valores das mensalidades do ensino médio seriam abaixo de um salário mínimo e meio. Pontua-se que na ausência de estudos prévios que classificassem as escolas por níveis socioeconômicos, essa delimitação foi pensada pelo autor, que respeitou as variações geográficas de cada contexto, e entendeu que dificilmente alguma escola com mensalidade acima de um salário mínimo e meio poderia ser voltada para classes mais pobres, dado que esse é o valor firmado na Lei de Cotas para definir a renda per capita das famílias que poderiam pleitear a cota social.

As escolas abordadas deveriam ser consideradas médias, aceitando aqui a definição do Censo da Educação Básica, realizado pelo Inep (2019b), de que escolas de pequeno porte têm até 50 alunos e escolas de grande porte, mais de 500. A escolha por escolas de médio porte se dá em razão de serem a maioria dos estabelecimentos no Brasil, dado que mais de 60% das instituições se encontram nessas proporções (INEP, 2019b).

Por sua vez, os sujeitos da pesquisa seriam os gestores escolares que fossem os principais formuladores e tomadores de decisões do colégio, ou que participassem fortemente do processo de formulação das estratégias tanto administrativas como pedagógicas. Os gestores deveriam atuar como tomadores de decisão em instituições de ensino desde antes de 2010, ainda que em outras escolas, para que pudessem comentar as variações ocorridas a partir da implantação da Lei de Cotas e do SisU. Porém, preferencialmente, deveriam atuar desde antes de 2004, para que possam comentar todas as mudanças comportamentais ocorridas desde o início da Reforma Universitária.

O último item relativo à escolha das escolas seria que elas estivessem dispostas a fornecer dados suficientes para a condução da pesquisa, ainda que de forma anônima, mas informando dados sobre as suas estratégias, contexto, como se criaram, características dos alunos, das escolas, etc. Observa-se que as pesquisas em administração necessariamente devem estar envolvidas em seu contexto, dado que as decisões em âmbito empresarial só se consolidam

quando encrustadas em seu momento histórico, considerando as condicionantes políticas, econômicas, sociais, geográficas e outras (PIERANTI, 2008).

Para localizar e identificar as escolas, o pesquisador tentou contato com a FENEP e com a União das Escolas Particulares (UEP), duas associações nacionais com inúmeras escolas afiliadas, e presumidamente, deveriam ter interesse em colaborar nesta pesquisa. A ideia inicial, é que essas associações contactassem seus filiados e que o pesquisador selecionasse os melhores casos a partir de uma lista prévia de interessados em participar da pesquisa.

Contudo, a primeira organização não retornou nenhuma das várias tentativas de contato feitas, tanto por meios digitais como por telefone. Já a segunda, optou por não apoiar a pesquisa, posto que acreditavam que a prioridade deles era trabalhar para à volta às aulas. Isso se deu porque a pesquisa foi majoritariamente conduzida durante a pandemia de Covid-19, o que restringiu o atendimento presencial na maioria das empresas. Ademais, as associações de escolas particulares foram profundamente afetadas, dado que a grande maioria das escolas do país passaram a trabalhar a distância, e tiveram que se adaptar para o ensino *online* de maneira repentina, o que não foi bem recebido pelos pais, principalmente nos anos iniciais. Logo, os esforços da UEP estavam concentrados em conduzir o lobby pela reabertura das escolas durante a pandemia.

Dessa forma, o pesquisador estabeleceu mais alguns critérios para procurar as escolas participantes, já que ele mesmo faria o contato direto com cada instituição, e não mais as filtraria de uma lista, como imaginado no começo da pesquisa. Pensou-se então entrevistar gestores de colégios que pudessem abranger as diferentes realidades escolares e das cidades em que situam.

O primeiro critério foi selecionar uma escola em uma cidade pequena (com menos de 50 mil habitantes), sem que houvesse nenhuma outra concorrente privada atuando no ensino médio em um raio de 60 quilômetros, nem algum cursinho propedêutico privado localizado dentro do mesmo raio. Tal seleção agregaria ao trabalho porque muitas escolas brasileiras se encontram nesse universo, e permitiria entender como essas escolas se organizam estrategicamente sem que exista nenhum concorrente direto no entorno. Ou seja, a ambiência seria menos impactante, dar-se-ia maior preponderância as mudanças ocorridas no nível macroeconômico. Como todas as escolas aqui pesquisadas se apresentaram de maneira sigilosa, todas assumem a partir de agora uma denominação. O colégio que assume as condições delimitadas pelo autor, será denominado doravante como a Escola Caso 1 (EC1).

A segunda escola seria encontrada em um universo diferente. Deveria pertencer a uma rede, ser localizada em uma cidade pequena, mas maior que a primeira, com até 200 mil habitantes, com concorrentes privados na mesma cidade, preferencialmente grandes redes e/ou

franquias, voltadas para o vestibular. Na mesma cidade, deveria haver escolas públicas que se destacassem nos resultados do Enem ou em outros indicadores de desempenho, e/ou que oferecessem serviços educacionais complementares, como ensino técnico. Buscou-se uma cidade em que não tivesse universidades públicas próximas, ou que se houvesse, ofertasse poucos cursos ou vagas, a fim de que a variante facilidade de acesso a rede de ensino público superior fosse menos impactante. Essa realidade permitiria identificar estratégias criadas em um cenário de maior concorrência, tanto pública como privada, requerendo das escolas uma dinâmica completamente diferente da primeira no que tange a sua formulação de políticas estratégica. O fato de pertencerem a uma grande rede permitiria compreender como se convergiria aquilo que fosse proposto pela rede com o executado localmente pela filial, analisando as peculiaridades dessa relação e como isso impactaria a formulação de suas respostas. A escola que atende essas características será apresentada como Escola Caso 2 (EC2).

A terceira escola deveria ter características similares ao segundo colégio, porém, optou-se por buscar uma escola que não pertencesse a nenhuma rede, a fim de encontrar aspectos diferentes de gestão, possivelmente, menos estruturados. Isso locupletaria a discussão, pois abordaria realidades gerenciais diversas, onde a competição teria aspectos mais “caseiros”. Chamar-se-á a escola encontrada com esses atributos no decorrer deste trabalho como EC3.

Por fim, a última escola que seria perscrutada deveria ser em uma cidade com até 100 mil habitantes, ou seja, relativamente menor que as duas anteriores, mas maior que a primeira. Nela, deveriam haver também a concorrência de outras escolas particulares, e também, no mínimo uma escola franqueada ou de rede, voltada para o ensino conteudista, ou seja, voltada para o vestibular. Buscou-se também que a cidade contasse com uma universidade pública nas adjacências, de forma que se pudesse observar maior interesse de alunos em serem aprovados na mesma. Para tal, a instituição encontrada que obedeceu a esses critérios assume o nome EC4.

4.2.1 Processo de identificação das escolas

Para fazer a escolha das escolas que seriam contatadas, o pesquisador iniciou a busca no início de 2020 e a findou no início de 2021. Utilizou-se inicialmente pesquisas na internet, a fim de procurar matérias jornalísticas que abordavam o assunto, a fim de encontrar estratégias pertinentes à natureza da pesquisa. Em paralelo, a rede pessoal de contatos do pesquisador também foi consultada, almejando encontrar casos relevantes ou relatos que despertassem o anseio para maiores investigações. A terceira forma de encontrar potenciais bons respondentes foi através da pesquisa por escolas públicas que contassem com bons números em números

nacionais, como no Enem e no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Uma vez detectadas as escolas públicas mais exitosas em alguns desses exames, verificou-se as cidades em que atuavam, e as escolas particulares que ali existiam. Uma vez encontradas instituições que se aproximavam das características desejadas, fez-se buscas nos *websites* e redes sociais de todas elas, para localizar as que fossem mais compatíveis.

A EC1 e a EC4 foram contatadas por meio contatos pessoais do pesquisador, dado que alguns colegas conheciam casos próximos. O autor entrou em contato com ambas as escolas por telefone, obteve o contato dos gestores e agendou entrevistas com os mesmos. A EC2 foi alcançada depois da pesquisa por internet. O autor identificou uma cidade que contava com um Instituto Federal, cujo resultado do Enem de 2019 ficou entre os mil melhores do país (EVOLUCIONAL, 2020) e que a Escola Técnica Estadual (Etec) da cidade está entre os três melhores Idebs do estado de São Paulo. Ademais, há a concorrência de outras escolas particulares na cidade, incluindo colégios pertencentes a grandes redes. Após o contato, obteve êxito e agendou a entrevista. A EC3 foi encontrada após pesquisas na internet, e o intermédio entre o pesquisador e a escola foi feito por um professor conhecido do pesquisador, que ministra aulas na escola. Após a indicação, o pesquisador iniciou uma conversa por aplicativo de conversa de três dias com a Diretora da escola, que após entender o contexto, aceitou receber o pesquisador nas dependências do colégio. Todas as entrevistas duraram cerca de uma hora, e dados complementares foram obtidos por perguntas diretas realizadas aos respondentes ou demais funcionários das escolas. As redes sociais e websites das escolas também foram consultados.

Na próxima seção, as escolas serão apresentadas, para que o leitor possa compreender a realidade de cada caso abordado.

4.2.2.1 Primeira escola – Caso 1

A primeira escola, EC1, fica localizada em uma cidade no Centro-Oeste mineiro, com cerca de 25 mil habitantes. A EC1 foi contatada no primeiro semestre de 2020, pouco antes do início da pandemia. Como se trata da única escola particular do município, o nome da cidade também será preservado para manter as informações confidenciais, conforme solicitado pela escola. As cidades circunvizinhas são na sua maioria pequenas (menos de 30 mil habitantes), sendo que as maiores ficam mais distantes, sendo elas: Formiga (com 65 mil habitantes) e Divinópolis (230 mil), ambas a cerca de 70 km de distância. A capital do estado, Belo Horizonte, fica a 180km.

A instituição foi criada em 1996, e tinha em 2020 82 alunos matriculados na educação infantil, 88 no Fundamental I, 64 no Fundamental II, e 26 no Ensino Médio. Pontua-se que todos os alunos moram na cidade, as mensalidades praticadas oscilam de 370 a 500 reais (do infantil ao médio). O sistema pedagógico não é próprio, sendo que eles adotam o sistema oferecido pelo Grupo Positivo. A respondente (Entrevistada 1) pela escola é a Supervisora educacional, pedagoga de formação, e trabalha há 13 anos nesse cargo, sendo que há três exerce a função nesta instituição.

4.2.2.2 Segunda escola – Caso 2

A escola que representa o segundo caso, EC2, é um colégio pertencente a uma rede familiar, com mais de 15 unidades em mais de dez cidades do Estado de São Paulo, e em 2020 tinham mais de 10 mil alunos matriculados no total. A maioria das unidades da escola atende educação infantil, fundamental, médio e técnico. A unidade escolhida atende a partir do Ensino Fundamental I e vai até o Ensino Técnico (sendo dois cursos da área de biológicas), abrangendo o Ensino Médio, que começou a operar em 2018, logo, a primeira turma se formou em 2020.

Em 2020 a unidade, que foi fundada em 1996, contava com cerca de 400 alunos, sendo que 70 estavam no ensino médio, 19 deles no primeiro colegial, 28 no segundo e 23 no terceiro. No nono ano, último do fundamental, a escola teve 16 alunos concluintes em 2020. Para 2021, há uma estimativa de que mais matrículas sejam feitas principalmente nas séries finais de cada ciclo, em razão da dificuldade que o estado teve em se adaptar ao ensino virtual. Os valores das mensalidades giram em torno de 800 a 900 reais para os anos finais do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. O sistema de ensino do colégio é próprio.

Fica localizada em um município no Estado de São Paulo, a cerca de 200 quilômetros da capital paulista, que tem 120 mil habitantes, sendo a principal cidade do entorno. Não apenas isso, destaca-se que o acesso as demais cidades são feitas por rodovias de difícil dirigibilidade, dessa forma seria improvável acreditar que qualquer aluno da cidade optasse por estudar em outra cidade e ir e voltar todo dia.

Além dos cursos propedêuticos ofertados pelas escolas particulares, o Instituto Federal (IF) também oferece um cursinho popular voltado para alunos da rede pública de ensino. Esse mesmo IF é voltado para a educação superior tecnológica, contando com apenas um curso superior de bacharelado e uma licenciatura.

A diretora do colégio (Entrevistada 3) e respondente da entrevista começou a trabalhar com educação em 2003, já foi gestora de uma franquia de ensino profissionalizante, diretora de

colégio técnico e em razão do sucesso obtido como gestora dos cursos técnicos da mesma rede em outra cidade, foi convidada para ingressar nesta unidade em 2019 em razão do bom trabalho apresentado na outra unidade.

Pontua-se que a escola deveria encerrar suas atividades como colégio regular no meio de 2019, e a unidade focaria apenas no ensino técnico, posto que o dono à época o entendia como mais lucrativo. Em virtude disso, os outros sócios da rede compraram a filial e a reformularam. Em razão disso, trouxeram essa profissional, cujo o trabalho já conheciam, para que assumisse o cargo.

4.2.2.3 Terceira escola – Caso 3

A terceira escola (EC3) fica localizada a cerca de 70 quilômetros da capital paulista, em uma cidade com 140 mil habitantes, que é a segunda maior cidade da região. A cidade tem um centro universitário particular bem conceituado, onde estudam aproximadamente 1.500 alunos, que atende majoritariamente alunos da região. Todavia, não há universidades federais próximas, sendo os *campi* da USP na cidade de São Paulo as universidades públicas mais próximas. É uma das muitas escolas particulares que atuam na cidade do ensino infantil até o ensino médio, mas uma das poucas que não pertencem a uma rede nem é franquia. Em 2012, a primeira escola técnica foi instalada no município, voltada para ensino médio, técnico e profissionalizante.

