

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

CLAUDINET ANTONIO COLTRI JUNIOR

**LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS
WALDORF**

**CÁCERES-MT
2020**

CLAUDINET ANTONIO COLTRI JUNIOR

**LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS
WALDORF**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora professora Dra. Rosely Aparecida Romanelli.

**CÁCERES-MT
2020**

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

C725I COLTRI JUNIOR, Claudinet Antonio.

Liderança servidora e o desafio da eficácia nas Escolas Waldorf /
Claudinet Antonio Coltri Junior. – Cáceres, 2020.
192 f. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de
Pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado Acadêmico) Educação,
Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres,
Universidade do Estado de Mato Grosso, 2020.

Orientadora: Dra. Rosely Aparecida Romanelli.

1. Gestão nas Escolas Waldorf. 2. Liderança Servidora. 3. Eficácia
na Educação. 4. Antroposofia. 5. A Arte de Educar, Rudolf Steiner. I.
Romanelli, R. A., Dra. II. Título.

CDU 37.07

CLAUDINET ANTONIO COLTRI JUNIOR

**LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS
WALDORF**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Rosely Aparecida Romanelli (Orientadora – PPGEdu/UNEMAT)

Dr. Jonas Bach Jr. (Membro Externo – PPGedu/UFTM)

Dr. Sandro Benedito Sguarezi (Membro Interno – PPGedu/UNEMAT)

APROVADA EM: 25/03/2020

Dedico esta dissertação aos meus filhos, Henrique, Fernanda e Gabriel, à minha esposa Alessandra, aos meus pais, Claudinet e Aparecida, à Ana Maria Pagliarini e a todo movimento antroposófico, pela busca de pessoas por um mundo melhor.

Agradeço à minha esposa, Alessandra Coltri, e aos meus filhos, Henrique, Fernanda e Gabriel, pelo entendimento de que é preciso uma dose maior de comprometimento com um trabalho desse porte, de modo a gerar certa ausência, seja física, seja de atenção; aos meus pais, Claudinet e Aparecida; aos meus irmãos André e Marcos, minhas cunhadas Andrea e Vanessa e aos meus sobrinhos Eduardo, Enzo e Ian; à Ana Maria F. S. Pagliarini, ao José Telaredo Pagliarini; ao José Alberto Borges da Cruz, à Maria Filomena Borges da Cruz e à Maria Odila Borges da Cruz, pelo apoio e suporte nesta fase; ao Paulo Roberto Borges da Cruz por sua contribuição bibliográfica; à Escola Livre Porto Cuiabá (a todos os seus partícipes) e a todos que se dispuseram a responder e participar desta pesquisa; aos meus colegas de turma, pelo compartilhamento de conhecimento e experiências; ao Danilo Remiro Ganzert, pela colaboração no trabalho; aos professores componentes da banca, assim, também, como a todos os meus professores dentro do programa, pela dedicação e compartilhamento daquilo que sabem; e, por fim, à minha orientadora, Profª. Dra. Rosely Aparecida Romanelli, pela paciência, pelos conhecimentos compartilhados comigo e com meus colegas e pelo apoio incondicional a este trabalho.

*Salutar é só
Quando no espelho da alma humana
se forma a comunidade inteira,
e na comunidade
vive a força da alma individual*

Rudolf Steiner

RESUMO

Um dos grandes desafios históricos das Escolas Waldorf é o seu processo de gestão. Rudolf Steiner, seu idealizador, deixou alguns princípios e algumas diretrizes sobre o tema. O problema é que muitas pessoas do movimento antroposófico desvirtuaram esses princípios, por vezes, pela má interpretação, e propagaram formas de se gerir a escola como se fosse legado de Steiner. O próprio idealizador pouco viveu esse processo, já que faleceu 6 anos após o início das atividades da primeira escola Waldorf. Assim, no final dos anos de 1990 e início dos anos 2000, muitas escolas passaram por sérios problemas financeiros, de relacionamentos e disputa de poder, por conta da implantação desse modelo de gestão propagado. A Federação das Escolas Waldorf do Brasil, preocupada com a situação, criou o Padew, Programa Articulado de Desenvolvimento das Escolas Waldorf, para auxiliar as escolas. Ainda, em 2006 e 2007, realizou o Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf, no qual foi trabalhada a questão da liderança servidora, sustentada por um organograma orgânico e cargos ocupados com foco em competências. O objetivo desta pesquisa foi o de avaliar o efetivo impacto desse congresso em uma escola participante e realizar um estudo bibliográfico, também, para analisar conceitualmente essa efetividade. Além, disso, se propuseram métodos e modelos de gestão, além de princípios de governança que se enquadram nos princípios antroposóficos (ou que ao menos não os fere), para que se possa materializar um modelo que traga efetividade para as escolas. Dentre tudo isso, o agente de união, o que dá a liga, é a liderança servidora, pois protege a missão, organiza os cargos para que um sirva o (e não se sirva do) outro, na linha dos mais estratégicos para os mais operacionais (e não o inverso, como se vê corriqueiramente nas organizações) e, principalmente, tem como premissa dos relacionamentos o amor ágape, incondicional (aquele que permite até não gostar da pessoa, mas a respeita). Na análise da escola pesquisada, pode-se se observar que ela buscou, e busca, seu modelo de gestão próprio, mas ainda faltam conhecimentos administrativos para se implantar alguns modelos aqui apresentados e que podem trazer mais efetividade em seus resultados, como, por exemplo, a implantação do modelo de gestão estratégica baseado no *Balanced Scorecard*. Evidenciou-se que o Congresso foi de grande valia para reflexões sobre seus processos e sua forma civil de existir enquanto empreendimento. Isso a fez passar pela forte crise que a acometeu, estando, hoje, com número de alunos bem maior que outrora.

Palavras-Chave: Gestão nas Escolas Waldorf. Liderança Servidora. Eficácia na educação. Antroposofia. A arte de educar de Rudolf Steiner.

ABSTRACT

One of the great historical challenges of Waldorf Schools is their management process. Rudolf Steiner, its creator, left some principles and guidelines about the topic. The problem is that many people in anthroposophical movement have distorted these principles, sometimes due to misinterpretation, and propagated ways to manage the school as if it were Steiner's legacy. The creator himself had little experience of this process, since he died 6 years after the activities of the first Waldorf school began. Moreover, in the late 1990s and early 2000s, many schools went through serious financial, relationship and power struggles, due to the implementation of this propagated management model. The Federation of Waldorf Schools in Brazil, concerned with the situation, created the Padew, Articulated Program for the Development of Waldorf Schools, to assist these schools. Also, in 2006 and 2007, was performed the Congress about Governance at Waldorf Schools, in which the issue of servant leadership was discussed, supported by an organic organogram and positions held with a focus on competencies. Therefore, the purpose of this research was to evaluate the effective impact of this congress in a participating school and to carry out a bibliographic study, in order to conceptually analyze this effectiveness. In addition to it, management methods and models have been proposed, as well as governance principles that fit the anthroposophical principles (or at least that do not hurt them), so that a model that brings effectiveness to schools can be materialized. On top of that, the bonding agent, who gives unity, is the servant leadership, because it protects the mission, organizes the positions so that one serves the other (and does not use the other), from the most strategic to the most operational (and not the other way around, as is commonly seen in organizations) and, primarily, have as premise of relationships the agapes love, unconditional (the one that allows you to dislike someone, but still respect him). In the analysis of the researched school, it can be observed that it sought, and seeks, its own management model, but there is still a lack of administrative knowledge to implement some models presented here and which can bring more effectiveness in its results, such as the implementation of the strategic management model based on the Balanced Scorecard. It became evident that the Congress had a great value for reflections on its processes and its civil way of existing as an enterprise. Even more, this made the school overcome the strong crisis that affected it, and today it has a much larger number of students than before.

Keywords: Management at Waldorf Schools. Servant Leadership. Education effectiveness. Anthroposophy. Rudolf Steiner's art of education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número anual de alunos na escola pesquisada (por ano)..... 109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de alunos por ano da escola pesquisada..... 109

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Figura 1 - Homem versus macaco.....	36
Figura 2 - Perspectivas do <i>Balanced Scorecard</i>	70
Figura 3 - Organograma orgânico	72
Figura 4 - Velho paradigma da hierarquia	85
Figura 5 - Hierarquia das necessidades de humanas - Maslow	86
Figura 6 - Fatores motivacionais e higiênicos de Herzberg	87
Figura 7 - O novo paradigma do organograma organizacional.....	89
Figura 8 - novo paradigma da estrutura organizacional.....	90
Figura 9 - Organograma tradicional versus organograma de empresa moderna orientada ao cliente	91

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO -----	16
1.1 Os resultados pretendidos pelas escolas Waldorf e os seus pressupostos -----	20
1.1.1 As sete perspectivas -----	21
1.1.1.1 Formação de um novo homem/ nova cultura-----	21
1.1.1.2 Educação livre do controle do estado -----	21
1.1.1.3 Nova forma social – parceria -----	23
1.1.1.4 Nova forma social – trabalhando nossa matéria-----	24
1.1.1.5 Trazer as relações de destino para a natureza -----	25
1.1.1.6 Praticando a cocriação com o espírito -----	25
1.1.1.7 Forma de um modelo social futuro -----	26
1.1.2 A Governança para os resultados-----	27
2 FUNDAMENTOS ANTROPOSÓFICOS E A GESTÃO NAS AS ESCOLAS WALDORF-----	29
2.1 Steiner e Antroposofia -----	29
2.2 Fundamentos Antroposóficos -----	34
2.2.1 A entidade humana -----	34
2.3 A Pedagogia Waldorf -----	37
2.4 A gestão e as escolas Waldorf -----	40
2.4.1 Os problemas do modelo-----	43
2.4.1.1 Evidências dos problemas do modelo de gestão no Brasil -----	45
3 FUNDAMENTOS DA GESTÃO: PROBLEMAS E SOLUÇÕES -----	48
3.1 Fragmentação social versus pensamento sistêmico -----	49
3.2 Os três diálogos -----	50
3.2.1 A essência na missão – o plano espiritual-----	53
3.2.1.1 A missão-----	54
3.2.1.2 A visão-----	55
3.2.1.3 Os valores-----	56
3.2.1.4 O propósito aplicado à escola Waldorf -----	56
3.2.2 A vida nos processos – o plano relacional -----	57
3.2.2.1 Processos de reforço -----	59

3.2.2.2 Processos de equilíbrio	62
3.2.2.3 Defasagens	64
3.2.3 O fundamento no modelo – o plano material	66
3.2.3.1 Além das perspectivas: ferramentas e fluxos do Balanced Scorecard (BSC)	70
3.2.3.2 O organograma orgânico e a natureza da tomada de decisão	71
3.3 A questão das competências	75
3.3.1 Por que a competência?	76
3.3.2 Como lidar com o processo de defasagem nas competências	78
3.4 A Liderança	81
3.4.1 A liderança servidora	91
3.5 O modelo	93
4 A PESQUISA	96
4.1 A estruturação da pesquisa de campo	97
4.2 Questões 1 e 2	99
4.3 Questão 3: Qual a missão, visão e valores da escola?	100
4.3.1 A missão	101
4.3.2 A visão	101
4.3.3 Os valores	101
4.3.4 Sobre o conhecimento da existência do propósito	102
4.4 Questão 4: Os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) vivem este propósito (descrever evidências)?	102
4.5 Questão 5: Como é percebido o relacionamento entre as pessoas que fazem parte do corpo colaborativo (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) da escola (descrever evidências)?	103
4.6 Questão 6: Como os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) lidam com o financeiro, com a parte predial, com os equipamentos e com os materiais da escola?	104
4.6.1 Relacionamento com o financeiro	104
4.6.2 Relacionamento com o prédio	104
4.6.3 Relacionamento com os equipamentos	105
4.6.4 Relacionamento com os materiais de consumo	105
4.7 Questão 7: Como a escola define seu orçamento? É uma decisão centralizada ou participativa? Se participativa, quais entes participam?	105

4.8 Questão 8: Qual o número de alunos nos últimos 15 anos?	106
4.8.1 A crise	107
4.9 Questão 9: Como é a hierarquia na escola (organograma)	110
4.9.1 Momento atual	110
4.9.2 De 2006 para trás	110
4.10 Questão 10: Como é a estrutura da tomada de decisão	111
4.10.1 Momento atual	111
4.10.2 De 2006 para trás	112
4.11 Questão 11: Quais são os âmbitos oficiais de diálogos para a tomada de decisão?	112
4.11.1 Momento atual	112
4.11.2 De 2006 para trás	112
4.12 Questão 12: Como os interessados diretos são ouvidos na escola?	113
4.12.1 Momento atual	113
4.12.2 De 2006 para trás	114
4.13 Questão 13: Como é a estrutura e o papel da mantenedora?	114
4.13.1 Momento atual	114
4.13.2 De 2006 para trás	115
4.14 Questão 14: Qual estilo de liderança adotado?	115
4.14.1 Momento atual	115
4.14.2 De 2006 para trás	116
4.15 Questão 15: Existe um plano de educação corporativa para professores?	116
4.15.1 Momento atual	116
4.15.2 De 2006 para trás	117
4.16 Questão 16: Existe um plano de educação corporativa para coordenadores e diretores?	117
4.16.1 Momento atual	117
4.16.2 De 2006 para trás	117
4.17 Questão 17: Existe um plano de educação corporativa para técnicos-administrativos?	117
4.17.1 Momento atual	117
4.17.2 De 2006 para trás	118
4.18 Questão 18: Quais as regras para a contratação de funcionários e professores?	118
4.18.1 Momento atual	118
4.18.2 De 2006 para trás	118

4.19 Questão 19: Quais regras para eleição, contratação e/ou promoção a cargos de liderança? -----	118
 4.19.1 Momento atual -----	118
 4.19.2 De 2006 para trás -----	119
4.20 Questão 20: Como a escola está se preparando para a sucessão?-----	119
4.21 Entrevista com a Sra. Shigeyo Mizoguchi-----	120
 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS-----	121
 5.1 As mantenedoras das escolas Waldorf precisam ser no formato de associação?---	123
 5.2 A escola estudada, a resiliência e melhorias indicadas-----	128
 5.3 A escola e o Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf-----	129
 5.4 A liderança servidora nas Escolas Waldorf-----	129
 5.5 A metamorfose do pesquisador -----	129
 REFERÊNCIAS-----	131
 APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS -----	136
 APÊNDICE B – FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO COORDENADOR -----	141
 APÊNDICE C - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO PROFESSOR -----	152
 APÊNDICE D - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO-----	164
 APÊNDICE E - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO DIRETOR-----	175
 APÊNDICE F – NÚMERO DE ALUNOS -----	188
 APÊNDICE G - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELA EX DIRETORA EXECUTIVA DA FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL -----	189

1 INTRODUÇÃO

Segundo Setzer (2017), a pedagogia Waldorf foi introduzida por Rudolf Steiner na Alemanha (Stuttgart) no ano de 1919. Hoje já são mais de mil escolas (contando os jardins isolados) espalhadas pelo mundo.

Ainda segundo o autor, houve uma explosão de Escolas Waldorf nos Estados Unidos nos últimos 30 anos, contando com mais de cem escolas. Na América Latina, segundo dados da Sociedade Antroposófica do Brasil (2017), são trinta e seis escolas Waldorf na América Latina (exceto o Brasil). No Brasil, contando com os jardins isolados, existem mais de setenta escolas espalhadas pelas regiões Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

Sendo assim, há, hoje, um número expressivo de instituições que optaram pela ciência antroposófica para as suas práticas pedagógicas. Com cem anos da implantação da primeira escola, essas instituições passaram por diversos momentos históricos importantes, como o mundo pós 1^a Guerra Mundial, a 2^a Guerra Mundial, a revolução tecnológica que desembocou na chamada Era da Informação (ou Pós-Industrial), dentre outras. Várias gerações passaram por seus bancos e espaços pedagógicos, como a geração chamada *Baby-Boomer*, além das gerações X, Y, Z e, agora, a *Alpha*¹.

Com tantas mudanças nos campos sociológicos, culturais etc., muitas escolas, pelo mundo todo, passaram por problemas estruturais que se afloraram no início deste século, provocando nas entidades antroposóficas uma busca por respostas para a consolidação de suas inspirações. No Brasil, por exemplo, ciente da premência de um debate e intervenção efetiva no processo de formação estrutural administrativo, no início da década de 2000, a Federação das Escolas Waldorf no Brasil criou um projeto intitulado Padew (Programa Articulado de Desenvolvimento das Escolas Waldorf). O auge do programa foi uma série de encontros sobre gestão para as escolas Waldorf, com a presença de um dos maiores consultores mundiais no assunto, o Christopher Schaefer², autor da obra *Desenvolvimento de Iniciativas Sociais*, sob o

¹ Segundo Jordão (2016): geração *Baby-Boomer*: nascidos entre 1945 e 1960 (pós Segunda Guerra Mundial); geração X: nascidos entre 1960 e início da década de 1980 (período da Guerra Fria); geração Y: nascidos entre meados da década de 1980 e meados da década de 1990 (popularização da internet e invasão tecnológica); geração Z: nascidos entre meados da década de 1990 até o ano de 2010 (época da já consolidação da tecnologia aplicada ao dia a dia); e geração *Alpha*: nascidos após 2010 (alto desenvolvimento tecnológico).

² Segundo o portal Station Home (2018), Schaefer foi aluno, co-fundador e membro de conselho de Escolas Waldorf; teve filhos formados pela *Waldorf School*; foi responsável pelo programa de Liderança de Escolas Waldorf na China; consultor de Escolas Waldorf pelo mundo. Tem vasta experiência no mercado dito tradicional, sendo consultor de grandes empresas, como a *Ford Motor Company* e *United Airlines*, além de muitas pequenas empresas. Seu trabalho se estende a empreendimentos cooperativos, fazendas e organizações sem fins lucrativos. É, também, PhD em Política Internacional e Economia, tendo sido docente da *Tufts University* e do *Massachusetts Institute of Technology* (M.I.T.).

nome de *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf no Brasil*, exatamente para discutir sobre esse assunto tão importante para que as iniciativas pudessem se transformar em realidade, trazendo verdadeiro valor social para a comunidade onde elas se encontram.

Um dos pontos chaves do Congresso foi a questão da tomada de decisão e hierarquia. O palestrante, Chris Schaefer, então, trouxe como ideia central a liderança servidora, sustentada por um organograma orgânico, com ambientes de decisão e diálogo, no qual os cargos seriam preenchidos com foco em competência.

Dentro desse contexto, esta pesquisa foi elaborada com o intuito de aprofundar esses conceitos, visitar os princípios de governança trazidos por Steiner e, ainda, analisar possível estrutura estratégica que tenha como base o pensamento sistêmico, para que a missão possa ser cumprida, a visão atingida, os valores preservados, sempre na busca de uma educação verdadeiramente humana, dentro de uma estrutura saudável e sustentável.

Com o título de Liderança servidora e os desafios da eficácia nas escolas Waldorf, esta pesquisa trata, portanto, de resultados neste tipo de escola. Resultados podem ser considerados como qualquer objetivo atingido, seja ele no campo educacional, financeiro, de processos, de pessoas, ou qualquer outro. Porém, o grande desafio é o resultado positivo sistêmico. As escolas Waldorf apresentam histórico de excelentes resultados no âmbito educacional, mas têm grandes problemas no âmbito administrativo. Em primeira vista, pode parecer que, se o resultado principal (tratado como atividade finalística na linguagem administrativa) foi atingido, está tudo certo. O que ocorre é que, quando o processo gerencial não funciona adequadamente, há sobrecarga de trabalho, perda generalizada de recursos, desgastes de relacionamentos, dentre tantos outros problemas. É um resultado sem equilíbrio. Alguém paga um preço maior. Por isso, o linguajar gerencial trata diferentemente eficácia de eficiência, embora, oficialmente, os dois sejam sinônimos. Cunha (2010) nos mostra isso. Segundo o autor, etimologicamente, eficácia significa eficiência: “eficácia sf. ‘eficiência’ [...] | do lat. *efficácia-ae||*” (CUNHA, 2010, p. 235). Na administração, eficácia significa resultado finalístico e eficiência um processo bem executado. Dessa maneira, pode-se dizer que as escolas Waldorf são vistas como eficazes, já que a qualidade da educação proposta e aplicada é reconhecida no mundo todo, mas falta eficiência nos processos gerenciais.

Porém, quando isso ocorre, há perda de recursos, excesso de trabalho, dentre outros, o que significa que o resultado final poderia ser bem melhor, com os mesmos (ou menos) recursos, dentro do mesmo espaço de tempo. Ainda: quando não se tem uma gestão eficiente, por não se conseguir uma definição e um gerenciamento dos indicadores de um modo geral, não se consegue mensurar, mesmo que qualitativamente, a sustentabilidade da iniciativa.

Assim, a eficácia (no processo finalístico) passa a ser relativizada, já que pode estar contribuindo para a falência do sistema.

Um dos exemplos de que o resultado poderia ser melhor é a questão da visão da sociedade sobre o ensino médio. Muitos pais, por todo o Brasil, colocam em dúvida a qualidade do ensino das Escolas Waldorf, muitas vezes por desconhecerem o seu potencial e sua eficácia demonstrada pelo aluno dentro do ensino superior. O Prof. Dr. Valdemar Setzer, inclusive, escreveu um artigo que trata do tema. Diz ele:

Sílvia Souza contou-me que seu sobrinho está concluindo o ensino fundamental em uma escola Waldorf, e que alguns pais e alunos de sua classe estão analisando se permanecem na escola ou se migram para uma escola de ensino tradicional.

Neste artigo, enumero as razões que podem levar pais e alunos a tomarem essa atitude. Em seguida, comento uma por uma, para depois abordar alguns problemas adicionais do ensino tradicional e finalmente tirar algumas conclusões do que foi exposto (SETZER, 2020, p.1).

Isso nos remete a um problema de falta de identificação dos benefícios das Escolas Waldorf no Ensino Médio. É um desafio, por ter a ver com comunicação interna, relações públicas e publicidade, além da gestão da escola. Assim, por mais que se tenha qualidade, ela, muitas vezes, não é vista, então, não é reconhecida. Além de ser, é preciso mostrar que é. É como diz Miklos (2003): “não existe o amor, existem provas de amor”.

Portanto, mesmo o problema maior identificado e trabalhado no *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf* tenha sido o de gestão, foi definido aqui o termo eficácia pela busca pelo resultado maior, sistêmico, completo, já que, de uma forma ou de outra, o processo interfere no resultado.

Para isso, serão visitados trabalhos consistentes em vários direcionamentos e áreas, sejam de gestão propriamente ditas, sejam no âmbito educacional e, ainda, nos que interferem nas leis naturais e nos processos humanos, antroposóficos ou não, mas sempre condizentes com os princípios (não necessariamente com as diretrizes) deixados por Rudolf Steiner e, principalmente, na busca dos resultados por ele pretendidos.

Outro ponto importante a se considerar é que crises exigem resiliência. Esta, por sua vez, no âmbito das relações humanas, não está sob as mesmas regras utilizadas na física. Segundo Carmello (apud KERNCHEN, 2009), resiliência significa dar novos saltos, ter novos impulsos. Segundo ele, resiliência

provém de sua etimologia (do latim ‘Resilie’ ou ‘Resalie’). ‘Silie’ significa ‘saltar’, ‘impulsionar para’. Já o prefixo ‘re’ quer dizer ‘novamente’; é o ato de renovar, de reunião, de reencontro. Nesse sentido, o ser resiliente é aquele que está saltando

continuamente, se renovando continuamente, transformando continuamente. É um ser impulsionado por um propósito maior, proativo e que constrói realidades, totalmente diferente de um objeto, que é o efeito passivo de uma adversidade ou crise (CARMELLO, apud KERNCHEN, 2009, n.p.).

Dar saltos, gerar novos impulsos, novas forças, por vezes até de novas naturezas, é necessário. Grandes corporações já passaram por isso com sucesso. A Alcoa, fabricante desde latas da Coca-Cola até rebites que sustentam satélites, por exemplo, em processo de crise nos anos de 1980, vendo a necessidade de nova Liderança, contratou como diretor executivo, para espanto de seus acionistas, “um ex-burocrata do governo chamado Paul O’Neill” (DUHIGG, 2012, p.114). Ainda segundo o autor (DUHIGG, 2012), quando se esperava que ele fosse fazer o discurso padrão em sua posse, com críticas ao governo, aos impostos, a busca do aumento de receita e diminuição de lucros e a finalização de cunho emocional e “motivador”, ele disse que pretendia “fazer da Alcoa a empresa mais segura dos Estados Unidos. Minha meta é um índice zero de acidentes” (DUHIGG, 2012, p.114). Depois de muitos questionamentos sobre a fala em relação à segurança no trabalho, ao invés de lucros, segundo o autor, O’Neill disse:

Não tenho certeza de que vocês me ouviram [...]. Se vocês querem entender a situação da Alcoa, precisam olhar os números de segurança dos nossos locais de trabalho. Se diminuirmos nossos índices de acidentes, não será devido a um esforço motivacional ou às baboseiras que às vezes vocês ouvem de outros diretores executivos. Será porque indivíduos desta empresa concordaram em se tornar parte de algo importante: dedicaram-se a criar um hábito de excelência. A segurança será um indicador de que estamos fazendo um avanço em mudar nossos hábitos em todo o âmbito da instituição (DUHIGG, 2012, p.115).

De acordo com Duhigg (2012), O’Neill se aposentou no ano 2000, deixando a empresa com um faturamento líquido anual 5 vezes maior do que quando entrou. Em menos de um ano depois daquele discurso, os lucros da Alcoa já atingiram alta recorde.

Outro exemplo é o da diminuição da violência e do número de passageiros que aplicavam o calote no Metrô de Nova York, pela aplicação da Teoria das Janelas Quebradas³. Segundo Gladwell (2009), os resultados foram atingidos pelo cuidado com o ambiente e ações efetivas antivandalismo. O trabalho inicial foi acabar com as pichações (não as artísticas, mas as de poluição visual e agressivas ao ambiente) e cuidar de modo efetivo da limpeza das estações e dos trens.

³ Segundo Gladwell (2009), a Teoria das Janelas Quebradas é de autoria dos criminologistas James Q. Wilson e George Kelling. Eles acreditam que o crime resulta da desordem. Quando alguém vê uma janela quebrada e não é consertada com o tempo, passa-se a impressão de que ninguém se importa e que ninguém está no controle. Com o tempo, mais janelas aparecerão quebradas e se espalhará a ideia de que ali vale tudo.

Assim, aquilo que é transversal ao considerado principal, é parte integrante fundamental de um todo, impactando diretamente no resultado efetivo. Dessa forma, não pode ser negligenciado.

Portanto, a ideia deste trabalho é o estudo de modelos, antroposóficos ou não, que possam auxiliar no salto, no impulso que é premente hoje nas iniciativas de escolas Waldorf, não pelo resultado da educação, mas pela melhoria da qualidade dos esforços para se chegar a ele.

1.1 Os resultados pretendidos pelas escolas Waldorf e os seus pressupostos

Segundo Steiner (apud SCHAEFER, 2006), no início do século passado, havia uma preocupação com a renovação social. A intenção era se chegar a uma renovação cultural. Esforços falharam para introduzir essa renovação por uma razão: não havia pessoas suficientemente ligadas e preparadas para esse processo. Tanto é que, segundo o documentário *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), Steiner se desligou de correntes esotéricas por conta das buscas que aquelas pessoas tinham por gurus, o que ele não queria ser. Da necessidade de um guia, leva-se a crer na incapacidade de se ter autonomia.

Ainda segundo Schaefer (2006), para Steiner, essa renovação iria acontecer de qualquer forma. E assim foi. Porém, pela ausência e incapacidade das pessoas, o processo se desvirtuou e levou ao surgimento do fascismo e do nazismo. Embora não haja obra de Steiner a esse respeito, Schaefer (2006) sugere que se trabalhe, nesse momento histórico, essa renovação cultural, a partir de sete perspectivas que trazem a missão das Escolas Waldorf, tanto para todos os tipos de relacionamentos que as envolve, como, também, para a formação de seus alunos. Funciona, guardadas as diferenças, como parte importante do perfil do egresso de um projeto pedagógico.

1.1.1 As sete perspectivas

1.1.1.1 Formação de um novo homem/nova cultura

Já há hoje uma nova missão de desenvolvimento da criança para que ela possa vir a ser um ser verdadeiramente social. E, para isso, é fundamental que ela se torne um ser humano saudável. É preciso ver nela criatividade, habilidade de relacionamento e conhecimento interior.

Pode-se dizer que a cultura atual é desenhada para destruir a alma e o espírito. A poesia, dentro do contexto fenomenológico ganha força à medida que, por vezes, sutilmente que seja, nos mostra a cultura, a rotina, os pensamentos, os valores, da época em que foi criada. É um retrato. Assim, Gessinger (1992) diz: “por que você não soa quando toca?; por que você não sua quando ama?; ninguém derrama sangue quando perde; guerras de fliperama”. Esta poesia musicada nos mostra o caráter de frigidez que caracteriza o momento histórico no qual a humanidade vive. Não se pulsa, seja no trabalho, seja nas relações humanas. Não se sua nas mesmas condições. Em videogames, nos filmes de guerra e de ação, não se mostram os velórios, as tristezas pelas perdas. Há uma extremada banalização do assassinato, da passagem pelo umbral da morte. É o retrato de uma sociedade gelada. Motha (2001) também contribui com esse pensamento: “Olhos de apatia / arte sem poesia / homem congelado”.

O gelo nos corações humanos revela, também, uma cultura cotidiana em que não se pode confiar nas pessoas. Os nossos relacionamentos são vividos, geralmente, ao inverso da nossa legislação, de modo que todo mundo é culpado, até prova em contrário.

Segundo Schaefer (2006), isso acontece porque as pessoas não têm a consciência interior desenvolvida. E, ainda segundo o autor, as Escolas Waldorf são fundamentais para o desenvolvimento de uma vida interior rica que, por sua vez, é fruto de educação. Essa prática levará a geração de adultos saudáveis em alma e espírito, guiando a humanidade para as mudanças necessárias ao futuro, capazes de fazer julgamentos sinceros.

1.1.1.2 Educação livre do controle do estado

Segundo Schaefer (2006), Nos Estados Unidos da América existem três tipos de Escolas Waldorf: particulares, livres com dinheiro do estado e quatro ou cinco escolas públicas.

É importante que haja escolas públicas, mas, também, que haja escolas livres do controle do estado, para que não se caia, como se viu no Brasil no período da ditadura militar,

no obscurantismo que a ideologia excludente coloca a população. Naquela época, por exemplo, era ensinada uma visão heroica do Brasil na Guerra do Paraguai. Um ensino livre pós ditadura nos possibilitou uma outra visão. Segundo Steiner (1919), havia no pós primeira guerra mundial, uma forte tendência do Estado interferir na educação dali para frente.

O Estado dirá como ensinar e quais os resultados que teremos de atingir, e o que o Estado ordenar será ruim. Seus alvos são os piores imagináveis, pois espera ter em mãos os resultados mais perfeitos possíveis. Hoje a política funciona rumo à arregimentação e irá bem mais além desse ponto para fazer com que as pessoas se amoldem. Os seres humanos serão tratados como marionetes e isso será visto como extraordinário progresso. Instituições como escolas serão organizadas da maneira mais grosseira e inadequada (STEINER, 1919, apud GLADSTONE, 2010).

O problema é que essa ideia ainda está muito presente dos dias hoje. No ano em que este documento está sendo elaborado, 2019, o Ministério da Educação do Brasil está propagando o modelo de escola militar como “salvador” da sociedade, à medida que trabalha o respeito ao professor, a educação pessoal, a disciplina. A ideia é uma educação militar para uma sociedade civil, como se os pais e as outras escolas não educassem seus filhos e alunos, ou, mesmo não fazendo, como se não tivessem a responsabilidade de fazer. O Ministério da Educação não está a serviço do Exército, nem o inverso. Não se pode esperar desta instituição que ela dê conta da educação do país. Ainda, a educação básica está a cargo dos estados e dos municípios, o que garante, de alguma forma, certa diversidade, já que somos 26 estados, mais o Distrito Federal, e mais de 5.000 municípios. Não cabe ao Ministério da Educação, órgão federal, interferir (e intervir) nesse âmbito. Ele deve zelar pela educação do país, sim, até porque destina e encaminha recursos, mas deve se preocupar com a Educação Superior em primeiro lugar. Essa é a sua competência maior e sua responsabilidade suprema. Então, se há problemas na Educação Básica, é papel do Ministério da Educação zelar, cobrar melhorias dos indicadores, etc., não substituir e intervir. O receio de Steiner está para se repetir no Brasil, agora.

Ainda segundo Schaefer (2006), se as escolas Waldorf propiciam essa renovação cultural, então perguntaram a Steiner, numa ocasião, se seria importante que todas as escolas fossem Waldorf. Ele respondeu que não, dizendo da importância de haver diversidade. É preciso se respeitar a liberdade de escolha. Daí a importância de se ter escola pública e escola livre do controle do Estado. Nem só um, nem só o outro.

O que Steiner talvez não esperasse é que, por outro lado, criar-se-iam conglomerados “educacionais” que, mesmo livre do controle do Estado, vêm trazendo os mesmos problemas por ele profetizados, monopolizando e padronizando projetos pedagógicos, transformando seres

humanos em “marionetes e isso será visto como extraordinário progresso” (STEINER apud GLADSTONE, 2010, p. 32).

Assim, o problema não está só em escolas controladas pelo Estado, como força política, mas, também, por grupos que exercem força de caráter econômico-social.

Portanto, para que atinja esse objetivo, a escola precisa adotar um modelo de liberdade pedagógica, trabalhando o que é premente e necessário, dentro do passado, do presente e, cada vez mais, se educando para o futuro, es com liberdade de atuação, tanto da escola, como do professor, dentro do propósito estabelecido. Todo o projeto pedagógico, também, deve estar voltado para que não se forme “marionetes”, e sim pessoas capazes de pensar por si só, dentro dos limites do humano.

1.1.1.3 Nova forma social – parceria

A vida moderna, o excesso de informação e de meios de comunicação disponíveis, estão trazendo um aumento do grau de consciência⁴ de si, e isso leva a um isolamento social maior. O distanciamento das pessoas, principalmente nas grandes metrópoles, as deixa sós em meio a multidões. Djavan (1994), já dizia: “sabe lá o que é morrer de sede em frente ao mar”. As redes sociais conectam os distantes, mas estão distanciando os próximos. Somos seres cada vez mais solitários pelo grau de consciência, mas, além disso, a cultura atual vem nos impondo cada vez mais essa solidão. Segundo Cortella (2019), a chegada da TV, há mais de 45 anos, foi tirando a conversa nos lares brasileiros. Diz ele que antigamente um vizinho era bem vindo nas casas para um “dedo de prosa”. Desde que a “caixa” entrou e se fixou nas salas, eles não eram mais bem-vindos, já que atrapalhavam as pessoas a assistirem aos programas. Os sofás, que antes eram colocados frente a frente, foram virados para o aparelho. Depois, as pessoas, dentro da própria casa, começaram a se separar, colocando TVs nos quartos. Computadores e notebooks potencializaram essa prática. Os smartphones, então, conseguiram afastar de vez as pessoas, mesmo quando saem juntas para comer e passear.

Então, as Escolas Waldorf se colocam como uma fonte de inspiração e conhecimento para criar formas sociais que privilegiam as relações humanas, tirando as pessoas do

⁴ Consciência, aqui, não é tratada como sinônimo de inteligência, nem de visão sistêmica, mas de separação do mundo. Segundo Cunha (2010, p. 172), consciência é “atributo altamente desenvolvido na espécie humana, pelo qual o homem toma, em relação ao mundo e seus interiores, aquela distância em que se cria a possibilidade de níveis mais altos de integração”. A distância é fato, a integração, por sua vez, não é garantida, apenas uma possibilidade. A separação gera independência. A integração, a interdependência.

isolamento. Segundo Schaefer (2006), as escolas Waldorf foram feitas para gerar “confusão”, para lapidar e acordar para as relações de destino.

Segundo Hunter (2004), não se muda o comportamento só estudando, lendo livros. É preciso treinar, executar. Treinamento é geração de habilidade, portanto, só se treina vivendo um processo. Numa discussão, quando se toma consciência dela, pode-se pensar e agir diferentemente. O desenvolvimento é só assim: só na relação. Nos encontros com os outros é que as pessoas se desenvolvem. É preciso exercitar o comportamento para que haja aprimoramento. E isso só ocorre na realidade, nas vivências, no encontro com o outro.

Numa escola Waldorf, os grupos são chamados para a troca em uma relação social. O problema, segundo Schaefer (2006), é que não sabemos como fazer. As Escolas Waldorf ajudam a criar a comunidade do futuro por meio do reconhecimento do destino que encontramos nas relações sociais. Talvez o mais importante de tudo é que essa relação entre todos tenha vida. E reconhece-se se há calor nos relacionamentos, vendo vida nas festas, nos encontros sociais, nas relações entre os entes envolvidos no processo escolar, sejam eles professores, técnico-administrativos, alunos, pais, grupos de interesse externo, dentre outros.

Segundo Schaefer (2006), só encontramos o nosso destino pessoal numa relação social (no coletivo).

Essa prática deve valer, tanto no sentido didático-pedagógico, como nas relações de trabalho. Vale, também, para os relacionamentos entre os colaboradores (professores, coordenadores, diretores e técnico-administrativos) com pais e alunos.

1.1.1.4 Nova forma social – trabalhando nossa matéria

Segundo Schaefer (2006), O mundo natural nos foi dado, presenteado. Nossos antepassados vivenciavam essa dádiva Divina: rios, florestas, montanhas etc. Porém, muitas de nossas experiências hoje são vividas num meio de criações humanas, onde somos deuses e onde se reflete a natureza dos seres humanos. Vivemos em shoppings centers, boates, shows etc., isso do lado de fora de nossas casas, mas vivemos, também, cada vez mais na TV e na internet, principalmente nas redes sociais. As criações humanas estão se sobrepondo ao mundo dado. Esse é um processo sem volta. Uma escola Waldorf é uma dessas criações dos seres humanos.

Assim, o que é preciso é que não se crie formas sociais demoníacas, que são as formas antissociais, essas que causam isolamento, falta de liberdade, falta da vida interior rica. Essas estruturas, quando dão formas antissociais, levam as pessoas a não enxergarem o lado transformado. Não leva a amar os outros, nem a apreciar as coisas da forma como são. Segundo

Schaefer (2006), as escolas Wardorf são laboratórios para transformar o social e amar o próximo, são o tubo de ensaio das relações humanas, já que trazem uma estrutura de diálogo que convida para o trabalho interno, haja vista as pessoas se confrontarem diariamente.

Dessa forma, as crianças precisam ser educadas para um relacionamento saudável com o que foi e com o que será criado pelo homem (e, também, com o que for criado por elas, além de se tornarem seres cocriadores com responsabilidade).

1.1.1.5 Trazer as relações de destino para a natureza

As pessoas, geralmente, preferem relações afáveis e “amáveis”, que não tragam diferença de pensamento, nem conflitos. Porém, segundo Schaefer (2006) as relações difíceis trazem mais contribuição para a nossa vida. A troca do paradigma “olho por olho dente por dente” pelo “mostrar a outra face”, possibilitou movimentar as relações de destino. Ação advinda de ação em troca da ideia da ação-reação. Dessa maneira, pode-se trabalhar o desenvolvimento pessoal com auxílio desse pensamento e forma diferente de ver o mundo.

Cortella (2009) coaduna com a mesma ideia. Diz ele:

Eu tenho um colega da PUC e a gente se “odeia” há trinta anos. Tudo o que eu escrevo, ele escreve contra e vice-versa. Eu lanço um livro, ele fala mal. Ele vai disputar um cargo, eu disputo também. Toda semana a gente se encontra e almoça junto. Sabe por quê? Porque ele me faz crescer, ele discorda de mim, ele consegue fazer com que eu melhore. [...] No dia em que ele morrer – o desejo é que seja assim, claro – estarei segurando a alça do caixão dele no cemitério e chorando. Porque no dia em que ele morrer, eu vou ficar menos, vou ficar menor (CORTELLA, 2009, p. 78).

É importante que se reflita sobre as relações difíceis, já que elas podem trazer, em muitos casos, maiores benefícios para o desenvolvimento do que relações amáveis, que também são importantes.

Dentro dessa ideia, as crianças precisam compreender os processos de crise de relacionamento e tirar o melhor proveito delas. Uma das ideias é: o que posso aprender com essa crise?

1.1.1.6 Praticando a cocriação com o espírito

Segundo Schaefer (2006), Seres espirituais positivos existem e querem trabalhar conosco. Às vezes surgem das pessoas, através de perguntas, e dependem do livre

consentimento nosso. Seres positivos só atuam se forem chamados e se permitirmos a sua atuação, simplesmente por um fato: eles respeitam o livre arbítrio, a liberdade de escolha de cada um. Os momentos finais da vida de Cristo, antes de sua morte e ressurreição, mostram essa característica. Quando estava entre dois ladrões, um pediu perdão a Ele e o perdão foi dado. O outro, por sua vez, não o fez. Em respeito à sua decisão, Cristo Jesus não lhe ofereceu o perdão. Por outro lado, seres espirituais negativos não precisam pedir licença para atuar na realidade das pessoas. Eles vão entrando e as pessoas é que têm que mandar parar. E isso pode ser feito.

Ainda, segundo Schaefer (2006), as escolas Waldorf propiciam trabalhar com os seres espirituais positivos. Elas são templos onde os espíritos podem atuar (através do chamado Ser da Escola, da criança etc.). Toda escola Waldorf e, acredita-se que toda organização empresarial, tem um ser positivo que cuida dela. Mas, lembrando, ele só atua se for chamado, se for permitido. É preciso pedir ao mundo espiritual para atuar. É preciso ter sempre presente o Ser da Escola.

Independentemente dessa crença, toda iniciativa deve ser permeada por sentimentos positivos. E isso se reflete, administrativamente falando, na Missão de qualquer empresa. É lá que a razão de ser da iniciativa está exposta. As angústias e questões estratégicas, geralmente, são respondidas pelo propósito da organização, onde a missão se encontra (juntamente com a visão e os valores). Assim, todas as criações, projetos e processos, dentro da organização, têm um norte (ou um sul, como se prefira). E ele é permeado por sentimentos, debates e ações positivos. Esse diálogo com a missão é o “combustível” das forças psicológicas. Por isso, e também para não enfraquecer esta parte da gestão por conta das crenças pessoais, dentro desta pesquisa, tudo o que se referir à parte espiritual poderá ser ligado diretamente ao propósito institucional.

1.1.1.7 Forma de um modelo social futuro

As organizações, de um modo geral, hoje, estão desesperadamente em busca de reavivar a sua forma mecanicista de funcionamento. Como ver-se-á mais adiante, já se fala em Organizações que aprendem, conceito trazido por Peter Senge, no seu livro *A Quinta Disciplina* (SENGE, 2017). Até pouco tempo atrás, antes do retrocesso mundial que alguns líderes de países importantes vêm impondo, situação em que, em suposto atendimento aos empresários,

tomou-se medidas que vem atrapalhando sobremaneira os mercados⁵, já se falava em períodos sabatinas nas empresas (para que o colaborador recarregasse suas energias, aumentando, assim, a produtividade, mesmo trabalhando menos tempo) e tantos outros casos. Estudos sobre o trabalho, como os realizados por Domenico de Masi, *O ócio criativo*, por exemplo (DE MASI, 2001), científica tais afirmações.

Muitas iniciativas resultantes em escolas Waldorf, tiveram problemas exatamente pela crença de que as pessoas que delas participavam já estavam dentro dos contextos trabalhados aqui neste item. Buscou-se uma nova forma, antes de se ter um preparo adequado. O poder de decisão dado às Conferências criadas dentro do modelo de gestão proposto até então, obedecia a uma nova lógica de trabalho e relacionamento, mas as pessoas, ainda que instruídas, permaneciam nas velhas práticas.

De um modo geral, as organizações não antroposóficas atuam, sem perceber, com paradigmas vencidos, obsoletos. As escolas Waldorf possuem formas novas, mas distantes ainda da nossa realidade presente. Buscar as coisas antigas para se adaptar à realidade, é papel importante deste tipo de iniciativa. Em resumo, a busca é pela simbiose: as iniciativas antroposóficas oferecendo seus conceitos, práticas e experiências não mecanicistas para outras formas organizacionais, no sentido de dar significado ao trabalho delas e, por outro lado, elas fornecem às organizações antroposóficas a base gerencial, formal, metodológica, que toda empresa necessita para sua jornada. A simbiose acontece porque esses modelos não são separados, unem-se, adquirindo uma nova forma, portanto, resiliente.

1.1.2 A Governança para os resultados

Enquanto espaço, as escolas Waldorf precisam se tornar o centro da comunidade para se desenvolver o EU e, também, do EU para se desenvolver a comunidade. É uma via de dupla mão entre o eu e o nós, o singular e o plural, o individual e o coletivo. Para isso, é preciso aprender a lidar com as diferenças, ou seja, mover as relações de destino, tirando proveito das diferenças, sem quebrar essas relações. Os conflitos geram perguntas para quem quer aprender. É preciso olhar para o conflito e perguntar “qual é a minha parte nisso?” Por isso, um dos

⁵ Retirada de direitos da classe trabalhadora, tais como a flexibilização da carteira assinada, promovendo uma maior insegurança no emprego, a quase anulação dos sindicatos, o que gera um enfraquecimento nas negociações para reposição de inflação e aumento de salários, dentre outros, gera economia e abaixa os custos das empresas. Porém, além do empresário não repassar essa economia ao preço, a perda de renda gera, imediatamente, diminuição e perda de mercado consumidor, voltando o problema aos empresários, que perdem vendas. Acabam, assim, por ficar em uma situação pior do que antes das medidas supostamente protetivas a eles.

objetivos é que as escolas consigam trabalhar para que todos os entes envolvidos consigam desenvolver um espaço sacramental em si. Isso significa olhar com amor para o que mundo fala para nós, para as verdades que nos são dadas. Para isso, é preciso dar condições para a comunicação com a missão da empresa, ou, como na visão da Antroposofia, com os seres espirituais (e o eu superior também). É preciso ter harmonia. Só onde há harmonia (junção dos diferentes com um objetivo comum) é que o positivo pode atuar. A ideia central não é ter, necessariamente agora, mas preparar as próximas gerações para esse modelo social futuro. E isso perpassa todos os âmbitos da escola, tanto o pedagógico, como o administrativo. E só será conseguido com o claro respeito no debate entre as partes envolvidas, fazendo crescer cada um e, ao mesmo tempo, a força da comunidade.

A grande questão é: como fazer com que isso aconteça? É preciso ações estratégicas e gerenciamento dessas ações. É aí que entram os modelos de gestão e liderança servidora.

2 FUNDAMENTOS ANTROPOSÓFICOS E A GESTÃO NAS ESCOLAS WALDORF

Segundo o documentário *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), Steiner, o criador da Antroposofia, usaria as três questões trazidas pela tela do pintor Paul Gauguin (descritas no canto superior esquerdo do quadro): de onde viemos?; o que somos?; para onde vamos?. Steiner, ainda, completaria com mais uma pergunta: e no que podemos nos tornar?

A base das Escolas Waldorf, fundamentadas na Antroposofia, é o acreditar na capacidade de aprender das pessoas, cada um ao seu jeito, cada um ao seu tempo, desde que recebendo os estímulos e condições corretos para isso.

Dentro desse contexto, Steiner acreditava no ser humano como aprendiz. Assim, nos processos de gestão, seria importante um sistema autogestionário, gerando responsabilidades e autoridades individuais e coletivas, para que a iniciativa, no caso as escolas, pudessem desempenhar os seus papéis, tanto no âmbito educacional em relação às crianças, como em relação aos adultos, no que diz respeito ao relacionamento, construção coletiva, aprendizagem com os pares, desenvolvimento de lideranças que servissem à iniciativa e todos os seus participes e interessados (os chamados nos meios administrativos de *stakeholders*), dentre outros.

Porém, assim como não se alfabetiza antes dos 6 ou 7 anos, por conta da fase de desenvolvimento, é necessário um processo de formação e construção coletiva para se chegar a tal ponto de um processo autogestionário. É preciso que as pessoas estejam preparadas para assumir responsabilidades e, principalmente, para não usarem o sistema em benefício próprio. O vir a ser não ocorre da noite para o dia, é gradual, processual, e está ligado ao desenvolvimento de cada um para tal possibilidade, desde que os sistemas permitam se chegar a esse objetivo.

2.1 Steiner e Antroposofia

Segundo Steiner (2006, p. 22), Rudolf Steiner nasceu em Kraljevec, Áustria, no ano de 1861 e passou sua infância morando próximo à alta tecnologia da época, telégrafo e as linhas de trem. Seu pai ocupava o cargo de telegrafista na estação de trem. Na infância, Steiner viveu em várias cidades da Áustria, como Pottschach e Vila de Neudorfl, próximo a Viena. Segundo o documentário *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), desde a infância, o enigma da existência sempre foi pensamento dominante em Steiner, que, desde os 14 anos, já estudava Kant. Era autodidata em latim e grego e, em 1891, tornou-se doutor em filosofia.

Em busca de respostas às suas questões, Steiner passou 7 anos em Weimar, estudando e editando os documentos científicos de Goethe. Segundo Steiner, deve-se encarar o trabalho científico de Goethe não como "descoberta de fatos novos, mas da abertura de um *novo ponto de vista*, de uma maneira bem definida de enfocar a natureza" (STEINER, 1984, p. 12). Segundo Ghelman (2007), Goethe inaugura uma metodologia fenomenológica, reintegrando a arte como maior intérprete da natureza. A importância de seu método para a vida moderna é "aproximar de novo o ser humano da natureza, impedindo que nosso mundo intelectual de conceitos nos anteponha ao encontro vivo e criativo com a natureza". Ainda, segundo o autor,

A fenomenologia desenvolvida por Goethe envolve quatro passos que obedecem a um caminho de aprofundamento qualitativo para dentro dos fenômenos. Os paradigmas "objetivo x subjetivo", "explicação científica" e "pesquisa quantitativa" são substituídos pelos conceitos "exato x inexato", "compreensão participativa" e "pesquisa qualitativa" (GHELMAN, 2007, p. 2).

Com base nos estudos sobre Goethe foi que Steiner escreveu o livro que é a base de todo o seu vasto legado: *A filosofia da Liberdade*. Ao mudar-se para Berlim, em 1897, lecionou no curso de História na Escola de Formação para Trabalhadores, onde teve a oportunidade de falar sobre suas experiências espirituais, aproveitando que havia um grande interesse sobre o tema na Europa naquela época. Porém, o grupo era formado por um grande número de teósofos. Estes estavam à procura de um guru, exatamente o que Steiner não queria ser, já que ia contra os seus princípios antroposóficos. Assim, afastou-se do grupo, já que sua busca era ajudar as pessoas a se libertarem, a desenvolverem suas consciências de modo singular.

Seu trabalho, também, buscava uma visão sistêmica, envolvendo várias áreas. Criou a Euritmia, arte do movimento (arte e prática terapêutica), a agricultura biodinâmica, a arte de educar (Pedagogia Waldorf) e arte médica (medicina Antroposófica), dentre outras. Tudo com base no amor Ágape⁶. Era um servidor.

Além de tudo isso, Steiner também tinha preocupações com a ciência da Economia. Considerava o lucro não como busca principal, mas como resultado, fruto, de uma operação saudável. Cortella (2010) traz uma definição de dinheiro que corrobora com a visão antroposófica. Para o autor, há uma diferença básica entre o que é fundamental e o que é

⁶ Segundo HUNTER (2004), a palavra amor veio do grego em substituição a uma série de palavras, mas que trazem conceitos diferentes de amor, como por exemplo: *eros* (amor de cunho sexual); *storgé* (amor de cunho familiar); *philos* (o amor fraternal, recíproco); e *ágape* (amor incondicional, pelo simples fato de ser humano – é amor trazido por Cristo Jesus para os homens).

essencial. Fundamentais são coisas que alicerçam. Essenciais, por sua vez, são aquelas que dão sentido, nas duas acepções da palavra: significado e direção. Dessa maneira, Dinheiro, por não dar sentido, mas ser extremamente necessário para se viver, para a realização de sonhos e de iniciativas, é fundamental. Dentro desse contexto, Cortella (2010, p. 93) diz que "dinheiro não é essencial, porque ele, em si, não lhe dá sentido. Não compra sexualidade ou amizade, ainda que possa comprar sexo e interesse. Mas dinheiro é fundamental, porque, sem ele, você tem muitas dificuldades".

Steiner tinha como principal preocupação o ser humano. Assim, todo o seu legado envolve as questões humanas em primeiro plano. Ainda dentro da economia, segundo *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), o pensador queria formar um governo que acabasse com a fome e com o trabalho sem sentido (significado). Quanto à fome, ele dizia que a morte por ela desequilibra o universo. Em relação aos dias de hoje, como podemos, ainda, ter uma produção mundial de alimentos, mas ainda termos fome no país? Só no Brasil, segundo pesquisa realizada por Danilo Rolim Dias de Aguiar, pesquisador do Departamento de Economia do Campus Sorocaba da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), publicada no jornal O Estado de São Paulo, Brasil (2017) mostra que o país ainda possui mais de 7 milhões de pessoas que passam fome. Por outro lado, nossa produção agrícola seria mais que suficiente para execrar a fome dentro do Brasil. Diz o autor:

No estudo, Aguiar fez um levantamento sobre a produção agrícola e pecuária do país entre 1995 e 2003, excluindo os volumes exportados e alimentos processados, e calculou os itens em calorias e proteínas. O pesquisador considerou que uma pessoa precisa, em média, de 2 mil calorias e 51 gramas de proteína por dia. Nesse cenário, há mais que suficiente para todos: em termos de caloria, a folga é de 20%. Em proteína, 60% (BRASIL, 2017).

Se somos uma única espécie, para Steiner é inconcebível que um outro ser humano passe fome, o mais fundamental da vida. Vale aqui um relato de Cortella (2009) sobre uma visita que recebeu dos índios Xavantes, em 1974, na cidade de São Paulo:

Em 1974, dois caciques da nação Xavante vieram visitar a cidade de São Paulo. Na época, os xavantes não usavam o dinheiro como meio de qualidade de vida. Para eles, qualidade de vida era alimento, porque era o jeito de garantir sobrevivência. O avião deles, que vinha de Cuiabá, pousou em Congonhas e eles foram levados ao abrigo da Funai, que ficava na Vila Mariana. No dia seguinte, foram convidados a passear. Ficaram boquiabertos com a Avenida Paulista, 2,5 Km de catedrais financeiras. Foram levados a andar de Metrô, que acabava de ser inaugurado. Ficaram pasmos com a velocidade daquele transporte. [...]

Nós os levamos, também, a um lugar magnífico, o Mercado Municipal, na área central.[...] E no Mercado Municipal é comida para todo o lado. Eles deram dois passos e ficaram pasmos. Pilhas de alface, de tomates, de cenoura, de laranja. Ficaram

com o olhar talvez como o nosso olhar ficaria se entrássemos no cofre de um banco. Em certo momento, um deles viu uma coisa que nenhum e nenhuma de nós veria. Ele cutucou e perguntou: “O que ele está fazendo?” E apontou no chão um menino negro, pobre (a gente sabia que era pobre por causa da roupa, ele não saberia) pegando alface pisada, tomate estragado, batata já moída e colocando num saquinho. [...]

Nós falamos: “Ué, ele está pegando comida”. O cacique não disse mais nada. Ele continuou andando conosco, mas não prestou atenção em mais nada. Depois de uns 15 minutos ele falou:

- Eu não entendi. Por que ele está pegando comida estragada aqui no chão, se tem essa pilha de comida boa?

- É que para pegar comida dessa pilha aqui precisa de dinheiro.

- E ele não tem dinheiro?

- Não tem.

- Por que ele não tem dinheiro? – indagava o cacique.

No que ele está cutucando? Na nossa base ética, no nosso valor de vida. A gente acha que uma criança com fome, mesmo diante de uma pilha de comida boa, pode comer comida estragada. Porque a vida é assim. É normal.

- Ele não tem dinheiro porque ele é criança.

- E o pai dele tem?

- Não, o pai dele não tem.

- Não entendi. Por que você, que é grande, tem e o pai dele, que também é grande, não tem? De qual pilha você come, dessa daqui ou a do chão?

- Dessa daqui.

- Por quê?

A única resposta possível para o cacique naquele momento foi a resposta que algumas pessoas que já desistiram dão: “sabe o que é? É que aqui é assim”...

Os dois índios, diante da resposta, falaram uma coisa de que eu nunca me esqueci. “Vamos embora”. Não é que eles pediram para ir embora do mercado, eles pediram para ir embora de São Paulo. Veja como eles são “selvagens” (CORTELLA, 2009, p. 129).

A fome desequilibra o universo! Não é à toa que o alimento é a base da pirâmide da motivação de Maslow, que trata da hierarquia das motivações (tratada mais detalhadamente no item 3.4 desta pesquisa). Sem ele, nada mais resta, não há busca de mais nada.

Segundo *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), "Steiner não era marxista, mas bebeu daquele copo". Pela sua preocupação com o homem e com o social, essa relação se torna evidente. Por conta dessa preocupação com o humano, embora não haja uma indicação direta, o foco principal de Steiner pode ser considerado o amor incondicional (ágape). Queria ajudar as pessoas e libertá-las. A Antroposofia é marcada pelo pensamento consciente. Trabalha com a ciência e filosofia moderna, mas, ao mesmo tempo, com a mística.

Steiner conseguiu visualizar um mundo que necessita de uma iniciação para ser enxergado (considerado místico). Porém, esse clarear precisa ser acessado de modo consciente (ciência e filosofia). Não muito diferente do que diz a conhecida Alegoria da Caverna de Platão. Steiner, assim, pedia que as pessoas não acreditassesem nele (se não, perderiam suas consciências), apenas vivenciassem e aplicassem seus conceitos na vida e tirassem suas próprias conclusões. Por isso, o pensamento humano é a mola mestra.

Ainda, segundo *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), para Steiner, todo pensamento humano é um poder espiritual. O que se pensa hoje é a realidade de amanhã. Pensar é o piloto da evolução. É como diz Cidade Negra, Bernardo (1994), na canção Pensamento: "tudo que para você chegar terá que atravessar a fronteira do pensar".

Em 1919, Steiner criou e implantou a primeira escola com fundamentos da Antroposofia, a pedido de Emil Molt, proprietário de uma fábrica de cigarros chamada Waldorf/Astória, em Stuttgart. Segundo a Federação das Escolas Waldorf (2018), Steiner proferiu uma palestra para os funcionários da empresa sobre a importância e significado do trabalho, com princípios sociais e educativos. Os funcionários, então, desejaram que seus filhos tivessem uma educação baseada nesses princípios. Emil Molt, assim, pediu a Steiner que implantasse uma escola com essa finalidade.

Emil Molt, diretor da fábrica de cigarros Waldorf/Astória em Stuttgart, Alemanha, era um comprometido colaborador do Movimento pela Trimembração do Organismo Social. Em virtude da sugestão de R. Steiner de que os trabalhadores da fábrica deveriam conhecer melhor o propósito de seu trabalho específico e, desse modo, conseguir uma relação mais humana com respeito a ele, E. Molt, em princípios de 1919, dispôs que se proferissem palestras para seus empregados sobre temas sociais e educativos. Como consequência, surgiu entre os trabalhadores o desejo de que seus filhos recebessem uma educação escolar mais adequada às reais necessidades do desenvolvimento humano na modernidade.

Por causa disso, E. Molt dirigiu-se a R. Steiner e pediu-lhe que ajudasse a organizar, segundo sua concepção sócio antropológica, uma escola para os filhos dos operários de sua fábrica.

Depois de um intenso estudo sobre pedagogia, didática e metodologia com os docentes que trabalharam com R. Steiner para a elaboração da sua proposta pedagógica, em setembro de 1919, começou a funcionar a primeira escola Waldorf, em Stuttgart, Alemanha, com 12 docentes e 256 alunos (FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF DO BRASIL, 2018).

Segundo *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), em 1921, Steiner ministrou, em Dornach, um curso de 3 semanas para um grupo de médicos, sobre a medicina antroposófica baseado nos conhecimentos da Dra. Ita Wegman. Em 1924, já alertava os agricultores, em uma série de palestras pela Europa Central, sobre os problemas e perigos que os fertilizantes químicos estavam trazendo para o solo e para a saúde das pessoas, por conta da contaminação dos alimentos.

Assim, Steiner transitou entre o científico e o místico. Por meio de uma visão consciente, conseguiu evidenciar, baseado em método, o elo entre os dois. Dentro desse contexto, Steiner é considerado a ponte entre a ciência e a espiritualidade.

2.2 Fundamentos Antroposóficos

Segundo Lanz (2002), o século XX foi chamado de século da ciência e da técnica. Nunca antes na história da humanidade se conseguiu tanto poder e condições para a multiplicação da capacidade de realização. Apesar disso, as preocupações e medos sobre o sentido da vida, suas origens, seu destino, atormentaram o ser humano. A técnica e a ciência não foram capazes de dar essas respostas. Essa não resolução no século passado, trouxe sérios problemas para o século atual. Não à toa, o número de pessoas com depressão disparou no início deste século. Segundo Gracioli (2018), dados da OMS “apontam que nos últimos dez anos o número de pessoas com depressão aumentou 18,4%, isso corresponde a 322 milhões de indivíduos, ou 4,4% da população da Terra”.

Segundo Lanz (2002, p. 16), “a Antroposofia é a ciência que vem para poder dar essas respostas, porque ultrapassa os limites da ciência ‘comum’”. É ciência porque, ainda segundo o autor,

Ela não é religião nem seita religiosa. Distingue-se da especulação filosófica por seu fundamento em fatos concretos e verificáveis, e distingue-se de caminhos esotéricos como o espiritismo pelo fato de o pesquisador, conservando-se dentro dos métodos por ela preconizados, manter sua plena consciência, sem qualquer transe, mediumismo ou estados extáticos ou de excitação artificial (LANZ, 2002, p. 15).

Assim, a Antroposofia é caracterizada pela cosmovisão, tendo o homem como centro.

2.2.1 A entidade humana

Segundo Lanz (2002, p. 17), a Bíblia diz que o homem veio do pó, ou seja, da mesma matéria do mundo em que vive. É a parte inorgânica presente nos seres vivos (vegetal, animal e humano), que caracteriza o reino mineral. Porém há algo mais nesses seres, o que lhes confere a vida. Esta tem como característica a existência limitada no tempo, já que esses seres morrem, mas, a pedra será sempre pedra. Esse algo a mais deixa de existir no momento da morte, condonando o corpo à característica de cadáver, obedecendo, assim, de modo exclusivo, as leis do mundo inorgânico. Volta ao pó da terra. Dessa maneira, segundo Lanz (2002, p. 19), pela Antroposofia, “os seres orgânicos possuem, além de seu corpo mineral ou físico, um conjunto individualizado de forças vitais, ou seja, um corpo não físico que permeia o corpo físico”. É esse corpo que traz as forças constitutivas da forma e do sopro de vida. É um corpo de forças plasmadoras. É chamado de “corpo etérico” e está ligado ao elemento água. Por sua

característica orgânica, não está presente nos minerais. É parte dos vegetais, animais e humanos.

Há seres que possuem sensações, sentimentos, instintos, simpatias, paixões e outros. Para a Antroposofia, o que dá essa característica é o chamado “corpo astral”. Segundo Lanz (2002, p. 23) é um corpo que possui “uma substancialidade mais refinada e sutil que o corpo etérico”.

Segundo o autor:

Esse corpo astral é ‘superior’ ao corpo etérico, dominando-o. Ele provoca no corpo físico e no corpo etérico a especialização de funções, que se traduz pelos órgãos ocos. Enquanto a folha, unidade constitutiva da planta, é plana e pode ser considerada como bidimensional, o corpo de qualquer animal contém esses escapes tridimensionais vazios, cuja primeira aparição se dá no estado de gástrula do embrião. Esse vazio foi, desde tempos remotos, posto em relação com o ar; de fato, o elemento atribuído ao mundo animal era o ar (no sentido da divisão antiga do mundo em quatro elementos). Como o conjunto de forças anímicas também é chamado de ‘alma’, podemos estabelecer paralelos interessantes entre as palavras latinas: *anima* (alma), *animus* (vento, ar, sopro) e *animal* (animal). (LANZ, 2002, p. 24).

Por suas características, o corpo astral está presente apenas nos animais e nos seres humanos. E por que essa diferença?

Segundo Lanz (2002), as teorias de evolução mais conhecidas trazem o ser humano como uma evolução direta do animal. De acordo com Mussak (2016), Charles Darwin disse que o Homem é a evolução de um ancestral comum ao macaco.

Darwin é mais conhecido por aquilo que nunca disse. Ele nunca afirmou, para começar, que o homem descende do macaco. Isso foi dito por seus detratores. Segundo ele, teríamos evoluído a partir de um ancestral comum, em uma linha evolucionária própria, o que é totalmente diferente (MUSSAK, 2016).

Já as religiões, de um modo geral, trazem o aparecimento do humano de uma maneira distinta a dos outros animais. A Antroposofia, ao seu modo (mas, muito diferente das crenças das religiões), está mais próxima dessa segunda linha de pensamento (no que diz respeito ao ser humano não ser uma evolução direta de um ancestral comum ao macaco).

Independentemente das teorias da evolução, a grande diferença entre um e outro é exatamente a questão da consciência, presente nos humanos e caracterizada, fisiológica e anatomicamente, pelo lóbulo pré-frontal, representado vulgarmente pela testa.

Figura 1 - Homem versus macaco



Fonte: Cultura Mix (2019)

É possível observar pela foto a diferença de angulação do crânio a partir da parte superior da cavidade óptica. A angulação da testa do macaco é mais ampliada, do olho para cima, do que a do ser humano. É mais transversal em direção à parte traseira da cabeça. É exatamente a ausência do lóbulo pré-frontal que molda esse formato. Presente no homem, ele dá, basicamente, o nível de consciência, a capacidade de pensar.

Também, segundo Lanz (2002), a grande diferença entre o humano e o animal é a individualidade. O animal tem um comportamento de “manada”, de modo que todos respondem e agem basicamente da mesma maneira, segundo instintos pré-determinados. O humano, por sua vez, possui um centro autônomo de sua personalidade, caracterizando a individualidade. A esse corpo, Steiner deu o nome de EU, representado pelo elemento “fogo”. É um “elemento espiritual autônomo” (LANZ, 2002, p.28).

Ainda segundo Lanz (2002, p. 28), “o eu pensa, sente e deseja por seus corpos inferiores; o eu ama e odeia, cobiça e renuncia, comete atos bons e atos maus”.

É o Eu que nos permite não sermos seres reativos. Segundo Lanz (2002), por meios dele, podemos dominar nossas ações, nossos sentimentos, nossos pensamentos e nossos instintos. Assim,

O homem se desenvolve não somente pela aquisição de novos conhecimentos e técnicas. Ele evolui sobretudo pelo aperfeiçoamento de suas faculdades anímicas, mentais e morais. Sua própria ‘egoídeade’, o grau de sua consciência e de sua maneira de pensar evoluíram no passado e evoluirão no futuro. Ele vive e viverá adquirindo novas faculdades (LANZ, 2002, p. 29).

Assim, o ser humano é composto por quatro corpos distintos, mas que agem em conjunto: o Físico, o Etérico, o Astral e o Eu. E é para este último, apenas presente no humano, e por ser passível de desenvolvimento, que a arte de educar está. E assim o é, exatamente pelo caminho da consciência.

2.3 A Pedagogia Waldorf

Segundo Romanelli (2017, p. 97), “o passo seguinte, dado por Steiner na aplicação da Antroposofia, é a Pedagogia Waldorf”. Ainda segundo Romanelli (2017), Steiner, até com a finalidade de aumentar sua mesada, ministrou aulas particulares, aulas de complementação aos seus colegas, aula para adultos na escola para formação de operários de Berlim durante cinco anos e, em 1907, publicou o ensaio *A Educação da criança segundo a ciência espiritual*. Assim, as sementes para a “arte de educar” estavam sendo plantadas.

Segundo *O Desafio de Rudolf Steiner* (2011), a Pedagogia Waldorf é educar as mãos e o coração, além da cabeça. É o pensar, o sentir e o querer atuando em conjunto. É baseada no (e respeita o) desenvolvimento humano. Parte da divisão da vida em septênios. Esse desenvolvimento é pautado na quadrimembração humana, que é a nossa estrutura humana segundo a Antroposofia, e na trimembração social, que, segundo Romanelli (2017), são as habilidades sociais⁷ que devem ser desenvolvidas nos períodos marcados por cada período de desenvolvimento propostos por Steiner, chamados de septênios.