A escola foi fundada em 1979 e o EM em 2002. Diferente das demais, o espaço físico desta escola é mais limitado, logo, trabalham com restrições numéricas de alunos por conta da incapacidade física do espaço. Assim como as outras escolas, contam apenas com uma turma por ano, sendo cerca de 25 alunos por sala do 6º ano em sequência, e cerca de 15 por turma até o final do Ensino Fundamental I. No total, a escola tem uma média de 300 alunos. No nono ano de 2020, a escola encerrou o ano letivo com 28 alunos e teve 25 no Primeiro Colegial (67 alunos no EM como um todo). Logo, vê-se de antemão que não houve saída de alunos nesse momento. A diretora acredita que esses números se manterão para 2021. A mensalidade da escola, no EM, é de cerca de 1.230 reais, já incluso material didático.

A escola tem uma perspectiva humanista, e conta com o suporte e sistema pedagógico da Somos Educação. A entrevista seguida de visita a unidade, foi realizada com a Diretora pedagógica e sócia-proprietária (Entrevistada 3), e com a coordenadora do Ensino Médio (Entrevistada 4). Esta, graduada em educação física e pedagogia, com especialização em psicopedagogia; e aquela, graduada em pedagogia com mestrado em educação.

4.2.2.4 Quarta escola – Caso 4

Por fim, o último caso (EC4) selecionado foi em outra cidade mineira, distante aproximadamente 280 quilômetros de Belo Horizonte. O município conta com cerca de 100 mil habitantes, é a principal cidade do entorno, tem uma universidade federal de grande porte, três universidades privadas (uma de médio e duas de pequeno porte), diversas escolas particulares, sendo elas confessionais, conteudistas de rede, e escolas locais.

O colégio é tecnicista, com cerca de 300 alunos, foi fundado em 2003, à época como cursinho pré-vestibular e atuou apenas nesse segmento até 2010, quando se transformou em colégio regular. Em 2014, a última aula propedêutica foi ministrada. O motivo alegado pelo gestor foi o fato das turmas de cursinho estarem diminuindo muito em razão da consolidação do Enem e do Sisu.

Essa instituição não foi descartada da pesquisa, posto que o caso se tornou ainda mais interessante após esse dado, e porque não violaria nenhum dos critérios de seleção, já que a empresa funcionava desde antes da Reforma Universitária, e contava ainda com mais experiência no quesito políticas de acesso ao ensino superior.

O respondente da pesquisa por parte do colégio atua como diretor geral e presidente da mantenedora, além de ser professor do ensino superior em uma instituição privada do município. Como formação, é graduado em Ciências e Matemática, com mestrado em Estatística.

Na próxima seção, discussão e resultados, mais informações sobre as escolas serão acrescentadas, permitindo que o leitor possa compreender melhor a realidade de cada cenário.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados dar-se-á por meio de categorias mistas, tais como descrito acima. As três primeiras (Estratégias Deliberadas e Emergentes; Estratégias Genéricas; e os 5Ps de Mintzberg) serão as obtidas da literatura, logo, categorias fechadas chamadas “Categorias de Mintzberg”, e as cinco subsequentes serão as categorias abertas, chamadas “Categorias de Respostas às políticas de acesso ao ensino superior”.

5.1 Categorias de estratégia segundo Mintzberg

Estas são baseadas nas obras de Henry Mintzberg e nomeadas a partir de seus conceitos. Serão elas: Estratégias Deliberadas e Emergentes; Estratégias Genéricas e os 5Ps da estratégia.

5.1.1 Categoria 1 - Estratégias deliberadas e emergentes

A partir da definição obtida por meio da literatura, vê-se que muito do que ocorre na prática na maioria das escolas ainda reflete muito do que foi proposto por Mintzberg. Dos casos aqui estudados, pode-se perceber que todas as escolas, em maior ou menor grau, estruturam-se suas estratégias de maneira deliberada. Os respondentes dos colégios elaboram e implementam seus projetos voltados para o longo prazo, normalmente, sem deixar margem para redesenhar seu caminho caso ocorra alterações ambientais.

Em nenhum dos casos abordados se obteve uma resposta em que o gestor mencionava o caminho que gostaria de seguir, mas que ao mesmo tempo deixava espaço para que se caso ocorresse alguma alteração ambiental, teria condições de redesenhar o percurso. Todavia, o gestor da EC4 se mostrou muito atento às mudanças que vem ocorrendo no mercado de cursos propedêuticos, ou seja, reconheceu que algo provavelmente deve acontecer nesse segmento, porém não precisou como deixa hoje uma margem de manobra para se apropriar disso.

A EC3 pontua que o trabalho voltado para a qualidade do ensino e a fidelização são as principais forças da escola, muitas vezes não ficando tão atentos para as mudanças no cenário:

[...] a gente tem poucos. Eles entram pequenininhos na escola e seguem. Normalmente, o grosso dos nossos alunos cresceram aqui. É a fidelização. Hoje a gente vê que a questão econômica pesa. Nós tínhamos um aluno bom, que a gente apostava que ele ficaria aqui. Mas ele prestou bolsa para a Etec. A mãe viu aí numa formação técnica, profissionalizante [...] mas aí [*sic*] de repente [...] mas na avaliação dela

[...] não daria [...] Por que fiquei pensando: será que ela pensou na possibilidade do Prouni? (ENTREVISTADA 4).

Neste enxerto, percebe-se que o surgimento do colégio técnico público na cidade conseguiu captar um aluno com potencial permanência por mais três anos na escola, e que a instituição não havia mensurado o potencial competitivo da escola pública. Tampouco, tinham a percepção de que a mãe poderia estar mudando o filho de rede por sondar também o ensino superior por meio do Prouni. Entretanto, seguem firmes com a estratégia de manutenção dos alunos, não sugerindo como poderiam reformular sua estratégia para competir com essa nova força competitiva.

Como apontado por Mintzberg (1978), a estratégia deliberada tem essa característica de excluir as variações contextuais. Portanto, na perspectiva das gestoras da EC3, a estratégia da escola de oferecer um bom serviço, contínuo, seria capaz por si só de reter o aluno, caso a ambiência fosse descartada ou não mudasse. Contudo, como houve essa variação, e a EC3 não a previu e nem se ajustou no ínterim, teve essa baixa.

A fala da coordenadora (Entrevistada 4) chama a atenção por levantar o questionamento se a escola está voltada para: os interesses finais do aluno; se ela estava voltada para atender os compromettimentos e metas que a escola enquanto instituição tem para si; ou focada na concepção da própria profissional. Esta discussão por si é bastante diferente das demais realidades empresariais, dado que a educação é um dos raros serviços que para ser exitosa deve não atender o interesse mais momentâneo de seu usuário, a fim de que ele tenha ganhos futuros que ele mesmo não pode perceber, o que aumenta a dificuldade na decisão do gestor.

Em outras palavras, o que se observou é que há esta dificuldade entre o quanto tratar o aluno como cliente, e quanto o tratar como um estudante. Esse tipo de discussão é previsto na literatura, onde o embate entre usuário e fornecedor do serviço é não apenas esperado, como muitas vezes desejado, permitindo que se atinja o objetivo do processo educacional e gira em torno da dúvida se a eficácia da escola está voltada para o contexto no qual ela se encaixa, ou se para a ideia de autoeficácia do gestor (IMANTS; DE BRABANDER, 1996). Como observado, a EC3 opta pela educação e não por tratar o aluno apenas como cliente. Isso pode ser visto em mais um relato que a outra gestora da mesma escola (EC3) trouxe, onde uma situação retrata bem essa postura: “esse aluno tinha 18 anos, vinha de carro pra escola, e um dia ele pegou a chave veio no portão e quis sair. Eu falei que tinha 65 e que não é por isso que ia aonde queria. Ele respeitou”.

Um caso semelhante de estratégia deliberada pode ser vista na EC1. A instituição

entende que a melhor estratégia para seguir no mercado é oferecer uma educação melhor que a ofertada pelo ensino público, e o único recorte de clientela é o fato de serem consumidores de escola particular, sem demonstrar qualquer preocupação com o surgimento de novas escolas públicas ou privadas que possam captar os alunos. Na fala da entrevistada: “é uma escola mais tradicionalista mesmo, de tentar atender mais a família, aqui é muito misto, não tem concorrentes” (ENTREVISTADA 1).

Em outras palavras, a supervisora (EC1) não identifica em nenhuma escola pública qualquer tipo de competição, como se o produto dela não fosse rivalizado, nem agora e nem em um cenário próximo. Ao não identificar concorrentes, a instituição entende que não haveria motivos para pensar em estratégias tanto de defesa como de ataque. Na literatura, isso é visto com muitas ressalvas, posto que não se antecipar aos riscos e aos concorrentes podem ser erros fatais. Autores como Yannopoulos (2011), reforça isso ao sugerir que estratégias devem ser tomadas antes dos competidores se instalarem, preferencialmente para dar tempo hábil de ação, assim como indicar para um futuro possível concorrente que a lucratividade que ele espera ter não será interessante, exatamente por já existir um *player* naquele mercado que a restringiria. Neste caso, a indicação desse autor vai totalmente na direção oposta do que a EC1 faz.

Comparando o caso da EC3 com a EC1, vê-se que aquela vem experienciando um comportamento anormal de alunos indo para a escola técnica estadual, que por ser pública, não foi desde a sua instalação considerada um competidor natural, e sim uma atividade complementar: “Alunos que fazem o técnico a noite a gente tem mesmo, já faz um tempo, mas que iam de forma integral, não” (ENTREVISTADA 3). Por conta disso, pode-se pensar que movimentos de defesa não foram implementados.

Negar que o ambiente está sendo alterado baseado em conceitos e pré-conceitos também é muito comum e pode ser igualmente perigoso, o que deveria chamar a atenção dos gestores. Observa-se esta fala da Entrevistada 4: “Até porque algumas políticas públicas dependem da faixa salarial, e a escola atende um público, a (*sic*) faixa nossa é um pouco acima” (ENTREVISTADA 4). Ou seja, a gestora mesmo sem entender claramente qual a faixa de renda é atendida pelas políticas, assumia que elas estariam abaixo do seu escopo de trabalho. Igualmente, esse tipo de mudança poderia servir de aviso para escolas como a EC1, para não se basearem apenas em suas estratégias deliberadas, entendendo que mudanças no ambiente podem requerer atuações mais repentinas, enxergando o mercado em sua totalidade (MINTZBERG *et al.*, 2007).

Uma das formas de se imaginar possíveis modificações nesse pensamento voltado para a estabilidade da escola no longo prazo, é a reestruturação da parte administrativa, o que

infelizmente não é possível em muitas escolas do Brasil, que por serem pequenas, têm suas funções administrativas mescladas totalmente às funções pedagógicas (FENEP, 2016). No caso da EC1, ao ser questionada sobre como se davam os processos administrativos internos para a formação das estratégias competitivas, a supervisora apontou exatamente o tamanho reduzido da instituição como justificativa para a inexistência de um departamento voltado exclusivamente para as ações estratégicas ou marketeiras da organização.

A escola é pequena, então não tem essas subdivisões, todo mundo trabalha com tudo, direção, coordenação, e parte de secretaria, mas todo mundo é aberto [...] (ENTREVISTADA 1)

Em virtude disso, é o conjunto da direção, supervisão pedagógica e financeiro - sem cargos ou atribuições específicas - que cuida da parte administrativa, e, portanto, das estratégias e direcionamentos que a EC1 segue. Na ausência de procedimentos claros, investigou-se se a escola tinha alguma estratégia voltada para a atração de alunos. O colégio (EC1) reportou que nunca trabalhou com projetos voltados para essa finalidade, e nunca sequer realizou processos seletivos que ofertassem bolsas de estudo como ferramenta para motivar alunos externos a se interessarem em estudar lá. Essa é uma das práticas mais recorrentes entre escolas particulares para atrair novos alunos e reter os melhores, além de permitir utilizar as aprovações desses em universidades como ferramenta de marketing (SOARES, 2006), e que não é considerada pelo educandário. Neste exemplo, percebe-se que a falta de estrutura formal de pensamento administratístico impacta em sua organização, o que Mintzberg e McHugh (1985) diriam é que sem um processo interno objetivo para pensar e formalizar estratégias que se adaptem as variações na ambiência, seria natural imaginar que as escolas acabassem se acomodando nas estratégias deliberadas, pouco ou quase nunca revistas.

Por outro lado, as demais escolas - EC2 e EC4 -, mostraram-se muito mais voltadas para as estratégias emergentes. Ambos, enquanto colégios de porte médio, também tem como principal foco a permanência e a continuidade do trabalho com os mesmos alunos, fortalecendo os vínculos com os pais e discentes. Porém, ambas souberam alinhar suas estratégias deliberadas com as emergentes durante a pandemia de Covi19, tirando o melhor dos dois mundos. Como boa parte das escolas estaduais tiveram muita dificuldade para se adaptarem ao ensino online, a EC2 relatou que houve uma procura muito grande dos pais para os colocarem seus filhos na rede privada, a fim de que não perdessem o ano letivo

No primeiro e no segundo ano, eu tive uma procura bem grande durante

o ano de 2020 todo. Tanto que nós já fechamos 85% das matrículas de 2021, muito acima da média [histórica] da escola (ENTREVISTADA 2)

Logo, a adaptação para o sistema *online*, feita de maneira repentina e necessariamente emergente, gerou frutos no aumento inesperado no número de alunos vinculados ao colégio. Nas redes sociais da EC3, a adaptação também é demonstrada como diferencial e naturalidade. Nas postagens realizadas na rede Facebook, apresenta-se imagens de uma aluna olhando sorridente para o computador, com os dizeres: “Viva a experiência do ensino remoto, enquanto durar o isolamento social”. Essas alterações no cenário, que geraram atração e vantagem perante as escolas públicas, garantiram a retenção desses alunos, e uma vez vinculados as escolas, entrasse na esfera das estratégias deliberadas, que contarão com um cuidado e zelo maior que as demais escolas particulares propõem, ofertando além de uma proximidade maior com os pais, diferenciais estratégicos que devem mantê-los na escola. Soma-se a isso, o fato de que um aluno mais velho indo para a escola, faz com que os mais novos também provavelmente o façam.