Como já tratado no item anterior, a quadrimembração humana tem como base os quatro corpos que compõem o ser humano, segundo a Antroposofia: o Físico, relacionado ao elemento terra, mineral; o Etérico, que é reparador, plasmador, vital, relacionado ao elemento água; o Astral, ligado aos sentimentos, relacionado ao elemento ar; e o Eu superior, que é a nossa essência, a centelha divina, somos nós, em qualquer mundo em que vivamos. É relacionado ao elemento fogo.

Assim, quando somos concebidos, nosso corpo físico se instala. Do nascimento aos 7 anos, desenvolve-se nosso corpo etérico. Nesse período, os dentes (primeira dentição - dentes decíduos) possuem um desenho mais maleável, o corpo é mais arredondado, nossa cabeça mais desproporcional ao corpo do que na fase adulta. O organismo ainda passa por formações. O cérebro, por sua vez, não está preparado para lidar com a consciência, já que nessa fase,

⁷ A trimembração social tem como base os princípios da revolução francesa: liberdade, igualdade e fraternidade. Liberdade no âmbito social e cultural; igualdade nos direitos; e fraternidade na área econômica.

segundo Guyton (1993), ainda não houve a divisão entre os lobos direitos e esquerdos, o que ocorrerá por volta dos 7 anos. É a fase na qual a criança precisa enxergar e entender que o mundo é belo. São trabalhados, dentre outras coisas, os contos de fadas, que terão efeito na adolescência. Por ser composto por reis, rainhas, príncipes e princesas, além de sempre ter a figura do mal a ser vencida, fortalece na criança a importância de se lutar pelo bem, além do protagonismo por essa vitória. É a fase propícia para o desenvolvimento da liberdade no âmbito social (um dos componentes da trimembração social). Segundo Ritcher (2002),

O primeiro septênio, [...], caracteriza-se pela atividade particularmente intensa dos sentidos e por uma reação pouco seletiva da criança às experiências sensoriais. Nisso se expressa uma forte tendência e entrega a todo o mundo ambiente. A criança precisa do exemplo dos adultos e do ambiente perceptível. A vivência é convertida em ação que, por sua vez, contribui para o desenvolvimento do organismo. Assim, a imitação educa, inclusive, o organismo sensório. Quando é atingido um determinado grau de desenvolvimento, entre outros o do cérebro, as forças plasmadoras dos órgãos tornam-se suficientemente livres para serem acessíveis à educação (RITCHER, 2002, p. 21).

Dos 7 aos 14, com o corpo etérico já instalado, é a fase do desenvolvimento do corpo astral. É nessa fase que a criança precisa entender que o mundo é belo. O currículo é trabalhado de forma que o aluno aprenda a teoria e a prática. Civilizações importantes para o desenvolvimento da humanidade são trazidas com destaque. Competências comportamentais também são tratadas com relevância, como o trabalho na horta, no terceiro ano, que auxilia no desenvolvimento da paciência, da construção, da percepção de processo, da criação, do desenvolvimento promovido pela natureza, pelo cuidado com o ambiente, dentre outros. Entre os 9 e 10 anos, passa pela fase do Rubicão, fase da vida de profunda mudança de visão e comportamento. É a preparação para o desenvolvimento efetivo do Eu Superior. É uma travessia, como a do rio Rubicão por Caio Júlio César. Naquele momento histórico, a travessia do Rubicão rumo a Roma significaria uma declaração de guerra à Pompéia. Era uma escolha a fazer: deixar tudo como estava ou tomar Roma. Ao atravessar o Rubicão, Júlio César sabia que não teria mais volta. Ou ganhava a guerra ou era destruído, juntamente com seu exército. Escolheu seguir em frente. É a porta, o início da saída da fase da dependência.

Esse movimento se dá pelo reconhecimento da autoridade que, segundo Romanelli (2017), é a chave para a educação neste período, juntamente com a aspiração a ideais. Assim, o professor de classe exerce um papel fundamental como referência. Segundo Ritcher (2002), há, aqui, uma mudança na forma de confiança que a criança tem no adulto. É exatamente a troca da imitação pela pessoa de referência,

que atua tanto através de suas palavras quanto através de seus atos. As perguntas da criança ao professor soam assim: “Você realmente me vê?” e “Você pode me ajudar a realizar um encontro com o mundo?” Isso define a posição do professor e o tipo de relação do aluno com ele. [...] . Se o professor passa por essa prova, ele é aceito pelos alunos como autoridade (RITCHER 2002, p. 21).

Segundo Romanelli (2017), esse movimento, para Steiner, propicia a criança o desenvolvimento necessário para experenciar a igualdade de direitos na vida adulta, adquirindo, assim, a segunda característica da trimembração social.

Dos 14 ao 21 anos, adolescência e juventude, é o momento do desenvolvimento da independência. No Ensino Médio, o jovem é convidado a trabalhar e organizar suas forças vitais, comandadas pela consciência. De acordo com Huttenlcher (apud GOIS, 2004), metade de suas sinapses são perdidas.

Na barriga da mãe, o cérebro de um bebê produz o dobro de neurônios do que vai precisar: é como uma margem de segurança para seu perfeito desenvolvimento. Ao nascer, a criança tem cerca de 100 bilhões de células cerebrais. Mas a maioria dessas células tem poucas ligações feitas pelas sinapses. Uma produção maior dessas “pontes” dependerá dos estímulos externos. Assim como acontece com os neurônios do feto, o cérebro da criança, nos primeiros anos de vida, também produz o dobro das sinapses que necessita. Aos dois anos, a quantidade dessas células nervosas é a mesma de um cérebro adulto. Aos três anos, a produção aumenta, e esse número chega a 1 quatrilhão, o dobro do encontrado, em média, em um adulto. Essa quantidade permanece estável até a puberdade (HUTTENLCHER apud GOIS, 2004).

Portanto, conhecimentos não condizentes com a idade trazidos antes da divisão do cérebro, são alocados em regiões não apropriadas, podendo se perder, ou até tendo seu entendimento distorcido. Os contos de fadas, quando trabalhados na idade certa, se revelam na vontade do adolescente de mudar o mundo. Lanz (2002) relata que Steiner dizia, em outras palavras, que se o jovem perder o desejo de mudar o mundo, teremos uma geração futura perdida, com muito mais problemas. É o desenvolvimento da independência de maneira que o indivíduo, já tendo vivido e superado o processo de dependência, esteja preparado para a junção de ambos, tornando-se um adulto interdependente.

Segundo Romanelli (2017), para Steiner, o terceiro septênio é caracterizado pela aquisição interior, no jovem, do amor, não só no aspecto afetivo-sexual, mas do universal: “[...] se a educação não puder despertar uma sensibilidade pelo amor, que se encontra ligado ao desenvolvimento por seres humanos, não há possibilidade de alcançar a fraternidade, o amor universal” (ROMANELLI, 2017, p.100).

Assim, a Pedagogia Waldorf ajuda a responder o questionamento que Steiner fazia: no que podemos nos tornar? Qual é o vir a ser de cada um?

2.4 A gestão e as escolas Waldorf

Segundo Gladstone (2010), Steiner não deixou um modelo, nem um método sobre como gerir uma Escola Waldorf. Há, sim, muitos materiais dispersos sobre suas ideias em relação ao tema, tratando de princípios e diretrizes. Esse fato é reafirmado por Schaefer (2006), quando diz que Steiner não deixou nenhuma forma definida para as Escolas Waldorf.

Por falar em princípios e diretrizes, é importante que se entenda o processo e a hierarquia entre elas. Diretrizes são moldáveis e mutáveis, os princípios não. Estes, são aquilo de que não devemos abrir mão.

O que ocorre é que nem sempre é fácil, nem simples, diferenciar um do outro. Como exemplo, segundo Gladstone (2010), a gestão de uma escola Waldorf para Steiner deveria estar baseada no republicanismo. Porém, essa é uma diretriz, não um princípio, em essência. Por que a República?

Como já visto no item 2.1, Steiner queria um governo com relações econômicas saudáveis. No âmbito do trabalho, para ele era imprescindível que houvesse significado na obra de cada um. Para os alunos, o desenvolvimento sadio, tempestivo, dentro da quadrimembração e da trimembração. Assim, o modelo republicano por ele pensado permitia que esses fatores fossem observados e trabalhados, chegando ao resultado pretendido porque, segundo Gladstone (2010), Steiner disse que seria preciso evitar o processo gestionário de cima para baixo, modelo adotado pelas organizações até então:

Portanto, a escola terá sua própria administração orientada por uma base republicana e não será administrada por uma instância superior. Não podemos nos inclinar ou acomodar nas ordens de um diretor; precisamos ser uma república de professores e acender em nós a força que nos permitirá fazer o que devemos fazer com total responsabilidade. Cada um de vocês, como seres humanos, têm que ser totalmente responsáveis (GLADSTONE, 2010, p. 32).

Ainda segundo Gladstone (2010), o que ocorre é que Steiner era contrário às formas monárquicas. Isso é um princípio. A gestão baseada na república de professores era uma forma de não usar a monarquia institucional. Essa república, então, para Steiner, materializava-se na Conferência de Professores, que era, para ele, o coração e alma de todo o ensino.

Mais um princípio aparece aqui: a reunião de professores existe para promover a evolução espiritual necessária de cada um, na busca pela melhoria da capacidade, da aplicabilidade e paz necessária para o trabalho com o desenvolvimento de cada aluno. Reuniões com propósito definido permitem que se aprenda vendo a visão do outro, podendo,

assim, mudar o modelo mental, ou seja, a forma de cada um de ver e responder ao mundo. Senge (2017) trabalha esse princípio por meio de suas cinco disciplinas: domínio pessoal, modelo mental, visão compartilhada, aprendizagem em equipe e pensamento sistêmico. As pessoas desenvolvem-se técnica, emocional e espiritualmente, aumentando seu domínio pessoal, analisando seus modelos mentais e das pessoas que as cercam. Modelos mentais, por sua vez, por serem a forma de como as pessoas respondem ao mundo, por vezes ficam obsoletos e precisam passar pelos processos de quebras de paradigmas para que outros se formem. A evolução acontece quando se entende por que pensar e agir de tal maneira, quais são os pressupostos, o que está envolvido na tomada de decisão. E isso é válido para si e para o outro. Ainda, para que as iniciativas funcionem, é preciso que as pessoas nelas envolvidas tenham a mesma direção e sentido, de modo que saibam para onde estão indo. A visão de futuro precisa ser compartilhada, entendida e estar dentro de cada um. Ainda, para que se possa crescer, como os modelos mentais podem se complementar, já que são distintos, faz-se necessária a criação de um espaço de aprendizagem em equipe. Nesses espaços, as diferenças de pensamento entre as pessoas tornam-se muito importantes e salutares. Assim, forma-se o todo, pode-se pensar sistematicamente.

Então, dentro dessas premissas, claro que as iniciativas antroposóficas, incluindo, obviamente, as Escolas Waldorf, poderiam se constituir como organizações autogestionárias, no modelo republicano.

A partir da premissa de que as escolas Waldorf nascem por aspiração da comunidade, (como visto no item 2.1, a primeira escola nasceu a pedido dos trabalhadores da indústria Waldorf Astória), enraizou-se a ideia de que deveriam ser modelos associativos. Com o passar dos anos, mesmo, segundo Romanelli (2017), cada escola devendo ter uma identidade própria, acabou-se por criar um modelo quase que padrão de gestão dessas iniciativas.

Assim, de maneira geral, adotou-se o modelo associativo. Essas associações foram se formando para atuarem como mantenedoras das instituições de ensino. Neste modelo, a gestão financeira e parte da administrativa é exercida pela mantenedora. Segundo Romanelli (2017, p. 171), “a gerência financeira é exercida em interdependência com o corpo docente, pois outros aspectos administrativos estão sob a responsabilidade deste”. Portanto, nesse modelo, os professores participam de parte das decisões administrativas, das decisões técnicas e pedagógicas. Essas decisões são tomadas em 3 esferas, nas Conferências Interna, Técnica e Pedagógicas.

Segundo Lanz (1984, apud ROMANELLI, 2017, p.171), “a Conferência Interna é responsável pelo exercício efetivo da direção da escola, deliberando, como consciência e, executando como vontade”.

Segundo Romanelli (2017),

Dos assuntos concernentes a essa Conferência constam a fixação de metas e objetivos, a distribuição das classes e dos encargos pedagógicos, a contratação e demissão de professores e a avaliação contínua do trabalho realizado na escola. Comissões ou delegações são responsáveis pelas atribuições, com autonomia para executá-las, submetendo, no entanto, suas decisões ao plenário da conferência, quando necessário (ROMANELLI, 2017, p. 172).

De um modo geral, segundo Romanelli (2017), não há um número específico de professores participantes dessa conferência. Porém, três deles são eleitos pelos componentes para a tomada de decisão urgente. Podem participar dela professores com mais de dois anos de trabalho na escola.

A Conferência Técnica, segundo Romanelli (2017), é composta por todos os professores e tem como papel cuidar de assuntos cotidianos, ou seja, aqueles que não necessitam serem encaminhados à Conferência Interna, que dizem respeito à disciplina, burocracia e pedagogia.

Segundo Romanelli (2017), a Conferência Pedagógica é constituída por todo o corpo docente e tem como papel cuidar dos problemas pedagógicos, seja de alunos, seja da classe inteira, quando for o caso. É função dessa conferência, também, estudos pedagógicos e outras atividades propostas pelos seus membros, tais como atividades artísticas, artesanais e outras. Ainda, “a Conferência Pedagógica atua no sentido de desenvolver nos professores uma consciência sobre a escola, uma integração de grupo, e oportuniza sua atualização e desenvolvimento para o exercício docente” (ROMANELLI, 2017, p. 172).

Segundo Romanelli (2017), existem, ainda, três secretarias: a Secretaria Escolar, a Secretaria de Pessoal e a Secretaria de Relações Públicas.

A secretaria escolar é, como em outras escolas, responsável pela escrituração dos documentos emitidos pela escola, tanto para alunos e pais quanto para a Secretaria de Educação, prontuário de alunos e professores, relatórios e ata de resultados finais. A secretaria de pessoal se responsabiliza pela burocracia que envolve os processos de contratação e demissão de professores e funcionários, recebimento de taxas escolares e contabilidade da associação mantenedora. Existe, ainda, a secretaria de relações públicas, que cuida das relações da escola com a comunidade em geral (ROMANELLI, 2017, p. 173).

Outro âmbito presente, segundo Romanelli (2017) é o Conselho de Pais, órgão consultivo. É constituído por dois membros de cada classe, que são eleitos anualmente. Entre eles, escolhem-se os coordenadores, também eleitos anualmente. Um delegado da Conferência Interna também participa desse órgão para fazer a ligação entre os pais e a escola. Tem como papel o reajuste das taxas escolares, a realização de campanhas financeiras e das festas, além de tratarem, também, de eventuais problemas pedagógicos e administrativos. O Conselho de pais participa da Comissão Financeira Geral por meio de 3 coordenadores.

Uma das questões na gestão das escolas Waldorf é que muitas delas não foram constituídas nesse formato. Eram instituições privadas. As escolas maiores, tirando as que oferecem apenas o Jardim, com o tempo foram doadas às associações. Estas eram formadas, geralmente, pelos fundadores, chamados de "pioneiros", por professores, técnicos administrativos, os considerados "amigos da escola" e por pais e mães dos alunos. Portanto, acabaram aderindo ao mesmo modelo de gestão.

2.4.1 Os problemas do modelo

Como todo modelo, o republicano apresentado por Steiner, utilizado da maneira como descrita no item anterior até os dias de hoje, apresentou uma série de problemas, desde a época do próprio Steiner. Segundo Gladstone (2002, p. 40), “no quarto ano da Escola Waldorf, algumas dificuldades com o modelo republicano tornaram-se evidentes”. E esses problemas estavam pautados exatamente pelas características do modelo republicano. Ainda segundo Gladstone (2002, p. 41), “o modelo republicano é um modelo aristocrático⁸ na sua essência”, portanto com um pé na monarquia, modelo que Steiner queria rechaçar. Uma das diferenças é a do tempo de mandato, que na república é limitado. Também, até por essa característica citada acima, não é um modelo democrático, coletivista, onde as decisões importantes são tomadas por votação ou consenso (quando todos devem estar de acordo para que a decisão seja tomada). Segundo Lehrs (apud GLADSTONE 2002), o modelo de autogestão republicano é o caminho do meio entre a monarquia e o coletivismo, já que os mandatos são atribuídos por meio de votação, portanto com viés democrático. Nas escolas Waldorf, os mandatos administrativos atribuídos a professores devem ser decididos pelo colegiado de Professores, segundo o autor. A partir da posse (cargo com tempo limitado), entra o viés republicano, aristocrático, onde o

⁸ Aristocracia (BUENO, 2000, p. 83): “s. f. Forma de organização social e política em que o governo é monopolizado pela camada da nobreza”.

eleito deve ter plenos poderes para a tomada de decisão. E estas devem ser aceitas e apoiadas pelos membros do colegiado. Há, aqui, o cuidado de ouvir os interessados e impactados pelas decisões. “O titular do mandato deve consultar todos os que podem ser atingidos pela decisão a ser tomada e dar-lhes a oportunidade de expor as suas ideias” (GLADSTONE, 2002, p. 41).

Em ideia, o modelo faz sentido. Mas, na prática, não foi bem-sucedido, desde os primórdios das Escolas Waldorf. Segundo Gladstone (2002), os professores, mesmo conscientes do poder atribuído ao mandato, não aceitavam, nem apoiam as decisões tomadas pelos mandatários. Diz ele:

O problema que surge incessantemente é que os professores das escolas Waldorf não conseguem resistir à tentação de contrariar as decisões feitas pelos titulares dos mandatos. Quando isso acontece, a autogestão republicana fica severamente enfraquecida e os membros, desanimados por assumir tais responsabilidades (GLADSTONE, 2002, p. 41).

Se, por um lado, o colegiado e todos os envolvidos correm o risco da opressão do mandatário, assim como correm no modelo monárquico, a iniciativa, nesse caso a escola, também pode ficar refém de um modelo coletivista onde os membros tenham interesses diversos à missão daquela organização.

Esse é um desafio extraordinário de crescimento autônomo. Pois, a dificuldade com a abordagem coletivista é que, na melhor das hipóteses, o processo decisório fica em pouco tempo obstruído; ao passo que, na pior das hipóteses, corrompe-se, tornando-se uma norma desprezível. Decerto, o estudo sociológico evidencia que maior parte desses “coletivismos” não consegue prosperar e se desenvolver, e muitos não duram muito tempo (GLADSTONE, 2002, p. 42).

Por isso, para qualquer forma de gestão e autogestão, é preciso preparo técnico e, mais ainda, preparo ético e moral, pois “a autogestão republicana é o meio-termo, entre ‘coletivismo’ e tradicionais modelos monárquicos e autoritários de administração, que depende de que os membros da república estejam preparados para designar alguém entre eles para intermediar as tomadas de decisão” (GLADSTONE, 2002, p. 42).

Importante ressaltar que, ainda segundo Gladstone (2002), o trabalho pedagógico deve ser livre, ou seja, o professor deve ser seu próprio mestre, podendo tomar a decisão de como ensinar, mas, também, não o isentando de justificativas. Mais importante, ainda, é que a ideia de liberdade está no “como” e não no “o que”, já que a iniciativa educacional tem objetivos e metas a serem alcançadas, isso tudo dentro de princípios e valores a serem seguidos. Diretrizes pedagógicas, idem. Na pedagogia Waldorf não é diferente. Tobias Ritter, no papel de editor, com tradução para a língua portuguesa realizada pelo Dr. Rudolf Lanz, traz essa ideia

na obra *Objetivo Pedagógico e Metas de Ensino de uma Escola Waldorf*, publicado pela Federação das Escolas Waldorf no Brasil. E é disso que as lideranças devem cuidar para que aconteça.

A pergunta que fica é: se desde os primórdios das escolas Waldorf o modelo já apresentava problema, por que continuou sendo adotado? Se Steiner foi repensando formatos em função dos problemas, por que se insistiu no que não estava funcionando em sua plenitude? A questão é que se foca no modelo, em que tudo deve se encaixar nele. Aí, esquecem-se os princípios. A criatividade, a inovação, as respostas diferentes alinhadas ao que se deseja e necessita, estão ligadas à uma revisão dos princípios, não no modelo. Desses não se pode abrir mão (até por sua característica, mesmo). Quando o modelo passa a ser a constante, e não a variável, nos preocupamos com o fator errado. É mais ou menos o que diz Montenegro (1989): “eu amava como amava o pescador / que se encanta mais com a rede que com o mar”.

No Brasil, em meados do ano 2000, esse problema estava alastrado pelas escolas Waldorf. Para discutir o assunto, a Federação das Escolas Waldorf no Brasil promoveu o *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf: a missão social da Pedagogia Waldorf*, em abril de 2006, trazendo um renomado palestrante e consultor de organizações, incluindo escolas Waldorf pelo mundo todo, Christopher Schaefer, coautor da obra Desenvolvimento de Iniciativas Sociais: da visão inspiradora à ação transformadora, juntamente com Týno Voors. O trabalho do Chris Schaefer pelo mundo nas escolas Waldorf, evidenciou que o problema não estava restrito as escolas brasileiras.

2.4.1.1 Evidências dos problemas do modelo de gestão no Brasil

Para dar início aos trabalhos no Congresso sobre governança nas Escolas Waldorf, em 2006, Chris Schaefer solicitou perguntas aos participantes, que eram, em sua essência, dirigentes mandatários ou colegiados das escolas Waldorf de todo o país. De acordo com o Schaefer (2006), documento de transcrição, as perguntas foram as seguintes:

Perguntas existentes no público:

Orador A:

1. O relacionamento entre pais e professores visando a transparência na governança da escola Waldorf.
2. Como conciliar e qualificar o voluntariado de pais para que atuem com profissionalismo adequado na administração?
3. Como investir em governança escolar e abranger adequadamente os pais gerando confiança e conhecimento?
4. Como não cair em dificuldades econômicas e promover adequadamente o levantamento de fundos para o financiamento das escolas Waldorf?

5. Por que não padronizar a estrutura organizacional das escolas Waldorf para facilitar a comunicação entre elas e os envolvidos? Existe instituição máxima, instância máxima na escola Waldorf que decide conflitos?

Orador B

1. Em quais condições pais, professores e administradores deveriam atuar em conjunto?
2. É imprescindível a atuação das três esferas na governança?
3. Todos os pais e professores deveriam ser associados da mantenedora?
4. Como motivar a participação dos pais nos doze anos escolares, principalmente no ensino médio?
5. Qual a importância da divulgação periódica das contas à comunidade, dos balancetes financeiros?
6. É necessária a estrutura formal de representação de conselho de pais?

Orador C

1. O conselho de pais tem que ter uma representação formal: presidente, vice-presidente, secretário, suplente?

Orador D

1. Até onde vai o poder decisório da mantenedora, do conselho de pais e do conselho pedagógico?
2. Além do consenso entre estas diferentes instâncias, como agir com rapidez e poderia haver uma instância acima, na comunidade?
3. Não poderíamos estar agredindo os princípios da pedagogia Waldorf com isto? Qual a forma mais interessante e adequada para administrar uma escola?
4. Como lidar com a administração de uma escola Waldorf pública?
5. Cada escola tem uma realidade, que modelo escolhemos, quais seriam os mais adequados?

Orador E

1. Definição de critérios para o conselho de pais, professores e mantenedoras? E como estudar Antroposofia favorece a compreensão da escola?

Orador F

1. Como fazer fluir melhor a comunicação na autogestão?
2. Pode haver uma estrutura de escola que não siga o modelo, mantenedora — colegas professores e conjunto de pais?
3. Dentro desta pergunta, é possível que o professor seja o diretor, presidente da codiretoria?
4. Qual o tempo que pode ser reconhecido como tempo saudável para a transição de pioneirismo em uma escola, ou também, se haveria a possibilidade de grupos de trabalho, até quando é possível fazer esta transição sem surgirem conflitos?
5. Projetos sociais em caso de escolas municipais e coligadas ao município. Como colaborar com projetos que vêm para a escola e esta não os reconhece como parte da sua carga pedagógica? Mais uma pergunta: Qual o provedor de recompensas econômicas necessários para a governança da escola?
6. O fluxo de caixa, em que orçamento do ano ele pode ser reconhecido como possibilidade para atuação no mercado financeiro?
7. Como produzir conceitos econômicos necessários para a governança da escola?
8. Mais uma: como atuar em situações que não tem tempo para decisões envolvendo todo o colegiado ou todos as esferas da escola, no caso de situações que envolvam a Secretaria da Educação, ou Conselho Tutelar, envolvendo diretamente mantenedoras, e que tenham que atuar imediatamente numa situação de crise?

Orador I:

1. Como garantir a continuidade da escola? Em projetos lançados? E como fazer rodízio para que não se especializem as pessoas responsáveis?
2. Como lidar de forma saudável com o escolhido? Outra pergunta: como fazer a memória dos procedimentos já discutidos de forma viva para que não se esqueça?
3. Como resolver o problema da demora na tomada de decisão?
4. Como resolver a questão de decisões que são tomadas, mas a execução das decisões não é acompanhada?
5. Então, muitas vezes as decisões são tomadas em grupo, mas nem sempre o grupo faz valer as coordenadas e, algumas vezes, as pessoas nem sabem que as

decisões foram tomadas. Como resolver esta coisa do grupo tomar a decisão e carregar as decisões tomadas?

Oradora J:

1. Como o professor participa da eleição sem prejudicar o processo pedagógico?
2. Como lidar com o cooperativismo dentro de alguns segmentos da escola?
3. Como tratar com o pioneiro centralizador?
4. Existe alguma orientação para a fundação de uma escola Waldorf?

Orador K:

1. Como vai ser continuado, designado, compensado o que for produzido neste congresso?

Oradora L:

1. Para participar do conselho de pais ou conferência interna, o que é recomendado?

2. Como definir com clareza os diversos papéis da escola? Existe algum método alguma forma, para que isto possa ser feito?

Orador M:

1. Toda a ideia que está no contexto devido, como este novo nas instituições das escolas Waldorf, como a tradição abre espaço para este novo e como este ato pode ser divulgado no nível nacional e também mundial?

2. Como cuidar para que a escola seja para desenvolver a educação de pessoas e não para defender a Antroposofia? Ou pedagogia Waldorf?

Orador N:

1. Como garantir que a pedagogia não seja só uma fachada? Em outras palavras: como impedir que a escola pratique relações capitalistas ou mercantilistas de comércio de educação, compra e venda da educação? (SCHAEFER, 2006, p. 1).

A quantidade e a qualidade dos questionamentos, evidenciam, assim, a falta de autoconfiança na aplicação do modelo e o alto grau de problemas, anseios, dúvidas e insatisfações no dia a dia das escolas Waldorf até então.

Dentre essas questões estão a dinâmica e interação entre os colegiados, a capacidade técnica para ocupação dos cargos, o nível de envolvimento dos pais na gestão, com o mercantilismo da educação dentro da escola Waldorf, a questão do pioneiro⁹, a relação entre decisão, comunicação dessa decisão e as ações efetivamente tomadas, a eficácia do trabalho voluntário, a validade do modelo em três esferas (mantenedora, professores e pais), a validade da gestão por colegiados, motivação dos pais, dentre tantos outros.

Então, se há tantos questionamentos, se há tantas dúvidas, qual(is) o(s) caminho(s) a seguir que possa(m) garantir a sobrevivência e a eficácia dos serviços dentro de uma iniciativa ligada às escolas Waldorf?

⁹ Segundo Schaefer (2000), para que uma iniciativa nasça, é preciso que uma pessoa, ou grupo, identifique e se predisponha a responder a uma necessidade real. Deve ser capaz de se dedicar arduamente com seu trabalho, fornecendo base educacional e financeira para o empreendimento. Essa pessoa (ou grupo) nas Escolas Waldorf, é tratada como “pioneiro”.

3 FUNDAMENTOS DA GESTÃO: PROBLEMAS E SOLUÇÕES

Voltando às definições de Cortella (2010) sobre fundamento e essência, expostas no item 2.1, a essência (razão de ser, o significado de existir) de uma escola está na educação. Assim, a ela, dentro do contexto administrativo, dá-se o nome de atividade fim (por ser a finalidade, o resultado pretendido, da empresa). Tudo que estiver diretamente ligado a isso tem essa característica. Por outro lado, assim como uma casa que tem parede e tetos que abriga as pessoas e móveis e pinturas que as confortam, para não cair na primeira ventania, precisa de um alicerce. A gestão nas organizações (públicas, privadas e do terceiro setor¹⁰) exerce esse papel. Por isso, é considerada uma atividade meio (o meio pelo qual uma organização consegue ter suporte para a realização de sua finalidade). Assim, qual é o mais importante?

Segundo Schaefer (2006), os administradores das iniciativas não antroposóficas são vistos, em outras palavras, com glamour, já que, normalmente, são os donos dos empreendimentos. Nas escolas Waldorf, por sua vez, são vistos com desdém, como atrapalhadores dos processos. Isso se evidencia na relação da missão com a gestão, no fundamento com a essência. E isso vale para qualquer tipo de organização.

Segundo Campos (2004, p. 23) “uma empresa é uma organização de seres humanos que trabalham para facilitar a luta pela sobrevivência de outros seres humanos. Esta é, em última instância, a missão de todas as empresas”. Em assim sendo, toda empresa é uma iniciativa social, mesmo que tenha cunho lucrativo. Se é uma organização, precisa de sentido, portanto, ser guiada. Esse direcionamento envolve tarefas ligadas ao que existe na organização, além de processos burocráticos. Portanto, é preciso ter os dois “lados” trabalhando em conjunto. Quando há uma exacerbção para o lado da missão, os meios, as fundações, os suportes, ficam frágeis, tornando o empreendimento capenga. Quando, por outro lado, o meio, o fundamento, normalmente caracterizado por uma gestão com caráter puramente financeiro (lembrando que o dinheiro é fundamental, mas não o que dá sentido à existência), a iniciativa fica tão capenga quanto.

Assim, respondendo à pergunta: qual área é a mais importante: a finalística ou a que trabalha os meios? A essencial ou a fundamental? Nenhuma é mais importante. Ambas são. Senge (2017. p. 124) diz: “dividir um elefante ao meio não produz dois pequenos elefantes”. Ele morre, pois é uno, indivisível, singular. Assim é uma organização em seus processos.

¹⁰ Organizações não-governamentais, em seus variados formatos.

3.1 Fragmentação social *versus* pensamento sistêmico

O advento da Revolução Industrial nos trouxe muitos benefícios, sem os quais, hoje, não conseguiríamos o conforto e a abundância de produtos disponíveis. O trabalho em série propiciou um aumento exponencial da produção, podendo atender melhor as grandes demandas do mercado. A transformação social foi, realmente, revolucionária. Segundo SCHAEFER (2000, p. 16), “o lado positivo desse desenvolvimento é que temos a possibilidade de maior autocompreensão e escolha. [...]. Parece que existem infinitas escolhas e possibilidades, ao menos para aqueles que têm a formação e os recursos para buscá-las”. De certa forma, não que valha para todos, a Revolução Industrial trouxe a liberdade de escolha de meio de vida e do que consumir.

Por outro lado, isso também trouxe sérias consequências. Dentre elas, temos as questões econômico-sociais, como o êxodo rural e a consequente marginalização das pessoas nas cidades, dentre tantas outras. Dentro desse contexto social, uma questão é muito aparente, mas, via de regra, negligenciada como um grande problema, que é a mecanização da vida. Quando há o deslocamento do trabalhador artesão para esteira, ele deixa de ver o todo de seu trabalho e passa a enxergar somente o que lhe cabe fazer. Vale ressaltar que na época da Revolução Industrial se trabalhava entre 13 e 16 horas por dia. Os movimentos eram extremamente repetitivos, levando as pessoas a sérios problemas mentais, inclusive, como retratado por Tempos Modernos [S.I], quando o personagem representado por Chaplin, de tanto apertar porcas¹¹, não podia mais ver nada parecido com o objeto que ia atrás para tentar atarraxar. E isso vem nos trazendo, até hoje, preços altos a pagar. Diz Schaefer (2000):

Nós conseguimos essa liberdade por um preço alto: devastação ecológica e um distanciamento cada vez maior entre ricos e pobres, tanto individualmente, como entre países. Tão desconcertante quanto isso é o aumento do nível de fragmentação social, isolamento e violência. Quão difícil não é, para cada um de nós, entender uma filha, um filho, um colega ou um parceiro (SCHAEFER, 2000, p. 16).

Qual a dificuldade de entender? Onde está inserida? Entendimento está baseado na equalização de mapas mentais, que exige um preparo pessoal para análise dos seus e dos outros. Entendemos melhor quando sabemos para onde estamos indo. Assim, podemos ouvir melhor e aprendermos uns com os outros. Como princípio administrativo, precisamos, então, voltar a

¹¹ Pequena peça de metal, geralmente sextavada ou quadrada, com furo rosqueado, que se atarraxa na extremidade do parafuso (BUENO, 2000, p. 610)

enxergarmos o uno, o todo, e sabermos que uma decisão em determinado âmbito vai impactar em outro(s). Necessitamos do pensamento sistêmico.

Na lista de perguntas que deu origem ao Congresso de *Governança das Escolas Waldorf no Brasil*, evidencia-se esse problema da falta de pensamento sistêmico. Quando o temos, conseguimos voltar aos princípios que regem aquilo que estamos questionando. A questão 6, do Orador C, por exemplo: “Cada escola tem uma realidade, que modelo escolhemos, quais seriam os mais adequados?” Obviamente, se cada escola tem a sua realidade, o modelo mais adequado está dentro da própria escola. Não há uma resposta única. Novamente, é importante apenas seguir os princípios. Claro que, para isso é preciso conhecer esses princípios antroposóficos. A pergunta 1 do Orador D, também nos evidencia a falta dessa busca pelo entendimento sistêmico: “E como estudar Antroposofia favorece a compreensão da escola?”

Portanto, o primeiro ponto para buscar um modelo de gestão apropriado para uma iniciativa, é a busca pelo uno, singular, inteiro, ou seja, o desenvolvimento do pensamento sistêmico.

3.2 Os três diálogos

Segundo Schaefer (2000), as organizações podem ser vistas como um ser humano. O corpo é a parte física, os prédios, os materiais, o dinheiro, os métodos; a alma está ligada aos relacionamentos entre as pessoas, aos regimentos que definem os parâmetros desses relacionamentos etc.; e a parte espiritual, o Eu, a identidade, ligada ao propósito da organização.

Dentro dessa imagem do ser humano, aplicando-a à vida organizacional, podemos diferenciar três campos distintos de atividade. Um é o campo do ‘corpo’ – o edifício, o escritório, móveis, discretas tarefas de trabalho e o dinheiro recebido e gasto para manter a iniciativa viva. [...] Um segundo campo da iniciativa é a alma – a qualidade e a natureza das relações entre as pessoas e os princípios, política e sistemas que orientam essas relações. Como se definem as condições de trabalho? Que acordos salariais estão em vigor? Qual é o estilo de liderança e de comunicação? [...] O terceiro campo é o do ‘espírito’ ou identidade. Este nível é difícil de descrever, por estar incorporado à cultura da iniciativa, à sua visão, às necessidades a que ela serve e a que se dedica, aos seus objetivos, história e nome. [...] Por que se tem uma sensação diferente de uma escola para outra, apesar de elas estarem baseadas na mesma filosofia educacional? (SCHAEFER, 2000, p. 21).

Uma organização que tenha equilíbrio e interligação entre essas três partes do sistema, formando um todo, será uma organização saudável, segundo Schaefer (2000). Senge (2017) também trabalha com essa ideia (dentro da saúde e do todo). Diz ele:

Há alguma coisa dentro de todos nós que adora montar um quebra-cabeça, que adora ver surgir a imagem do todo. A beleza de uma pessoa ou de uma flor ou de um poema, reside em vê-los por inteiro. É interessante que as palavras *whole* (todo) e *health* (saúde), vêm do mesmo radical *hal*, do inglês arcaico, como na expressão *hale and hearty* (firme e forte, em português). Portanto, não é surpresa que a falta de saúde do mundo atual seja diretamente proporcional à nossa incapacidade de vê-lo como um todo (SENGE, 2017, p 127).

Dentro desse contexto de todo e saúde, ligando o ser humano à estrutura empresarial, é interessante observar que na época de Cristo, um dos grandes males que afligiam a sociedade era a hanseníase, popularmente conhecida como lepra. A doença trazia consigo três grandes exclusões: a geográfica, já que todos os diagnosticados com a doença eram deslocados para o chamado Vale dos Leprosos e por lá viviam isolados do restante da sociedade; isso gerava a segunda exclusão, a social, não permitindo mais o convívio com parentes, amigos e demais membros da comunidade; o terceiro era a exclusão espiritual, já que a doença era considerada castigo Divino. Por essa condição, só o sacerdote poderia dar "alta" aos pacientes que eram considerados curados, podendo, assim, sair do vale, voltar ao convívio social e ter, então, seu "castigo" perdoado.

Segundo Schaefer (2000), as pessoas precisam se preocupar com essas três relações, também, para que se tornem saudáveis. Diz ele que, em uma conferência de medicina que foi, um médico disse que fazia três perguntas aos seus pacientes: a primeira: "você está caminhando para um desenvolvimento interior?", Schaefer (2000, p. 22) - que é o indicador da relação do paciente com o espiritual, com o significado de sua vida, com sua missão pessoal, evitando a exclusão espiritual; a segunda: "você ama alguém?" Schaefer (2000, p. 22) - que é o indicador das relações pessoais, do envolvimento e da aceitação social, evitando a exclusão social; e a terceira: "você gosta do seu trabalho?" Schaefer (2000, p. 22) - que a relação com o material, com o terreno, evitando a exclusão geográfica. Assim, tendo essas três relações saudáveis, a pessoa teria um ambiente de organismo, físico e emocional, propício ao a uma vida salutar.

Ainda, segundo Schaefer (2000), as instituições também passam por esses três processos para serem saudáveis. Cabem perguntas nos três âmbitos de diálogos.

No âmbito espiritual, é importante entender como a organização lida com seu papel social (mesmo as com fins lucrativos). São perguntas importantes¹²:

- Qual a missão e o propósito de sua organização?

¹² As definições de propósito, missão, visão e valores encontram-se mais à frente, nos itens 3.2.1.1; 3.2.1.2; e 3.2.1.3, respectivamente.

- Os valores, atitudes e relações estão alinhados com a visão?
- Como a visão é mantida?
- Resumindo, como a instituição contribui para um diálogo com o espírito, com sua identidade essencial, visão e propósito? (SHAEFER 2000, p. 22).

Aqui encontra-se a relação institucional com sua missão, sua razão de ser. É sua ligação com o espiritual.

No âmbito dos relacionamentos, as questões permeiam a ideia de como é a relação entre as pessoas. São perguntas importantes:

- Qual relação a iniciativa tem com seus clientes ou com aqueles a quem se propõe servir?
- Qual a qualidade da relação entre os funcionários?
- As relações são hierárquicas e formais, ou informais e de forma colegiada?
- Como se dão os diálogos entre as pessoas – em reuniões, comemorações ou conversas? (SHAEFER, 2000, p. 22).

Aqui encontram-se as relações sociais, os relacionamentos interpessoais, o trabalho e a aprendizagem em equipe, com os pais e alunos, com os fornecedores, dentre outras.

O no âmbito corpóreo-material, o olhar é para como é a relação das pessoas com o material da escola, como é sua estrutura de gestão. São perguntas importantes:

- Como a instituição está organizada?
- Quem tem mais tarefas e responsabilidades?
- Como se trabalha com orçamentos, salários e taxas?
- Como a vida da iniciativa está expressa nos prédios, cores, processos de trabalho? (SHAEFER 2000, p. 22).

Aqui, o que vale é como as pessoas utilizam os equipamentos, as ferramentas, os materiais que a instituição disponibiliza, além do cuidado com parte predial da instituição. Entram, também, as questões financeiro-administrativas e, portanto, o(s) modelo(s) de gestão adotado(s). É a relação geográfica.

Resumindo, é preciso enxergar uma organização em função do relacionamento das pessoas com a missão institucional, ou seja, se sabem qual é e se trabalham pela sua causa (dando significado ao seu trabalho, um dos fundamentos trazidos por Steiner). É uma relação de caráter espiritual. É necessário, também, enxergar como são os relacionamentos entre as pessoas, levando-se em consideração todos os que por ela se interessam e participam de sua jornada, seja entre os colegas de trabalho, pais, alunos, técnico-administrativos, direção,

fornecedores etc. Relações saudáveis geram a inclusão social, que gera relações saudáveis (e assim por diante). A terceira relação importante é a das pessoas com o material da instituição, com seu(s) modelo(s) de gestão, gerando a inclusão e a saúde geográfica da Escola.

Dessa forma, uma iniciativa saudável é aquela que possui esses três relacionamentos também saudáveis. Na sequência, aprofundar-se-á nos três diálogos e seus conceitos, trazendo soluções e modelos aplicáveis.

3.2.1 A essência na missão – o plano espiritual

Como já visto acima, na definição de empresa trazida por Campos (2004), toda organização tem uma razão de ser. Assim, todas podem ser consideradas iniciativas sociais, já que nascem para suprir uma necessidade, sem a qual não há mercado consumidor, não há público alvo, não há motivo para existir. Por isso, ao abrir uma empresa, é preciso registrar a razão social dela, que é a descrição de seus serviços. Alguns creem que têm esse nome por conta dos sócios, mas, efetivamente, não é isso. É, sim, a razão de ser do empreendimento, o que ela vem a agregar e quais problemas ela pode solucionar na sociedade.

Dessa forma, é possível, nos dias de hoje, formalizar a abertura de uma empresa que tenha como foco de trabalho a locação de DVDs. Outra possibilidade é a abertura de uma fábrica de máquinas de escrever. Essas empresas vão vingar? Provavelmente não. E por quê? Exatamente porque não tem mercado, ou seja, não tem razão de ser para a sociedade. São iniciativas fadadas ao fracasso porque, embora suas constituições possam possibilitar uma organização de seres humanos, investimentos possam ser feitos, elas não facilitarão a vida de outros seres humanos. Assim, sem a essência, não há administração que dê conta.

Portanto, as iniciativas, sejam elas públicas, privadas ou do terceiro setor, nascem com uma razão de ser, com uma missão a cumprir. Essa missão, dentro dos preceitos administrativos, é parte integrante do chamado Propósito da Organização¹³, que ainda, segundo Costa (2007), é composto pela visão (como a empresa quer ser vista e reconhecida) e por seus valores, ou seja, aquilo do qual não se abre mão para atingir os objetivos traçados. Faz parte, também, a opção estratégica e a abrangência, além dos princípios.

¹³ Costa (2007, p. 35) traz uma visão ampliada do conceito de propósito: “pode ser definido como um conjunto de elementos básicos que caracterizam aquilo que a organização gostaria de ser no futuro, a sua vontade, seu desejo de ser e de agir”. Trabalhar-se-á, aqui, apenas com os conceitos de missão, visão e valores, que já contemplam as características desses elementos básicos componentes do conceito.

Os alicerces estratégicos de uma organização, aqui chamados de propósito, são compostos por sua visão, missão, abrangência, princípios e valores e opção estratégica. O propósito é, portanto, uma estrutura consistente formada por esses elementos conceituais.

O propósito de uma organização pode ser definido como um conjunto de elementos básicos que caracterizam aquilo que a organização gostaria de ser no futuro, a sua vontade, seu desejo de ser e de agir. Enfim, o propósito sintetiza sua vontade própria, sua autoimagem projetada para o futuro e suas crenças básicas, transcendendo às circunstâncias, não se limitando nem pelo ambiente externo, nem por sua capacitação atual (COSTA, 2007, p. 35).

Segundo Reiman (2018, n.p), “propósito é uma força tão poderosa quanto a gravidade, mas, invés de atrair para baixo, impulsiona para cima”. Por isso, está ligada diretamente à energia positiva, à luz, ao pulsar do trabalho.

3.2.1.1 A missão

Segundo Costa (2007), a missão de uma iniciativa existe, também, para que as pessoas que nela trabalham, entendam o que fazem lá, porque fazem determinadas tarefas, qual o sentido de seu trabalho. Ajuda a resolver aquele problema da fragmentação dos processos de trabalho, efeito colateral trazido pela Revolução Industrial, assunto tratado no início deste capítulo. Assim, ela faz com que se possa ver o sistema como um todo.

Segundo Reiman (2018, n.p), “em visita a NASA, o Kennedy realizou um *tour* durante o qual conheceu um faxineiro, a quem perguntou: ‘o que o senhor faz aqui?’”. O faxineiro respondeu: ‘Sr. Presidente, estou ajudando a colocar um homem na lua.’” A tarefa dele podia ser varrer o chão, mas esse trabalho era parte de um trabalho maior, que tinha como foco a chegada dos americanos na lua.

O conhecimento da missão dentro de uma organização faz com que não se meça a importância dos cargos e das tarefas. Não há um cargo, nem uma tarefa mais importante que outra, se for necessário tê-los ou fazê-las (e se não for necessário, não há porque existir). Há diferença de responsabilidades.

Quem bem entende isso é o Cirque du Soleil. Segundo Heward (2006), a ideia da empresa é que os colaboradores, sejam artistas ou não, vejam o espetáculo com os olhos do público. Os não artistas ganham ingressos da Companhia para ver os espetáculos e são convidados para verem os ensaios. Os artistas que por algum motivo não estarão no palco naquele dia, também ganham convites.

Vendo o espetáculo da plateia, eles descobrem como é bonito. [...] O artista senta ao lado de uma senhora que está vendo o show pela primeira vez e entende porque ela

está aos prantos no final da apresentação. Finalmente veem aquilo pelo qual estão trabalhando – porque estão suando, treinando e ensaiando com tanto empenho. Antes disso, só se preocupam com seu próprio número, com o seu papel; não percebem que é o conjunto – o espetáculo como um todo, com todas as partes que o compõem – que é tão emocionante. Uma noite na plateia é capaz de transformar os próprios artistas (HEWARD, 2006, p. 48).

Saber a que veio, para que existe, dá força e motivação. Por isso, a importância de se ter a missão bem definida e que ela seja viva, ou seja, que todos que participam da jornada da instituição tenham ela, a missão, internalizada, arraigada, e que faça parte do seu dia a dia no trabalho.

3.2.1.2 A visão

De acordo com Costa (2007, p. 35), a “visão é um conceito operacional muito preciso que procura descrever a autoimagem da organização: como ela se vê, ou melhor, como ela gostaria de se ver e de ser vista no futuro”. Ainda, segundo Costa (2007, p. 36), “visão é um modelo mental de um estado ou situação altamente desejável, de uma realidade futura possível para a organização”.

Embora tenha o viés da autoimagem, a situação altamente desejável tem a ver com o reconhecimento dessa imagem pela comunidade. Portanto, ela deve ser conquistada, por isso necessita de estratégias aplicadas.

Dessa maneira, enquanto a missão está voltada para dentro, para a autorrealização, a visão está voltada para fora, para o cumprimento da missão e reconhecimento disso. Assim, está em ligação direta com a satisfação de seu público para com o serviço prestado. Segundo Campos (2004, p. 23), “o objetivo do trabalho humano é satisfazer as necessidades daqueles que precisam do resultado do seu trabalho”. Assim, trabalhamos porque alguém precisa do resultado do nosso trabalho. Em sendo satisfatório, haverá reconhecimento.

Do mesmo modo como na missão, todos os colaboradores da organização devem ter a visão internalizada. Por isso, também, deve ser compartilhada com todos.

Uma visão compartilhada tem valor inestimável para a organização, pois sua função é a explicitar o que a empresa quer ser, unificar as expectativas, dar um sentido de direção, facilitar a comunicação, ajudar no envolvimento e comprometimento das pessoas, dar energia às equipes de trabalho, inspirar as grandes diretrizes e balizar as estratégias e demais ações da empresa.

Podemos, então, compreender por que motivo as organizações que apresentam uma visão clara e explícita para seu futuro têm muito mais ingredientes de sucesso do que aquelas cujos colaboradores e gerentes não sabem para onde a empresa está se direcionando ou, ao menos, que caminho pretende tomar (COSTA, 2007, p. 36).

A visão direciona e mostra o caminho a ser seguido. Por vezes há mais de um, e nenhum deles está errado. Mas pode haver um melhor. Quando temos uma visão bem definida, ela consegue dar a resposta aos dilemas (ou “trilemas”, que seja).

3.2.1.3 Os valores

Os valores dão um norte (ou sul, ao desejo) ético para os colaboradores de uma organização. Valores não são princípios, são parte deles. Princípios são algo maior. Não há meio termo. Ou é ou não é. Por exemplo, os 10 mandamentos são princípios. Não matarás é um. Não entra em voga se é legítima defesa, se corre risco de morte, se há questão jurídica (se é considerado feto ou não) etc. Simplesmente “não matar”.

Já, quando colocamos os valores, há contextualização, há justificativa. Em caso de risco de vida da mãe e em caso de estupro, a lei permite que se realize o aborto. Pode-se matar em legítima defesa, dentre outros.

Para Costa (2007, p. 38), “valores são características, virtudes, qualidades da organização [...]. São atributos realmente importantes para a organização, virtudes que se pretende preservadas e incentivadas e às quais deve ser dado mérito”.

3.2.1.4 O propósito aplicado à escola Waldorf

Enfim, entender, debater, implantar e viver o propósito de uma iniciativa educacional Waldorf, abre novos horizontes. Como se pode observar, as definições, os princípios que regem seus formatos, estão em perfeito acordo com os princípios antroposóficos, já que prezam pela realização pessoal, permitindo a cocriação e valorizando o trabalho de cada um que participa da jornada da instituição. Ao mesmo tempo, pressupõe o resultado do trabalho com qualidade, para que possa haver o reconhecimento. Isto seja: metas e objetivos pedagógicos da escola Waldorf atingidos. Tudo isso permeado por valores bem definidos. Por ser pensado, advém de uma decisão consciente. Como tem foco na realização da obra, da razão de ser, propicia a participação calorosa. Trabalha a trimembração do corpo: pensa-se, sente-se e, pela vontade, age-se.

3.2.2 A vida nos processos – o plano relacional

Segundo Paranhos Filho (2012), o sistema de produção industrial se inicia com a matéria-prima (que vem de um fornecedor) em função do desejo do que se quer produzir. A partir daí, passa pela engenharia de produto e pelo processo produtivo, que se transforma em produto ou serviço para os clientes. Há um processo de *feedback* dos processos/produto para o fornecedor/materia-prima e do produto para a engenharia de produto.

Em um projeto, a lógica se repete. De acordo com Lueck (2010), um projeto possui quatro grandes fases: definição e organização; planejamento; gerenciamento da execução; e encerramento.

Em uma escola, a ideia é parecida. O Projeto Pedagógico nos traz as diretrizes, ou seja, onde queremos chegar, por meio do perfil do egresso; nos dá os métodos de ensino e avaliação, que fazem parte do processo ensino-aprendizagem; e tudo o que é necessário e crítico para que o processo aconteça da melhor maneira. As aulas são o processo. O ponto da meta ao fim do ciclo é a formação cidadã, o resultado. Não diferente é uma receita de bolo. Temos os ingredientes, a ação de produzir o bolo e o bolo pronto.

Na nossa vida, de um modo geral, é a mesma coisa. Tudo começa como um grande projeto (de Deus, da natureza, da biologia, do acaso..., como se prefira pensar), a vida em si e termina na morte. Só pela condição descrita no parágrafo anterior, já se pode perceber que a vida é o processo. Se prestarmos atenção nas outras versões, da fábrica, do projeto, do bolo etc., as ações e os movimentos para realizá-las, estão no processo. Já que nosso insumo é o nascimento, nosso produto, o ponto final, é a morte, nossa vida está no processo. Ele funde os dois polos. Ele é vida! Bernard Lievegoed (2018) retrata bem essa ideia:

Pelo umbral dos nascimentos, aflui jovem vontade social ao nosso mundo
 Essa vontade social procura as formas e os objetivos nascidos do espírito
 Rumo ao portal da morte, abre-se a trilha por nós escolhida
 Para o almejado despertar espiritual.
 Esse despertar espiritual busca a força que o tornará fecundo na ação social.
 Se a vontade social não encontrar qualquer aspiração espiritual
 E a aspiração espiritual o impulso da vontade social,
 A vontade social se transformará em anarquia e a aspiração espiritual em fanatismo.
 Comunidades que, a partir do espírito, querem atuar no social
 Renovam suas forças a cada dia na fonte para além dos dois umbrais.
 O mútuo despertar mantém aberto o portal do nascimento
 Que se fecha a quem se isola
 Sofrendo com o mundo enviamos uns aos outros
 Luz na senda do evolver espiritual
 Comunidade só existe, no sentido moderno, quando cada qual não teme a solidão
 E recebe a força comunitária do fogo que funde os dois umbrais em um só
 (LIEVEGOED, ?, apud TERRA VERMELHA, 2018, p. 6).

A vida, então, como se apresenta nas ações, nos movimentos, ganha riqueza na qualidade de seus relacionamentos. Por isso a importância do portador de hanseníase não ser excluído socialmente (assim como ninguém sé-lo), das pessoas amarem, do relacionamento entre as pessoas dentro de uma empresa, tudo conforme o segundo diálogo, dos três, trazidos por Schaefer (2000), trabalhado aqui, no início deste capítulo.

Juntando isso ao pensamento sistêmico, Senge (2017), nos apresenta três processos de relacionamento, não só entre as pessoas, mas entre todos os âmbitos, denominados por ele de “arquétipos de sistema”. São eles: *feedback* de reforço, *feedback* de equilíbrio e defasagem. Ainda segundo Senge (2017), *feedback* tem um conceito mais amplo do que o trabalhado nas empresas, como retorno do processo avaliativo (positivo ou negativo). Tem a ver com a própria tradução da palavra, no sentido de resposta, mas não num processo linear, e sim sistêmico, num fluxo recíproco de influência.

As pessoas confundem com a palavra *feedback*, que é usada com frequência com um sentido um pouco diferente – para recolher opiniões sobre atitudes que tomamos. [...] Nesse contexto, “*feedback* positivo” significa observações encorajadoras e “*feedback* negativo”, significa más notícias. Mas, no pensamento sistêmico, *feedback* é um conceito mais amplo. Significa qualquer fluxo recíproco de influência. No pensamento sistêmico há o axioma de que toda influência é ao mesmo tempo causa e efeito. Nada é sempre influenciado em apenas uma única direção (SENGE, 2017, p. 137).

Portanto, para Senge (2017), *feedback* é processo. E o resultado das coisas, sejam elas quais forem, advém dessa inter-relação, que é baseada em reforço ou equilíbrio, com processos de defasagem.

Processos, ou *feedback*, de reforço (também chamado de amplificação), de acordo com Senge (2017, p. 142), “são os propulsores do crescimento”. Sempre que há uma meta, ou um estado natural de repouso (que não deixa de ser uma meta da natureza), entra em jogo o processo, ou *feedback*, de equilíbrio (ou estabilização). Ele provoca a desaceleração nos estímulos de correção, quando a meta estiver além, e a aceleração, quando a meta estiver aquém.

O *feedback* de equilíbrio (ou de estabilização), entra em ação sempre que existe um comportamento orientado para uma meta. Se a meta é ficar parado, o *feedback* de equilíbrio atua como freio de carro. Se a meta é se movimentar a 60 Km por hora, o *feedback* de equilíbrio provocará uma aceleração até alcançar os 60 Km por hora, não mais que isso. A “meta” pode ser um alvo explícito, como quando a empresa almeja uma determinada fatia do mercado, ou implícita, como um mau hábito, do qual não conseguimos nos livrar (SENGE, 2017, p. 143).

Ocorre que, muitas vezes, esses processos não são constantes no tempo e no espaço. Há uma lacuna de tempo entre ação e resultado, na qual outros processos naturais podem agir. A isso, Senge (2017) dá o nome de defasagem. Diz ele: “muitos processos de *feedback* contêm ‘*defasagens*’, interrupções no fluxo de influência que tornam graduais as consequências das ações” (SENGE, 2017, p. 143)

Aqui está o ponto chave dos problemas vividos pelas escolas Waldorf, geralmente baseados nos processos de gestão. Não adianta se ter ideias de resultado (propósito) e modelos implantados (modelos que serão tratados no próximo item), se não se conseguir entender quais são os processos de reforço, quais são os de equilíbrio e, principalmente, onde se encontram as defasagens. Como, segundo Gladstone (2010), mesmo implantando-se o modelo republicano, que Steiner acreditava ser o melhor, por não ser autoritário, embora aristocrático, nem coletivista, embora tivesse com participação efetiva de todos, houve sérios problemas desde o início, vale a tentativa do entendimento desses processos propostos por Senge (2017), já que partilham do princípio antroposófico do olhar uno, todo, completo, portanto, sistêmico.

3.2.2.1 Processos de reforço

Os processos de reforço são baseados em ciclos e vêm de decisões que interferem nos sistemas. Começam com pequenas ações que vão sendo potencializadas em função dos resultados anteriores, ou de uma primeira impressão, o que pode se tornar um perigo, já que ela quase cega para continuidade das decisões. Senge (2017) dá um exemplo da relação professor-aluno a partir da impressão que o mestre tem do discente.

Jane é tímida e está se saindo muito mal no primeiro semestre na nova escola (porque os pais de Jane vivem brigando). Isso contribui para que o professor forme a opinião de que Jane é uma aluna desmotivada. No semestre seguinte, o professor dá menos atenção a Jane, que se sai mal novamente, e se torna ainda mais retraída. Com o tempo, Jane torna-se prisioneira de uma espiral, que aumenta cada vez mais sua timidez, piora o seu desempenho, faz com que seja “rotulada” pelos professores, aumenta sua desatenção e aumenta ainda mais sua timidez. Portanto, embora não intencionalmente, o aluno é “associado” a uma autoimagem superestimada de suas habilidades, conquistando mais atenção dos professores, ou a uma autoimagem inferiorizada, que reforça o seu mau desempenho e o aprisiona em uma espiral cada vez mais degradante (SENGE, 2017, p. 144).

A lógica do processo de reforço é que “pequenas mudanças se acentuam. Qualquer movimento que ocorra é amplificado, produzindo mais movimentos na mesma direção” (SENGE, 2017, p. 144).

Assim, os círculos desse tipo de processo podem ser viciosos ou virtuosos. Como são sistêmicos, nem sempre agem sozinhos, nem independentes. Os viciosos podem gerar, em outro âmbito, virtuosos. O contrário também é válido. Quando os professores reforçam a atenção aos bons alunos, desequilibram o sistema, deixando de lado, ou, ao menos, diminuindo a atenção aos considerados mais fracos, reforçando as duas situações ao mesmo tempo. Quando se descobre esse efeito, se entende esse processo, é possível trabalhar o reforço positivo no bom aluno e romper o efeito bola de neve negativo no aluno com problemas, invertendo o processo. Assim, buscam coisas positivas desses alunos e geram reforço positivo. O professor Waldorf consegue fazer as duas coisas, já que é característica da pedagogia o olhar para cada aluno como um ser único. Steiner, por exemplo, acreditava num potencial sem limites para cada pessoa. Ele levava em consideração o limite de cada um, mas dentro do momento, da temporalidade. O “vir a ser”, outro de seus princípios básicos, abre espaço para o reforço positivo, mesmo daqueles considerados com dificuldade de aprendizagem: “não fale nunca dos limites do conhecimento humano, mas somente dos limites do teu próprio conhecimento” (STEINER, 1998, p. 209, apud BACH, 2017, p. 129).

E por falar em princípios, é preciso perceber a diferença entre eles, diretrizes e decisões tomadas no transcorrer do desenvolvimento das iniciativas. Como já visto, a primeira escola Waldorf foi fundada em 1919. Steiner faleceu no início de 1925, no dia 30 de março, de modo a ter apenas 6 anos de experiência nas práticas de gestão. Isso significa que não deu tempo nem de formar a primeira turma no Ensino fundamental. Mesmo nesse período, como já retratado neste trabalho por meio da obra de Gladstone (2010), ele enfrentou uma série de problemas dentro desse âmbito direutivo.

Com seu desenvolvimento e acesso à consciência espiritual, ao que ele chamou de nível de intuição¹⁴, conseguiu nos deixar vários princípios importantes. Mas, como ser humano, também estava em pleno desenvolvimento. Não era perfeito, nem estanque. Passou por vários processos de crescimento e aprendizagem, incluindo relacionamentos com esotéricos. Se ele fosse vidente e perfeito, não teria se decepcionado, pois veria com antecedência que, segundo *O Desafio de Rudolf Steiner* (2001), eles queriam um guru, como Steiner não queria se fazer representar. Dessa maneira, não nos cabe questionar os princípios deixados por Steiner. A prática secular (no sentido temporal, relativo ao século, por já ter mais de 100 anos) da

¹⁴ Intuição (BACH, 2017, p. 145), que é considerada aqui a capacidade de criar, a força da formação autônoma, sendo sujeito e objeto uma coisa única, é o nível mais elevado de consciência, segundo Steiner. Para chegar nele, é preciso passar por outros três, em ordem: representativo (separação entre sujeito e objeto – nível de observação), imaginativo (ponto de ligação entre sujeito e objeto – criação de imagem) e inspirativo (união entre sujeito e objeto, mas ainda com partes separadas entre ambos – vivência e aprendizado).

Pedagogia Waldorf e os resultados da formação instrucional e cidadã pelo mundo todo, são provas irrefutáveis de seu sucesso.

Por outro lado, muitas pessoas do movimento pegaram suas decisões sobre gestão, negligenciaram os problemas que desde o início se revelaram, e aplicaram processo de reforço. Uma outra questão é que esses problemas que foram aparecendo desde o início das iniciativas aconteceram porque, segundo Steiner (apud SCHAEFER, 2006), as pessoas não estavam preparadas para um novo modo de relacionamento, para a revolução social e cultural da qual o momento necessitava, o que deu origem ao fascismo e ao nazismo, que levou à primeira e segunda grande guerra, na primeira metade do século passado, como já tratado no item 1.1

Sem esse preparo e sem uma prática de desenvolvimento dos entes partícipes das iniciativas Waldorf, além da crença de que o professor, naturalmente, conseguiria executar as tarefas gerenciais, o problema, também, foi ganhando reforço, pela reaplicação dessa crença. Schaefer (2006) não concorda com a ideia de o professor executar as tarefas administrativas. Até em proteção ao próprio professor. Diz ele:

Por que achamos que os professores sabem fazer tudo? Além de ensinar também administrar, cuidar das finanças, cuidar de toda a organização interna, fazer orçamento, enfim tudo além de uma carga completa de ensinar? Este é um modelo que leva a loucura, e numa escola saudável tem de haver uma parceria, uma participação, entre professores, mantenedores e pais (SCHAEFER, 2006, p. 11).

Ainda segundo Schaefer (2006), o modelo adotado de um modo geral, foi uma adaptação da monarquia, o que faz sentido, já que o viés aristocrata do modelo republicano tem características monárquicas, tirando a questão do poder eterno da família real deste modelo, diferentemente da eleição com mandato temporário, característico do modelo republicano.

A primeira imagem é que as escolas Waldorf são escolas governadas por professores. Esta imagem vem ainda do movimento dos reis do movimento Waldorf, pessoas que vieram da Inglaterra e começaram todo o movimento Waldorf nos Estados Unidos, onde, parcialmente os professores têm a responsabilidade básica em tudo. Os pais estão lá no máximo para pagar as contas. Isto tem um pouco da antiga imagem da cidade na Idade Média, dos mosteiros, em que os monges e os nobres tinham a verdade, e os trabalhadores rurais tinham que ser protegidos por eles. E existem até hoje formas e resquícios disto, escolas que têm 90% do conselho ou da diretoria da mantenedora composta de professores. (SCHAEFER, 2006, p. 10)

Existe, ainda, segundo Schaefer (2006), uma outra imagem, onde as escolas são autoadministradas: “elas têm um gerenciamento próprio, ou seja, não são gerenciadas por fora,

mas por si mesmas, na forma de parceria entre professores, pais e administradores com tarefas diferenciadas” (SCHAEFER, 2006, p. 10).

É possível, ainda, sugerir outros modelos, desde que os princípios sejam respeitados e os processos de reforço, tanto no âmbito administrativo, quanto pedagógico, além dos relacionamentos, sejam observados e que as atuações sejam dentro da análise desses processos.

3.2.2.2 Processos de equilíbrio

O equilíbrio é um processo buscado em toda a natureza, o tempo todo. Grosso modo, os vulcões, por exemplo, são “válvulas de escape”, que mantém a pressão interna do planeta em equilíbrio, quando esta aumenta. Com o vazamento do metal líquido, tudo volta ao normal. Os planetas giram em torno do sol, em equilíbrio. O ecossistema, sem intervenção humana, com nascimento e morte de elementos da fauna e da flora, funciona em pleno equilíbrio.

Porém, todas as vezes em que há uma intervenção nesse sistema, há ocorrências naturais que buscam a volta ao estado original, estável. Segundo Senge (2017), sempre que o ser humano intervir de modo contrário ao funcionamento dessa estabilidade, ele, o sistema, age de volta, e o homem acaba pagando preço dessa intervenção. Diz ele:

Por exemplo, os gerentes pressionados por orçamentos enxutos, frequentemente reduzem o número de funcionários para diminuir os custos, mas acabam percebendo que os funcionários mantidos ficam sobrecarregados e que seus custos não diminuíram – porque o trabalho foi desviado para consultores ou porque o pagamento de horas extras compensa a diferença. Os custos não diminuem porque o sistema tem sua própria agenda. Existe uma meta implícita que, embora não seja mencionada, é bastante real – o volume de trabalho que se espera que seja feito (SENGE, 2017, p. 149).

Segundo Senge (2017), os sistemas de equilíbrio possuem um padrão, uma meta de estado. Qualquer ação realizada, fará com que ele, automaticamente, busque a autorregulação, tentando voltar ao ponto de estabilização. Toda iniciativa possui uma quantidade implícita de trabalho a ser realizado. Quando a quantidade de colaboradores/servidores está a mais do que essa quantidade, dinheiro é desperdiçado, colocando em risco a sustentabilidade e a vitalidade institucional. Quando está a menos, há uma sobrecarga de trabalho, que vai até um limite, até que tarefas deixam de ser realizadas, diminuindo a capacidade de realização e a qualidade dos serviços prestados pela organização. Entre um ponto e outro, ou seja, quando há falta de pessoal, mas ainda a quantidade de trabalho necessária é realizada, alguém paga o preço, ou seja, pessoas trabalham mais do que deveriam para manter as necessidades atendidas.

Nas iniciativas Waldorf a falta de dinheiro é processo comum. Tanto é que Schaefer (2006) apresenta uma fórmula de enxergar o modelo administrativo quando isso ocorre. Diz ele: “Quando em uma escola há poucos alunos e a primeira providência é cortar o salário dos professores, então a escola é dirigida pelos professores. Quando cortar o salário dos professores é a última possibilidade, então é uma escola da segunda espécie” (SCHAEFER, 2006, p. 10).

Ele fala aqui de poucos alunos. Pode-se interpretar isso até para escolas maiores que, embora possam ter um número até grande de alunos, o número por sala pode ser pequeno. Há, também, momentos em que é necessário se fazer investimentos, diminuindo o fluxo de caixa¹⁵ e a capacidade de pagamento por um período, que pode ser de dias, meses ou anos. Quando maior o tempo para se voltar à estabilidade, mais se sofre por conta da ação do processo de equilíbrio.

Assim, não cabe a ideia de se cortar salário de ninguém, seja de professores, seja da área administrativa. Como visto no item 3.2.1.1, não há diferença de importância das atividades, o que não deixam de ser magnâimas as ações relatadas por Schaefer (2006) acima, por parte das pessoas envolvidas nas escolas Waldorf, já que, quando os professores administram, cortam da própria carne. O inverso é verdadeiro. Quando não são professores, estes são os últimos a sofrerem interferência. Pode até ser bonito, mas por tudo o que já foi exposto, não é saudável. Assim, quando a primeira providência, ou a última, é cortar o salário, algo está muito errado.

Quando se tem visão clara e compreensão dos processos de reforço e equilíbrio, pode-se agir com mais precisão no sistema como um todo. A grande questão no problema acima é: cortar salários vai levar a iniciativa para onde? Onde se deve centrar os esforços? Claro que é na busca por novos alunos. Se eles não estão vindo, onde estão os problemas? Não se prega aqui que não se deva fazer esforços financeiros de redução de custos momentâneos. Por vezes eles são necessários, mas isso não pode ser comum. O equilíbrio não está aí. Se isso está acontecendo com frequência, há pontos que precisam ser melhor entendidos e trabalhados. E esse entendimento passa por tentar mapear qual(is) processo(s) de reforço podem ser utilizados, conscientemente, para a busca de estabilizar o sistema novamente, já que, segundo Senge (2017), os processos de reforço, mais cedo ou mais tarde, acabam terminando em um processo de equilíbrio.