Neste quesito, vale olhar com atenção para a resposta advinda da EC4 que soube tirar o máximo de proveito de uma situação emergente, para otimizá-la no longo prazo. O gestor relata que havia uma pequena escola na cidade, voltada para alunos da educação infantil, que não conseguiu atender esse público de maneira *online*. Posteriormente, tentaram trabalhar com uma plataforma de ensino a distância, voltada para alunos mais velhos, que eles conseguiram durante a própria pandemia. Contudo, o número não foi alto o suficiente e a escola não soube se adaptar ao processo, fazendo com que fechasse definitivamente suas portas. O diretor assim comentou:

Esta semana mesmo fechou uma escola que trabalhava com pequenos, e [na pandemia] começou a trabalhar com o Fundamental 1, mas não aguentou, fechou. Essa turma do 1º, 2º, 3º ano (Fundamental I) deles vieram esta semana para matricular aqui. No frígir dos ovos, eu devo ainda ter um crescimento de 2020 pra 2021, claro que não nos níveis de crescimento anteriores, o meu número de alunos ainda sobe. A hora que voltar com a aula presencial, eu vou abrir [turmas para os alunos de] três, quatro e cinco anos, isso já é uma certeza. Eu só não pus a matrícula aberta ainda porque a demanda ainda não existe. Porque o pai não vai matricular pra criança ter aula online. Os próprios clientes internos já têm filhos aí menores e já sinalizaram que se a gente abrir, eles trazem os filhos pra cá (ENTREVISTADO 05).

Essa gestão é digna de profunda reflexão, posto que exhibe fortemente o conceito de Estratégia Emergente de Mintzberg. O gestor não tinha a menor intenção de atender o ensino infantil, contudo, ao detectar que diversas escolas na cidade poderiam passar por essa situação, e fechariam suas portas, uma vez que todo o ganho deles estava centrado em uma faixa, e não

conseguiriam mitigar prejuízos caso algo atípico acontecesse (nada mais atípico que uma pandemia) com esse público específico. Assim, o gestor viu uma possibilidade de redesenhar sua área de atuação, e já está inserindo um formato para atrair esses clientes. Uma vez internalizados, esses alunos menores passarão a compor seus clientes no futuro. Manter os discentes por muito tempo é a principal estratégia deliberada da EC4.

O próprio surgimento da EC4 é totalmente fruto de uma estratégia emergente. O diretor contou que abriu sua instituição para ser um cursinho propedêutico, voltado para preparar alunos para o vestibular. Conforme os anos passaram, chegou a ter turmas de 250 alunos lotadas, assim como os demais concorrentes da cidade. Entretanto, com o surgimento do Sisu, em 2010, ele percebeu que isso começou a se modificar. Os alunos, muitas vezes inseguros em relação ao curso que gostariam de realizar, perceberam que com o Sisu a chance de êxito seria maior do que se focassem em quatro ou cinco vestibulares específicos.

Em outras palavras, quando o vestibular era direcionado para um curso ou uma instituição em específico, os alunos disputavam uma entre 40 ou 50 vagas por prova, que tinha muitas vezes cobranças específicas. A partir do Sisu, os candidatos passaram a disputar milhares de vagas com uma única prova que demandava um único tipo de preparação para prova. Logo, a chance de aprovação para todos os alunos ficou maior, o que segundo ele, diminuiu tanto a necessidade como o interesse na preparação.

Quando o processo passou a ser integral pelo Enem, eu percebi assim, que os alunos acreditam que o acesso é mais fácil, e que ele não precisa de um conhecimento específico tão grande, e o nível de aprendizado caiu. Quando as universidades tinham uma cobrança direta, a Unifal, a Ufmg [de] Belo Horizonte fazia o dela, assim como a USP tem a Fuvest, nesse nível de acesso, os alunos estudavam mais [...]. Esse tipo de coisa, foi só me desanimando, e eu falei que não vou brigar por esse mercado, prefiro o cliente regular que fica aqui o ano inteiro e consigo trabalhar de maneira mais objetiva (ENTREVISTADO 5).

Logo, foi a partir dessa percepção de alteração causada por uma política de acesso ao ensino superior, que o gestor fechou sua escola propedêutica em funcionamento desde 2003, e a transformou em escola regular em 2014. Contudo, esse gestor não vê que isso foi motivado pelas Cotas, como proposto por Mello (2020, apud CARRAÇA, 2020) e Cardoso (2016), e sim, pelo Sisu, que diferentemente do encontrado, o fortaleceu como escola particular.

O primeiro ponto é assim, o aluno faz o Enem sem saber efetivamente, ou de maneira bem direta que curso ele vai fazer então tem muito aluno que não escolhe o curso pela vocação, ele escolhe o que a nota dá. *“Eu queria fazer direito, a nota deu pra engenharia, vou fazer engenharia”*. Eu vejo muito

aluno assim. Porque ele acaba entrando em alguma coisa (ENTREVISTADO 5).

Desta forma, verifica-se que as estratégias emergentes e deliberadas propostas por Mintzberg (1978) concatenam com a realidade até hoje. Por um lado, existe fortemente a ideia de que a formação da estratégia se dá de maneira deliberada, imaginando prever todos os cenários e ficando desatenta para os desdobramentos que acontecem na ambiência. Por outro lado, a atenção ao mercado, as variações e acontecimentos inesperados, como a pandemia, podem parecer ser um problema, mas que é possível se criar estratégias que se adaptem a elas e gerem bons frutos, que possam ser depois incorporados nas soluções estratégicas deliberadas de longo prazo. Nota-se ainda, que como proposto por Mintzberg (1988), é difícil encontrar de maneira empírica estratégias puramente deliberadas e puramente emergentes, mas há sim um diálogo entre ambas.

5.1.2 Categoria 2 - Estratégias Genéricas

Das seis tipologias genéricas de Mintzberg (2007), uma se destacou em todos os cenários que foi a Diferenciação por Suporte. Esse tipo de diferenciação pensada estrategicamente pela empresa, acredita que ao se atrelar serviços ao produto final, ter-se-á vantagem competitiva, caso o produto/serviço final seja próximo, ou mesmo, caso a quantidade e qualidade de serviços agregados, seja percebida como muito superior, isso pode deixar o produto em si em um segundo plano. Neste caso, entende-se que a educação formal seria o produto final, ou seja, o conteúdo acadêmico demandado legalmente comporia o serviço final da escola.

Abre-se aqui dois níveis de diferenciação por suporte ofertados pelas escolas estudadas: o suporte a gestão financeira da família e o suporte para o além classe. O suporte financeiro ao pai se dá tanto através da abertura para negociações constantes com o departamento financeiro da escola, como detectados na EC4, como no zelo com as condições econômicas das famílias (EC3). Respectivamente:

Então eu tenho um perfil aqui, o que que acontece, eu tenho o campo de abrir a negociação aqui com o pai, que é um metalúrgico, e ele fala que não tem condições de pagar os 800, então ele paga 600. Eu matriculo o filho dele por 600 reais [...] esse tipo de abertura pra conversar com o cliente.... eu atendo o cliente, eu prefiro eu mesmo fazer isso. Ele conversa direto comigo. (ENTREVISTADO 5, EC4)

O financeiro segurou cheque, principalmente dos pais que estavam com seus

negócios fechados. Mas no fim, a gente conseguiu manter (ENTREVISTADA 3, EC3).

O outro tipo de diferenciação por suporte é no apoio prestado aos pais no acompanhamento e formação dos jovens, voltado para a atenção ao aluno prestada extraclasse. Notou-se que as grandes escolas têm uma relação mais impessoal, deixando os alunos muito independentes, o que não é desejado pelos pais contratantes dos casos estudados. Conforme citado pelas entrevistadas da escola 3, os pais estão muito “perdidos” e parecem esperar e contar com a dedicação da escola para perceberem coisas que eles não conseguem notar.

O fato de as escolas serem pequenas parece interferir positivamente nisso, principalmente no que tange a temores maiores, como as drogas: “Eu tento mostrar com delicadeza, ficar atento, falo pro pai “ele (o filho) está meio sonolento...”, eu dou todas as pistas para os pais. Alguns vão embora, porque a gente cuida e olha” (ENTREVISTADA 3). Ela é complementada pela colega: “Os pais têm muito medo do filho virar para as drogas” (ENTREVISTADA 4)”. Um elemento importante no suporte prestado é que as escolas reconhecem as carências dos pais, e se disponibilizam para supri-las, gerando uma relação de confiança mútua. Durante a pandemia, em que o ensino virou totalmente EAD, a Entrevistada 3 da EC3 comentou: “A gente emprestou computadores do laboratório para as famílias, principalmente para as famílias que tinham dois irmãos”.

O suporte digital também é considerado como uma ferramenta importante, principalmente na competição com as escolas públicas, que como visto no caso da EC4, já conseguiu manter parte do aluno e trazer mais alunos durante o período pandêmico.

O pessoal que é meu parceiro de material didático é o dono do grupo [...] Kroton. A Kroton é dona da Somos [Educação], e nós usamos a plataforma Somos, que é o Plural. O Plural [...] deixaram as aulas dentro da plataforma plural (ENTREVISTADO 5)

O nosso material [empresa que fornece o material pedagógico em todo colégio] estava desenvolvendo as plataformas pros menores. É a Plural que a gente usa. Tanto os professores nós treinamos para usar as plataformas (ENTREVISTADA 3).

A participação dessas grandes empresas educacionais também chama a atenção, posto que se imagina que a criação e manutenção desses tipos de plataformas *online* têm um custo bastante elevado, e só se faz possível se dividido por conta do volume de contratantes, algo que dificilmente a gestão pública teria condições de fazer. Assim, parece ser impreterível para que essas escolas menores façam parte de algum desses grupos, a fim de que possam gerar esse

suporte educacional por meio de plataformas virtuais. Nota-se também que há poucos anos atrás, esse tipo de exigência não era nem sequer demandado pelos pais e alunos (BENINI; SCHEID, 2013).

A Diferenciação por Qualidade também foi um item que se destacou nas respostas, sendo constantemente mencionada por todos os entrevistados (um pouco menos pela EC4, o que também é digno de observação) e aparecendo direta ou indiretamente em todos os sites e páginas. O gestor da EC4, Entrevistado 05, colocou apenas uma vez que a sua escola tinha um padrão educacional satisfatório, referindo-se ao motivo pelo qual um pai matricularia seu filho em seu colégio: “o filho dele tem a chance de estudar em uma escola boa, de qualidade”. Em outras palavras, embora o ensino seja aceitável, o diferencial competitivo da escola são outros fatores. Essa fala chama a atenção porque o gestor, ciente da alta competição que enfrenta das demais instituições que atuam na cidade (militar, confessionais, de rede e de bairro) equiparariam a qualidade dos préstimos educacionais por ele alcançados, motivo pelo qual ele teria que fornecer um pacote de atributos que pudessem conquistar os contratantes.

Os demais colégios, foram recorrentes em suas afirmativas quanto a qualidade dos serviços educacionais prestados, mostrando que isso seria o principal motivo para que a escola existisse:

A escola tem um diferencial da escola (*sic*), que é o olhar humanizado para a educação, e isto está introjetado no sistema pedagógico. É uma formação mais ampla, que tem essa preocupação com a formação de valores éticos, morais. Na parceria com as famílias também, deixar muito claro qual o nosso projeto. O pai já vem pra cá sabendo, o pai que é mais voltado para a meritocracia, pro filho ficar em primeiro [lugar], segundo [lugar], ele nem vem (*sic*). É uma escola que trabalha com artes, com teatro, etc. a escola trabalha e procura ampliar o repertório cultural dos alunos (ENTREVISTADA 3).

A nossa escola é uma escola que faz construção de pessoas, isso a gente deixa bem claro desde o início. Nós não somos escola conteudista. A gente ensina eles (*sic*) aprenderem a dialogar com as problemáticas. O lixo é problema nosso. A sociedade é problema nosso, mesmo que não esteja dentro da nossa casa (ENTREVISTADO 2).

Na página do Facebook da EC3 também aparecem postagens comemorativas e alusivas a democracia, e ao dia da Consciência Negra. Há também um link para a Mostra de Artes Online dos alunos da Educação Infantil e Fundamental I. Essas postagens foram feitas inclusive no final do ano letivo de 2020, entre novembro e dezembro, período em que ocorrem os principais vestibulares do Brasil. Isso evidencia a atenção que a escola dá para as pautas sociais e culturais, mostrando a abrangência da formação por eles pretendida.

As escolas, então, “aproveitariam” a amplitude da educação para fornecer um ensino total, abordando evidentemente os conteúdos tradicionais, como as disciplinas básicas, mas iriam além, abordando valores morais e éticos, que é exatamente onde as grandes escolas de rede teriam maior dificuldade em atuar. Pode-se entender que esses gestores estariam voltados para atender os pais não estão interessados em uma educação competitiva, meritocrática, voltada exclusivamente para o vestibular. Isso se assemelha as expectativas encontradas nas palavras de Menezes (2011): “Na lógica da competição “educacional”, tudo quando é campo do saber se tem uma “olimpíada” a ser competida pelos alunos”. Identificar que existem pais e alunos não voltados para os primeiros lugares, e focar neles, apresenta-se como uma das estratégias.