¹⁵ Resultado momentâneo atual de entrada e saída de recursos. Pode-se, por exemplo, fechar o mês (ou o ano) com sobras, mas com saídas maiores do que entradas em vários dias anteriores à entrada substancial que, num período maior, pode fazer com que se termine no positivo. Porém, nesse período anterior à entrada, a organização sofre porque não há recursos em caixa para cumprir com suas obrigações financeiras naquele exato momento, embora os tenha para receber *a posteriori*.

Há modelos de gestão que podem suprir estes problemas, por permitir enxergar com mais clareza esses dois processos, o de reforço e o de equilíbrio. Esta pesquisa, mais à frente, ainda tratará disso.

3.2.2.3 Defasagens

O terceiro componente dos “arquétipos do sistema” é o de defasagem.

Segundo Senge (2017, p. 155), defasagem “é o tempo transcorrido entre as ações e as consequências”. É quando as leis naturais implícitas ocorrem. São momentos que fogem à percepção não atenta. É o tempo entre a ingestão do remédio e a percepção da diminuição da dor, da febre ou de uma infecção; apresenta-se entre o perfil aceitável de contratação e o ideal para o cargo; ou, ainda, entre a aula, ou a leitura, e a efetiva aprendizagem - a internalização, ou de cor (de coração)¹⁶. Portanto, é a fase não perceptiva de coisas que estão acontecendo entre o ato e um efeito gatilho, que nos faz perceber o resultado.

Para ilustrar o conceito, Senge (2017) traz a ideia de um chuveiro a gás que leva mais de 10 segundos para esquentar a água. Levando em consideração que o sujeito desconhece essa defasagem, ou seja, que não se sabe que leva mais de 10 segundo para começar a esquentar, ele abre a torneira e, como não esquenta após alguns segundos,

[...] acredita que sua ação não gerou efeito algum. Você reage abrindo mais ainda a torneira de água quente. Quando a água quente finalmente começa a jorrar, você recebe um jato de 80 graus centígrados. Você dá um pulo e fecha a torneira; algum tempo depois, a água está gelada novamente. E o mecanismo se repete, percorrendo um círculo de equilíbrio. Cada ciclo de ajuste, compensa o parcialmente o ciclo anterior, até que chega no ponto ideal (SENGE, 2017, p. 158).

Por conta disso, é preciso cuidado com a proatividade aparente. Ela, a proatividade, só é efetiva quando entendemos o sistema. No caso de não percebermos o processo de defasagem, a proatividade significará um comportamento agressivo nesse processo, gerando respostas que aumentam o tempo entre nossa ação e o resultado que queremos. Diz ele:

Quanto mais agressivo o seu comportamento – quanto mais drasticamente você gira a torneira -, mais tempo levará para atingir a temperatura certa. Essa é uma das lições do círculo de equilíbrio com defasagem: o comportamento agressivo, em geral, produz efeito contrário ao pretendido (SENGE, 2017, p. 158).

¹⁶ Segundo Cunha (2010, p. 179), de cor vem “do lat. *cor cordis* [...], por ter sido o coração entendido não só como a sede dos sentimentos, mas também como a sede da inteligência, do saber”

Dentro da Pedagogia, Steiner usou a favor esse conceito. Por exemplo, os contos de fadas contados na infância, geram na criança o entendimento que o bem tem força, vence, embora passe por processo de conflito para se chegar ao ponto final. Ela se espelha no rei, na rainha, nos príncipes e princesas. Ao chegarem na transição para a adolescência, perdem em torno de metade de suas sinapses, como já visto no item 2.3. Estas são a materialização fisiológica do entendimento e da compreensão. A perda das sinapses não gera perda de conhecimento, já que estes estão alojados, internalizados, mas gera um descaminho, ou seja, há um movimento atípico de não se reconhecer o que se sabe. Mas a ideia e o conceito estão lá. Essa nova busca pela consciência do que se sabe, mas não mais se vê, acaba por aflorar uma ressignificação desse saber. Surge, então, no adolescente, a força interior para mudar o mundo, que não pode ser podada, mas lapidada para que, na fase adulta, ele continue acreditando em sua força para o bem, mas, agora, sabendo que não consegue fazer isso sozinho. Sabe que precisa, sim, de pessoas com pensamentos e habilidades diferentes e complementares aos seus. Entre cada fase dessas, atua um processo de defasagem. O educador, mestre, pais e/ou responsáveis, atuam e precisam esperar a resposta.

A gestão também não está imune a esse tipo de processo. Há defasagens entre uma campanha publicitária e o resultado em matrículas, por exemplo. Quando se fala de fortalecimento da marca, inclusive, esse lapso é maior. Retornos sobre os investimentos feitos, também estão sob o efeito do processo de defasagem, assim como as capacitações, até por serem processos educativos.

Portanto, lidar com esses processos exige conhecimento, paciência e visão de longo prazo, já que as defasagens estão presentes tantos nos processos de reforço, quanto de equilíbrio. Segundo Senge, é por isso que “as defasagens e os círculos de *feedback* são tão importantes. Com frequência, podem ser ignorados a curto prazo, pois são inconsequentes. Só voltam para assombrá-lo a longo prazo” (SENGE, 2017, p. 159).

Levando tudo isso em consideração, é natural que os processos de gestão trabalhados por Steiner pudesse apresentar problemas. Primeiro, porque, como já dito, ele faleceu antes do fim do primeiro ciclo de formação do Ensino Fundamental. Segundo, para a gestão, 6 anos, tempo de vida dele entre a fundação da primeira escola Waldorf e sua passagem pelo umbral da morte, é um tempo muito curto para o entendimento dos processos de defasagem entre as ações administrativas e suas respostas. E terceiro, quem propagou suas ideias, até por se ter pouco material, o fez como forma adaptativa, de modo, até, a desvirtuar e descontextualizar seus ideais.

3.2.3 O fundamento no modelo – o plano material

Como já vimos em outras áreas deste trabalho, o modelo republicano, ao menos do modo como foi implantado, não funcionou em sua plenitude desde início. A ausência de Steiner, por seu pequeno tempo de vida após a implantação da primeira escola Waldorf, pouco material disponível e interpretações até equivocadas de seu legado na área administrativa, provocaram o problema que, como tentativa de entendimento dessas questões e de correção de rotas, foi fator de origem do *Congresso de Governança das Escolas Waldorf*, promovido em 2006 pela Federação das Escolas Waldorf no Brasil. Porém, pode ser que um dos principais problemas seja efetivamente o de preparo das pessoas envolvidas nas iniciativas para esse modelo autogestionário.

Assim, dentre os problemas já apresentados, está a falta de equilíbrio entre práticas pedagógicas e administrativas, de modo a promover a sustentabilidade social e financeira da iniciativa. Para resolver isso, necessita-se de um modelo de gestão que permita um processo decisório participativo, portanto, que promova a cocriação para cada colaborador, proporcionando sua humanização dentro da iniciativa. Além disso, a organização precisa ser enxergada como única, singular. Cada colaborador necessita saber a importância que tem seu cargo, seu trabalho, suas tarefas. É necessário um olhar sistêmico. É preciso, também, que o sistema funcione em equilíbrio e que os membros servidores da organização entendam a dinâmica e a lei do equilíbrio ao alavancarem os sistemas, quando necessários, cuidando de suas forças restritivas. E vice-versa. Além disso, é necessário entender os processos de defasagem, já que, segundo Senge (2017), como já visto, os processos de causa e efeito não se encontram no mesmo tempo e espaço.

Como foi visto no item 3.2.1, também, toda empresa tem um propósito. E ele está pautado na missão, na visão e nos valores da organização. Esse é o processo espiritual. Para manter o equilíbrio, é necessário um processo material, portanto administrativo-financeiro, que auxilie o cumprimento do propósito e garanta a sustentabilidade da organização ao longo de sua jornada. O sangue nas veias e artérias desse processo, o oxigênio, por ser fundamental, é como dinheiro. Assim, em conjunto, é necessária a definição de objetivos estratégicos nessa área, tanto envolvendo aumento de entrada, como otimização do uso desses recursos, organizando a saída.

A próxima questão é: quem traz esse recurso para a organização? Ele pode vir de doação, por patrocínio de projetos, mas, normalmente, quem alimenta esse sistema são os clientes, ou seja, aquelas pessoas que necessitam e recebem o que a iniciativa entrega como

produto. Dessa maneira, necessitamos de objetivos estratégicos nessa área de clientes, tanto no quesito qualidade, como marketing, atendimento e satisfação, realização dos anseios, principalmente em uma iniciativa Waldorf, de um modo geral.

Para que tudo isso aconteça, faz-se necessário processos de trabalhos otimizados e bem executados, levando-se em conta os valores organizacionais. Numa iniciativa Waldorf, os processos precisam humanizar, permitir a cocriação, efetivamente fazer com que o servidor/colaborador se sinta parte importante dessa singularidade.

Ainda, para que tudo o que foi dito sobre processos, clientes e finanças funcione, necessita-se de pessoas preparadas para a realização. Além disso, a questão da defasagem se materializa aqui. As mudanças no ambiente ocorrem, desestabilizando e desequilibrando um processo. Há um tempo de maturação e reprepardo para as novas necessidades. Para isso, necessita-se de objetivos estratégicos na área de pessoas. Não à toa, que essa perspectiva, de acordo com Kaplan (1997), recebe o nome Aprendizado e Crescimento.

Então, pessoas preparadas executam processos em prol dos clientes, que alimentam a iniciativa com recursos financeiros, cumprindo, assim, de maneira sustentável, seu propósito (missão e visão, dentro dos valores estabelecidos). Esse modelo nasceu exatamente do problema gerencial que acontecia (e ainda acontece) na maioria das organizações: o centro de tomada de decisão no olhar financeiro, apenas.

O estudo foi movido pela crença de que os métodos existentes para avaliação de desempenho empresarial, em geral apoiados nos indicadores contábeis e financeiros, estavam se tornando obsoletos. Os participantes do estudo acreditavam que depender de medidas de desempenho consolidadas, baseadas em dados financeiros, estava prejudicando a capacidade das empresas de criar valor econômico para o futuro (KAPLAN, 1997, p. 7).

Quando se age baseado apenas em indicadores financeiros, por exemplo, em uma crise financeira, a primeira coisa a se fazer é cortar custos. E eles são altos. Via de regra, basicamente ocorrem em dois aspectos: na qualidade do produto/atendimento e na folha de pagamento. Assim, sem que se analise sistematicamente, corta-se, ou se troca insumos de qualidade por outros e demite-se ou, também, se troca colaboradores por mais baratos. Claro que a qualidade de execução dos processos cai, ou por falta de pessoal, ou por falta de capacitação e experiência, ou mesmo por sobrecarga de trabalho (por exemplo, uma escola tradicional com duas turmas de 35 alunos cada, demitindo um professor e jogando 70 alunos em uma sala só). Com menor qualidade, há uma tendência a se perder clientes. Em sendo assim, há perda de receita, também.

No modelo de gestão tradicional, o administrador, ao demitir ou diminuir a qualidade, parte do pressuposto que tudo ficará como está, tudo como constante e que a única variável do sistema é o fruto de sua decisão, mas as coisas não são assim.

É preciso lembrar que Senge (2017) diz que os sistemas têm suas próprias agendas, ou seja, interferências não sistêmicas causam ações contrárias de regulação.

Por conta disso, os pesquisadores Norton e Kaplan apresentaram, no fim dos anos de 1980, o BSC, *Balanced ScoreCard*, ou cartões平衡ados de gestão. Em resumo: objetivos estratégicos interligados, inter-relacionados, com nexo causal entre um e outro.

O BSC (KAPLAN, 1997) é um modelo de planejamento estratégico que garante a integração entre as quatro principais perspectivas organizacionais acima tratadas e entre o propósito institucional. São elas: “financeira”, “dos clientes”, “dos processos internos da empresa” e “de aprendizado e crescimento”.

Assim, a Perspectiva Financeira está voltada aos indicadores financeiros e contábeis, numa ampliação àqueles utilizados outrora como única forma de gestão do desempenho organizacional.

A perspectiva financeira descreve os resultados tangíveis da estratégia em termos financeiros tradicionais. Medidas como ROI¹⁷, valor para os acionistas, rentabilidade, crescimento da receita e custos por unidade, são indicadores que mostram se a estratégia da organização está caminhando para o sucesso ou para o fracasso (KAPLAN, 2004, p. 32).

Dentro de cada uma dessas perspectivas são estabelecidos objetivos estratégicos interligados com os das outras perspectivas, já que o cliente (pai e aluno, no caso das escolas particulares) é quem traz o dinheiro, por meio do pagamento das anuidades (ou semestralidades, ou, ainda, mensalidades), para a escola.

A perspectiva do cliente define a proposição de valor para os clientes-alvo. A proposição de valor fornece o contexto para que os ativos intangíveis criem valor. Se os clientes valorizam qualidade consistente e entrega pontual, as habilidades, os sistemas e os processos que produzem e fornecem produtos e serviços de qualidade são altamente valiosos para a organização. Se os clientes valorizam inovação e alto desempenho, as habilidades, os sistemas e os processos que criam novos produtos e serviços com funcionalidade superior revestem-se de alto valor. O alinhamento consistente das ações e habilidades com a proposição de valor para os clientes é a essência da execução da estratégia. (KAPLAN, 2004, p. 32)

¹⁷ ROI significa Retorno Sobre o Investimento.

Para que continuem, é preciso que a Instituição tenha processos pedagógicos e administrativos adequados e de qualidade.

A perspectiva dos processos internos identifica os poucos processos críticos que se espera, exerçam o maior impacto sobre a estratégia. Por exemplo, determinada organização pode aumentar seus investimentos em P&D¹⁸ e fazer a reengenharia de seus processos de desenvolvimento de produtos para os clientes. Outra, na tentativa de fornecer a mesma proposição de valor, talvez opte por desenvolver novos produtos por meio de *joint ventures*¹⁹ e parceria. (KAPLAN, 2004, p. 32)

E quem executa esses processos são os professores, área diretiva e técnicos administrativos (área de aprendizado e crescimento, ou seja, pessoas que se desenvolvem dentro da organização).

A perspectiva de aprendizado e crescimento define os ativos intangíveis mais importantes para a estratégia. Os objetivos nessa perspectiva identificam que cargos (o capital humano), que sistemas (o capital da informação) e que tipo de clima (o capital organizacional) são necessários para sustentar os processos internos de criação de valor. Esses ativos devem ser conectados coerentemente uns com os outros e alinhados aos processos internos críticos. (KAPLAN, 2004, p. 34)

Por estarem interligados, a Instituição consegue ser enxergada como um sistema, como um todo.

Os objetivos nas quatro perspectivas são conectados uns aos os outros por relações de causa e efeito. A partir do topo, parte-se da hipótese de que os resultados financeiros só serão alcançados se os clientes-alvo estiverem satisfeitos. [...] Essa arquitetura de causa e efeito, interligando as quatro perspectivas, é a estrutura em torno da qual se desenha o mapa estratégico. A construção do mapa estratégico força a organização a esclarecer a lógica de como e para quem criará valor (KAPLAN, 2004, p. 34).

Em sendo assim, o engajamento dos servidores/colaboradores será maior, assim como suas realizações pessoais, por verem onde querem chegar, o resultado final do seu trabalho, independente do cargo e posição que ocupam.

¹⁸ P&D é uma sigla utilizada pelo vocabulário administrativo que significa Pesquisa e Desenvolvimento.

¹⁹ Associação estratégica entre duas ou mais empresas, com objetivo específico e por tempo limitado (*joint=junto; venture= risco*); correm risco em conjunto.

Figura 2 - Perspectivas do *Balanced Scorecard*



Figura criada pelo autor

Ainda, o equilíbrio fica mapeado e é menos complexo enxergar as defasagens e os momentos em que aspectos restritivos entram em ação para que o sistema volte ao equilíbrio.

3.2.3.1 Além das perspectivas: ferramentas e fluxos do *Balanced Scorecard* (BSC)

Para funcionar, o BSC possui uma dinâmica própria, baseada nas perspectivas, objetivos estratégicos, indicadores, fórmulas, metas, iniciativas (ou estratégias), e planos de ação, nessa ordem.

Assim, cada uma das quatro perspectivas (financeira, de clientes, de processos internos e de aprendizado e crescimento) pode ter um ou mais objetivos estratégicos. Cada objetivo estratégico pode ter um ou mais indicadores. Indicador é aquilo que se quer medir ou observar. Por exemplo, febre é um indicador de infecção de garganta (assim como de tantas outras infecções). Por isso, é preciso que se defina um número próprio de indicadores que levem, em caso de conformidade com o esperado, a resultados mais próximos ao nível de precisão. No caso da infecção de garganta, só a febre não basta. Por isso, é variável o número de indicadores de cada objetivo. Cada indicador, em caso de ser medido, tem uma fórmula, que dá o caminho de como se chegar no resultado e, também, tem uma meta, que diz de onde se parte para onde está indo e se quer chegar. Estabelece a expectativa de chegada.

Cada meta, para ser atingida, necessita de iniciativas ou estratégias, que têm sua materialização encaminhada nos planos de ação. Estes, por sua vez, necessitam de executores

e responsáveis. Essa responsabilidade pode ser exercida por qualquer membro da equipe, independentemente do cargo que ocupa. Não necessita ser o gerente do setor, o coordenador do grau, das conferências, nas escolas Waldorf, por exemplo. Pode ser por qualquer membro do corpo funcional, desde que seja qualificado para aquelas tarefas.

Importante ressaltar que, independente do formato institucional (público, privado ou terceiro setor), todo o processo de elaboração do plano estratégico deve ser realizado com cada equipe interessada e direta e indiretamente ligada às perspectivas e objetivos estratégicos. Os planos de ação devem contemplar responsabilidades a todos os colaboradores dos setores aos quais se destinam.

Dessa forma, o *Balanced ScoreCard*, de maneira direta e indireta, propicia um processo autogestionário, mesmo em instituições com organograma que tendem a uma visão de gestão centralizada. Por propiciar objetivos estratégicos balanceados entre finanças, alunos, processos administrativos e pedagógicos e corpo funcional (professores, corpo diretivo e técnico-administrativos), gera nexo causal e equilíbrio entre os fundamentos e a essência, permitindo que todos sejam cocriadores, portanto humanizados, que possam assumir responsabilidades e gerenciamento de ações e planos de ação, independente do cargo ser ou não de liderança, colocando-se como uma alternativa plausível de modelo de gestão para as Escolas Waldorf.

3.2.3.2 O organograma orgânico e a natureza da tomada de decisão

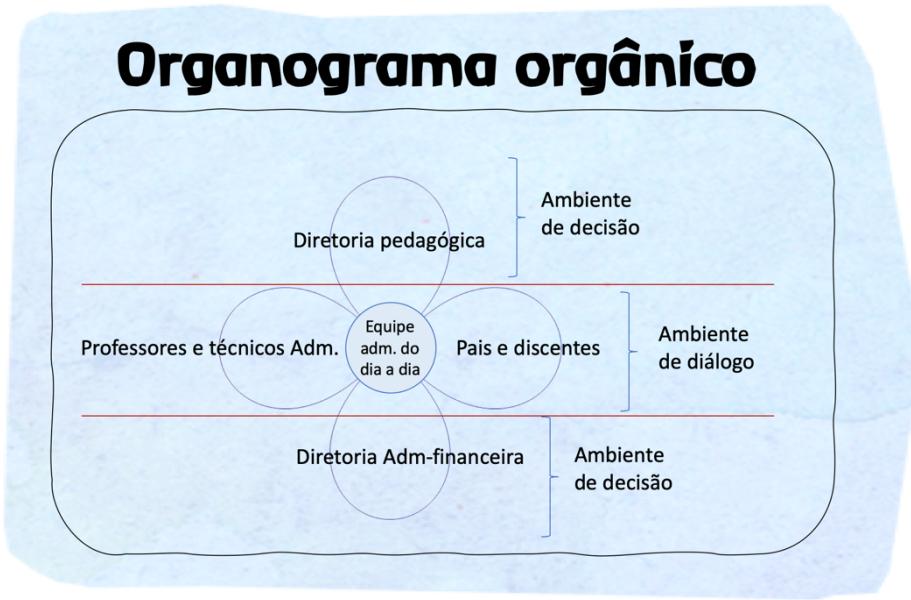
Segundo Schaefer (2006), para Steiner não havia um modelo de escola Waldorf perfeito. A escola Waldorf pioneira, inclusive, tinha um diretor geral, um administrativo e um financeiro. Uma das questões que nos mostra essa condição de forma é que, mesmo pregando a ideia republicana, na escola de Stuttgart, segundo Gladstone (2010), quem tinha o real poder de decisão era o Steiner, o que não significava que ele não ouvisse os colegiados:

Também peço encarecidamente que lembrem que a nomeação de novos professores tem sempre sido discutida no colegiado de professores e eu gostaria que continuasse assim. Acho que os princípios devem, no mínimo, influenciar de alguma forma, e que seja da seguinte forma: que o colegiado de professores já tenha em mente que nossas nomeações são feitas com considerável determinação e que nossas decisões são tomadas com muita seriedade. Eu sempre expus o que acontece e jamais deixei de considerar propostas vindas de outras comissões (21.9.20 CONFERENCES VOL. 1, p. 128, apud GLADSTONE, 2010, p. 39).

Como se pode observar no texto acima, há uma clareza de que era Steiner quem tomava as decisões finais, mas tendo os colegiados funcionando como âmbitos de diálogo. Quando ele diz que jamais deixou de considerar as propostas vindas de outras comissões, ele está propondo um modelo decisório participativo no âmbito das opiniões, ouvindo os partícipes do processo, mesmo sendo ele o responsável pelas decisões finais. Segundo Gladstone, para Steiner, era preciso “evitar o processo de cima para baixo da típica estrutura piramidal de organização das instituições mais modernas” (GLADSTONE, 2010, p. 32).

Assim, para Schaefer (2006), é necessário ter âmbitos de decisão e diálogo, porém, sempre levando-se em consideração os interesses de todos os envolvidos no processo. Dessa forma, ele sugere um organograma orgânico, sem esse sistema piramidal tradicional que as organizações apresentavam e ainda apresentam.

Figura 3 - Organograma orgânico



Fonte: Schaefer (2006), adaptado pelo autor

A ideia da representação desse formato de organograma é o equilíbrio cósmico, portanto, natural. Como vimos no item 3.2.2, segundo Senge (2017), um dos arquétipos de sistemas é o do processo, ou *feedback* de equilíbrio, já que tudo que é natural tende a essa busca, mesmo quando exposto a processo de reforço. Aqui, o equilíbrio vem do cruzamento de duas lemniscatas, símbolo do infinito, uma na vertical, outra na horizontal, com o centro da rotina administrativa no meio, dando liga entre as áreas, as partes superior e inferior da vertical, e direita e esquerda da horizontal.

A área superior, como visto no item sobre o propósito (3.2.1), é a representação da missão, do motivo de existir, da razão social. É onde está a essência, portanto, o sentimento. É luciferiano, já que, como diz *O Desafio de Rudolf Steiner* (2001), Lúcifer representa a criatividade e a independência no lado bom, mas sem o equilíbrio, sem uma força restritiva, encaminha para o orgulho, egoísmo e fuga das tarefas terrenas. A arte está aqui, mas, sem a força que traz ao material, trabalha como um balão com gás Hélio, sobe até estourar, não se realizando. Assim, é a região estratégica da área pedagógica da escola. Por sua importância estratégica, é área de decisão.

A área inferior da lemniscata é a representação da estrutura de gestão, que é a parte material da organização, seu fundamento, seu alicerce. É onde fica o pensar da organização, seu intelecto. É ahrimânico por natureza, pois, segundo *O Desafio de Rudolf Steiner* (2001), Ahriman é o que nos faz ter os pés no chão, é a materialização, a realização, o pensar no aqui e no agora. Por outro lado, é fator limitador de nossas crenças, já que nos leva a pensar que só o que pode ser medido, pensado ou contado, é o que existe. Portanto, sem a força da missão, gela, não pulsa, não dá sentido nas duas acepções da palavra, tanto em significado, como rumo, caminho a seguir, aonde se quer chegar. Assim, é a região estratégica da área administrativa da escola. Por sua importância estratégica, também é área de decisão.

Por sua vez, a lemniscata horizontal é a que dá movimento pleno e sopro de vida à iniciativa. É onde a missão vai se realizar (junção das duas forças, superiores e terrenas). É lá que se encontram os professores, os colaboradores técnicos administrativos, os pais e os discentes. Os colaboradores de um lado, os pais e discentes de outro, trazendo novo equilíbrio.

No centro, unindo as duas formas, está a área administrativa de rotina. Esses três âmbitos, dos professores junto com os técnico-administrativos, dos pais junto com os discentes e do centro administrativo de rotina, compõem uma área de diálogo. Isso significa que os âmbitos estratégicos não tomam decisões sem ouvir esses outros âmbitos, já que é lá que a arte de educar efetivamente acontece. Todos eles também tomam decisões, porém como caráter delegado.

Há uma importância arquitetônica nesse formato. A lemniscata horizontal pode dar ideia de uma asa, que também auxilia na guia de movimento, otimizando o caráter de equilíbrio desse sistema.

O âmbito central, ligado aos outros, nos traz o meio relacional. Para que funcione, precisa ser permeado por amor (*ágape*), portanto, Crístico por natureza. Paulo de Tarso, na carta aos Coríntios, deixa bem claro o que é, a importância, e como funciona esse amor:

Ainda que eu falasse línguas, as dos homens e dos anjos, se eu não tivesse o amor, seria como um sino ruidoso ou como címbalo estridente.

Ainda que eu tivesse o dom de profecia, o conhecimento de todos os mistérios e toda a ciência; ainda que tivesse toda a fé, a ponto de transportar as montanhas, se eu não tivesse amor, eu nada seria.

Ainda que distribuísse todos os meus bens aos famintos, ainda que entregasse o meu corpo às chamas, se eu não tivesse amor, nada disso me adiantaria.

O amor é paciente, o amor é prestativo; não é invejoso, não se ostenta, não se incha de orgulho.

Não se faz de inconveniente, não procura seu próprio interesse, não se irrita, não guarda rancor.

Não se alegra com a injustiça, mas se regozija com a verdade; tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta.

O amor jamais passará. As profecias desaparecerão, as línguas cessarão; a ciência também desaparecerá.

Pois o nosso conhecimento é limitado; limitada é também nossa profecia. Mas, quando vier a perfeição, desaparecerá o que é limitado.

Quando eu era criança, falava como criança, pensava como criança, raciocinava como criança. Depois que me tornei adulto, deixei o que era próprio de criança.

Agora vemos como em espelho e de maneira confusa; mas depois veremos face a face; agora meu conhecimento é limitado, mas depois conhecerei como sou conhecido.

Agora, portanto, permanecem estas três coisas: a fé, a esperança, o amor, estes três; a maior delas, porém, é o amor (BÍBLIA SAGRADA. 1 Coríntios, 13:1-13).

Todo o diálogo e ideias trabalhados aqui nesta pesquisa, de nada adiantarão, se não houver amor. Toda o trabalho de gestão nada resolverá, em nada resultará se o amor não for o centro.

Por isso, o sistema precisa ser moldado para caber o amor. Este que, como dizia Djavan (1988), é exato e por isso não cabe em si. Assim, ele, o sistema, possui uma forma não piramidal e, ao mesmo tempo, garante que as decisões não venham da forma popularmente conhecida como “goela abaixo”, de cima para baixo.

Interessante observar que o modelo de cima para baixo sem diálogo, já há tempos é reconhecido como problemático, mesmo nas organizações tradicionais: “[...] conceitualmente, os profissionais de administração de empresas costumam lembrar que motivar decisões é, acima de tudo, ouvir” (MARINS, 1998, p. 12, apud SOARES, 2019, p. 40).

Moreira (1980) traz a mesma ideia: “[...] dada a hierarquia: sobem informações e descem decisões –, ou seja, somente ouvindo adequadamente os destinatários é que se constrói uma decisão administrativa segura (MOREIRA, 1980, p. 88, apud SOARES, 2019, p. 40).

Ainda, é preciso trabalhar mais duas vertentes para compor a estrutura como um sistema, que é a questão das competências de quem ocupa os cargos, independentemente de como são distribuídos, e a questão da liderança, que materializará e ajudará a dar vida no processo como um todo.

3.3 A questão das competências

Uma das questões do modelo republicano proposto por Steiner é que ele sugeriu uma república de professores, onde estes, entendeu-se, deveriam preencher todos os cargos na escola. Gladstone traz uma fala de Steiner, que diz assim:

Uma das exigências que deve ser feita na vida espiritual – algo que não é inteiramente utópico, que pode começar em qualquer dia – é que aqueles ativamente comprometidos com a vida espiritual (isto é, acima de tudo, aqueles que se envolvem nos domínios públicos mais importantes, quer dizer, educação) devem também se comprometer com todos os assuntos administrativos, de forma ampla abrangente (GLADSTONE, 2010, p. 36).

A ideia chave no texto é “se comprometer com assuntos administrativos”. Comprometer-se não significa executá-los, nem serem responsáveis por esses cargos. Na sequência, parece que essa ideia de tomar parte, e não ser o executivo, fica mais clara: “O limite das aulas a serem ensinadas – além das horas dispensadas em outros compromissos educacionais – deve deixar ao professor tempo necessário para as reuniões de rotina, sejam em grupos pequenos ou grandes, para discussões de cunho administrativos (GLADSTONE, 2010, p. 36).

Não se faz gestão em reuniões de rotina. Elas são de cunho dialógico ou de tomada de decisão. Tanto é que ele usa a expressão “discussões” ao falar do trabalho da área administrativa. Por que é importante essa discussão? Primeiro, a participação é para dar ligação em toda a organização. Depois, porque, para ter bom desempenho, as pessoas precisam de preparo, portanto, necessitam estar em um processo de autoeducação.

Schaefer (2006) questiona essa ideia de os professores ocuparem todos os cargos: “por que achamos que os professores sabem fazer tudo?” (SCHAEFER, 2006, p.11), como já mostrado no item 3.2.2.1. Tanto é verdade que, como citado no item 3.2.3.2, os diretores administrativos na primeira escola Waldorf não eram professores.

Ainda de acordo com Schaefer (2006), a área administrativa deve ser composta de tal forma que os cargos administrativos sejam ocupados por pessoas competentes, e não por voluntários; a participação dos professores não é proibida. A questão é que eles precisam ser simpáticos ao trabalho, não exercendo o cargo por condições adversas à sua vontade. Para que um professor componha o departamento administrativo, a condição é que seja por competência. Ele estende a isso, também, o departamento financeiro. “O departamento financeiro em que podemos confiar” (SCHAEFER, 2006, p. 15). Além disso, é necessário um bom departamento

de matrículas, uma área de captação de recursos e um administrador para coordenar o grupo. É necessário, também, que tenha hierarquia formal para que se faça o que tenha que ser feito, não o que se tem vontade. Diz o autor: “hierarquia formal dentro desse grupo. Senão só faço o que gosto e não o que é necessário. A cultura pedagógica é diferente” (SCHAEFER, 2006, p. 15).

3.3.1 Por que a competência?

Em um recente estudo publicado pelo Sebrae, Benê (2016) nos mostra que o índice de empresas que fecham até o segundo ano é quase que uma a cada quatro, na ordem de 23,4% (ano base de 2012). Chegou a ser de 45,8%, em 2008. Segundo Carla (? , apud RIZZO, 2019), a taxa de mortalidade de empresas de franquia até o quinto ano é de 8%. Estamos falando de 3 anos a mais de sobrevivência do que o estudo do Sebrae e de 1/3 a menos de empresas fechadas. Dentre tantos fatores, o que mais explica tal diferença é o preparo e a formação que as empresas franqueadoras fornecem aos franqueados, sem os quais eles não podem iniciar o empreendimento.

Uma iniciativa educacional, mesmo sendo Waldorf, por estar no mesmo mundo, não foge de tal perigo: cargos administrativos exercidos por pessoas sem preparo. É claro que não necessariamente a gestão precisa ser realizada por bacharéis em administração ou tecnólogos da área, mas, também, não pode ser exercida por amadores.

Schaefer (2006) também traz essa ideia. Segundo ele, os cargos nas escolas Waldorf (e em qualquer empresa) devem ser preenchidos por competência.

Hoje temos função e hierarquia, mais tarde teremos processos e tempo (*time-flows and interaction of people*)! Hierarquias baseadas em capacidades: Não será mais o coitado que vai ser coordenador da próxima reunião, mas quem será o mais capaz! Nas escolas Waldorf temos formas novas e estamos procurando encontrar as coisas do antigo para ver se a gente consegue lidar com a situação (SCHAEFER, 2006, p. 9).

Ainda, como se viu no item 3.2.3, no *Balanced Scorecard*, a perspectiva Aprendizado e Crescimento é a base de todo o processo de governança de uma organização. A capacidade de realização dá a qualidade aos processos que atendem aos clientes. Estes são a razão de ser da iniciativa, sendo a perspectiva que dá a base para a realização do propósito da organização. Ainda, são eles quem trazem os recursos financeiros para a escola, tirando o dinheiro captado por projetos.

Assim, o nível de competência de uma organização está diretamente ligado à capacidade de atender bem àqueles que dependem e a escolhem para solucionar os seus problemas - lembrando a definição de Campos (2004) para empresas, no item 3 desta obra.

A competência leva ao desempenho.

Desempenho é fazer o que é necessário que seja feito no cargo que a pessoa ocupa. Importante entender a formação da palavra: *des*, significa negativa, retirada, não; já a palavra *empenhar*, segundo Cunha, significa ““dar em penhor, hipotecar’ XVII. Do lat. tard. **impignare*” (CUNHA, 2017 p. 214). Portanto, ao assumir um cargo, a pessoa se compromete com a execução das tarefas que se espera dela. Essas tarefas devem estar alinhadas aos objetivos estratégicos da organização, dentro de cada perspectiva do BSC, que é parte importante para que o propósito organizacional seja cumprido. Com isso, ao fazer o que tem que ser feito, a pessoa cumpre a sua promessa, portanto, tira a penhora, a palavra “hipotecada”. Quando toda a organização age assim, a instituição também tira a penhora, cumpre a sua promessa, atendendo aos clientes de maneira adequada. Não há outro meio de se fazer isso, se todos não forem competentes em seus cargos.