Um outro fator que se relaciona com essa característica e que tem se manifestado fortemente nos últimos anos como questão social é a prática da parentalidade excessiva (*overparenting*), ou seja, quando o pai zela tanto pelo filho que não lhe dá autonomia para amadurecer, ou evita de todas as formas que seus rebentos possam se frustrar, eliminando todas as barreiras que poderiam enfrentar (GAGNON; GARST, 2019; LEUNG; SHEK, 2018; MARQUES, 2015; BRÁS, 2008). Assim, tornar-se-ia factível acreditar que perante essa ótica parental, relativamente emergente, escolas cuja a cobrança fosse menos incisiva, alinhada a um modelo mais acolhedor, poderia representar uma vantagem no que é entendido como qualidade pelos pais.

Portanto, essa educação mais cuidadosa poderia ser interpretada como um item que compõe a qualidade, gerando assim vantagem competitiva. Esse tópico será discutido mais à frente na categoria “estratégia da escola como segunda casa”. Neste ponto, aponta-se que há sim espaço para escolas que não se pautem apenas por aprovações nos vestibulares, diferente do que diriam Caldeira *et al.* (2010) e Araújo e Carvalho (2012).

Todavia, existem cenários em que a qualidade excessiva pode resultar em problemas. Uma das ferramentas que gerariam qualidade e são adotadas pela EC3, pode gerar um efeito colateral e significar uma perda de alunos para o ano letivo de 2021. As gestoras explicam que a escola sempre se pautou em ofertar reforço escolar em paralelo com as disciplinas, não permitindo que o aluno se distancie do restante da turma. Assim, qualquer decréscimo de nota observado no decorrer de qualquer trimestre, já condicionaria o aluno para aulas de reforço, para que a nota no boletim escolar ficasse alta e ele não se desanimasse e se mantivesse motivado.

Contudo, o único critério para seleção de alunos na escola estadual técnica deste ano era a nota do boletim nas disciplinas do oitavo ano do Fundamental II. Nos anos anteriores, era

uma combinação feita entre a nota do boletim do nono ano e o vestibulinho. As gestoras então percebiam que algumas escolas públicas e privadas facilitariam essas notas, para que a nota do boletim fosse alta, e preparava os alunos para as provas, assim, seriam consideradas como escolas fortes. As diretoras falaram que obviamente não era a intenção delas facilitar a entrada de seus alunos em uma outra escola, mas que fazia parte do programa pedagógico adotado não deixar que nenhum aluno ficasse com notas muito baixas, e que não mudariam isso, mesmo que isso representasse prejuízo. Contudo, como este ano o vestibulinho não ocorrerá, e a nota será baseada no oitavo ano, as gestoras acreditam que muitos podem migrar para lá.

Pela ordem estabelecida, o terceiro tópico mais observado dentro das estratégias genéricas é a Diferenciação por Preço. Isso apareceu claramente em duas escolas, a EC4 conforme já mencionado, abre não apenas margem para negociação, como cobra abaixo das demais. E a EC2

O primeiro lugar é o [colégio] Objetivo. Deve tá uns R\$1.600. O Anglo que é o [nome da escola que adota o sistema Anglo de ensino], deve estar mais ou menos R\$1.200,00. A gente não chega a R\$1.000,00 reais. A gente tem um preço muito classe média baixa, que é o nosso nicho. Se você falasse pra mim: “Quer virar uma escola de rico? Eu não quero.” Já tem um nicho pra isso. Eu não quero ser nem a escolinha nem o escolão. Quero ficar no meio do caminho. É aquele cara que tem um dinheiro e não quer pôr o filho na escola pública, ele tem um dinheiro e faz a opção pela privada. Classe média, pessoas que trabalham, comerciantes, que têm uma renda de quatro, cinco mil reais. Ele dá uma apertada, mas ele consegue colocar o filho na escola (ENTREVISTADA 2).

Vale notar no trecho acima que a diretora coloca espontaneamente que o Colégio Objetivo é o “primeiro lugar”, fazendo alusão ao resultado do Enem na cidade. A EC1 embora não tenha mencionado nada a respeito do impacto estratégico financeiro, fica implícito que a cobrança de mensalidades de R\$500 é um valor relativamente baixo para todo o país para o tipo de serviço prestado, capaz de atingir tanto a classe média da cidade, como as classes mais altas.

A Diferenciação por Imagem - onde se molda a forma como a empresa deseja ser compreendida pelos consumidores através de técnicas de promoção - só foi observada no EC4. A escola, molda a sua imagem através de campanhas publicitárias como um local agradável para os alunos frequentarem. Diz o Entrevistado 5:

Não é minha diretriz de publicidade. Hoje meu carro-chefe é a satisfação do aluno em estar dentro da escola. Se eu citar aí, [escola confessional], [escola franquizada conteudista] e o [outra escola confessional], o foco principal deles é divulgar a aprovação no Enem. Eu tenho um índice de aprovação satisfatório, mas eu tô (*sic*) com uma campanha publicitária, que eu vou postar

vídeos sobre o que alunos, ex-alunos, pais aprenderam por estar aqui dentro, eu tenho o foco mais nesse tipo e publicidade, do que no conteúdo maçante.

A campanha publicitária vinculada na página do Facebook e no Instagram do colégio traz o depoimento em vídeo de profissionais que se formaram na escola e hoje estão atuando no mercado de trabalho, em cargos prestigiados pela sociedade, como na área do Direito. Embora exista menções as provas do Enem nos *posts*, eles não têm muito destaque, dividindo a página com imagens de alunos mais novos, com cerca de 10 anos (ou seja, alunos fora da fase de vestibular), mascotes mais infantilizados e referências ao ensino trilingue, ofertado pela escola.

Esse viés não é o que geralmente é percebido nas demais diretrizes publicitárias, tanto nas escolas locais, conforme ele menciona e o pesquisador confirmou através de visitas as páginas virtuais das escolas que por ele citada, como também a visita física que esse pesquisador fez as escolas concorrentes. Em uma delas, havia um enorme cartaz com todos os alunos aprovados nos vestibulares do ano, incluindo uma aprovação na Universidade de Buenos Aires, na Argentina, cujo sistema de ingresso não é análogo ao nacional, logo, não é requerido o mesmo exame.

Esse viés de não divulgar a aprovação do vestibular como ferramenta de marketing também é díspar daquilo do que geralmente é apresentado na literatura (LACHOWSKI, RODRIGUES; FRANCESCONI, 2015), e atividade promocional de praxe já há muitas décadas:

Na passagem dos anos 1960 para a década de 1970, participei da experiência de fundação de um cursinho no modelo empresarial. Havia uma efervescência no Estado de São Paulo, que se espraiava por outros Estados, com grupos empresariais se associando a professores empreendedores e contratando administradores que se esforçavam por racionalizar os processos através dos quais se chegaria ao milagre de colocar um grande número de jovens nas boas universidades, alimentando o marketing do empreendimento (WHITAKER, 2010, p.294).

Assim, pode-se dizer que realmente há um esforço por parte da empresa em tentar se firmar de maneira diferenciada, renegando aquilo que não tem tamanha força e que a colocaria na disputa com muitos outros concorrentes, para navegar sozinha em um oceano azul (JUSSIANI; KRAKAUER, 2010), ou seja, em uma ambiência em que não ocorra uma disputa intensa.

As estratégias de Diferenciação por Design e Não-diferenciação, tais como imaginadas por Mintzberg não foram encontradas em nenhum dos casos estudados, portanto, não serão aqui contempladas. Passa-se assim a última categoria fechada, os 5Ps de Mintzberg.

5.1.3 Categoria 3 – Os 5Ps da estratégia

Como se viu, Mintzberg estabeleceu os cinco Ps para estratégias, a saber: estratégia como Plano; estratégia como Pretexto (*ploy*); estratégia como Padrão; estratégia como Posicionamento; e estratégia como Perspectiva. Desses cinco Ps, não se encontrou em nenhum dos casos estudados algum arranjo que sugerisse que a escola estava trabalhando para tentar ludibriar, manipular, desestruturar seus concorrentes, ou seja, não se viu a aplicação da estratégia como *ploy* (MINTZBERG, 1978). Isso pode estar associado ao tamanho da escola e a força dela perante os demais concorrentes, uma vez que essas escolas não teriam força alguma de combate, a fim de que pudessem alterar a ambiência na qual concorrem.

Quando comparado à literatura, isso poderia se encaixar perfeitamente na percepção de Porter (1999), em que existem fatores externos à organização que se encontram distantes de qualquer possibilidade de esforço interno da empresa. Isso também está atrelado à concepção da visão determinista, onde os tomadores de decisão têm pouco ou nenhuma gerência das mudanças ambientais (BIGNETTI; PAIVA, 2002).

Nesta categoria, dois Ps se destacaram: plano e padrão. Por se tratarem de escolas menores, majoritariamente relacionadas às dinâmicas de estruturação de estratégias deliberadas, era de se esperar que aquelas estratégias que sugerissem permanência, perseverança, constância, *continuum* se apresentassem com maior ênfase nas respostas. As vantagens estratégicas seriam então baseadas na consistência do trabalho, o que deveria requerer um Plano (direção contínua, um curso de ação que permitiria ao gestor lidar com as situações com as quais se deparasse) e um Padrão (a companhia mantém seu comportamento permanentemente) (MINTZBERG *et al.*, 2007). Esses dois Ps se aplicam tanto na continuidade do trabalho pedagógico, como também, na expectativa de que permanecerão atendendo exatamente o mesmo público, o que lhes garantiria a possibilidade de ter a *expertise* de como lidar com ele

Vou te dar um dado, no terceiro colegial, dos 23 alunos que foram para o terceiro ano [colegial] este ano, 19 estudam juntos desde o primeiro ano [do ensino fundamental] (ENTREVISTADA 2).

O que a gente faz é manter um trabalho consistente [...] A gente não é muito preocupada, eu penso que o trabalho sério é a melhor propaganda. Mas embora toda a dificuldade que a gente passou, ao longo desses 40 anos, quando você pensa no [nome da escola] você pensa numa escola de qualidade, pessoas comprometidas com o que fazem, são profissionais que estudam, tem um trabalho da direção pedagógica de formar aquele que forma [...]

(ENTREVISTADA 4).

Esse padrão de atuação não é relacionado apenas com a escola, mas com toda a carreira dos gestores, que mesmo em outras instituições acreditam na importância de seguir atuando da mesma forma de acordo com suas convicções. O somatório de anos de trabalho do gestor, alinhado a proposta da escola resultaria no sucesso operacional

É uma questão de idealização de trabalho. Nunca trabalhei em escola que tinha a finalidade o vestibular. Minha formação é uma formação humanista. Eu talvez não servisse para trabalhar num colégio com perfil como o do [escola conteudista] e caminhar alunos para o vestibular. Minha tendência é preparar o cidadão e não o vestibulando. É muito foco pro vestibular [por parte das outras escolas] (ENTREVISTADA 2).

O outro P que se destaca nesta análise é o de Posição (*position*) e que também foi visto nas demais escolas. Esse é o P que busca demarcar o ambiente competitivo em que a empresa opera, e onde quais os limites em que ela traça para si mesmo.

Mas essa questão nossa, de atender o cliente dentro da realidade dele. O colégio busca muito atender dentro da classe C, B, talvez um B+. Mas essa questão nossa, de atender o cliente dentro da realidade dele. São pais que querem colocar o filho numa escola particular, mas não tem condições de pagar um (cita nome de três colégios), que tem mensalidades [na faixa] de mil reais (ENTREVISTADO 5).

Saber se posicionar no mercado, contudo, não pode ser visto exclusivamente como uma determinação deliberada voltada para a precificação, mas deve igualmente saber contemplar o Plano, ou seja, deve haver uma consonância entre um e outro. Um estudo de Meyer Jr., Pascucci e Mangolin (2012), pontuou que em um mercado próximo ao escolar -a gestão de universidades – encontrou que para a maioria dos administradores que atuam nesse mercado, a boa estratégia estaria na convergência entre o posicionamento e o plano. Para eles é nesse entrelaçamento que se poderia determinar o comportamento das companhias perante as variações que ocorressem.

O último P, o de perspectiva, que é como a empresa vê o mundo e como pretende interagir com ele, é o equivalente a personalidade da empresa. A EC1 tem um posicionamento bem firme quanto a isso: quer ser uma escola que englobe todos os alunos, ou seja, uma escola plural, mista, capaz de acolher a todos. Por outro lado, os casos EC2, EC3 e EC4, que têm concorrentes, não podem ter essa perspectiva tão generalista. Estas, optam por se apresentarem ao mercado como uma possibilidade para pais que não têm muito dinheiro e para alunos que querem ter uma formação mais ampla que para o vestibular.

5.2 Categorias abertas de respostas estratégicas das escolas estudadas em relação às políticas de acesso ao ensino superior

Passa-se agora às categorias criadas a partir dos retornos obtidos no campo, as categorias abertas de respostas às políticas de acesso ao ensino superior, as quais o pesquisador assim denominou: estratégias de diálogo contínuo; estratégia coopetição; estratégia de contenção do tocador de berrante; estratégia da segunda casa; a estratégia de saber apenas um pouco mais que os pais.

5.2.1 Categoria 4 – Estratégia de diálogo contínuo

A primeira categoria aberta que será apresentada versa sobre o problema central do trabalho, e considera como o próprio nome já diz, as principais estratégias que foram observadas durante a pesquisa para responder às possíveis migrações de alunos para a rede pública.

Inicia-se assim com as conversas formais e informais conduzidas ao longo do ano, a fim de esclarecer como funcionam as Cotas. Ainda que a supervisora da EC1 sugira que não existe um grande interesse por parte dos pais em pleitear as cotas para as universidades federais, ela reconheceu que em 2019, trouxeram um diretor de uma escola particular de Divinópolis (amigo pessoal da diretora) para explicar aos pais como funcionam as cotas, uma vez que, nas próprias palavras dela, os familiares tinham muitas dúvidas de como o processo funcionava. Enfatizou ainda:

O ano passado a gente teve uma fala com os pais [...] a gente trouxe até o coordenador do [nome da escola de Divinópolis] para dar uma explicação para os pais, para eles conseguirem entender essa questão de cotas, ele [o diretor] mostrou pra eles quinhentas vezes que a concorrência nossa é menor do que a da escola pública e foram sanadas as dúvidas (ENTREVISTADA 1).

Baseado nesse fragmento, mostra-se novamente a pertinência do vestibular e o impacto que ele causa na escolha da escola. O termo “quinhentas vezes” conota que a Lei de Cotas gerava sim dúvidas constantes e que os pais provavelmente estavam reticentes quanto a real vantagem de manter seus filhos ali na escola. Portanto, a opção adotada foi esclarecer, formalmente, com alguém externo, colocando os contras dessa escolha.

A diretora da EC2 apontou que nunca fez uso dessa estratégia, mas estava ciente que tal prática era bastante comum:

Eu já estive em outras escolas, né? Como eu te disse. Eu fui acompanhar uma pessoa nessa escola e vi o coordenador fazendo uma reunião com os pais do nono ano, dizendo para os pais não tirarem os alunos para irem para a escola pública, porque haveria um decréscimo de ensino que e que talvez isso fosse muito mais relevante para o vestibular que as cotas. Eu não sei exatamente como funciona o sistema de cotas, e eu não sei até onde ele tinha razão. Mas toda a escola particular da cidade [menciona a cidade em que trabalhava até 2018] fazia campanha no nono ano para a criança não saírem da escola. Diziam que o ensino da escola pública não era bom, e que esse decréscimo não seria suficiente para fazer a criança ser aprovada (ENTREVISTADA 2).

Assim, vê-se que as ações de diálogo estão inseridas dentro de um escopo estratégico de aproximação com os pais, que envolve todas as demais articulações pedagógicas e formativas apresentadas nas categorias anteriores. A conversa com os especialistas perscruta dois pontos principais: tirar dúvidas dos pais sobre o sistema ao mesmo tempo que colocam dúvidas naqueles que já estivessem seguros quando a mudança. Evidentemente, essa conversa teria maior apelo se as famílias tivessem confiança na escola e se percebessem a qualidade dos préstimos diferenciados por elas ofertados. Esse tipo de relação de confiança não é simples de se obter, envolve um conjunto de etapas que aparentemente são bem realizados por essas escolas até mesmo pelo pequeno porte. A fala da Entrevistada 2, contudo, sugere que a relação de perda de alunos parece estar mais concentrada em escolas conteudistas, que não foram objeto desta pesquisa.

5.2.2 Categoria 5 – Estratégia de coopetição

A ideia de coopetição aparece na literatura de gerenciamento estratégico como a atividade desenvolvida entre firmas que têm o mesmo objetivo de mercado, a mesma clientela, mas que se alinham para desenvolver inovações e tecnologias benéficas para ambas, caso saibam como competir e cooperar ao mesmo tempo. Nesse cenário, mesmo que essas empresas tenham que dividir seus públicos, os ganhos ainda seriam justificados (GNYAWALI; CHARLETON, 2018).

O EC4 trouxe uma contribuição bastante inesperada para esta pesquisa, posto que não foi encontrado em nenhum trabalho teórico, que é a indicação da possibilidade de coopetição no futuro entre cursinhos *online* de curta ou curtíssima duração, de baixo valor, que podem servir para complementar a preparação dos alunos das escolas de classe média baixa. Aos olhos do gestor, essa “parceria” já é uma realidade para os clientes do EC4 e das demais escolas de classe média baixa que almejem o vestibular: cursinhos preparatórios se movem das salas físicas para as aulas virtuais, cada vez mais costumazes e baratas. Em virtude disso, o diretor

vislumbra a diminuição contínua de cursos propedêuticos físicos e abarrotados, dado que alunos das classes mais baixas podem fazer uma escola particular mais acessível financeiramente, e redobram os preparativos de maneira online, principalmente nos momentos finais do ensino médio:

Eu percebi, em 2012, 2013, 2014, por aí, que o aluno no terceiro [ano do ensino médio], quando ele resolve fazer o terceiro ano com índice mais assertivo, ele não precisa do cursinho. Então nessa transição, eu não estou com cursinho, mas acompanho ainda o que acontece de funcionamento nos pré-vestibulares. Eu vou falar, em 2010, 2011, 2012, a gente tinha três, quatro pré-vestibulares aqui na cidade, com uma média de 300 alunos em 2010. Se você pegar hoje, somar hoje, todos eles juntos, não tem o que eu tinha de aluno em 2010. Então foi reduzindo bastante. Hoje as turmas de cursinho são turmas pequenas, não são turmas grandes. Eu tinha uma sala aqui pra 250 alunos, e eu enchia essa sala. Em 2014, que foi meu último ano de cursinho, eu tinha 30 alunos. As turmas hoje são pequenas. E outro detalhe, ainda tem mais, a modalidade de cursinho EAD [ensino a distância]. As turmas de cursinho EAD, tem vindo forte nos últimos dois/três anos. Então tem alunos meus do terceiro, se inscrevem num Aprova Virtual [nome de cursinho online], ele assina por 90 reais, tem o pacote de aulas completo, e ele assiste a hora que ele quiser. Esse tipo de coisa, foi só me desanimando, e eu falei que não vou brigar por esse mercado, prefiro o cliente regular que fica aqui o ano inteiro e consigo trabalhar de maneira mais objetiva (ENTREVISTADO 5).

Nessa fala, vê-se que o proprietário indicaria que existe uma relação de complementariedade entre cursinhos propedêuticos e o ensino médio ofertado pela rede particular. Embora pudesse haver a expectativa que os alunos da rede privada migrassem para a rede pública e fizessem o cursinho em paralelo, robustecendo a atuação destes, essa competição pode ser conduzida por um outro viés, onde exista cooperação.

A cooperação poderia ser também vista na escola técnica pública, como já visto: “a gente tem alunos que fazem o ensino médio aqui e o técnico a noite lá [Etec], isso a gente tem muito” (ENTREVISTADA 4). Assim, a combinação entre escola regular e algum outro tipo de atividade complementar, gratuita ou muito em conta, se bem adequada, pode significar uma resposta interessante às possíveis perdas.

Esse fenômeno de cooperação entre escolas particulares e cursos propedêuticos ou escolas técnicas, que ao invés de ser mutuamente predatória, é favorável a ambas, não havia sido até então identificado pela literatura. Assim, acredita-se que isso pode se tornar uma estratégia mais forte, se gerida apropriadamente

5.2.3 Categoria 6 – Estratégias de contenção do tocador de berrante

Um fato que chamou a atenção e que demonstrou ser um potencial risco às escolas é o fenômeno conhecido popularmente como “maria-vai-com-as-outras”. Esse fenômeno é geralmente iniciado por um ou mais alunos que decidem trocar de escola, levando com eles mais alguns, que o fazem de maneira impulsiva. Em outras palavras, um discente dotado de capacidade de persuasão, operando como um líder nato, convence ou é seguido pelos demais, que desprovidos de personalidade forte, o imitam sem muita reflexão. A vontade de mudar de escola por parte dos alunos acaba resultando no convencimento de seus pais, e conseqüente saída.

Esse cenário não é especificamente crítico em somente uma escola, mas tende a ser uma realidade em grupos escolares pequenos, que contam com apenas uma classe para cada turma. Na pesquisa, esse fenômeno apareceu em três, EC1, EC2 e EC3, dado que as salas são pequenas e os colegas estudam na mesma turma por boa parte da vida escolar, gerando impaciência e anseio pela mudança. Esse fenômeno pode ser ainda mais crítico se as escolas não tem um trabalho consistente de atração, captação e retenção de alunos (que foi o caso observado em ambos). A narrativa apresentada pela EC3 é que em uma turma de 2019, o grupo era muito unido, mas em razão de uma movimentação de poucos alunos “líderes”, houve uma debandada de um número significativo de alunos para a escola técnica estadual.

Mas nessa sala foi modinha, porque nem a mãe sabia o que é um centro técnico. As vezes o aluno quer mudar também, eles tão aqui há tanto tempo. Mas nessa sala a gente vê que foi modinha, maria-vai-com-as-outras. Este ano também a gente conseguiu manter, mas talvez [...] (ENTREVISTADA 3).

Também se observou que os gestores entendem o ímpeto do aluno pela mudança, reconhecendo isso, mas independentemente de ser “modinha” ou ser um desejo natural do aluno, o prejuízo de uma saída em massa de uma turma pequena é significativo para a escola. O que as respondentes da EC2 e EC3 indicaram, é que haveria um esforço por parte da escola em identificar os primeiros sinais que o aluno líder daria de querer mudar. A partir disso, um trabalho de aproximação com esse aluno (chamado aqui de “tocador de berrante”) passa a ser realizado, conversando mais com o mesmo, exibindo os bons resultados obtidos pela escola em particular, trazendo os pais cada vez mais para dentro da escola, a fim de se neutralizar o ímpeto pela mudança. Uma postura mais rígida por parte dos gestores também é feita, não permitindo tantas brincadeiras e distrações que ele possa cometer, a fim de que ele não sensibilize e leve seus colegas para outra escola, privada ou pública. Não foram encontradas situações análogas a esta na literatura, permitindo classificar essa estratégia como uma estratégia informal, mas

existente.

5.2.4 Categoria 7 – Estratégias da Segunda Casa

Um ponto muito forte que foi identificado na pesquisa é como essas escolas voltam continuamente seus esforços para ofertarem aos pais a tranquilidade de deixarem seus filhos em um lugar que os trate como filhos. Esta categoria é de certa forma similar a categoria da Diferenciação por Suporte, mas tem um apelo diverso, e por isso se decidiu por deixar como uma categoria a parte. Dar suporte em determinadas circunstâncias, ficar com o aluno dentro da escola depois das aulas, auxiliar nas lições de casa é diferente de realmente pensar em ser uma segunda casa, o que englobaria: pensar em uma alimentação na escola balanceada, a diretoria ter um diálogo constante com os alunos, acolher os alunos, criar atividades permanentes no período extracurricular, ter professores que atuem como parentes, etc. É o lado fraternal, familiar, a construção do vínculo, do agente educacional que ama os discentes como se fossem parentes. A percepção que a EC2 e a EC3 ofertam é que esse tipo de vínculo não é facilmente quebrado e que supera a vontade de se passar no vestibular.

A escola tem um diferencial que é o olhar humanizado para a educação, e isto está introjetado no sistema pedagógico. É uma formação mais ampla, que tem essa preocupação com a formação de valores éticos, morais [...] a relação dos professores, é uma relação respeitosa, aquela boa camaradagem, de você estar junto com o aluno. Porque é uma relação de respeito, com funcionárias, com o inspetor [...]. A gente lida com cada aluno, o aluno é uma pessoa. (ENTREVISTADA 04, EC3).

Nosso projeto de vida trabalha o contexto, qual o papel dela na sociedade, o que elas fazem, o que você quer fazer, como melhorar a sua vida e da sua família. Não é um projeto de um ano só. Este olhar do indivíduo para o outro, então é isso que a gente trabalha com as crianças (ENTREVISTADA 2, EC2).

Essas relações família-escola são pauta constante nos estudos sobre pedagogia há quase 30 anos, e buscam sempre otimizar essa perspectiva por um viés educacional (SARAIVA-JUNGES, 2016), e podem ser observadas nesses dois casos. Dentre as muitas constatações atingidas nas pesquisas acadêmicas existentes, Saraiva-Junges (2016) observou que uma boa parceria pode resultar em melhoria da saúde, do processo de aprendizado, resultados acadêmicos, melhora no comportamento, diminuição das faltas e do abandono escolar, além de motivarem os alunos a continuarem na escola. Assim, ambas as escolas aparentam buscar esse tipo de resultado. Um dos motivos que pode justificar o fato de que isso é praticado por muitas

escolas, é que embora gerem resultados muito satisfatórios, professores e administradores escolares são reticentes, principalmente porque travam ao tentarem superar as barreiras iniciais (SARAIVA-JUNGES, 2016), barreiras essas, superadas pelas EC2 e EC3. Estrategicamente, esse tema também não foi abordado dentro da realidade dos colégios privados brasileiros como um diferencial competitivo, mas que pode ser uma estratégia valiosa na disputa entre escolas tradicionais e conteudistas.

5.2.5 Categoria 8 – A estratégia de saber pouco, porém mais que os pais

Existe um ponto que não pode ser denominado como estratégia, mas soa como uma ferramenta de defesa da escola que emergiu do campo e merece ser descrito. Trata-se de como alguns gestores observam programas como as Cotas e Prouni com irrelevância, quase que como ignorando o assunto. Isso foi percebido pelas gestoras da EC3, que mostraram ter pouco conhecimento e não pesquisaram muito a respeito do assunto, inclusive, mostrando respostas de certa maneira contraditórias.