Competência, por sua vez, é: ‘sf. ‘capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade’ 1572. Do lat. *competentia*” (CUNHA, 2017, p. 166). Como pode-se ver, ela está relacionada não só a questões técnicas, mas, também, aos aspectos comportamentais (idoneidade presente no conceito, por exemplo). Para Leme (2005), competência técnica está ligada aos conhecimentos e habilidades daquilo que se precisa saber para executar as tarefas da função.

Competência técnica é tudo o que o profissional precisa saber para desempenhar sua função, por exemplo, idiomas, sistema de computação, ferramentas etc. É tudo aquilo que o profissional precisa para ser um especialista tecnicamente. Competências técnicas podem ser procuradas como palavras-chave nos currículos dos candidatos e depois averiguadas em entrevistas e testes. (LEME, 2005, p.15)

As competências comportamentais estão ligadas às atitudes daqueles que trabalham na organização e como cada pessoa lida com os desafios que a função necessita ou que o dia a dia lhes impõe. “É tudo que o profissional precisa demonstrar como seu diferencial competitivo e tem impacto em seus resultados, por exemplo, criatividade, flexibilidade, foco em resultados e no cliente, organização, planejamento, liderança e tantas outras” (LEME, 2005, p.15).

Então, competência é uma junção de conhecimentos, habilidades e atitudes. Segundo Gramina, “é um conjunto de Conhecimentos, Habilidades e Atitudes que afetam a maior parte do trabalho de uma pessoa, e ou se relacionam com seu desempenho no trabalho” (GRAMINA, 2002, apud LEME, 2005, p.16). Dentro da área de Gestão de Pessoas esses três componentes

são conhecidos como CHA (C=conhecimento: saber o que fazer; H=habilidade: saber fazer; A=atitude: querer fazer).

O conhecimento é o saber, é o que aprendemos nas escolas, nas universidades, nos livros, no trabalho, na escola da vida. Sabemos de muitas coisas, mas não utilizamos tudo o que sabemos.

A habilidade é o saber fazer, é tudo o que utilizamos dos nossos conhecimentos no dia a dia.

Já a atitude é o que nos leva a exercitar nossa habilidade de um determinado conhecimento, pois ela é o querer fazer (LEME, 2005, p.17).

Dentro disso tudo, é importante, voltarmos aos processos trazidos por Senge (2017), de reforço, de equilíbrio e as defasagens. Competências são processos de equilíbrio, por estarem ligados a um padrão, a uma meta. Porém, o equilíbrio também, passa por processos de reforço, de alavancagem.

Pelas características de cultura das organizações, de propósitos com diferenças, objetivos estratégicos próprios, dentre outros, encontrar alguém com as características exatas às necessárias aos cargos e funções é quase impossível. Assim, normalmente há, ao menos, duas referências de competências para cada função: uma inicial, que está ligada ao nível mínimo de conhecimentos, habilidades e atitudes aceitáveis; a outra é a ideal, ou seja, a pessoa já adaptada e exercendo a função num nível pleno. Aqui revela-se um processo de defasagem entre um e outro.

Assim, ao entrar na função, é necessário um processo de alavancagem para se chegar ao nível ideal. Ao se atingir esse objetivo, volta-se ao equilíbrio. Porém, as competências necessárias, devido às mudanças que a comunidade, a sociedade e o mundo, de modo geral, nos impõem, são alteradas, atualizadas. Portanto, os colaboradores também precisam atualizar seus conhecimentos, suas habilidades e suas atitudes. Visualizamos, aqui, novo processo de defasagem. E assim, sucessivamente.

3.3.2 Como lidar com o processo de defasagem nas competências

Desenvolver ou atualizar competências significa passar pelo processo de aprendizagem. Aprender é gerar hábitos. Segundo Hunter, “William James dizia que os seres humanos eram *coleções de hábitos*” (HUNTER, 2006, p. 88). O hábito, portanto, é a fase final do processo de aprendizagem de algo. É uma habilidade inconsciente.

Ainda segundo Hunter (2006), a formação de um hábito, ou a aprendizagem, passa por quatro estágios: inconsciente e sem habilidade, consciente e sem habilidade, consciente e com habilidade; sem consciência e sem habilidade.

A fase I, quando não há consciência, nem habilidade, é caracterizada pela ignorância, ou seja, não se sabe nada, desconhece-se, ignora-se o assunto:

Neste primeiro estágio, não temos conhecimento e estamos alheios à habilidade ou comportamento. É o estágio pré-tudo: antes do primeiro drinque ou cigarro, antes de aprender a esquiar, tocar piano, jogar basquete, ler, escrever ou mesmo de se tornar um líder melhor.

Nesta fase, você está inconsciente ou desinteressado em determinado comportamento e, por isso, não possui a habilidade (HUNTER, 2006, p. 90).

A fase II, consciência e sem habilidade, é caracterizada pela iniciação, ou seja, começa-se a entender do que se trata, já sabe que aquele algo existe, mas, ainda, não se sabe fazer, lidar com aquilo:

É o momento em que nos tornamos conscientes de um novo comportamento, mas ainda não desenvolvemos as habilidades e hábitos necessários para um bom desempenho.

Ocorre quando a mãe começa a sugerir que usemos aquela enorme bacia branca (como isso é antinatural, mamãe!) em vez das fraldas, ou quando fumamos o primeiro cigarro, tomamos a primeira e horrível bebida alcoólica, aprendemos a usar o computador, e assim por diante (HUNTER, 2006, p. 90).

É a fase em que as pessoas mais desistem, em geral porque falta paciência para passar por ela. Há um grande desconforto, por não dar conta de lidar com aquilo.

De acordo com autor, “é a fase do constrangimento. Se não resistirmos aos sentimentos de desconforto, podemos desistir antes de completarmos o caminho para o crescimento e melhoria. [...] É por isso que a determinação é tão importante” (HUNTER, 2006, p. 90).

A fase III, quando há conhecimento consciente e habilidade, já se consegue lidar com o objeto da aprendizagem, porém, é preciso pensar para fazer. É como precisar ouvir o barulho do motor para saber o momento “exato” de trocar de marcha, no carro:

Nesta fase adquirimos mais e mais habilidades e nos sentimos confortáveis com o novo comportamento. [...] É quando a criança raramente sofre um acidente antes de chegar ao banheiro; o cigarro ou a bebida começam a ter um gosto aceitável; esquiar na neve já não é tão difícil. [...] Ainda temos que pensar um pouco a respeito, pressionar para entrar em ação, continuar a praticar, mas está se tornando mais “natural”. É o estágio em que se começa a “pegar o jeito” (HUNTER, 2006, p. 91).

A fase IV, quando não há mais consciência sobre o objeto de aprendizagem, mas há habilidade, ou seja, pessoa já faz sem pensar. É um processo natural. O conhecimento está “internalizado”. As ações são mais rápidas e precisas, por conta do nível de treinamento e prática. É o hábito formado:

O estágio final é quando não precisamos mais “pensar” a respeito porque o comportamento se tornou de “segunda natureza”.

Por acaso temos de “pensar” em escovar os dentes de manhã? Pois é. Nesta quarta etapa, o fumante inveterado tem três cigarros acesos em três cinzeiros, e o líder não precisa mais tentar ser um bom líder – ele já se *tornou* um bom líder (HUNTER, 2006, p. 91).

Segundo Senge (2017), a grande habilidade que as pessoas devem ter hoje é a de aprender a aprender. Entender esse processo de defasagem, entre a ignorância e o hábito, é o caminho. Porém, o processo não acaba aqui. Como dito acima, há momentos (e não são raros, porque o mundo é muito dinâmico) em que as coisas, os conhecimentos, os hábitos, ficam desatualizados, obsoletos. Portanto, coisas novas precisam ser aprendidas e apreendidas. Só que, por vezes, se a pessoa não se libertar desses conceitos ou hábitos desatualizados, não conseguirá aprender o novo. Portanto, é parte desse processo o aprender a desaprender, também.

Assim como os hábitos, bons e maus, levam tempo para se desenvolver, eles também levam tempo para serem rompidos. [...]

A boa notícia é que seres humanos são coleções de hábitos. A má notícia é que seres humanos são coleções de hábitos. Os hábitos podem ser mudados, e para melhor. Temos total capacidade de sermos diferentes do que somos hoje (HUNTER, 2006, p. 91).

Quando se entende esse processo de defasagem, é possível perceber que as pessoas podem desenvolver quaisquer competências, se elas quiserem. Só é preciso o processo didático-pedagógico correto.

Por que se aprende algo? Em essência e em fase final, para saber lidar com aquilo (fases da aprendizagem). É a explicação técnica da esperança de Steiner no vir a ser, no dizer que não se deve colocar limites na capacidade humana de aprender. A cada giro desse processo, adquire-se novas habilidades que potencializam o processo de adquirir mais e mais habilidades. Todos temos o dom de sermos capazes. E, se essa capacidade é colocada em prática, pode nos fazer felizes. Uma outra capacidade, dentro dessa de ser capaz, é a de ligar essas habilidades e trazer coisas novas. É a materialização do processo criativo, portanto humano, quando se

adquire a possibilidade da cocriação efetiva. É como diz Sater (1992): “cada ser em si carrega o dom de ser capaz e ser feliz”.

3.4 A Liderança

Uma pergunta que toda pessoa que deseja ser líder, ou que, independentemente de qualquer coisa, queira empreender, tem que fazer é: para que serve a liderança? Ou também: liderar para quê?

Só existe um sentido: buscar um resultado.

Segundo Houaiss (2009), resultado é:

1. Ato ou efeito de resultar.
2. Consequência, efeito, seguimento.
3. Produto de uma operação matemática.
4. Deliberação, decisão, resolução.
5. Termo, fim.
6. Lucro, proveito, ganhos, proventos.
7. Lucro ou prejuízo de uma empresa em determinado exercício. (HOUAISS, 2009, n.p).

Portanto, quando se fala de resultado numa iniciativa, não se refere só a lucro, como já visto no item 1. Qualquer objetivo atingido é resultado, já que é fruto de um processo, que advém da composição de vários elementos, tangíveis e/ou intangíveis.

Voltando à definição de Campos (2004), no item 3, se as pessoas precisam se organizar para facilitar a vida de outras pessoas, entregando o fruto de seu trabalho em prol dessas pessoas, a liderança vem para auxiliar a guardar esse propósito maior, para garantir que as coisas aconteçam, que os processos sejam executados e que a qualidade desejada seja atingida. Como também há uma grande fragmentação do trabalho desde a revolução industrial, faz-se importante o papel da liderança para dar essa “liga” entre os processos, para garantir que as regras sejam respeitadas, que o propósito da organização seja cuidado, assistido e guardado. Líderes devem ter autoridade e responsabilidade.

Segundo Hunter (2004), é preciso diferenciar poder de autoridade, já que se pode usar ambos para obter o que se quer ao depender, para isso, do trabalho de outras pessoas

Para o autor, “poder é a faculdade de coagir alguém a fazer sua vontade, por causa de sua posição ou força, mesmo que a pessoa preferisse não o fazer” (HUNTER, 2004, p. 26). Existem vários motivos aos quais as pessoas se sujeitam a ambientes opressores. Dentro das organizações, o principal deles é a manutenção do emprego, já que há uma dependência de

renda para poder viver. Como sempre existe uma “massa” de desempregados, a demanda por emprego é sempre maior do que a oferta. Assim, dentro das organizações, com fortalecimento do conceito dentro das famílias, vale a máxima: “manda quem pode, obedece quem tem juízo”. Há, aqui uma implosão dos conceitos que são trabalhados nesta pesquisa. Quando o “juízo” pela manutenção do emprego passa a ser mais importante do que a realização pessoal, são destruídas as ideias de essência e fundamento. Quando o dinheiro passa a ser mais importante (e aqui não é como ganância, mas como meio de vida, mesmo), destrói-se a humanidade dos colaboradores. Tenta-se transformar o dinheiro na essência. Mas, os formatos são diferentes. Um não cabe no outro. Por isso temos ambientes desmotivadores, trabalhadores doentes, resultados pífios. E, ainda, quando se percebe o problema, é preciso pensar nas causas, descobri-las e tratá-las corretamente. Atitudes erradas aqui funcionam como processo de reforço em círculos viciosos, ou mesmo de equilíbrio, pelas ações em descompasso com a meta. Quanto mais se faz, mais se chega a um estado pior que antes. Perdem-se tempo e esforços, por voltar ao mesmo ponto inicial, na melhor das hipóteses.

Senge (2017) conta sobre um caso desses. O empresário descobriu problemas de cansaço e estafa na equipe e tentou corrigir o problema, mas, como não descobriu a causa real, não funcionou.

Lembro de um amigo que tentou, em vão, reduzir a estafa dos profissionais de sua empresa de treinamento que crescia rápido. Redigiu memorandos, reduziu o número de horas de trabalho e chegou a fechar o escritório mais cedo – na tentativa de impedir que as pessoas trabalhassem demais. Mas todas essas medidas foram em vão – as pessoas ignoravam os memorandos, desobedeciam o novo horário de trabalho e levavam trabalho para casa quando o escritório passou a ser fechado mais cedo. Por quê? Porque uma norma não escrita da organização estabelecia que os verdadeiros heróis, as pessoas realmente comprometidas, que progrediam dentro da organização, trabalhavam setenta horas por semana – uma norma que meu amigo havia estabelecido para si mesmo com base em sua prodigiosa energia e longas jornadas de trabalho (SENGE, 2017, p. 151).

Será que as pessoas gostam de trabalhar 70 horas por semana? Mesmo as que gostam do que fazem, chega um momento que acabam se desmotivando, se cansando. Foi o que aconteceu na empresa, no caso acima citado. Por mais que o empresário tivesse boa intenção, anteriormente, por meio de seu poder, acabou, até parece que sem intenção, impregnando uma cultura baseada no fundamento, não na essência. As pessoas trabalhavam demais para crescerem na organização e serem reconhecidas (não necessariamente nessa ordem), não para cumprirem o seu papel da melhor maneira possível, entregar os produtos na qualidade prometida, e se satisfazendo e se realizando com suas tarefas. Não se usa o poder só pelo mal

em si. Mas, também, usa-o e faz-se mal, em não se pensando no sistema, mesmo com boas intenções.

Autoridade, por sua vez, também segundo Hunter (2006, p. 26) é “a habilidade de levar as pessoas a fazerem *de boa vontade* o que você quer por causa de sua influência pessoal”.

É preciso cuidado com algumas definições, por causa do entendimento que elas possam trazer. O “você quer” do conceito precisa ser contextualizado. Influenciar alguém a fazer o que você quer, pode levar à criação de mitos, deuses, gurus. É exatamente o que Steiner renega. Na verdade, autoridade pode ser conceituada por “a habilidade de levar as pessoas a fazerem *de boa vontade* o que ***precisa ser feito*** por causa de sua influência pessoal”.

Por isso, precisamos diferenciar desejo (o que se quer) de necessidade (o que é preciso). Segundo Cunha, desejo é “apetite, cobiça, ânsia [...] | Do lat. **desedium*” (CUNHA, 2010, p. 209). Portanto, está ligado a questões autônomas de nosso organismo e comportamento. O desejo, geralmente, não mede as consequências, gera cegueira da consciência e está ligado a situações não essenciais, grosso modo.

Necessário, por sua vez, também segundo Cunha, significa “imperioso, urgente, indispensável, XIII. Do lat. *necessarius -a*” (CUNHA, 2010, p. 447), de modo que está ligado, de maneira geral, a questões essenciais.

A canção Louca paixão, interpretada pela banda Blitz, ilustra bem esses conceitos:

Sei que tenho o seu carinho / Você tem o meu amor / Fico sempre do seu lado / Seja de que lado for / Sei que tenho tudo na vida / Que um homem pode dar / Você tem quase tudo / Que o dinheiro pode comprar
 Se o amor é uma prisão / Sou prisioneira do seu coração / Uma escrava, acorrentada / Por essa louca paixão
 Não me deixe pra depois / Eu nasci pra nos dois / Você entrou na minha vida / A todo vapor / Da um beijo na saída / E promete muito amor / Não me fale em despedida / Que eu vou pra onde você for
 Se você tem mil defeitos / Sei que qualquer pessoa tem / Mas você tem um jeito / Que é tudo que me convém / Ele é um cara 100% / Seu comportamento é nota 100 / Sem ter ficha na polícia / Sem ter medo de ninguém
 Se o amor é a solidão / Eu quero ficar sozinha no seu coração / Uma escrava acorrentada / Por essa louca paixão (BARRETO, 1984).

O desejo dela é ter o carinho dele, estar com ele, tê-lo junto. Porém, isso a aprisiona e, segundo a canção, nesse momento isso não a preocupa. Mas, nas entrelinhas, a necessidade de ser amada, também aparece: “e promete muito amor”. Tudo o que o ser humano não pode desejar é ser escravo, acorrentado. Isso pode até ser o mote para o início do relacionamento, mas, em essência, a chance de ser um relacionamento sustentável, no qual os dois serão felizes,

é bem pequena. O desejo de estar junto, sem amor recíproco tende a não se sustentar. A necessidade, sim, já que, como ela ama, também é ser amada.

Outra canção também mostra a mesma ideia, porém pelo prisma da necessidade. É Teresinha, interpretada por Maria Bethânia.

O primeiro me chegou / Como quem vem do florista: / Trouxe um bicho de pelúcia, / Trouxe um broche de ametista. / Me contou suas viagens / E as vantagens que ele tinha. / Me mostrou o seu relógio; / Me chamava de rainha. / Me encontrou tão desarmada, / Que tocou meu coração, / Mas não me negava nada / E assustada, eu disse "não".

O segundo me chegou / Como quem chega do bar: / Trouxe um litro de aguardente / Tão amarga de tragar. / Indagou o meu passado / E cheirou minha comida. / Vasculhou minha gaveta; / Me chamava de perdida. / Me encontrou tão desarmada, / Que arranhou meu coração, / Mas não me entregava nada / E assustada, eu disse "não".

O terceiro me chegou / Como quem chega do nada: / Ele não me trouxe nada, / Também nada perguntou. / Mal sei como ele se chama, / Mas entendo o que ele quer! / Se deitou na minha cama / E me chama de mulher. / Foi chegando sorrateiro / E antes que eu dissesse não, / Se instalou feito um posseiro / Dentro do meu coração (BUARQUE, 1997).

Pode-se observar que, nos dois primeiros casos, a conquista da amada é tentada por vias não consistentes. O primeiro traz bicho de pelúcia, broche de ametista, mostra suas “vantagens” para impressionar, como suas viagens, seu relógio. Mais que isso, a chama de rainha. Dá tudo o que ela quer. No fundo, quando se dá tudo, cria-se uma relação não recíproca, falsa, também. Quem tudo tem, tende a não dar valor. Assim, ela o nega.

O segundo, por sua vez, não dá nada, chegando até a humilhá-la (chamando-a de perdida), ao ponto de arranhar seu coração. Outra relação não recíproca. Também é negado pela amada.

Já o terceiro não se preocupou com os desejos dela, mas com suas necessidades. Tratou-a como uma verdadeira mulher. Deu a ela a visão de sua (dela) própria essência como ser. Dessa maneira, ganhou seu coração.

Assim, a autoridade é fruto da visão e do trabalho essencial, que dá sentido, que está dentro das necessidades, por isso é consciente. Não é seguido às cegas, mas por decisão alerta, efetivamente própria dos seus “seguidores”. Daí nasce o líder.

Segundo Hunter, liderança é “a *habilidade de influenciar* pessoas para trabalharem entusiasticamente visando atingir objetivos comuns, inspirando confiança por meio da força do *caráter*” (HUNTER, 2006, p. 19).

O ponto chave aqui é a questão do objetivo comum, que, dentro de uma organização, é, voltando a Campos, no item 3, “facilitar a vida de outros seres humanos” (CAMPOS, 2004, p. 23). Por isso ele diz que isso é a missão de uma empresa em última instância.

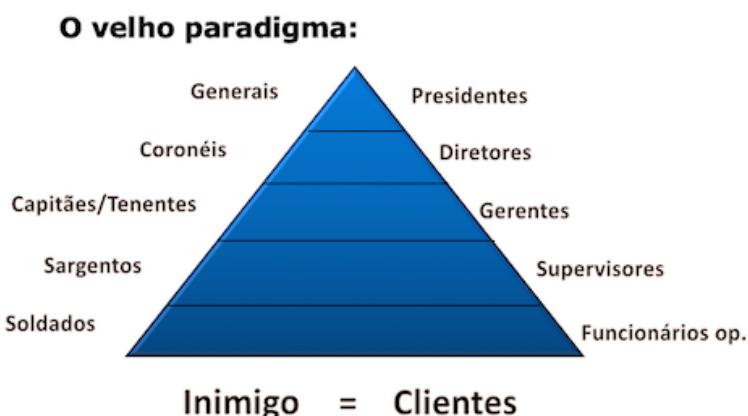
Há, também, um outro aspecto. Os interesses, pautados nos desejos, das três esferas que envolvem diretamente uma organização, empreendedores, colaboradores e clientes, são diferentes e antagônicas entre si.

O empresário quer ganhar mais. Para isso, precisa de um preço maior de seus produtos e pagar salários menores. O colaborador quer trabalhar menos e ganhar mais. Se fizer assim, tende a diminuir a receita da empresa e o lucro do empresário. O cliente, por sua vez, quer ter horários estendidos de atendimento, melhores produtos e pagar menos. Com isso, aumenta o custo com atendimento, faz com que os colaboradores trabalhem mais e ainda diminui o lucro do empresário.

Colabora com essa situação a forma piramidal (que, na verdade é um triângulo, por não ser tridimensional) do organograma hierárquico. Segundo Hunter (2004), esse modelo é herdado do exército e das monarquias. No caso do exército, no topo estão os generais. No segundo escalão aparecem os coronéis. Abaixo desses, na hierarquia, surgem os tenentes e capitães. Abaixo deles ficam sargentos. E, embaixo de todos, na base do triângulo, ficam os soldados. Qual é o foco de um exército? Combater o inimigo. Assim, toda essa estrutura em função do combate a ele.

As organizações, então, copiaram esse paradigma e adaptaram para sua realidade. Assim, ainda de acordo com Hunter (2004), no lugar dos generais, apareceu o presidente. A área dos coronéis foi ocupada pelos vice-presidentes/diretores. Os gerentes intermediários ocuparam as vagas dos capitães e tenentes. Os supervisores ficaram no lugar dos sargentos e os colaboradores da linha de frente, na vaga dos soldados. Para quem toda essa estrutura trabalha? Para os clientes. Assim, dentro desse paradigma, os clientes são equiparados aos inimigos do exército.

Figura 4 - Velho paradigma da hierarquia



Fonte: Criado pelo autor, adaptada de Hunter (2004, p. 47)

Com tudo isso, como resolver essa situação? Onde fica o objetivo comum?

Para se chegar nesse ponto comum, é preciso recorrer a algumas teorias da motivação e a alguns outros conceitos.

A teoria de Maslow, chamada de Hierarquia das Necessidades Humanas, em formato também triangular (embora também chamada de piramidal), traz cinco níveis. Para Maslow (apud KOTLER, 2012), para que o ser humano possa se preocupar com o segundo nível, ou seja, tê-lo como fator motivador, é necessário que o primeiro já esteja suprido. Para que o terceiro seja motivador, o primeiro e segundo devem estar supridos. E assim sucessivamente. Por isso é hierárquico.

O primeiro deles, o mais abaixo, é chamado de necessidades fisiológicas, onde se encontra comida, água, ter um lugar para morar, dentre outros. O segundo nível é o de necessidades de segurança, onde há a busca por proteção. O terceiro envolve as questões sociais, onde surge a necessidade de ser amado e de pertencer. O quarto nível é o de status e autoestima. O quinto nível é de autorrealização. É aqui que a pessoa se vê como alguém importante. É trabalhar naquilo que gosta. Como o próprio nome diz, é se autorrealizar. E para aí.

Figura 5 - Hierarquia das necessidades humanas - Maslow



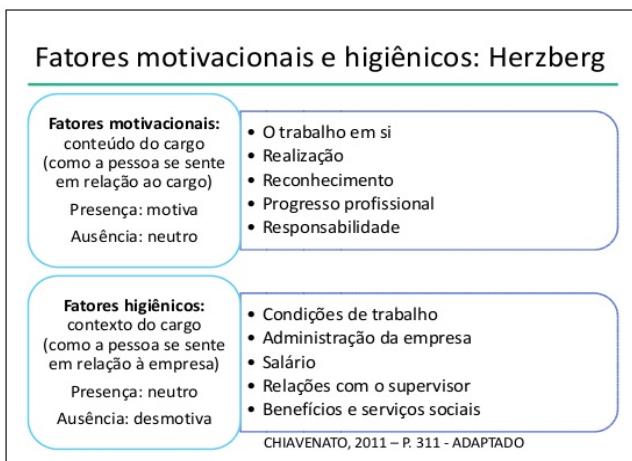
Fonte: criada pelo autor

Para Herzberg (apud KOTLER, 2012), em sua teoria, a chamada Teoria dos Fatores, ele divide a motivação em dois grupos, os fatores higiênicos e os motivadores.

Os higiênicos são aqueles que, quando presentes, não motivam, mas, ausentes, desmotivam. A garantia de um equipamento, por exemplo, não é fator motivador de comprar. As pessoas não decidem comprar algo pelo simples fato de ter garantia. Valem os atributos e

benefícios do produto. Já, quando a pessoa vai comprar algo e o produto não tem garantia, por melhor que seja, pode fazer com que a pessoa não o compre.

Figura 6 - Fatores motivacionais e higiênicos de Herzberg



Fonte: Miceli (2016, p.11)

Quando cruzamos as duas teorias, na teoria de Maslow, podemos observar que, quando se atingiu o primeiro nível, então, ele deixa de ser motivador e passa a ser higiênico. O segundo passa a ser o motivador. Quando se atinge o nível dois, este passa para o caráter higiênico, tornando o três motivador. E assim por diante. A grande questão é quando se chega no nível cinco. Não tem mais para onde ir.

Assim, entende-se que o nível 5 é o único motivador em essência: a autorrealização. Dessa maneira, dentro do trabalho humano, que segundo Campos (2004) tem como objetivo atender as necessidades das outras pessoas, para se realizar, é necessário que quem o executa faça um trabalho que engrandeça, uma atividade que faça pulsar, que tenha alma.

Por isso, é importante elevar o nível dessa busca dentro das iniciativas organizacionais. Como o propósito representa o lado espiritual, o lado nobre, a essência, o empreendedor tem que tê-lo como principal objetivo. Atender bem as necessidades daqueles que os procuram, faz com que tenha o direito de receber um valor justo pelo seu trabalho, o fundamento. Tendo isso em mente, remunerará bem o seu colaborador, que deve estar lá, participando da jornada daquela iniciativa por vontade própria, por gostar do que faz, por se realizar com o trabalho, também. O cliente, sabedor da importância daquela iniciativa, do mesmo modo, tem que respeitar o tempo de trabalho e descanso daqueles que prestam o serviço, além de não se incomodar em pagar um preço também justo.

Em resumo: o cliente necessita daquela solução da empresa. Ela precisa de clientes para se sustentar ao longo do tempo e cumprir sua missão, o seu propósito. Pessoas precisam trabalhar para sobreviver, mas, mais do que isso, para se tornar cada vez mais humanos, deixarem suas marcas, cocriarem, se autorrealizarem. Quando essa ideia entra como objetivo principal, ele direciona-se ao comum. Pode ser utópico. Mas, a utopia, o lugar da sociedade perfeita (ilha Utopia)²⁰, diferentemente do que se prega como aquilo que não é possível, é, na verdade, temporal, portanto, é aquilo que não é possível “hoje”. Mussak (2003) coaduna com essa ideia.

A palavra utopia vem sendo utilizada por um sem-número de escritores, poetas, pensadores e políticos. Alguns a interpretam como sendo “um lugar que não existe”. Seu verdadeiro significado, entretanto, é “lugar que não existe **ainda**”. O prefixo “u” é uma negativa, mas no sentido temporal e não espacial (MUSSAK, 2003, p. 189).

Como já visto no desenvolvimento e fases da aprendizagem, no item 3.3.2, todas as vezes que aprendemos algo novo, novas possibilidades de conhecimento se apresentam para nós. Portanto, não se pode dizer que seja impossível para sempre.

Em relação às escolas Waldorf, mesmo as de caráter proprietário, prezam por esses valores, de um modo geral. Com isso, temos, também, resultados surpreendentes. Segundo Schaefer (2006), o número de escolas que fecham antes dos 10 anos é mínimo.

A taxa de sobrevivência da maioria das organizações na economia é de uma em cada dez, num período de dez anos; nas escolas Waldorf é 9,8 em 10 durante 10 anos. De 140 escolas Waldorf nos Estados Unidos, nos últimos 25 anos apenas 5 ou 6 fecharam, e quase sempre fecharam por causa de dificuldades sociais e não por problemas financeiros (SHAEFER, 2006, p. 19).

Essa informação parece contradizer o que foi sustentado como perigo de extinção da iniciativa, por conta da falta de competência. Porém, como já foi visto aqui neste trabalho (item 3.2.2.2), para que a escola sobreviva, muitas vezes os professores reduzem seus vencimentos, noutras os técnicos administrativos. Por vezes, ainda, os pais fazem aportes financeiros, como doação, financiamento ou, até antecipação de anuidades. De qualquer maneira, alguém paga o preço desse desequilíbrio para que a iniciativa vingue. Como já dito, também, embora isso tudo evidencie o caráter de relevância do propósito, prática colaborativa e uma efetiva ideia de objetivo comum, não significa uma situação saudável, muito pelo contrário. É doentio.

²⁰ O inglês Thomas More [...] idealizou uma sociedade perfeita, que encerrava uma profunda crítica à sociedade da época, localizada em uma ilha chamada Utopia (MUSSAK, 2003, p. 189).

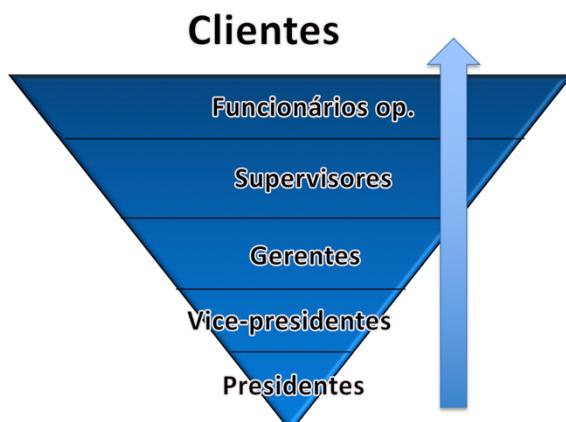
Uma outra questão importante se refere ao modelo hierárquico, de organograma e tomada de decisão. Sobre esta última, importante voltar ao item 3.2.3.2, lembrando que é fundamental que as informações “subam” para que as decisões sejam tomadas. É preciso ouvir. O soldado está mais perto do inimigo. O colaborador também está mais próximo do cliente. O professor está mais próximo do aluno. Embora a linha hierárquica possa permanecer, o fluxo de trabalho precisa ser alterado e invertido. No paradigma antigo, o vice-presidente trabalha para o presidente, o gerente intermediário para o vice-presidente, o supervisor para o gerente intermediário e o colaborador trabalha para o superior, assim, o cliente fica perdido no sistema, realmente fica externo, com características de inimigo.

Na escola, como lidamos com a criança, isso fica pior. O coordenador trabalha para o diretor. O professor, por sua vez, para o coordenador. O aluno é o que fica solto no sistema.

Porém, pode-se inverter essa figura. Aí, o cliente, a quem se destina a missão, o propósito como um todo da empresa, vai para cima. Os colaboradores, então, passam a trabalhar para eles. Os supervisores, por sua vez, passam a sustentar os trabalhos dos colaboradores. Os gerentes intermediários trabalham para os supervisores. Os vice-presidentes para os gerentes intermediários e os presidentes para os vice-presidentes. Assim, o que estiver mais alto na hierarquia fica abaixo na figura, de modo a ajudar, auxiliar, trabalhar para gerar condições de ação e resultados aos seus subalternos, como sustentáculos. O cliente não é mais inimigo, mas o foco de todos, já que, um a um, direciona seu trabalho para servir àquele que, no fim do processo, estará em contato com o cliente final.

Figura 7 - O novo paradigma do organograma organizacional

O novo paradigma:

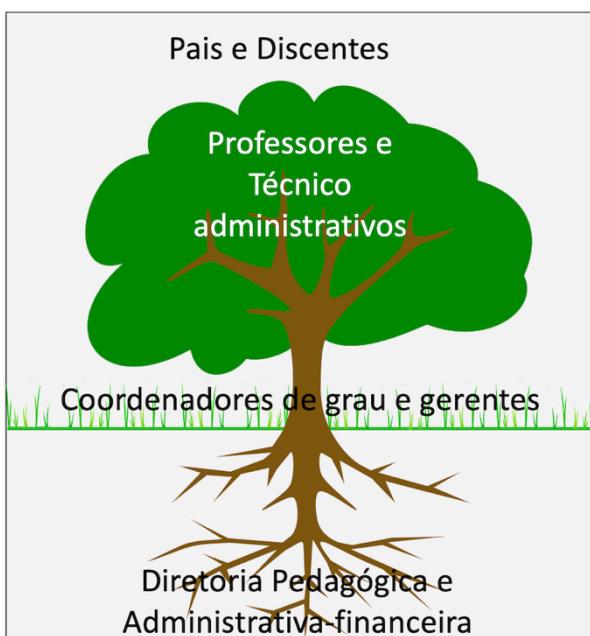


Fonte: elaborado pelo autor. Adaptado de Hunter (2004, p. 50)

Pode-se perceber que os superiores, ao invés de mandarem, de exercerem a faculdade de usar o poder, ganham autoridade, porque auxiliam seus subordinados. Serve a eles. Cortella (2009, p. 96) diz que “um poder que se serve, em vez de servir, não serve”. Portanto, serve o poder que serve.

Para ilustrar melhor essa ideia, faz-se necessário reduzir esse paradigma para três níveis e adaptá-lo à uma iniciativa educacional: (os diretores pedagógicos e administrativo-financeiros no lugar dos presidentes; os coordenadores de curso e de grau, além dos gerentes técnico-administrativos no lugar dos vice-presidentes, gerência e supervisores; e professores e colaboradores técnico-administrativos no lugar dos funcionários da operação). Pode-se distribui-los em uma árvore, nesse novo modelo. Os diretores se equiparam à raiz. São estratégicos, buscam os recursos e os trazem para a árvore. Os coordenadores e gerentes são como o caule: fazem com que estruturas vitais percorram o caminho entre a raiz e a copa da árvore. Os professores e técnico-administrativos são como a copa: com seu trabalho, produzem as folhas e os frutos. Assim, o cliente, pais e discentes, podem vir e se servir.

Figura 8 - novo paradigma da estrutura organizacional



Fonte: figura elaborada pelo autor

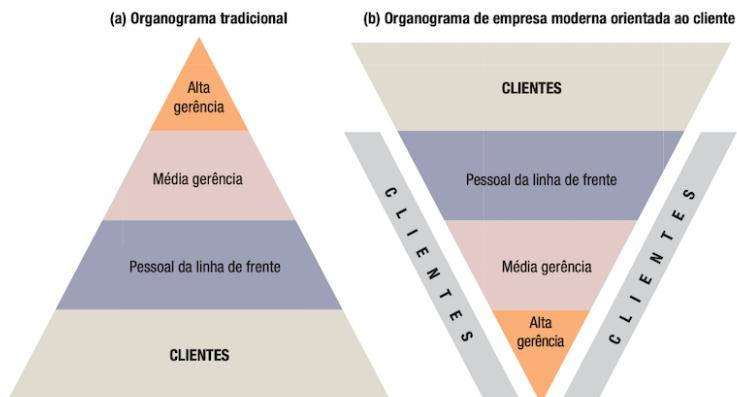
Se, “o objetivo do trabalho humano é satisfazer as necessidades daqueles que precisam do resultado do seu trabalho” (CAMPOS, 2004, p. 23), cada área dentro da organização precisa da outra para que possa entregar o melhor produto ao cliente. Assim funciona uma organização servidora. Para isso, então, necessita-se de líderes também servidores.

3.4.1 A liderança servidora

Uma iniciativa que preze todos os seus interessados e partícipes diretos, deve ser guiada pelo modelo da liderança servidora. Em sendo assim, parte da vontade daqueles que dela pertencem e daqueles que decidem. É uma escolha dentre tantas possibilidades. Segundo Kotler (2012), considerado o “papa” do marketing, o sucesso de um empreendimento está ligado ao valor dado aos seus clientes. Isso quer dizer, também, que o foco está na missão. E a ela é que se deve servir.

O único valor que sua empresa sempre criará é o valor que vem dos clientes — os que você já tem e os que terá no futuro. O sucesso das empresas está em obter, manter e expandir a clientela. Os clientes são a única razão para construir fábricas, contratar funcionários, agendar reuniões, instalar cabos de fibra óptica ou se engajar em qualquer atividade empresarial. Sem clientes, não há negócio (KOTLER, 2012, p. 129).

Figura 9 - Organograma tradicional versus organograma de empresa moderna orientada ao cliente



Fonte: Kotler (2012, p. 130)

Como há possibilidades, cabe a cada organização decidir qual modelo irá escolher. Portanto, é preciso vontade. Para exercer a vontade de se trabalhar na linha da liderança servidora, é preciso saber que o centro do trabalho é o amor (*ágape*). O amor está no diálogo dos relacionamentos. Ele atende as necessidades legítimas, não as vontades. Amor exige sacrifício. Sacrifício é se dar no melhor que a pessoa tem para que o trabalho seja realizado da melhor maneira possível, que atenda ao seu cliente, seja ele interno (para quem você trabalha no novo paradigma dentro da organização), ou ao cliente externo (objetivo da missão da empresa.). Atender as necessidades e não os desejos, pode causar desconforto, conflitos, até por falta de entendimento. Na educação isso é potencializado porque todo o trabalho do

professor gera esforço aos educandos. O problema é que as pessoas sempre buscam o conforto. Porém, fazer o que tem que ser feito, com paz no coração, mesmo sabendo que as vezes os alunos, ou os pais (clientes externos), ou mesmo os colegas de trabalhos (clientes internos) podem não gostar, é uma doação de larga escala, porque a intenção é a melhor. É sabido que o resultado passará pelo processo de defasagem, portanto, não gerando reconhecimento imediato.

Ainda, quando se lida com a liderança servidora, não importa se o líder gosta ou não de pessoas que com eles trabalha. De qualquer maneira, é preciso amá-las (no sentido ágape), também. Isso quer dizer que as avaliações de sua equipe serão justas, independentemente de gostar ou não de quem compõe o quadro.

De acordo com Hunter (2004), algumas competências são essenciais ao líder servidor: “paciência, bondade, humildade, respeito, generosidade, perdão, honestidade, compromisso” (HUNTER, 2004, p. 78). São definições de cada uma dessas habilidades no âmbito da liderança servidora:

- Paciência – mostrar autocontrole. [...]
- Bondade – dar atenção, apreciação, incentivo. [...]
- Humildade – ser autêntico, sem pretensão, orgulho ou arrogância. [...]
- Respeito – tratar as pessoas como se fossem importantes. [...]
- Generosidade – atender as necessidades dos outros. [...]
- Perdão – desistir de ressentimento quando enganado. [...]
- Honestidade – ser livre de engano. [...]
- Compromisso – ater-se às suas escolhas (HUNTER, 2004, p.79).

Outro aspecto importante é que o líder deve cuidar do ambiente organizacional. Onde houver um ambiente de respeito, o respeito reinará. Onde houver um ambiente de amor, este será a essência dos relacionamentos. Gladwell (2009), como visto no item 1, corrobora com a ideia. Diz ele que se uma casa tem uma janela quebrada e, com o tempo não é consertada, logo outra aparecerá na mesma condição e logo outra e logo outra. É o poder do abandono. Tudo o que parece abandonado perde o poder da lei, da regra, da ética. Onde não há quem cuide, não há norma. Gessinger (1990) diz: “se no jogo não há juiz, não há jogada fora da lei”. A questão é que, onde a autoridade não faz valer as regras, a motivação de não as cumprir se faz presente. Aí, o ambiente entra em desordem. O inverso, também, é verdadeiro. Segundo Gladwell, “o ímpeto em adotar uma forma específica de comportamento não vem de certo tipo de indivíduo, e sim de uma característica do ambiente” (GLADWELL, 2009, p. 139). Um líder servidor cuida do seu ambiente.

Portanto, a liderança servidora em qualquer tipo de iniciativa aplica-se às organizações que enxergam seus clientes como centro e seus colaboradores, em qualquer âmbito de participação e decisão, como seres humanos (e trabalha para que sejam humanos, cada vez mais). Sendo assim, o trabalho tem significado, por isso proporciona um ambiente de realização das pessoas. E isso se torna possível de acordo com o nível de confiança que o líder inspira nas pessoas da sua equipe. A liderança servidora, dessa forma, tem como princípio o amor incondicional, o ágape²¹, já que a pessoa é levada em consideração e é respeitada.

Numa iniciativa educacional o modelo é voltado à missão da escola, ao objetivo comum. Mesmo dentro do processo de defasagem, com o tempo, quem atende as necessidades legítimas, gera autoridade. Só quem tem autoridade pode ser reconhecido e assumir o papel de líder servidor.

3.5 O modelo

Uma escola Waldorf, por motivos óbvios, deve ser uma iniciativa centrada nos princípios antroposóficos de formação humana. Essas características devem estar presentes, de forma descrita e vivida, no propósito da instituição (sua missão, sua visão e seus valores). Devem permear uma formação humana em sua integridade, sistêmica. Aqui encontra-se o espírito da escola.

Seu plano relacional, entre todos os partícipes, sejam pais, discentes, professores, diretores, sejam os técnico-administrativos, deve ser permeado pelo amor ágape.

A relação com o material e o financeiro deve ser pautado pelo respeito, pela economicidade, não no passar dificuldade para se executar o trabalho, mas no cuidado com o gasto excessivo, para que os recursos garantam a sobrevivência e sustentabilidade da iniciativa ao longo do tempo.

Para ordenar e materializar essa ideia, o organograma orgânico proposto por Schaefer (2006), item 3.2.3.2, é condizente e se aplica a organizações dos 1º, 2º e 3º setores, desde que observadas as condições sequenciais aqui propostas. As decisões pedagógicas podem ser colegiadas ou não (lembrando que Steiner era quem as tomava na escola pioneira), tendo como local a parte superior da lemniscata vertical (vide figura 3). É imprescindível que as decisões sejam pautadas por dados e informações trazidos pelas instâncias de diálogos, e nunca

²¹ Embora corretores digitais e alguns dicionários tragam a palavra ágape como feminino, optou-se, aqui, por utilizá-la no masculino, sustentado em Cunha (2010): “*sm. e f. ‘refeição em comum, festa de confraternização’ XIX. Do lat. ecles. *agape*, deriv. Do gr. *agápe* ‘amor’* (CUNHA, 2010, p. 17).

contrariando o propósito institucional definido. Isso vale para as decisões administrativas, com a questão de que elas devem assumir o lugar na parte inferior na lemniscata. Ambos devem delegar as decisões da rotina do dia a dia ao centro administrativo, que interliga as 4 partes das duas lemniscatas. A parte esquerda da lemniscata horizontal deve ser ocupada pelos professores e seu colegiado. O colegiado deve contar com membro da direção pedagógica e administrativa para auxiliar na interligação dos processos e facilitação do diálogo. Os debates e as proposições encaminhadas aos meios decisórios não podem ferir o disposto no propósito da organização. A área direita da lemniscata horizontal deve ser ocupada por pais e discentes. Pode haver colegiado dos pais e grêmio dos alunos. Em ambos os casos, também pela visão e olhar sistêmico da iniciativa, deve conter professores e membros das outras esferas decisórias. Da mesma forma, os diálogos e as proposições encaminhadas aos meios decisórios não podem ferir o disposto no propósito da organização.

A estrutura de trabalho pode ser moldada a partir das perspectivas do *Balanced Scorecard*, com objetivos estratégicos nas áreas financeiras, dos clientes (pais e discentes), dos processos internos de trabalho e de aprendizado e crescimento, com seus indicadores, metas, estratégias e planos de ação.

Para garantir que as coisas fluam dentro da missão da iniciativa e para a organização em busca dos resultados pretendidos, a liderança deve ser no modelo servidor, ou seja, as estruturas consideradas superiores na hierarquia, tais como as diretorias pedagógicas e administrativas, de modo a não se servirem das outras áreas, mas, sim, servirem a elas, para o melhor trabalho em prol dos alunos da escola.

Todos, enfim, devem ocupar os cargos por competência. Esta, por sua vez, tem caráter dinâmico, de modo que a instituição deva ter metas e objetivos voltados à educação de caráter corporativo constante.

Como as lideranças têm método, criam e trabalham para a manutenção de um ambiente permeado pelo amor, como tudo, em função do propósito da instituição, com metas, objetivos e ações dialogadas e participativas, garante-se um ambiente saudável, a motivação pela autorrealização, permitindo que cada um participe de sua jornada de forma calorosa e plena, de modo a desenvolverem e viverem o seu processo humano. E isso significa, inclusive, a liberdade do professor em elaborar e ministrar a sua aula, com criatividade, que é imperioso, dentro, claro, dos objetivos e metas da Pedagogia Waldorf, que devem estar expressas no Projeto Pedagógico Institucional.

Em sendo assim, garantindo essas premissas, não importa a forma social escolhida pela implantação da iniciativa, sendo ela privada, privada com dinheiro do estado, do terceiro

setor ou, até, publica que seja, desde que respeitadas as suas escolhas pedagógicas e a liberdade diretiva.

4 A PESQUISA

Diante do exposto nos capítulos acima, pode-se observar que o ponto chave de todo o processo de gestão é o modelo servil da liderança. Como já visto, também, Steiner se preocupava com as decisões vindas de cima para baixo, no modelo monárquico. Porém, o modelo republicano pode revelar a mesma característica na tomada de decisão, já que o líder, ao ser eleito, passa a ter plenos poderes. A única diferença é que é por tempo limitado e os membros da república, em situações específicas, podem excluir-lo do cargo.

Steiner temia o processo democrático coletivista, pois nele qualquer pessoa poderia assumir o cargo. Ele prezava pelo compromisso, tendo como indicador o tempo de casa, a história do professor na iniciativa. Mas, também, os diretores, no modelo republicano proposto por ele, eram eleitos.

O modelo republicano se mostrou problemático à medida que os professores não conseguiam respeitar suas próprias escolhas, quando a direção tomava decisões contrárias às suas vontades. Isto seja: os professores não conseguiram entender que as decisões deveriam ser tomadas com base nas necessidades, e não nos desejos.

Com poder de retirada da direção do cargo, a república de professores ganha poder político, podendo se articular para assim fazer, não por questões de ordem, dentro da legalidade, mas pela ingovernabilidade provocada por seus próprios interesses.

Como a república proposta é de professores, acabou-se por entender que o modelo administrativo era de modo a ser exercido por estes. Porém, normalmente, falta-lhes competência para isso. Na maioria das vezes, por não fazer parte de sua escolha profissional, foge ao ideal de autorrealização, que, por processo natural, encontra-se na sala de aula. Como foi visto durante todo a pesquisa bibliográfica, o modelo não funcionou, culminando com sérios problemas administrativos e de relacionamento nas mais diversas e variadas escolas Waldorf, independentemente de suas idades, espalhadas pelo Brasil.

A criação do Padew como suporte à gestão das escolas, e o consequente *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*, foram tentativas de revisão e estudo de modelos e processos que pudessem dar um caminho diferente, de correção de rota, para uma maior sustentabilidade das escolas Waldorf no Brasil.

Dentre tantas respostas dadas por Schaefer (2006) no Congresso, e tantos princípios trabalhados e analisados por ele, também durante o evento, uma das questões mais importantes trazidas foi da liderança, com a proposição da Liderança Servidora, pois ela dá a “liga” humana

aos modelos de gestão, exatamente por estar focada na missão da instituição e cuidar das variáveis, para que os processos corretos aconteçam, com vistas aos resultados pretendidos.

Assim, o objeto da pesquisa de campo realizada e descrita neste documento é sobre a aplicação dela e seus resultados, em uma escola Waldorf que passou pelos problemas aqui relatados e esteve presente no Congresso. Paralelamente a isso, pode tecer considerações sobre o impacto e importância que esse evento promoveu na escola em questão.

Durante o transcorrer do trabalho, viu-se interessante incluir mais uma escola, o que não foi possível por causa da distância entre os dias de hoje e o evento. Muitas escolas já não possuem mais em seu quadro participantes do Congresso, de modo a poderem dar suas contribuições efetivas.

Assim, decidiu-se por uma pesquisa geral sobre a importância do evento e sua eficácia, com a Sra. Shigueyo Mizoguchi, membro da Federação das Escolas Waldorf no Brasil e uma das promotoras do evento à época.

4.1 A estruturação da pesquisa de campo

A pesquisa de campo é qualitativa, com viés fenomenológico, haja vista haver uma participação do pesquisador na história da escola escolhida, podendo transitar entre percepções e conceitos, representar, por meio da intencionalidade de um novo modelo de gestão para as escolas Waldorf, os fatores, vivências e realizações positivas e negativas, com vistas ao resultado pretendido. A pesquisa faz parte da linha Formação de Professores.

Como visto no transcorrer da pesquisa bibliográfica, a importância do estudo se dá na questão do impacto dos processos de trabalho (fundamento, área meio) nos resultados educativos (essência do trabalho, área finalística), trazendo uma ideia lógica da impossibilidade de uma eficácia (resultado) plena, com problemas ruins na eficiência (processos capengas).

Como aqui também já discutido, o modelo adotado pelas escolas Waldorf ao longo dos anos, até meados da década passada, provocaram problemas administrativos, sim, mas também, pela própria concepção do modo republicano (república de professores), causando sérios problemas de autorrealização aos profissionais da educação, por terem que exercer cargos não afins à sua aspiração profissional, além de terem que trocar de função, não dando nem tempo, em muitas situações, de preparo para a busca da excelência naquilo que faziam.

Como no caso da escola estudada, por forças “políticas” dentro do sistema, muitos professores se perderam, buscando questões individuais. Os outros, por sua vez, se desmotivaram, também, por não terem a força necessária para realizarem a missão pela qual

estavam trabalhando, exatamente por não encontrarem um sistema que prezava pela justiça das relações.

Deste modo, esta pesquisa torna-se relevante para o papel do professor, sua formação e sua autorrealização, trazendo melhores resultados profissionais. Assim como o trabalho de O’Neil, trazido na Introdução, ao assumir a Alcoa, só se consegue resultados excelentes quando o transversal também é trabalhado.

A escola, objeto desta pesquisa, foi escolhida em função de sua necessidade de buscas por respostas, à época da realização do *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*, causados pelos problemas administrativos que vinha sofrendo, justamente pela implantação do modelo republicano difundido e proposto pelo meio antroposófico, como a melhor solução.

Como também já trabalhado nesta pesquisa, é importante reforçar que o princípio republicano foi deixado por Rudolf Steiner, porém o modelo implantando não foi ideia direta dele, mas difundido em seu nome. Ele estava em processo de aprendizagem, também, quando faleceu. Viveu apenas 6 anos após o início das atividades das escolas Waldorf. Proferiu várias palestras a professores, nas quais fica evidente que alterava os rumos, quando percebia que algo não caminhava como o imaginado. Seu próprio modelo de gestão não seguia à risca o que, naquela época, ele mesmo propunha, já que, no fim, ele é quem tinha o poder final da tomada de decisão (item 3.2.3.2).

Como muitas vezes se busca a resposta que se quer ouvir, torna-se importante compreender se o Congresso (como evento) trouxe novas possibilidades, se a escola as trabalhou de maneira consciente e se, no fim, houve impacto positivo. A liderança servidora foi implantada? Está sendo bom? Como está toda a estrutura de suporte a este modelo de gestão, levando-se em consideração tudo o que foi trabalhado nesta pesquisa? Quais são as melhorias que se pode fazer?

Essas são questões que foram levadas em conta na elaboração das perguntas, envolvendo todo o modelo de gestão aqui proposto.

No trabalho de pesquisa com a escola, as questões e as análises se basearam na história dividida em septênios, seu propósito, os três diálogos (com o propósito, com os relacionamentos e com o material), o modelo de elaboração e definição do orçamento, o número de alunos nos últimos 15 anos (que se transformaram em 16), como é a hierarquia, o estilo de liderança, os âmbitos de decisão e diálogo, o papel da mantenedora, como lida com as competências pós e antes 2006 - data do Congresso - e o preparo para a sucessão.

A pesquisa foi realizada pelo método de entrevista semiestruturada, em formulário próprio, com os professores, profissionais técnico-administrativos e gestores/coordenadores.

A partir da questão 9, a pesquisa foi organizada para se fazer uma comparação entre dois períodos, antes e depois do *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*. O ano que estabelece o limiar entre as duas fases é o de 2006, quando foi realizado o evento, que, como já dito nesta pesquisa, trouxe novos horizontes para a gestão das Escolas Waldorf no Brasil. Portanto, da questão 9 em diante, serão analisados os modelos adotados antes e depois de 2006, dentro dos preceitos trabalhados bibliograficamente nesta pesquisa.

As questões, assim como todo o instrumento de coleta de dados, estão descritas no Apêndice A desta pesquisa.

Todas as respostas, por sua vez, estão presentes nos Apêndices B, C, D, E, F e G.

4.2 Questões 1 e 2

As questões 1 e 2 tratam da fase de desenvolvimento de uma iniciativa, de um empreendimento organizacional. Segundo Schaefer (2000), as organizações seguem um padrão de desenvolvimento, mais rápido ou mais lento, por vezes passando por fases distintas em suas diferentes unidades ou setores no mesmo período. Ainda segundo o autor, todas as empresas passam por essas fases.

Como as organizações precisam ser vistas mais como um organismo vivo do que como uma máquina, essas fases de desenvolvimento da empresa (no caso aqui, a escola) poderiam ser comparadas ao desenvolvimento humano (feto, criança, adolescente, jovem e adulto). Dessa maneira, as questões 1 e 2 foram elaboradas com vistas aos septênios de vida, abrangendo os quatro primeiros. A questão 1 trata das situações positivas e a 2 das negativas, que aconteceram nesse período na escola pesquisada.

Levando-se em consideração essa questão das fases de desenvolvimento, pode-se verificar uma série de resultados parecidos em diferentes organizações, sejam elas educacionais, ou não, tanto comerciais, de serviços, industriais ou do terceiro setor. Schaefer (2000) relata essa experiência:

Ao trabalhar em escolas, lojas e companhias pequenas, eu sempre me surpreendo com o pouco conhecimento que os responsáveis têm de sua organização como um todo ou sobre seu estágio de desenvolvimento, e quão aliviados eles ficam quando reconhecem que sua organização, embora única, partilha das descrições das fases críticas de desenvolvimento de outras organizações (SCHAEFER, 2000, p. 29).

Embora não se possa negar a existência desses padrões, durante o processo de desenvolvimento da pesquisa, optou-se por não se analisar os dados obtidos, em virtude dos

resultados do próprio estudo bibliográfico. No item 3.3.1, é apresentado um estudo que comprova uma diferença substancial de mortalidade das organizações em função do preparo de seus administradores. Por conta do processo de formação e treinamento em gestão, os números apresentados naquele item demonstram essa grande diferença entre as empresas ditas “convencionais” e as empresas de franquia. Nas segundas, o índice de mortalidade (8% até o quinto ano de vida) é muito menor do que nas primeiras (23,4% até o segundo ano de vida).

Nesse caso, perde-se a importância a análise de fase de desenvolvimento, exatamente porque já se sabe, como trabalhado nesta pesquisa, que é muito importante o preparo técnico-administrativo para se empreender, ou seja, para se implementar uma iniciativa organizacional, independentemente de seu molde.

Portanto, o padrão encontrado está dentro de um modelo que não é o indicado. Os responsáveis, os empreendedores, não devem se aventurar (no sentido de fazer sem planejamento, sem preparo e sem as mínimas condições). Precisam estar cientes dos riscos, das dificuldades e das competências necessárias para iniciar o empreendimento organizacional.

Assim, nesse contexto, não faz mais sentido, dentro do modelo proposto no estudo biográfico, realizar as análises destas duas questões, já que elas são baseadas em outro modelo de gestão daquele aqui proposto. Ainda, para a escola objeto do estudo, esses resultados não teriam mais impacto futuro, também, já que ela se encontra, hoje, com trinta e um anos de existência.

4.3 Questão 3: Qual a missão, visão e valores da escola?

A questão 3 tem como objetivo identificar se a escola possui um propósito declarado em forma de missão, visão e valores. Não se esperava, aqui, que, em caso de resposta positiva, os entrevistados descrevessem esses itens do propósito de forma idêntica à declaração formal da identidade organizacional. E assim aconteceu, o que é tido como bom resultado, já que missão, visão e valores não existem para serem memorizados, mas vividos. É importante que a essência de cada um deles seja identificada, que esteja presente na mente e no coração dos membros partícipes daquela organização.

4.3.1 A missão

A missão da escola é: Impulsionar o processo de formação de seres humanos, promovendo o desenvolvimento saudável e harmonioso do pensar, sentir e querer, inspirado na arte de educar de Rudolf Steiner.

As respostas falam de desenvolvimento da criança, da formação para a vida adulta, da formação do caráter, do preparo para a conquista dos ideais, do processo para que isso aconteça, partindo de acreditar em si mesmo. Ainda, da formação para a liberdade, da consciência, da integridade de formação, impactando, inclusive, na vida profissional e no levar amor ao mundo, além da educação baseada na Antroposofia, na qual se encaixa tudo o que foi dito anteriormente. Portanto, observa-se que os membros partícipes da organização, cada um a seu modo, entende a missão da escola.

4.3.2 A visão

A visão da escola: Ser referência em educação no estado de Mato Grosso (até o final do ciclo estratégico).

Importante ressaltar que não foi feito nenhum trabalho sobre os conceitos de identidade e propósito organizacional, exatamente para que não houvesse interferência externa no pensamento sobre o tema de cada entrevistado. Assim, as respostas, não todas, mas de um modo geral, não condizem com o conceito de visão. Porém, de certa forma, traduzem a essência de um bom trabalho realizado, o que permite a escola ser reconhecida como referência em educação, já que é de entendimento de um número grande de pessoas de que uma escola deva preparar os alunos de forma técnica sim, e, além disso, para os problemas e soluções do dia a dia, além da formação ética, para que possam se tornar verdadeiros cidadãos.

Importante destacar uma parte de uma resposta que indica a formação para um olhar crítico além do tradicional, que é a capacidade de entendimento das diferenças das gerações, não só para compreensão, mas, também, para a ação dentro desse contexto.

4.3.3 Os valores

Os valores foram definidos já há mais de uma década, mas, pelo contexto atual, vem se mantendo ao longo dos ciclos estratégicos. São eles: amor; educação do pensar, sentir e querer; educação para a sustentabilidade; criatividade, autonomia, coragem; integração com a

família; liberdade no âmbito cultural; fraternidade no âmbito econômico; igualdade no âmbito dos direitos e deveres; respeito à individualidade.

Tanto na época de suas definições, como nas revisões e nos novos ciclos estratégicos, optou-se pelo modelo de descrever os valores em frases (com exceção do amor) e não em palavras com suas definições, como é o mais comumente utilizado nos tempos atuais.

Assim como dito no item anterior, não foi trabalhada a conceituação do que é o propósito e seus componentes. Portanto, as respostas não estão dentro de um padrão de valores como em um documento de gestão estratégica.

Mesmo assim, também como nos itens anteriores, pode-se observar que os valores estão internalizados nos corações dos membros partícipes da escola, já que, em suas respostas, de uma maneira ou de outra, contemplam os valores “oficiais” definidos. Vale ressaltar um destaque especial para “amor”, que aparece em todas as respostas. O amor ao próximo, ao que faz, às causas, é a premissa para todos os outros valores definidos, seja na família, na autonomia (no sentido de: qual é o limiar do que eu posso fazer sem ferir o direito alheio?), na liberdade, na fraternidade, na igualdade e no respeito efetivo ao jeito de ser de cada um (sua individualidade).

4.3.4 Sobre o conhecimento da existência do propósito

Foi unânime a resposta sobre o conhecimento da existência do propósito (missão, visão e valores) e de sua oficialização e documentação, o que torna as respostas mais relevantes, no sentido do entendimento do que a instituição, por meio dessas declarações de identidade e propósito estratégico, almeja. Como está internalizado, há uma possibilidade maior de que esse propósito seja realmente praticado, buscado e vivenciado no dia a dia da escola.

Dessa forma, dentro do modelo proposto na pesquisa, a instituição está em uma posição positiva, já que, ao menos até aqui, de um modo geral, sabe o seu objetivo e com quais valores quer chegar lá. O rumo está estabelecido.

4.4 Questão 4: Os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) vivem este propósito (descrever evidências)?

A questão 4 foi elaborada com a finalidade de estudar os relacionamentos (diálogos) dos integrantes da instituição, com a parte espiritual da escola, conforme os três diálogos (com

o espiritual, entre as pessoas e com a parte material da escola, seja financeira, de equipamentos, materiais de consumo etc.), descritos no item 3.2 desta pesquisa.

As respostas foram unâimes: sim. Vê-se, aqui, uma equalização com a questão anterior e seus tópicos.

No quesito “descrever as evidências”, houve uma abstenção. Em algumas respostas observa-se, novamente, a falta de conceituação, fato normal e esperado, como já tratado nos itens acima.

Como destaque, temos a questão da citação das reuniões pedagógicas e do porquê de se trabalhar cada conteúdo, o que nos evidencia a ação “final”, dentro da sala de aula, totalmente alinhada à estratégia definida pela instituição (incluindo a citação das práticas pedagógicas serem coerentes com a Pedagogia Waldorf, já que a arte de educar de Rudolf Steiner é a base e o motivo de existir da escola em estudo).

Ressalva-se a citação de um entrevistado, que diz que muitos funcionários são pais da escola, então vivem diariamente tudo. Entende-se, aqui, que o sentido dado foi de mostrar que uma parte da população escolar vive todos os lados, como funcionários e pais. Porém, isso não garante a vivência do propósito. Eles podem, sim, perceber isso por mais de um ângulo, mas, viver os dois lados não é, em essência, sinal de viver o propósito da organização. Importante frisar que isso não descharacteriza a vivência do diálogo e relacionamento com o espiritual, apenas não caracteriza, não é uma evidência. Dessa forma, por conta da outra parte da resposta desse entrevistado e das outras, como um todo, verifica-se que há indícios de que é boa e saudável a relação das pessoas com o espiritual da escola.

4.5 Questão 5: Como é percebido o relacionamento entre as pessoas que fazem parte do corpo colaborativo (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) da escola (descrever evidências)?

A questão 5 também foi elaborada com a finalidade de estudar os relacionamentos (diálogos) dos integrantes da instituição (item 3.2), com foco na área de estudo do item 3.2.2, ou seja, o plano relacional entre as pessoas.

Os resultados demonstram que há respeito, fraternidade e equidade social e hierárquica no trato entre os membros da escola, principalmente no que diz respeito à importância do trabalho de cada um.

Uma questão importante a se destacar é que, parte das respostas, principalmente no que diz que a maioria sempre busca o melhor para escola, evidencia uma intensidade de força

da relação com o espiritual, aquilo que Schaefer (2006) tanto enfatizou em seu trabalho, sobre a forte ligação com essa perspectiva como característica das Escolas Waldorf. Ressalta-se, então, a evidência de que os colaboradores possuem, ao menos de certa forma, uma visão sistêmica de seu trabalho, sabendo o objetivo final a ser alcançado. Essa evidência se relaciona positivamente com o resultado observado na questão 3, no qual os colaboradores mostram que conhecem (internalizadamente, e não de modo memorizado) o propósito da instituição.

4.6 Questão 6: Como os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) lidam com o financeiro, com a parte predial, com os equipamentos e com os materiais da escola?

A questão 6 ainda trata dos relacionamentos (diálogos) dos integrantes da instituição (item 3.2), só que, agora, referentes às relações entre os colaboradores e o plano material, administrativo, da escola, conforme item 3.2.3.

A questão foi subdividida em 4 subáreas:

4.6.1 Relacionamento com o financeiro

As respostas indicam que a escola possui um departamento financeiro e que há pessoa responsável por essa área. Retratam, também, que há um bom relacionamento entre as pessoas e esse setor, de modo que as necessidades são supridas sempre que possível e que, ainda, há entendimento e compreensão quando as dificuldades financeiras aparecem.

Algumas partes das respostas, como “cuidado para não gastar além do possível”, “discernimento entre essencial e secundário”, “compreensão diante das dificuldades”, “podemos conversar com o responsável e chegarmos a uma solução”, como não foram tratadas como momento de crise, podem evidenciar que a estrutura administrativa ainda não está funcionando em um modelo ideal de gestão, onde o fundamental e o essencial tenham a mesma importância. Transparece, ainda, um certo desequilíbrio entre o espiritual e o material, levando em consideração apenas o fator financeiro (no diálogo material).

4.6.2 Relacionamento com o prédio

Na parte de preservação e zelo, as respostas foram unânimes para um relacionamento saudável, assumindo responsabilidades. Os alunos foram citados como parte integrante desse

processo de conservação, o que, também, é muito salutar, já que a educação para um bom ambiente de convivência e trabalho é de responsabilidade, e fruto da ação, de todos os envolvidos.

Cabe uma ressalva à citação da necessidade de mais salas. Para a solução, é importante tanto a questão financeira, como a de espaço físico, para a construção de mais ambientes educativos e administrativos dentro da área física pertencente à escola.

Remete, novamente, a um desequilíbrio de forças, por hora de pequena intensidade, entre o material e o espiritual.

4.6.3 Relacionamento com os equipamentos

As respostas conduziram o entendimento, também, para uma relação saudável com os equipamentos da escola, sendo utilizados com cuidado, otimização (dentro das necessidades) e corresponsabilidade entre técnico-administrativos, professores e alunos.

4.6.4 Relacionamento com os materiais de consumo

As respostas deste item direcionam para as mesmas qualidades das respostas anteriores. Ressalta-se a questão do evitar o desperdício, tão importante para o não consumismo e sustentabilidade de recursos do nosso planeta. Evidencia-se que todas as necessidades de materiais são supridas, mas, novamente, fica nas entrelinhas a questão de que poderia ser melhor, caso houvesse mais recursos financeiros. É importante essa leitura, no sentido de que não é que falta qualidade, mas que, assim como o Cirque du Soleil, há uma constante busca pela melhoria dessa qualidade (o salto da resiliência), que, cada vez, pede mais recursos financeiros. Porém, a falta de recursos para esse movimento de saltos, pode interferir negativamente. Evidencia-se, mais uma vez, no trato administrativo, uma relação não salutar, em essência.

4.7 Questão 7: Como a escola define seu orçamento? É uma decisão centralizada ou participativa? Se participativa, quais entes participam?

O objetivo dessa questão é entender o nível de participação (e se há) na definição do orçamento anual da escola. Tem como importância o fato de que, em havendo, todos os

colaboradores podem trabalhar com mais eficiência, além de poderem utilizar os materiais e insumos que mais se adaptam, sendo parte de um processo de humanização do trabalho.

Em sendo participativo, promove, ainda, um debate mais rico para definição dos investimentos. Podem, assim, ser mais condizentes com as necessidades da comunidade escolar.

O caráter das respostas pode levar à ideia de uma decisão centralizada. Porém, é importante ressaltar a palavra “decisão”. Pelo contexto das respostas, o processo é realizado dentro da premissa do Moreira (1980), trazida aqui nesta pesquisa no item 3.2.3.2 - “sobem informações e descem decisões” (MOREIRA, 1980, p. 88, apud SOARES, 2019, p. 40), ou seja, o ato de dar a palavra final, de decidir, é centralizada. Porém, as respostas indicam que o detentor do poder de decidir só o faz ao receber, periodicamente, as sugestões, reivindicações e necessidades trazidas pelos professores, coordenadores, diretor e técnico-administrativos. Assim, a palavra final cabe ao financeiro, mas ele só decide em função das informações trazidas por cada um, em função de suas necessidades de trabalho e realização.

Embora pareça importante um modelo participativo pleno, pela escassez de recursos (e isso vale para todo tipo de organização), é importante que haja um setor que consiga concatenar todas as necessidades dentro de um modelo sistêmico, para que possa distribui-los de forma melhor, visando sempre a realização otimizada dos processos, para garantir um resultado mais eficaz.

Dessa forma, o modelo pode ser considerado participativo, pois quem toma as decisões só o faz com o olhar do todo, em função das informações e necessidades trazidas por todos. Aquilo que se preconiza e se espera de um modelo participativo, é atingido na forma como hoje se trabalha. Tem o risco, sempre, de mudança de rumo, caso o responsável decida mudar sua conduta (e tem poder para isso) ou, mesmo, ao mudar o decisor, mudar a conduta. Por isso a importância de a liderança servidora ser a mola mestra. Ao se manter esse modelo, uma decisão autoritária não caberia.