Eu nunca vi ninguém aqui e pleitear o Prouni. Nem os filhos dos funcionários, uma vez ou outra eu fiz a declaração que eram bolsistas integrais [...] (ENTREVISTADA 03, EC3)

O que eu acho é que nossos alunos estudam pouco. Muitos, né? Mas uma média vem de uma classe socioeconômica estável, e de onde ele tem assegurado que ele pode fazer Mackenzie, PUC, então ele não se esforça muito. Nós temos alunos que passam nas boas universidades. Embora o Prouni tenha vagas remanescentes, você sabe que você pode pleitear. Muitas vezes a pessoa nem entra, nem usam [...] então ela pensa, eu posso usar e ter 50% de desconto numa PUC (ENTREVISTADA 04, EC3).

A fala é interessante por ser um assunto muito próximo da realidade das gestoras, que realmente os desconsideram, demonstrando propositalmente ter uma ideia muito vaga de seu regramento ou operacionalidade. Esse descuido não pode ser tratado como uma estratégia, mas deu a impressão ao pesquisador que por não saberem nem sequer discutir o tema (de maneira consciente), conseqüentemente restringem a curiosidade dos outros ao redor sobre o assunto, fazendo com que pessoas que realmente entendam sobre o fato se sintam desconfortáveis ao discutir, como se fosse algo totalmente incabível. O próprio pesquisador se sentiu assim, ficando com vontade de fugir do tema.

Essa estratégia de desconsiderar essas políticas da realidade faz que os resultados encontrados por Mello (2020, apud CARRAÇA, 2020) e Cardoso (2016) pareçam irrealistas.

Soa para elas como se não fizesse algum sentido um aluno de classe média requerer uma ajuda financeira por meio de políticas públicas, já que aquilo não condizia com sua classe social. Um pai pouco familiarizado com o tema, ou mesmo um aluno, seria facilmente induzido a desconsiderar essa possibilidade. A própria reflexão que a gestora faz ao final, sobre vagas remanescentes na PUC é uma possibilidade muito remota, que ela mesmo não teria acompanhado em nenhuma situação.

Outra coordenadora que mostrou não ter clara ideia de como funciona o processo de Cotas e Prouni, foi a gestora da EC2

Nas escolas que eu trabalhei como diretora, eu nunca vi isso “vou tirar meu filho da escola particular para pública para ele ter mais chance”. Em 2019, sinceramente falando eu tive um aluno, em uma sala de 19, que o pai queria que ele fosse para a pública para ele ter mais chance de fazer uma faculdade pública, federal. Como eu te disse, eu tive um exemplo pessoal, meu filho quis sair da escola particular, ir para uma escola pública, técnica, uma boa escola pública na minha cidade, difícil de entrar, tem vestibulinho, bem concluído, e passou, passou na USP. Usando as cotas, não de raça nem social (ENTREVISTADA 2).

A diretora relatou que o filho mais novo dela acompanhou o esforço de seu irmão mais velho, que terminou o ensino médio em uma escola particular, e seguiu por mais quatro anos frequentando cursinhos e se preparando para tentar ser aprovado em medicina em uma universidade pública. O insucesso do irmão mais velho fez com que o próprio jovem tomasse a iniciativa de pedir para a família para migrar para a rede pública, elegendo a melhor escola pública da cidade, e nela, se preparando para ingressar no curso superior público.

Logo, a diretora reconhece a possibilidade dessa alternativa, mas jamais a contemplou de maneira macro, com real possibilidade de impactar seu negócio. A experiência do seu próprio filho deu a ela a impressão de que essa mudança só foi possível com êxito porque ele escolheu uma escola pública de qualidade, cujo o acesso é limitado, e, portanto, poucos teriam acesso. Novamente, essa mesma gestora já havia visto outros diretores trabalhando nesta pauta em escolas voltadas para o vestibular, e gerou a percepção de que se ela não mencionou o tema, os alunos e os pais não pensarão nisso sozinhos.

5.3 Quadro de síntese

Para sintetizar as categorias acima, de maneira acessível e sintetizada, optou-se por construir o Quadro 5.1, abrangendo as categorias fechadas, chamadas de Categorias de

Mintzberg e as categorias abertas, chamadas Categorias de respostas às políticas de acesso ao ensino superior.

Quadro 5.1 – Síntese das respostas

Análise por categorias das Respostas das Escolas Particulares às novas políticas de acesso ao ensino superior no Séc. XXI			
Categorias de Mintzberg (literatura)		Categorias do campo (empíricas)	
Estratégias deliberadas	Retenção do aluno; fidelização; ensino de qualidade	Estratégia do diálogo constante	Conversar formal e informalmente com os pais para explicar que há prejuízos na transferência para a escola pública irreparáveis e sem efetividade;
Estratégias emergentes	Abertura de novas turmas; adequação ao ensino online; formação para a vida		
Diferenciação por Suporte	Suporte na educação extraclasse; na gestão familiar; tecnológico; de grandes redes educacionais	Coopetição	Os clientes buscam complementariedade educacional com cursinhos online e formação técnica gratuita. As escolas montam suas grades para que eles possam frequentar esses locais;
Diferenciação por qualidade	Educação completa; humanista; professores atualizados; ensino moral e ético; ensino cuidadoso; recuperação contínua		
Diferenciação por preço	Valores cerca de 50% a menos que as escolas mais caras do município, com margem para negociação	Contenção do tocador de berrante	Grupos pequenos tendem a ser muito unidos, assim, se um aluno quiser sair, poderia influenciar os outros, fazendo com que a escola busque neutralizar esse primeiro influenciador;
Diferenciação por imagem	Campanhas de marketing voltadas para a satisfação de frequentar a escola		
Plano e Padrão	Continuidade dos alunos e do sistema pedagógico; conservação do foco original; regras claras e contínuas; manutenção do espaço físico	Segunda casa	Fornecer aos pais a sensação de que os filhos estão sendo cuidados de perto, como membros da família, e que a mudança não justificaria
Posição	Posicionadas por classe social e pelos objetivos dos alunos;	Saber pouco, porém mais que os pais	Ter conhecimento suficiente para dissuadir os pais das vantagens da mudança, mas pouco o bastante para ignorar a questão no restante do tempo
Perspectiva	Escolas que são vistas como uma opção para o pai que não tem muito dinheiro e/ou não quer transformar o filho em um vestibulando		

Elaborado pelo autor (2021).

A partir dessas deliberações, tais como resumidas no quadro acima, avança-se para as considerações finais, discutindo as respostas encontradas para os objetivos estipulados

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou compreender quais seriam as respostas que as escolas particulares têm adotado para competir em um mercado norteado pelas políticas de acesso ao ensino superior implementadas no Brasil no século XXI. Para se chegar nestas considerações, foi feito um apanhado geral da história da educação no país, mostrando como a educação privada se insere no contexto nacional, e como o vestibular se agigantou ao longo dos anos, tornando-se um dos principais motivos de atração e retenção de alunos na rede particular.

Dois estudos quantitativos nortearam esta investigação, já que ambos sugeriram que a Lei de Cotas poderia incentivar a transferência de alunos (principalmente os menos ricos e de escolas particulares médias e pequenas) para escolas públicas, para que pudessem usufruir dessas políticas. Esse fenômeno também estaria relacionado ao número de *campi* universitários federais localizados em cada estado. Desta maneira, o trabalho pesquisou quatro escolas que partilham dessas características (pequenas e médias, voltados para classes médias menos abastadas), sendo duas em São Paulo e duas em Minas Gerais, configurando um estudo de caso múltiplo.

No que tange ao objetivo geral, observou-se que as escolas analisadas não focam tanto no vestibular, ou ao menos, não na aprovação em vestibulares de “alto desempenho”, que seriam caracterizados por carreiras tradicionais, com perspectiva de boa remuneração, principalmente nas IES públicas melhores colocadas nos *rankings*. Assim, na opinião dos responsáveis pelas escolas analisadas, eles conseguiriam fugir desse nicho de mercado e manterem seus alunos, sendo menos afetadas pelas políticas de acesso ao ensino superior, diferentemente do que foi proposto por Cardoso (2016) e Mello (apud CARRAÇA, 2020). Esse tipo de informação também pode ser visto nas comunicações digitais dos colégios, que abordam muito mais esse tipo de comunicação do que o próprio desempenho no vestibular.

Apesar dos casos analisados se encaixarem no perfil estabelecido por Cardoso (2016) e Mello (apud CARRAÇA, 2020), o vestibular não aparentou afetar os negócios. Em linhas gerais, mais do que a aprovação em cursos superiores renomados e gratuitos, essas escolas oferecem um pacote de formação humana, social, acolhedora e orientadora em contraponto à educação conteudista, focada na aprovação em universidades melhores classificadas. E isso se caracterizou como a principal força competitiva dessas escolas.

Esse cenário demonstrou que as escolas têm uma série de ações estratégicas informais, sendo a maioria delas voltadas para o Plano de atuação e ao Posicionamento que desejam ter. Essa informalidade aparentou estar profundamente relacionada ao plano pedagógico dos

colégios, estruturada sobre o conceito de um ensino de qualidade. Isso restringe ações direcionadas pontualmente para cotas ou demais políticas como o Prouni, o que demonstra que as organizações estudadas estão muito mais pautadas em estratégias deliberadas de longo prazo (principalmente nos casos EC1 e EC3), do que em estratégias emergentes e capacidade de readequação.

Esta pesquisa obteve um dado interessante: por essas escolas serem menores, acabam por ter poucos alunos em cada sala, sendo apenas uma turma por nível, assim, os colegas tendem a permanecer juntos por quase todo o período escolar, criando grupos muito unidos, como relatado nos casos EC1, EC2 e EC3. Esse fortalecimento do grupo de alunos ao longo dos anos pode ser um tanto eficaz como negativo na gestão administrativa, logo, deve ser observado de perto pelos gestores.

No que tange aos pontos positivos, isso desencadeia um relacionamento mais próximo entre a escola e as famílias, entre os colegas e uma confiança sólida dos pais na educação fornecida. Por outro lado, há alguns pontos negativos, como: o desgaste da convivência com a mesma turma e com a escola; a insatisfação de algum aluno com o restante do grupo, e como não há outras turmas do mesmo nível não é possível a reacomodação para outra sala; além do surgimento de um “aluno-líder” o qual se denominou aqui como “tocador de berrante”, que se ávido por mudanças, pode desejar deixar a escola e convencer outros colegas para que façam o mesmo, gerando um efeito manada. Outro problema observado, é que pelo fato da maioria dos alunos permanecerem por muitos anos na escola, a diretoria se acomoda por enxergar que esse alunado permanecerá, fazendo com que exista pouco ou nenhum trabalho para captação de novos estudantes.

Viu-se também que essas escolas priorizam atender o aluno que não sabe exatamente o que quer para o futuro próximo (logo após a conclusão do EM), ou seja, não sabe se irá direto para a faculdade ou que não têm o sonho de cursar determinada matéria em uma universidade específica. Enquanto os alunos não parecem certos do que farão no futuro, os colégios focam muito no atendimento aos pais, dando condições exclusivas de negociação e atendimento personalizado às demandas diversas que os responsáveis os trazem. Esse tipo de Diferenciação por Suporte, mais individualizado, apareceu nas respostas dos EC2, EC3 e EC4 como um diferencial perante as escolas conteudistas, voltadas para o vestibular.

Os objetivos específicos propostos para esta empreitada também foram atendidos, observando que boa parte das teorias de Mintzberg se aplicam, principalmente, o conceito de estratégias deliberadas e emergentes, tema que é capaz de interpretar boa parte da formação das estratégias neste mercado. Em paralelo, identificou-se também que dentro das Estratégias

Genéricas de Mintzberg, a diferenciação por qualidade, suporte e preço têm claros exemplos nos colégios estudados, enquanto dos 5Ps, os que mais se destacaram foram: plano, padrão e posição. Nota-se que esses três Ps estão muito mais atrelados ao planejamento de longo prazo, pautado em projetos pedagógicos duradouros, e que com exceção do EC4, as escolas não demonstraram força para se readequar perante variações ambientais.

Encontrou-se também que os colégios não encaram atualmente as escolas públicas como concorrentes, embora quando essas escolas públicas de alto nível (que têm padrões de gestão e remunerações diferenciadas, como as militares, técnicas ou federais) têm dado sinais de que podem captar parte do alunado da rede particular. Observa-se que o surgimento e expansão de escolas técnicas, federais e militares não deixam de compor as novas políticas públicas educacionais, que de uma forma ou outra, têm uma interface com as políticas de acesso ao ensino superior.

Percebeu-se que a formação das estratégias se deu de maneira bastante informal em dois contextos, e em outros dois de maneira mais profissional, exibindo descompassos dentro de empresas de portes e características similares, o que impede generalizações sobre a rede. As escolas EC1 e EC3 não contavam com nenhum sistema formal de gestão, e em ambas, há uma convergência forte entre as funções administrativas e pedagógicas, onde os profissionais misturam suas atribuições. Em paralelo, as escolas EC2 e EC4 têm trabalhos mais segmentados, contando com ferramentas de gestão, metas e controles (aquela por conta da rede que a gerencia e esta por opção do proprietário). Essas escolas se mostraram também mais aptas a perceberem e se adaptarem as variações no mercado. Nota-se que as respostas obtidas dos gestores concatenam com o que foi observado nas comunicações digitais das escolas, mostrando simetria entre o que é falado e o que é executado.

Por ora, pôde-se concluir que a realidade das escolas particulares não é única. A rede privada é composta de cenários, clientes e ambiências plurais, que embora muito próximas, em termos de projetos, interesses, propostas pedagógicas, etc., diferem enormemente em tantos outros pontos. Os valores das mensalidades oscilam muito, bem como os objetivos pretendidos por cada grupo escolar, que atendem demandas múltiplas, como os interesses dos pais e dos alunos, evidenciando a prolixidade desse segmento. Mesmo em escolas voltadas para classes médias baixas, há uma variedade de nortes e públicos que merecem ser melhor estudados.

Viu-se também que os gestores têm características muito únicas de conduzirem seus negócios, o que acaba refletindo na análise de seus indicadores, e, por conseguinte, na condução de suas estratégias, como observado na gestão do EC4. Uma coisa que se percebeu, é que as ferramentas de gestão estão tendo maior profusão, principalmente como um pacote

complementar ofertado pelos grandes grupos educacionais (três das escolas usam os sistemas pedagógicos e as demais plataformas ofertadas).

Foi demonstrado que as escolas têm estratégias internas direcionadas mais para o sistema pedagógico que mercadológico, e que por consequência, acabam refletindo nas estratégias mercadológicas. Em outras palavras, embora existam estratégias voltadas a mitigar o efeito das políticas de acesso ao ensino superior, essas estratégias são majoritariamente informais, sem ferramentas de mensuração, sem capital humano específico para tal, e que em maior ou menor medida, são decorrências eventuais do plano pedagógico deliberado. Mesmo assim, um conjunto de atitudes, ações, decisões e comportamentos permitem crer que as estratégias aqui listadas podem ser consideradas como respostas às políticas.

Os respondentes das escolas também afirmaram que não reconhecem claramente a possibilidade de migração, em razão dessas políticas, porém, indicam que esse problema deve se fazer mais presente nas escolas conteudistas, inclusive, as de classes sociais mais altas. Essa percepção ofertada por eles difere do que fora proposto pelos outros dois estudos. Outro dado inesperado e não encontrado na literatura que merece especial atenção foi que o surgimento do Sisu pode funcionar como uma ferramenta que facilita o acesso ao ensino público privado, e que em razão disso, diminuiria o interesse do alunado em estudar em cursinhos propedêuticos, resultando na eventualidade de que isso possa abalar o cenário de cursos preparatórios. Ambas as situações encontradas nesta pesquisa requerem estudos futuros. Por ora, esse fato é sem dúvida uma informação valiosa para empresas que operam nesse segmento, bem como para formuladores de políticas públicas.

Outro pontos positivo que este trabalho conseguiu estruturar foi a condensação e nomeação de algumas estratégias informais existentes nas escolas e até então pouco ou nada abordadas pela academia, como: a estratégia dos diálogos constantes para mitigar o interesse de mudança e a escola como uma segunda casa (resposta mais próxima daquilo que buscava o trabalho originalmente, dado que é voltada para a retenção dos alunos, e voltada para a perspectiva de escola enquanto negócio, e não como instituição de ensino); a neutralização do “agente zero” ou como aqui designado, “tocador de berrante”, que pode conduzir todo um grupo para outra escola; e que o alguns gestores propositalmente desconsideram as políticas de acesso ao ensino superior.

Para finalizar, deve-se reconhecer as limitações deste estudo, que abordou poucas escolas e em virtude da pandemia, ficou impedido de analisar o dia a dia das escolas. Sugere-se que novos estudos sejam feitos nesta seara, porém, com escolas confessionais, segmentadas em classe média, média-alta e alta, escolas conteudistas e com os alunos e seus pais, a fim de

encontrar dados que corroborem ou aperfeiçoem os dados aqui encontrados. Investigar outras escolas com o mesmo perfil a fim de validar os resultados aqui obtidos também pode trazer resultados interessantes para a academia e para o mercado.

REFERÊNCIAS

- AKKARI, A. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre estado, privatização e descentralização. **Educação e Sociedade**, v. 22, n. 74, p. 163-189, 2001.
- ALFINITO, Solange; TORRES, Claudio V. Modelo de influência cultural no consumo: uma proposta baseada em axiomas sociais. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo, v. 13, n. 5, p. 15-38, 2012.
- ALMEIDA, Antonio Francisco de. Análise das estratégias competitivas de quatro bancos utilizando um conjunto de abordagens teóricas. **Organ. Soc.**, Salvador, v. 7, n. 17, p. 43-58, abr. 2000.
- ANTONIALLI, Fabio *et al.* Estratégia Organizacional: um estudo histórico e bibliométrico. **Revista Espacios**, v. 38, 2017.
- AURIK, Johan; FABEL, M.; JONK, G. The history of strategy and its future prospects. **ATKearney Insights**, 2014.
- AURINI, J. Crafting legitimation projects: An institutional analysis of private education businesses. **Sociological Forum**, v. 21, n. 1, p. 83-111, 2006.
- AURINI, J.; QUIRKE, L. Does market competition encourage strategic action in the private education sector? **Canadian Journal of Sociology**, v. 36, n. 3, p. 173-198, 2011.
- BALIKÇI, Abdullah. Evaluation of Assistant Principal Roles and Jobs at School in the Context of Henry Mintzberg's Managerial Roles. **EDUCATIONAL POLICY ANALYSIS AND STRATEGIC RESEARCH**, p. 372.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Entrance examination and Enem: a contemporary debate. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 85, p. 1057-1090, 2014.
- BASSO-POLETTI, Daniela; EFROM, Cora; BEATRIZ-RODRIGUES, Maria. Ações Afirmativas no Ensino Superior: revisão quantitativa e qualitativa de literatura. **Educare**, Heredia, v. 24, n. 1, p. 292-325, 2020.
- BASTOS, Alessandra Mesquita *et al.* Boca a Boca Negativo nas Mídias Sociais e o Comportamento do Consumidor: Estudo com Pais de Alunos de Escolas Particulares de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 18, n. 4, p. 01-24, 2020.
- BENINI, K.; SCHEID, E. Fatores influenciadores no processo de decisão na escolha da escola de ensino particular. **Revista Destaques Acadêmicos**, v. 5, n. 1, 2013.
- BIGNETTI, Luiz Paulo; PAIVA, Ely Laureano. Ora (direis) ouvir estrelas!: Estudo das citações de autores de estratégia na produção acadêmica brasileira. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 105-125, 2002.
- BORGES JR, Adilson Adão; LUCE, Fernando Bins. Estratégias emergentes ou deliberadas: um estudo de caso com os vencedores do prêmio " Top de Marketing" da ADYB. **Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 3, p. 36-44, 2000.

BOSETTI, Lynn. Determinants of school choice: Understanding how parents choose elementary schools in Alberta. **Journal of Education Policy**, v. 19, n. 4, p. 387-405, 2004.

BOTELHO, L.; CUNHA, C.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011.

BRÁS, Patrícia Maria Félix et al. **Um olhar sobre a parentalidade (estilos parentais e aliança parental) à luz das transformações sociais actuais**. 2008. Tese de Doutorado.

BRASIL, Constituição; BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, v. 134, n. 248, 1996.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=21.,II%20%2D%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior. Acesso em: 21 set. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: notas estatísticas. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.562p.

CAFARDO, Renata; PALHARES, Isabela. **Escolas privadas de elite do Brasil superam Finlândia no Pisa; rede pública vai pior do que Peru**. O Estado de São Paulo. 04 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,escolas-privadas-de-elite-do-brasil-superam-finlandia-no-pisa-rede-publica-vai-pior-do-que-peru,70003112767>. Acesso em: 11 set. 2020.

CALDEIRA, Adilson *et al.* Estratégias emergentes e deliberadas: o processo de formação de estratégias sob o prisma do método do estudo de caso. **Sistemas & Gestão**, v. 4, n. 3, p. 221-237, 2010.

CARLOMAGNO, Márcio C.; ROCHA, Leonardo Caetano da. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, v. 7, n. 1, 2016.

CARRAÇA, Thais. **BBC Brasil**. Como a Lei de Cotas incentivou a migração de alunos para o ensino médio público, 29 dez. 2020. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55225891?at_campaign=64&at_custom1=%5Bpost+type%5D&at_custom4=73E76BA0-4BA6-11EB-8DDC-BC5916F31EAE&at_custom3=BBC+Brasil&at_custom2=facebook_page&at_medium=custo m7. Acesso em: 11 jan. 2021.

CARRASCO, A.; FROMM, G. How local market pressures shape leadership practices: evidence from Chile. **Journal of Educational Administration and History**, v. 48, n. 4, p. 290-308, 2016.

- CARVALHO, M. V.; LEITE, D. B.; CRUZ, S. S. Em busca da escola ideal: Os motivos que pesam na hora da melhor escolha. **Revista Estudos e Pesquisas em Administração**, v. 2, n. 2, p. 32-52, 2018.
- CAVALCANTE, Josenei de Franklin. **Educação superior: conceitos, definições e classificações**. MEC, 2000.
- CHANDLER, Alfred Dupont. *Strategy and Structure*, MIT Press, Cambridge, Mass., 1962.
- CHANDLER, Alfred Dupont. **Strategy and structure: Chapters in the history of the industrial enterprise**. MIT press, 1990.
- CHERP, Aleh; WATT, Alan; VINICHENKO, Vadim. SEA and strategy formation theories: From three Ps to five Ps. **Environmental Impact Assessment Review**, v. 27, n. 7, p. 624-644, 2007.
- CONGRESO NACIONAL, Brasília. Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 06 dez. 2020.
- COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 12ª Edição. McGraw Hill Brasil, 2016.
- COSTA, Ana Sheila Fernandes; AKKARI, Abdeljalil; SILVA, Rossana Valéria Souza. Educação Básica no Brasil: políticas públicas e qualidade. **Revista Praxis Educacional**, v. 7, n. 11, p. 73-93, 2011.
- COSTA, Danielle Dias da; FERREIRA, Norma-Iracema de Barros. O PROUNI na educação superior brasileira: indicadores de acesso e permanência. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 22, n. 1, p. 141-163, 2017.
- DAVIES, S.; QUIRKE, L. The Impact of Sector on School Organizations: Institutional and Market Logics. **Sociology of Education**, v. 80, n. 1, p. 66-89, 2007.
- DE ARAUJO, Gerado José Ferraresi; CARVALHO, Cesar Machado. O ensino público e as políticas de acesso ao ensino superior no Brasil no governo Lula. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 11, n. 132, p. 166-174, 2012.
- EDWARDS JR, D. B.; OKITSU, T.; MWANZA, P. Low-fee private schools, the state, and globalization: A market analysis within the political sociology of education and development. **Education policy analysis archives**, v. 27, p. 133, 2019.
- EVOLUCIONAL. Resultados do Enem 2019. Disponível em: <https://enem2019.evolutcional.com.br/> 2020. Acesso em: 22 set. 2020.
- FENEP. **Federação Nacional das Escolas Particulares**. Números do ensino privado. São Paulo: FGV FENEP, 2016. Disponível em: <http://fenep.org.br/dados-do-ensino-privado/>. Acesso em: 10 dez. 2020.

FERREIRA, Hugo. Entenda os níveis e as modalidades de ensino. Ministério da Educação. 2017. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/entenda-os-niveis-e-as-modalidades-de-ensino>. Acesso em: 21 set. 2020.

FERREIRA, P. V. Panorama histórico: desenvolvimento da educação básica privada no Brasil. **Cadernos de Educação**, v. 15, n. 31, p. 23-38, 2016.

GABRICH, R.; CASTRO, J. M. A combinação entre estratégias deliberadas e emergentes em organizações: estudo de casos comparativos em ambientes dinâmicos. **Contextus - Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 11, n. 1, p. 66-85, 2013

GAGNON, Ryan J.; GARST, Barry A. Examining Overparenting and Child Gender in Adolescence. **Journal of Child and Family Studies**, v. 28, n. 10, p. 2876-2890, 2019.

GAMBA, Marcia. PALHARES, Isabela. Folha de São Paulo. Colégio particular de Minas Gerais lidera ranking do Enem 2019. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/07/colégio-particular-de-mg-lidera-ranking-do-enem-2019-mostra-levantamento-da-folha-notas-caem.shtml>. Acesso em: 21 set. 2020.

GIL, Antônio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GNYAWALI, Devi R.; RYAN CHARLETON, Tadhg. Nuances in the interplay of competition and cooperation: Towards a theory of coepetition. 2018.

GOTTSCHALL, K. et al. Hard lines and soft scenes: Constituting masculinities in the prospect uses of all-boys elite private schools. **Australian Journal of Education**, v. 54, n. 1, p. 18-30, 2010.

GRINER, Almong *et al.* Políticas de cotas: desempenho acadêmico e determinantes de acesso à Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Revista Ciências Administrativas**, v. 19, n. 1, 2014.

HARMA, J. School choice in rural Nigeria? The limits of low-fee private schooling in Kwara State. **Comparative Education**, v. 52, n. 2, p. 246-266, 2016.

IEDE. Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional. Relatório de Atividades 2019. 2019. Disponível em: https://www.portaliiede.com.br/wp-content/uploads/2020/05/IEDE_Relatorio-de-Atividades2019_DIGITAL_.pdf. Acesso em: 21 set. 2020.

IMANTS, Jeroen GM; DE BRABANDER, Cornelis J. Teachers' and principals' sense of efficacy in elementary schools. **Teaching and Teacher Education**, v. 12, n. 2, p. 179-195, 1996.

INEP. Instituto de Pesquisas Anísio Teixeira. 2018a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/microdados>. Acesso em: 11 set. 2020.

INEP. Instituto de Pesquisas Anísio Teixeira. Resultados. 2018b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores-de-qualidade/resultados>.

INEP. Microdados. 2019a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/microdados>. Acesso em: 22 set. 2020.

INEP. Resultados. 2019b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores-de-qualidade/resultados>. Acesso em: 22 set. 2020.

JUSSANI, Ailton Conde; KRAKAUER, Patricia Viveiros de Castro; POLO, Edison Fernandes. Reflexões sobre a estratégia do oceano azul: uma comparação com as estratégias de Ansoff, Porter e Hax& Wilde. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies**, v. 2, n. 2, p. 17-37, 2010.

LACHOWSKI, Irina Bullara Martins; RODRIGUES, Débora; FRANCESCONI, Milton da. Estratégia À Implementação Das Ações De Marketing: Comparando Empresas Com Gestão Familiar E Profissional No Setor De Educação. **IN: XVIII SEMEAD Seminários em Administração**, ISSN 2177-3866, novembro de 2015.

LEUNG, Janet TY; SHEK, Daniel TL. Validation of the perceived Chinese overparenting scale in emerging adults in Hong Kong. **Journal of Child and Family Studies**, v. 27, n. 1, p. 103-117, 2018.

LUNE, Howard; BERG, Bruce Lawrence. **Qualitative research methods for the social sciences**. Boston, MA: Pearson, 2004.

MARQUES, Alcione. A parentalidade excessiva e as implicações na aprendizagem. **Construção psicopedagógica.**, v. 23, n. 24, p. 41-51, 2015.

MARQUES, Julia. **Portal Terra**. Na penúria, escolas de educação infantil fecham as portas durante a pandemia: Instituições de ensino veem queda de 80% nas receitas e perda de metade dos alunos; as que resistem se reinventam para manter vínculo com estudantes. 21/07/2020. Disponível em: <https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/saude/na-penuria-escolas-de-educacao-infantil-fecham-as-portas-durante-a-pandemia,77c1ba44499342d9a70b93fd91737d612lxrt2m7.html>. Acesso em: 22 set. 2020.

MARQUES, Thamiris; PEIXOTO, Álvaro Rafael Santana; WOLTER, Rafael Peclly. A Rationale Dos Posicionamentos Acerca Das Cotas: Um Levantamento Teórico E Empírico De Estudos Brasileiros No Século XXI. **Polêm! ca**, v. 18, n. 2, p. 054-071, 2018.

MATOS, Laura. Risco de falência atinge metade das escolas pequenas e médias do Brasil, diz pesquisa. Instituições com até 240 alunos perfazem 80% do sistema privado e são pressionadas por inadimplência. **Folha de São Paulo**. 1º de junho de 2020. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/risco-de-falencia-atinge-metade-das-escolas-pequenas-e-medias-do-brasil-diz-pesquisa.shtml>. Acesso em: 22 set. 2020.

MCGEE, John; SAMMUT-BONNICI, Tanya. **Wiley encyclopedia of management, volume 12: strategic management**. John Wiley & Sons, 2015.

MCGILL UNIVERSITY. Henry Mintzberg. Disponível em: <https://www.mcgill.ca/desautels/henry-mintzberg>. Acesso em: 09 jan. 2021.

MEC. Ministério da Educação. CNE. Sistemas de Ensino. 2020(a). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/14753-cne-sistemas-de-ensino>. Acesso em: 21 set. 2020.

- MEC. Perguntas frequentes. 2020(c). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html#:~:text=A%20Lei%20n%C2%BA%2012.711%2F2012,educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20jovens%20e%20adultos>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- MEC. **Sobre o sistema 2020**. 2020(b). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>. Acesso em: 22 de jan. 2020.
- MENEZES, Wellington Fontes. O horizonte perdido: assombros e falácias neoliberais no debate em torno da educação básica brasileira. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 10, n. 120, p. 120-127, 2011.
- MEYER JR, Victor; PASCUCI, Lucilaine; MANGOLIN, Lúcia. Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 1, p. 49-70, 2012.
- MILAN, Gabriel Sperandio; DE TONI, Deonir. A configuração das imagens dos gestores sobre o conceito de estratégia. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie (Online)**, São Paulo, v. 9, n. 6, p. 102-125, 2008.
- MINTZBERG, H. *et al.*, O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados. Porto Alegre: **Artmed**, 2007.
- MINTZBERG, Henry. The strategy concept I: Five Ps for strategy. **California management review**, v. 30, n. 1, p. 11-24, 1987.
- MINTZBERG, Henry; MCHUGH, Alexandra. Strategy formation in an adhocracy. **Administrative science quarterly**, p. 160-197, 1985.
- MINTZBERG, Henry; WATERS, James A. Of strategies, deliberate and emergent. **Strategic management journal**, v. 6, n. 3, p. 257-272, 1985.
- MOORE, Karl. Porter or Mintzberg: whose view of strategy is the most relevant today. **Forbes.com**, 2011.
- MOUSUMI, M. Akhtar; KUSAKABE, T. The dynamics of supply and demand chain of English-medium schools in Bangladesh. **Globalisation, Societies and Education**, v. 15, n. 5, p. 679-693, 2017.
- NEIS, Dyogo; PEREIRA, Mauricio Fernandes. As origens do campo da estratégia: contribuições de Igor Ansoff e Henry Mintzberg. **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, v. 8, n. 2, p. 207-240, 2016.
- NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins et al. Promessas e limites: o Sisu e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, v. 33, 2017.
- O'NEILL, John. Contesting PLD services: the case of CORE Education. **Open Review of Educational Research**, v. 4, n. 1, p. 192-204, 2017.
- OECD (2011), "Private schools: Who Benefits?", *PISA in Focus*, No. 7, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5k9h362mhtkd-en>. (2011),

OLIVEIRA, M. M. de. As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 12, n. 45, p. 945-958, 2004.

OLIVEIRA, V.; SOUZA, W.; ANNEGUES, A. Eficiência e Autonomia Escolar: Evidências para o Período 2007-2013. **Economia Aplicada**, v. 22, n. 2, p. 5-46, 2018.

PIERANTI, Octavio Penna. A metodologia historiográfica na pesquisa em administração: uma discussão acerca de princípios e de sua aplicabilidade no Brasil contemporâneo. **Cadernos EBAPE.br**, v. 6, n. 1, p. 1-12, 2008.

PINTO, Rosiele Fernandes *et al.* A pesquisa em administração estratégica: um estudo bibliométrico em periódicos internacionais de estratégia no período de 2008 a 2013. **Revista Ibero Americana de Estratégia**, v. 15, n. 2, p. 22-37, 2016.

PISA. The Programme for International Student Assessment (PISA). Results from 2018. Brazil. 2019. Disponível em:

https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf . Acesso em: 16 set. 2020.

PORTAL INEP. PISA 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em: 11 ago. 2020.

PORTER, M. A vantagem competitiva das nações. In: PORTER, M. **Competição: estratégias competitivas essenciais**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PORTER, Michael E. *et al.* What is strategy? **Harvard business review**, v. 74, n. 6, p. 61-78, 1996.

PROUNI. PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS. Ministério da Educação. 2020. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 set. 2020.

RAMOS-RODRIGUEZ, A.; RUIZ-NAVARRO, J. Changes in the intellectual structure of strategic management research: A bibliometric study of the Strategic Management Journal, 1980-2000. **Strategic Management Journal**, 25, 981-1004, 2004.

RANCICH FILHO, Nestor Alberto; VANIN, Jorge Alexandre. **Administração estratégica**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

RITZ, Josianne. **Transferências de alunos de escolas particulares para rede pública sobem 88,2% no Paraná**. Bem Paraná Online. 16/09/2020. Disponível em:

<https://www.bemparana.com.br/noticia/transferencias-de-alunos-de-escolas-particulares-para-rede-publica-sobem-882-no-parana#.X2LCMxBKiM8>. Acesso em: 22 set. 2020.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

SANTOS, Lauriene Teixeira *et al.* Receitas a serem seguidas? Mapeamento sobre o fenômeno “empreendedorismo de palco” em reportagens da web. **RACE-Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, p. 1-26, 2020.

SARAIVA-JUNGES, Lisiane Alvim; WAGNER, Adriana. Os estudos sobre a relação família-escola no Brasil: uma revisão sistemática. **Educação**, v. 39, n. Esp, p. s114-s124, 2016.

SCAGLIONE, Vera Lucia Telles; GOLDCHLEGER, LizikaPitpar. A escolha de uma universidade vista sob o prisma da teoria do comportamento do consumidor. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 9, n. 4, p. 92-108, 2016.

SCHINAIDER, Alessandra Daiana; DE MATTOS FAGUNDES, Paloma; SCHINAIDER, Anelise Daniela. Comportamento do consumidor educacional: seu perfil e o processo de decisão de compra. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies**, v. 8, n. 2, p. 144-164, 2016.

SCHLEICHER, Andreas. PISA 2018: Insights and Interpretations. **OECD Publishing**, 2019.

SCHMIDT, Serje. Mudanças estratégicas das empresas calçadistas do Vale do Rio dos Sinos. **Organ. Soc.**, Salvador, v. 18, n. 58, p. 370-388, set. 2016.

SILVA, Andressa Henniget *al.* Análise de conteúdo: fazemos o que dizemos? Um levantamento de estudos que dizem adotar a técnica. **Conhecimento Interativo**, v. 11, n. 1, p. 168-184, 2017.

SILVA, O. V. da. Trajetória Histórica Da Educação Escolar Brasileira: Análise Reflexiva Sobre As Políticas Públicas De Educação Em Tempo Integral. **Revista Eletrônica de Pedagogia**, v. 16, n. 1, 2010.

SOARES, Jose Francisco; ANDRADE, Renato Júdice de. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 50, p. 107-125, 2006.

SPENDER, John-Christopher. Meeting Mintzberg—and thinking again about management education. **European Management Journal**, v. 7, n. 3, p. 254-266, 1989.

TIMES HIGHER EDUCATION 2020. World Ranking University 2020. Disponível em: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2020/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/BR/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats. Acesso em: 09 jan. 2021.

VARGAS, H. Democracia e cidadania: público e privado na educação brasileira. In: MORAES, B. **Políticas Públicas de Educação**. Ministério Público do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2016.

VERGARA, Sylvia Constant. São Paulo: **Editora Atlas**, 2005. 287p.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Da invenção do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, p. 289-297, 2010.

COX, Julie Wolfram; HASSARD, John. Triangulation in research methods: a critique and re-presentation. **Organization**, v. 12, p. 109-33, 2005.

YANNOPOULOS, Peter. Defensive and offensive strategies for market success. **International Journal of Business and Social Science**, v. 2, n. 13, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos**. 2 ed., Bookman, 2001.

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista semiestruturada

Data:	Local/meio:
Caracterização do entrevistado	
1. Nome	
2. Formação	
3. Função na escola	
4. Tempo de atuação	
5. Qual a sua participação na estruturação das estratégias de mercado da escola?	
Caracterização da escola	
6. Há quanto tempo a escola está constituída?	
7. Quais os níveis que ela atende?	
8. Qual o valor da mensalidade por níveis? Qual o principal perfil dos clientes?	
9. Qual o valor médio da mensalidade por níveis?	
10. Quantos alunos a escola tem por nível?	
Formação das estratégias e modelo de negócio	
11. Quantos alunos a escola tem dividido por níveis? Eles tendem a permanecer com a escola por quanto tempo?	
12. Existe algum nível em que a escola entende ser mais forte e outro que entende ser mais fraca, e por conseguinte, nesses níveis ela tem mais ou menos público? Esses e outros dados são computados em softwares de gestão?	
13. Como a escola se percebe no que tange a participação da escola no mercado local, como a escola acredita se encaixar e em relação a concorrência? Referente a preço, imagem, qualidade, assistência educacional, estrutura (design) e se se inspiram e buscam imitar outras.	
14. Vocês acreditam que os pais a enxergam assim? Por que vocês acreditam que são contratados? A escola tem alguma política de distribuição de bolsas ou usa isso de uma maneira estratégica para promover a escola?	
15. Quem vocês entendem que são os principais responsáveis pela contratação da escola? Os pais, os alunos ou terceiros? Vocês acreditam que essa informação é valiosa para vocês?	
16. Como vocês acreditam gerar interesse para a contratação e manutenção dos alunos?	
17. Existe algum indicador que a escola utiliza para demonstrar a qualidade do ensino para os pais (p. ex. ranking no Enem – não mencionar até que o entrevistado fale)?	
18. E no diferencial de entrega de serviços aos alunos? Existem pontos de excelência, produtos adicionais, vantagens específicas? A escola enxerga que tem características únicas? Como por exemplo cursos de línguas, de informática, técnicos, etc.	
19. A escola se programa para pensar e repensar suas estratégias de tempos em tempos? Ela entende que desenvolveu algumas estratégias competitivas nos últimos tempos?	

-
- Se sim, quais? Como foi o processo de desenvolvimento? Tiveram resultado positivo?
-
20. Como a escola enxerga a relevância do ensino médio para a instituição? Ele é o carro-chefe? Os alunos compartilham algum padrão nesse critério (como de almejam algum curso ou alguma área do conhecimento em específico, etc.)? Qual a relevância do vestibular para esses alunos?
-
21. Quando o Prouni e a Lei de Cotas passaram a valer, vocês perceberam alguma mudança no comportamento do alunado? Isso foi discutido com eles e/ou provedores em algum momento? Houve alguma mudança na demanda por parte dos pais? Vocês chegaram a perder alunos por esse motivo declaradamente ou descobriram depois? Se perderam, esses alunos tinham irmãos? Vocês realizam entrevistas de desligamento?
-
22. Se perderam, esses alunos tinham irmãos? Vocês realizam entrevistas de desligamento?
-
23. Vocês passaram a observar que a escola pública poderia representar alguma concorrência a partir disso? Foram feitos ajustes estratégicos para remediar isso?
-
24. A escola entende que as Cotas e o Prouni trazem vantagens para os alunos que podem usufruir delas na competição por uma vaga? Existe algum outro tipo de política (pública ou privada) que a escola conhece
-
25. Pós-implementação dessas políticas, vocês sentiram que a relação entre o que o vosso alunado desejava e o que ele alcançava se mantinha? Vocês acreditam que se essa relação – vontade e conquista - positiva ou negativa são informadas as demais pessoas do meio social do aluno, e que isso pode trazer frutos para a escola?
-