4.8 Questão 8: Qual o número de alunos nos últimos 15 anos?

A questão 8 visa pesquisar o impacto da crise vivida pela escola entre os anos de 2005, a 2010. O início da crise foi o fator motivador para a escola participar do *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*. Aqui cabe uma questão histórica importante. Nesse período, a escola pesquisada, por coincidência, vivia o momento da crise da adolescência, por volta de seus 17 anos, o que confirma a teoria de Schaefer (2000) sobre as fases de desenvolvimento

organizacional. Porém, vale ressaltar, também, que ela, a crise, foi ambientada no modelo já desgastado, aplicado a um grande número de escolas pelo mundo, como trabalhado nesta pesquisa. Grande parte delas, independentemente de sua fase de desenvolvimento (e havia escolas em todas as fases), estavam passando por processos parecidos naquele momento. Portanto, o fator desencadeador não foi diretamente a crise dos 17 anos, mas a crise do modelo.

4.8.1 A crise

Embora se tenha optado pela não análise das questões 1 e 2 do instrumento de coleta de dados desta pesquisa, pelos fatores já mencionados, os relatos lá constantes auxiliam no entendimento da questão 8 e da relevância dos dados apresentados por ela, em função do modelo de gestão aqui proposto, já que, no item dedicado ao terceiro septênio, aparece nas respostas o relato da crise.

Segundo esses relatos, a estrutura de gestão preconizada, modelo associativo, foi ambiente favorável à crise vivida pela escola. Assim como já visto no transcorrer desta pesquisa (e motivo do *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf* - evento promovido pela Federação das Escolas Waldorf no Brasil), também assim o foi para uma série de escolas espalhadas pelo país.

A escola pesquisada iniciou suas atividades em janeiro de 1989 no modelo sociedade limitada, partindo de uma necessidade apresentada por pais que gostariam de ter uma escola nos padrões antroposóficos na cidade em que está instalada. Em seu segundo septênio, até por uma auto pressão dos modelos de gestão aplicados em outras escolas Waldorf, optou-se por fundar uma associação, que passou a ser a mantenedora da escola. Adotou-se, então, o sistema de Conferências. A Conferência Interna, detentora de maior poder, era composta pelo diretor da escola, pelos três coordenadores de graus e por um representante de professor de cada grau. As decisões eram tomadas de modo democrático, por eleição.

Um grupo de professores do Ensino Fundamental, então, tentou pôr fim às atividades do Ensino Médio. O segundo grau estava totalmente dentro da proposta educacional antroposófica, portanto, por motivos de ordem de propósito, não havia o menor motivo para tal decisão.

Tentaram, também, diminuir a carga horária do Ensino Fundamental, retirando as aulas da terça e quinta à tarde, mantendo o valor das mensalidades e do ganho dos professores.

Como houve relutância da direção geral, dos demais professores e do coordenador do Ensino Médio, os professores e coordenadora do Ensino Fundamental trabalharam

politicamente com algumas professoras e representantes da Educação Infantil, ganhando maioria dentro da Conferência (quatro contra três). Agiram, também, denegrindo a imagem da escola para os pais. Como o professor de classe tem uma ligação muito forte com os alunos, já que fica até 8 anos com o mesmo grupo de crianças, houve uma grande dificuldade em enfrentar o golpe que estava prestes a acontecer. Havia um superpoder dado a este tipo de professor.

Concomitante, dentre suas ações, o grupo de professores do Ensino Fundamental, juntamente com sua coordenadora e algumas professoras da Educação Infantil, abriu um espaço para eventos ligados à Antroposofia, sem conhecimento, e, portanto, sem convite, ao pessoal da direção da escola e do Ensino Médio. Fundou um chamado grupo de pais, dentro da escola, para pressionar e denegrir a imagem da direção, da própria escola e dos outros colegas. E assim o fizeram. Como o grupo era dentro da escola, não puderam impedir a participação de outros pais e professores no grupo. O pesquisador participou à época de todo esse processo, inclusive do grupo de pais.

Como houve embate e resistência à tomada de poder, o grupo dissidente decidiu abrir outra escola. Porém, o problema não terminou, já que, como faziam parte do processo direutivo da escola estudada, levaram todos os dados de pais e alunos, usando-os para denegrir a imagem da escola e aliciar os pais para tirarem os filhos da instituição aqui pesquisada e levá-los para sua iniciativa. Muitos pais conseguiram perceber o caráter desse novo empreendimento, que não começou dentro dos preceitos éticos, muito pelo contrário. Assim, optaram por manter seus filhos na escola.

A Associação, por sua vez, também estava dividida. Assim, não teve força o suficiente para segurar o processo, que foi de extremo desgaste. Não foi capaz de preservar e resguardar a missão da mantida, sem que uma grave crise institucional se instalasse. Pessoas novas entraram. Algumas dessas também jogaram contra. Um novo presidente foi eleito, porém, tentando conciliar o inconciliável, dando muita importância à Federação das Escolas Waldorf do Brasil, que também queria essa união, mas não dava voz à escola pesquisada, não conseguiu realizar o seu trabalho. Para piorar, saiu da associação, e, portanto, da escola, deixando-a fortemente endividada.

Ao final de todo esse processo, a associação resolveu devolver (com toda a dívida acumulada) a escola para sociedade limitada. Foi quando, aplicando novos preceitos e modelos de gestão, muitos deles inspirados no Congresso, a escola conseguiu se reerguer. O número de alunos mostra bem esse processo.

Os números são os seguintes:

Tabela 1 - Número anual de alunos na escola pesquisada (por ano)

Ano	Número de alunos
2004	330
2005	322
2006	351
2007	340
2008	288
2009	326
2010	354
2011	369
2012	400
2013	382
2014	394
2015	414
2016	409
2017	404
2018	409
2019	381

Fonte: produzido pelo autor

Gráfico 1 - Número de alunos, por ano, da escola pesquisada.

Fonte: produzido pelo autor

Como se vê, dentro do modelo anterior, o número de alunos variava de 322 a 351. No auge da crise, quando a outra iniciativa fez uso indevido dos dados da escola, captando e aliciando pais e alunos, o número caiu para 288. No ano da retomada da administração pela Sociedade Limitada, já atingiu um número maior de alunos do que os registrados anteriormente. E mantém-se, até hoje, entre 381 e 409, mesmo com a entrada de uma série de concorrentes de escolas Waldorf na Educação Infantil, contando, ainda, com a existência da outra escola oferecendo Ensino Fundamental.

4.9 Questão 9: Como é a hierarquia na escola (organograma)

O objetivo da questão 9 é evidenciar a estrutura de poder e tomada de decisão e como se comporta em função do novo paradigma, onde as áreas mais estratégicas estão para sustentar e alicerçar o trabalho das áreas mais operacionais (direção em função dos coordenadores; coordenadores em função dos professores e técnico-administrativos; professores e técnico-administrativos em função dos alunos e dos pais).

Importante frisar que a escola, por suas características próprias e pela legislação estadual e do país, possui duas formas de organograma. A primeira delas é a legal, na qual se estabelece que haja um único responsável, que é o diretor pedagógico. Mas, internamente, essa responsabilidade é dividida com a área administrativa.

4.9.1 Momento atual

Segundo os relatos dos dados coletados (e vivência do pesquisador), a hierarquia no momento atual é composta da seguinte maneira: são dois diretores, sendo um pedagógico e outro administrativo; quatro coordenadores, sendo três que respondem diretamente ao diretor pedagógico (coordenadores do Ensino Médio, Ensino Fundamental e Educação Infantil) e um que responde ao diretor financeiro (coordenador administrativo-financeiro); professores de cada grau respondem diretamente aos coordenadores de grau; colaboradores técnico-administrativos respondem diretamente ao coordenador administrativo. Assessorias e consultorias respondem aos diretores.

4.9.2 De 2006 para trás

O modelo adotado antes de 2006 era o padrão adotado pela maioria das Escolas Waldorf no Brasil, onde o principal órgão decisor era a Conferência Interna. Havia a Associação, os coordenadores de grau, grupos de pais, com frentes de trabalho (até 1996), e os professores faziam rodízio de função para conhecer todas os postos de trabalho da escola, como dito por muitos do movimento como algo preconizado por Steiner, o que, em essência, não foi (teve como ideia, mas mudou de opinião durante o processo). Ele disse, segundo Gladstone (2010), para se formar um comitê que trabalharia em rodízio. Houve questionamento sobre isso:

Um dos professores mencionou que fazer rodízio no escritório não leva em consideração a distinção das habilidades: “há coisas que sabemos que apenas o Sr. Y pode fazer e coisas que outras pessoas poderiam fazer melhor”. Steiner aceita o argumento e acrescenta: “pensei que, havendo um comitê, houvesse representação permanente, pelo fato de que seus membros assumem turnos para realizarem tarefas específicas. O que você acabou de dizer pode acontecer quando um membro qualquer do comitê é considerado o mais qualificado para determinado trabalho e, assim, eleito por um ou todos os outros membros...Isso pode ir mais além. Vamos formar esse comitê e deixar que todo o colegiado aceite que, se o comitê considerar que um membro em especial do colegiado de professores deve ser eleito para determinado trabalho, assim seja” (GLADSTONE, 2010, p.59).

Como se vê, mesmo mantendo o comitê, Steiner aceitou a ideia da importância da competência. Importante reforçar que, além de tudo, Steiner viveu poucos anos após a fundação da primeira escola Waldorf, de modo que não houve tempo para perceber os problemas práticos que as decisões teóricas foram causando com o tempo. De qualquer maneira, mesmo no pequeno período de sua experiência na área, já percebeu problemas e propôs adaptações. Infelizmente o dogmatismo tomou conta de muitas cabeças de pessoas do movimento, propondo (e cobrando) práticas já arcaicas, mesmo para os anos de 1990, além do início dos anos de 2000.

4.10 Questão 10: Como é a estrutura da tomada de decisão

Esta questão complementa a anterior. A questão 9 é mais estrutural (a forma hierárquica está organizada e adequada?). Esta, a 10, é sobre a natureza das decisões em si (o processo decisório ocorre de modo servidor?)

4.10.1 Momento atual

Segundo os dados coletados, tanto na pesquisa, quanto na experiência vivida pelo pesquisador, há um misto de decisões centralizadas e de decisões delegadas. Mesmo nas decisões centralizadas, há voz para os envolvidos. As festas, feiras e outras atividades pedagógicas, movidas por projetos próprios, possuem coordenadores, que podem ser qualquer colaborador da Escola, independente do cargo que ocupa. Há ambientes de debate entre professores, coordenação e direção, para a tomada de decisão mais estratégica e mais importante do ponto de vista sistêmico.

Uma das respostas parece contradizer, em parte, o exposto acima. Mas ela tem seu fundo de razão, também, pelo fato de que toda decisão tomada fora do ambiente da direção

maior foi delegada e, por isso, sempre está em supervisão para que os princípios educacionais sejam preservados e aquela célula de trabalho não se torne independente do todo institucional.

4.10.2 De 2006 para trás

Essa parte da pesquisa somente metade dos entrevistados responderam. Uma das respostas se refere a um grupo de pessoas que decidiam, mas que não deu certo. Outra fala da Conferência Interna (grupo tratado pela primeira) e da Associação. Há o relato da disputa de poder e que esse formato não deu certo (fato que reforça o que foi tratado ao longo de toda a pesquisa; que não foi particular desta escola pesquisada; e que provocou a FEWB a realizar o *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*).

4.11 Questão 11: Quais são os âmbitos oficiais de diálogos para a tomada de decisão?

Esta questão objetiva verificar a estrutura organizada e ordinária de diálogos e saber onde se encontram esses espaços, se houver. Tem sua importância no sentido de promover âmbitos para que a informação chegue aos decisores. Espera-se, também, observar se há encaixe (ou possibilidade) dentro do modelo orgânico de organograma proposto nesta pesquisa.

4.11.1 Momento atual

Há reuniões ordinárias de professores e de coordenações. Professores e alunos recorrem aos tutores e professores de classe, que dependendo da gravidade e da importância do assunto, levam à coordenação ou à reunião de diretoria. A tutoria também é um espaço formal.

Embora não seja a questão primordial da pergunta, por se tratar de âmbitos oficiais, há ambientes não formais, por meio de conversas e reuniões particulares dos colaboradores (professores e técnico-administrativos) com seus coordenadores e/ou diretores.

4.11.2 De 2006 para trás

Por meio das Conferências e reuniões, com os responsáveis por cada assunto. Causou problemas na medida em que os interesses pessoais foram se ampliando e tomado conta das discussões, debates e decisões colegiadas, deixando de lado os interesses do bem comum.

Por não estarem na escola nesse período e desconhecerem a realidade da época, assim como em perguntas anteriores, metade das pessoas pesquisadas não respondeu.

4.12 Questão 12: Como os interessados diretos são ouvidos na escola?

Esta questão tem como finalidade compreender se há espaço, de um modo geral, mesmo não estruturado, de diálogo e participação nas decisões dentro da escola. Está ligada à humanização dos alunos e colaboradores e na dinâmica da geração de informações relevantes para a tomada de decisão.

4.12.1 Momento atual

Os coordenadores têm voz nas reuniões de coordenação com a direção. Há relato, também, de que há abertura para diálogo em qualquer momento, ou seja, há uma abertura não formal de diálogo, para que as decisões sejam tomadas o mais rápido possível.

Os professores são ouvidos nas reuniões pedagógicas e gerais, de modo pontual, e a qualquer momento, com seus coordenadores e direção, nas reuniões e trabalhos de planejamento e em todos os eventos realizados pela escola.

Os profissionais técnico-administrativos em reuniões ordinárias com sua coordenação, com os responsáveis por projetos e pelas coordenações pedagógicas, com as quais se relaciona a todo o momento, nas reuniões gerais e com a direção. Assim como os professores, tem acesso, a qualquer momento, à sua coordenação e à direção.

Os pais são ouvidos nas reuniões pedagógicas, de reflexão, de apresentação de currículo, em estudos, na organização das festas, quando participantes da organização, em reuniões diretas (entrevistas) com professores, coordenação e direção, no teatro e nas avaliações.

Os alunos têm voz no Grêmio Voo Livre, com acesso livre à direção e coordenações, em reuniões oficiais e informais, a qualquer momento, nas vivências, nas avaliações, no ritmo, nas festas e com seus respectivos tutores.

Percebe-se que há um ambiente orgânico de relacionamento, contando com ambientes formais e informais de diálogo.

4.12.2 De 2006 para trás

Os coordenadores eram ouvidos na Conferência Interna, da qual eram membros natos. Eram ouvidos e decisores, ao mesmo tempo. Antes da Associação assumir a escola e consequente instalação da Conferência Interna, os coordenadores já eram coparticipantes do processo decisório.

Os professores, por via da implantação de “receitas de bolo”, tornaram-se mais executores do que membros partícipes, embora tivessem suas respectivas coordenações para levar suas ideias. Por conta do caráter político representativo da Conferência Interna, as ideias individuais de melhorias e necessidades deram origem a processos coletivistas, porém, com olhar individualista para cada grau, descompensando a efetividade dos âmbitos de diálogo.

Os profissionais técnico-administrativos eram ligados à mantenedora na fase da Associação. Anteriormente, embora formalmente pudessem participar a todo momento, contribuíam mais nas decisões, em função da participação em reuniões gerais, onde podiam levar suas ideias, necessidades e dificuldades.

Os pais tinham menor participação e responsabilidades nas festas e eventos, ao contrário do início da escola, quando eram mais participativos e se responsabilizavam por tais iniciativas.

Para os alunos, de forma efetiva, não ocorreram mudanças em relação ao antes e depois de 2006. Anteriormente já existia o Grêmio Voo Livre. De acordo com os relatos, sempre tiveram voz.

4.13 Questão 13: Como é a estrutura e o papel da mantenedora?

Esta questão visa o entendimento da modalidade de direito em que a mantenedora se enquadra, se de direito público ou privado, se limitada, individual, microempresa, cooperativa etc. Será utilizada, inclusive, para trabalhar as possibilidades de formato das iniciativas ligadas à Pedagogia Waldorf.

4.13.1 Momento atual

Há um relato sobre não haver mantenedora. Subtende-se que mantenedora seja uma entidade a parte. Porém, mantenedora e mantida, segundo Campos (2010), podem ser a mesma

pessoa jurídica, sendo a primeira a pessoa jurídica em si e a segunda, a escola, funcionando com uma seção, um departamento da mantenedora. Segundo o autor:

Não se trata de pessoas jurídicas distintas, mas de mera definição conceitual, sendo a entidade mantida parte integrante da mantenedora, sendo esta última dotada de personalidade jurídica, portanto, inscrita no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ) do Ministério da Fazenda, e que possui a escrituração contábil e todos outros requisitos exigidos em lei; por outro ângulo, constitui a mantida mero estabelecimento ou departamento/atividade, desprovida de personalidade jurídica, não possuindo direitos nem obrigações, consoante interpretação do Parecer n.º 509/96 – D.O.U. de 27/3/1996, aprovado pelo Chefe da Pasta da Previdência Social, à época (CAMPOS, 2010, p. 5).

Dessa forma, existe sim, mantenedora, que hoje é uma empresa de direito privado, na forma de eireli (limitada). Cuida do âmbito administrativo da escola mantida e divide a gestão da escola, por meio de seu diretor administrativo, com o diretor pedagógico.

4.13.2 De 2006 para trás

Também aparece relato de não haver mantenedora. Respostas estas desconsideradas pelo mesmo motivo citado no item anterior.

Assim, no início da escola, a mantenedora era uma empresa privada no formato de sociedade limitada. Atuava de forma compartilhada com a mantida. Com o advento da Associação, esta passou a exercer o papel de mantenedora da escola.

4.14 Questão 14: Qual estilo de liderança adotado?

Como a própria questão já diz, seu objetivo é identificar o estilo adotado pela escola e percebido pelos seus membros integrantes. Vale mais a percepção do que a resposta em si, porque ela, a percepção, é liderança em ação, vivida.

4.14.1 Momento atual

Aparecem dois tipos de respostas: liderança servidora e democrática. Como já ocorrido e citado, não houve explicações técnicas sobre conceitos trabalhados nesta pesquisa. Portanto, de modo formal, pode haver confusão de definições e entendimentos. Porém, pelas respostas em outros itens, é possível tirar indicativos sobre o modelo mais praticado.

Pelo caráter hierárquico adotado, pode-se afirmar que o modelo não é democrático em sua essência, à medida em que as decisões não ocorrem por força de representatividade, nem por decisão da maioria. Também, em essência, não é autoritário, já pelos relatos apresentados sempre há ambientes formais e informais de participação dos entes envolvidos. Por outro lado, também não é liberal, pois, embora haja decisões descentralizadas, elas são tomadas por decisão delegada, portanto, supervisionadas.

Levando-se em consideração as respostas de outras questões, nas quais, por exemplo, se vê que o propósito maior da instituição sempre é buscado, pode-se afirmar que o modelo adotado chega mais próximo da liderança servidora.

4.14.2 De 2006 para trás

O modelo adotado antes de 2006 era o modelo democrático. As respostas entram em consonância com a formatação da própria Conferência Interna, âmbito em que as decisões eram tomadas em votação, vencendo a maioria.

Antes de 1996, há relato de que a liderança adotada era a servidora (o que pode ser considerado – a que chega, conceitualmente, mais próximo -, pelo formato de gestão e estrutura formal organizacional de direito privado, adotados à época).

4.15 Questão 15: Existe um plano de educação corporativa para professores?

As questões 15, 16, 17, 18 e 19 versam sobre as competências. A 15, a 16 e a 17, sobre as competências necessárias para se manter no cargo, tanto no período adaptativo pós contratação, quando da necessidade de novas competências em função de novos aprendizados e novas necessidades. A 18 trata do processo de recrutamento e seleção e 19, em essência, da questão das promoções.

4.15.1 Momento atual

Segundo as respostas, a escola promove cursos, palestras, vivências, estudos individuais e em grupos. As reuniões de planejamento e pedagógicas funcionam como ambiente de capacitação e desenvolvimento, também. Há, ainda, o apoio pedagógico direto ao professor.

4.15.2 De 2006 para trás

Também havia um processo de educação corporativa, inclusive com apoio para cursos em outros estados.

4.16 Questão 16: Existe um plano de educação corporativa para coordenadores e diretores?

4.16.1 Momento atual

Há relato de que as reuniões funcionam como tal. Há um entrevistado que preferiu não responder. Outro respondeu que não. Outro, ainda, relatou que a capacitação ocorre pontualmente, por meio de consultoria e assessoria. Portanto, evidencia-se que não há um plano, mas o trabalho é realizado.

4.16.2 De 2006 para trás

As mesmas respostas do item anterior foram dadas para este. O que se ausentou no de cima, também o fez aqui. O que disse que hoje acontece em reuniões, não respondeu esta parte da questão. Assim, há indícios de que, como é hoje, também não havia um plano de treinamento e desenvolvimento para coordenadores e diretores, mas a capacitação também ocorria de forma efetiva.

4.17 Questão 17: Existe um plano de educação corporativa para técnicos-administrativos?

4.17.1 Momento atual

Metade dos entrevistados não respondeu. Um disse que não. Outro relatou que pontualmente, reconhecendo a necessidade de aumentar a intensidade desse tipo de trabalho.

4.17.2 De 2006 para trás

Repete-se, aqui, o padrão de respostas do item anterior, evidenciando que havia um trabalho pontual.

4.18 Questão 18: Quais as regras para a contratação de funcionários e professores?

4.18.1 Momento atual

Os relatos levam a uma identidade de entendimento, uns com mais detalhes, outros com menos. As entrevistas ocorrem de maneira individual, nas quais busca-se por perfis que se enquadrem na proposta pedagógica da escola, na vontade de aprender, nas competências profissionais condizentes com as necessidades da escola e de um histórico profissional condizente com suas aspirações.

O recrutamento é feito por meio da recepção de currículos e indicações.

4.18.2 De 2006 para trás

Apenas metade dos entrevistados respondeu esta questão. As respostas obtidas levam ao entendimento de que o processo era o mesmo do que hoje em dia.

4.19 Questão 19: Quais regras para eleição, contratação e/ou promoção a cargos de liderança?

4.19.1 Momento atual

Segundo os dados obtidos, não existe eleição. Os profissionais são selecionados em função de seu perfil em relação à proposta da escola, mas já em um estágio mais avançado de conhecimento e aplicação da Pedagogia Waldorf. Leva-se em consideração o seu desempenho, sua competência para o cargo novo, a demonstração da vontade de aprender, sua disponibilidade para o tempo que terá que se dedicar para a função, trabalho em equipe e pelo trato com seus colegas, pais e comunidade exterior à escola.

A direção que está ofertando a vaga escolhe, ouvindo os coordenadores, técnicos-administrativos e professores.

4.19.2 De 2006 para trás

Até o período de implementação da Associação como mantenedora, o processo era parecido com o atual. Segundo relato, no período da Associação, a decisão tomou caráter político, sendo alçados ao cargo parceiros do grupo que dominava a Conferência Interna.

4.20 Questão 20: Como a escola está se preparando para a sucessão?

A longevidade de qualquer iniciativa é uma busca importante e advém de um processo de sustentabilidade que envolve tudo o que foi trabalhado na parte bibliográfica desta pesquisa, ou seja, seu propósito, sua estrutura hierárquica e de tomada de decisão, suas ferramentas estratégicas bem delineadas e com visão sistêmica, seu estilo de liderança, como lida com a dinâmica das competências.

Porém, um dos maiores problemas que uma instituição passa, principalmente quando está indo bem, é a questão da sucessão. Os verdadeiros líderes são educadores, preparam as pessoas para novos desafios, mas, ao mesmo tempo, por gerar autoridade pela força de seu caráter, são exemplos e referências. Assim, uma sucessão abrupta pode causar sérias feridas, da mesma forma que uma sucessão lenta pode causar conforto e procrastinação para o que precisa ser feito. Portanto, é importante que as instituições tenham pessoas preparadas, ou, ao menos, que estejam no processo de preparação, para quando da decisão dos gestores de deixarem o cargo. De qualquer maneira, o melhor perfil é aquele que conheça o propósito e os princípios que regem os processos, o dia a dia, enfim, aquilo que é preciso saber e fazer e, também, o que não se pode abrir mão.

Segundo a percepção dos entrevistados, a escola está se preparando para passar pelo processo de sucessão (de forma ainda não declarada). Os dados levantados indicam para um movimento de compartilhamento (ainda não estruturado) de informações e conhecimentos, por parte da direção. O delegar de tomada de decisão para líderes de organização de eventos (que, como já dito, pode ser assumido por qualquer colaborador dentro da instituição) é visto como um indicativo de educação para o futuro da escola, preparando mais pessoas para que assumam cargos de liderança. Há, também, a preocupação do ensinar fazendo junto.

De qualquer maneira, é um cargo que exige amplo e profundo conhecimento da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf e, cada vez mais, de conhecimento dos processos de gestão que estejam alinhados à proposta.

4.21 Entrevista com a Sra. Shigueyo Mizoguchi

A Sra. Shigueyo foi escolhida para ser entrevistada por ser a secretária executiva da Federação das Escolas Waldorf do Brasil de 1998 a 2008, sendo, assim, uma das pessoas envolvidas e realizadoras do *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*.

As perguntas foram elaboradas no sentido de validar (ou não) a problematização apresentada nesta pesquisa, além da atuação da Federação para auxiliar na resolução desses problemas.

Em suas respostas, a entrevistada falou sobre os problemas de gestão enfrentados pelas escolas, tendo como ações de auxílio a criação do Padew, Programa Articulado de Desenvolvimento das Escolas Waldorf, sob o comando da Pedagogia Social, no sentido de ajudar a administrar os conflitos que estavam acontecendo nas escolas, naquele momento, e do *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*. Justifica a escolha do Chris Schaefer por ser professor e diretor do Sunbridge College, no estado de Nova Iorque e por ser eminente autoridade sobre administração nas escolas Waldorf. Ela relata que o Congresso, por meio do palestrante, trouxe importantes contribuições para as escolas e que muitas delas tiraram proveito disso. Por fim, relata que, ainda hoje, a ajuda do Padew é muito importante e necessária para as escolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para elaboração de um modelo de gestão, é importante que se parta do objetivo maior, do propósito institucional, de onde se queira chegar. Qual a qualidade desejada daquilo que se deseja para a iniciativa? A quem se quer atender? Como a instituição deve ser reconhecida? Quais são os valores que não se deve abrir mão?

É na missão que o diálogo com a essência, ou com o lado espiritual, acontece. Para que esse diálogo seja vivido, materializado e preservado, faz-se necessário um líder servidor. Assim o é exatamente por servir e proteger a missão da instituição.

Como a empresa é, além de outras fatores, mas, principalmente, feita de pessoas, portanto viva, não pode ter um organograma estático. Necessita de um que seja orgânico, que permita movimento. Uma das possibilidades, e a aqui sugerida, é a de duas lemniscatas, uma na vertical e outra na horizontal, cruzando-se no meio delas. Na parte superior da vertical encontra-se a direção pedagógica, de caráter missionário, espiritual, criador, essencial. Na parte inferior aloja-se a diretoria administrativa, de caráter pragmático, lógico, organizado. Estando em harmonia, se equilibram, não tendendo para um lado, nem para o outro.

Para promover mais equilíbrio ainda, a lemniscata horizontal pode ser comparada a uma asa, dando estabilidade na jornada institucional, já que é lá que as coisas verdadeiramente acontecem. Do lado esquerdo encontram-se professores e profissionais técnico-administrativos. No lado direito ficam os pais e alunos.

Na área central, dando ligação e suporte a tudo, fica a gerência administrativa geral, de caráter executivo, para decisões do dia a dia. Essa área envolve as duas lemniscatas e suas quatro áreas, de modo que todas as ações e decisões tenham um local de encontro, ou seja, o todo é sempre preservado, além das partes poderem conversar, independentemente da hierarquia direta.

As áreas destinadas às diretorias pedagógicas e administrativas são âmbitos de decisões estratégicas. As outras áreas, da lemniscata horizontal e área central, são âmbitos de diálogo e de decisões delegadas.

Para que não perca a visão do todo, são base desse sistema, as cinco disciplinas de Peter Senge. Todos os colaboradores precisam fazer muito bem o que se propõem, por isso, devem sempre buscar o domínio pessoal, ou seja, ser melhor a cada dia. Nos relacionamentos e no ambiente de trabalho, precisam entender os modelos mentais, tanto os seus, quanto os dos

colegas de trabalho e dos pais e alunos, de maneira a propiciar uma melhor comunicação e entendimento de cada um. Tudo isso em função da próxima disciplina, que é a visão compartilhada. Todos precisam saber o destino da instituição, para que e a quem ela serve. Reforçando que isso tudo devia ser preservado e cuidado pelo líder maior. Os âmbitos de diálogo e de aprendizagem precisam estar presentes, por isso a quarta disciplina, a aprendizagem em equipe. Sabendo onde se quer chegar, buscando ser melhor a cada dia, entendendo o próprio modelo mental e aproveitando as experiências e conhecimento dos colegas, aprendendo em equipe, consegue-se uma visão sistêmica e, consequentemente, maior e melhor resultado e autorrealização.

Uma das estruturas de gestão que garante esse pensamento sistêmico é o *Balanced Scorecard*, BSC. Com ele, os objetivos estratégicos são divididos em quatro perspectivas interligadas. A escola precisa de dinheiro para funcionar e cumprir sua missão. É o fundamento que alicerça a missão. Os objetivos financeiros serão atendidos à medida que tiverem nexo causal com os voltados aos alunos, aos clientes. Estes serão atendidos na medida em que os processos de trabalho, educativos e administrativos, sejam bem executados. Portanto, há necessidade de objetivos voltados aos processos, porém interligados e com nexo causal com os objetivos dos clientes. Processos só serão bem executados se o pessoal estiver preparado e motivado. Assim, há necessidade de objetivos estratégicos para as pessoas, ligados às competências necessárias para a execução dos processos com qualidade.

Assim, pessoas preparadas executam bem os processos. Estes, bem feitos, promovem a percepção da qualidade no atendimento das necessidades, cumprindo os objetivos relativos aos clientes, melhorando, assim, a situação financeira da escola. Com recursos, ganha-se sustentabilidade em sua jornada, podendo, então, cada vez mais, e para mais pessoas, cumprir sua missão.

O dia a dia da execução das ações que levam a estes objetivos estarão sob impacto dos *feedbacks* de reforço (na busca de ações positivas que levam às metas), de equilíbrio (ao atingir as metas) e de defasagem (aqueles resultados que fogem à nossa percepção, mas que estão acontecendo; suscita cuidado para que não haja ação de correção nos momentos em que é preciso esperar que as coisas aconteçam, independente de percebermos o que está ocorrendo).

A estrutura de tomada de decisão deve ser hierárquica, porém, no modelo invertido, onde a área estratégica (diretorias pedagógica e administrativa) trabalhe para sustentar o trabalho da área tática (coordenações). Esta, por sua vez, trabalha para alicerçar as atividades da área operacional (professores e técnico-administrativos). Estes, então, têm foco total nos clientes, ou seja, pais e alunos.

A sustentação dessa forma de trabalho é dada pela capacitação de cada um, ou seja, pelas competências necessárias para cada cargo (conhecimentos, habilidades e atitudes; saber o que fazer, saber fazer e fazer – ou querer fazer, como diz a teoria).

O profissional, ao estar preparado para fazer o que gosta e poder participar do processo decisório, tanto no âmbito do compartilhamento das informações, como nas decisões delegadas, seja por cargo ou projeto, realiza melhor seus processos, se autorrealizando (diálogo consigo e com o Eu superior). Isso só se materializará se todos assim agirem. Portanto, é imperioso que haja trabalho em equipe (diálogo com os pares). Fazendo o que gosta, se relaciona com o lado material (do trabalho).

Isso tudo em grupo, melhora os resultados aos clientes, portanto cumpre a missão institucional, promovendo, ainda, mais entrada de recursos financeiros.

Assim, pela característica do trabalho e do modelo, cria a possibilidade de um novo homem, uma nova cultura, com a presença de criatividade, habilidade de relacionamento e conhecimento interior, gerando saúde em alma e espírito.

Pela estrutura da Pedagogia Waldorf não ser padronizável, tem as características das escolas livres, seja de controle do estado, seja dos grandes conglomerados, exatamente por buscar seu próprio caminho. As relações salutares e diálogos com a missão, entre os colegas, pais e alunos e com o material, além de valorizar a diferença de opinião, conhecimento e visão de mundo, faz com que as relações entre as pessoas, com o material, as relações de destino e a cocriação sejam materializados e potencializados, também. Tudo isso permeado por um modelo social futuro, no qual os cargos são preenchidos por competências.

Para que tudo isso seja possível, é necessário relações de respeito verdadeiro, ou seja, do amor ágape, sem o qual, nada mais faz sentido. A liderança servidora tem como base essa forma de amor, já que preserva e conduz para o caminho da missão e, ao mesmo tempo, trabalha para que as melhores condições e ambientes saudáveis de trabalho sejam conseguidos. Cuida, assim, do essencial e do fundamental.

5.1 As mantenedoras das escolas Waldorf precisam ser no formato de associação?

A pergunta, título deste item, foi elaborada por conta desse formato, o associativo, ser o mais difundido e utilizado nas Escolas Waldorf.

Por todas as considerações e estudos aqui trazidos, a resposta é não. Desde que respeitados os seus princípios, não importa o seu formato jurídico. De qualquer maneira, entre os mais básicos, o modelo associativo pode ser o mais prejudicial.

É certo que todo modelo onde pessoas se juntam para fins de trabalho, seja como sociedade, seja como associação, ou mesmo como cooperativa, há problemas.

A concepção de uma iniciativa, de um modo geral, tende a ser motivadora. Pessoas se unem pelos mesmos ideais, trocam ideias, encontram pontos em comum e, ao mesmo tempo, relevam suas diferenças. Com o tempo, por imposição da rotina, essas diferenças vão aflorando e tendem a gerar crises. Schaefer (2000), dentro dessa ideia, afirma:

As pessoas trazem suas experiências de vida, seus valores, suas expectativas em relação à iniciativa, e cada vida traz cores diferentes. Em seu primeiro entusiasmo, elas tendem a enxergar somente os pontos em que concordam e não notam suas diferenças. Mais tarde, porém, quando não houver tempo, quando houver pressão do trabalho, as diferenças serão sentidas e poderão ser fontes de conflito (SCHAEFER, 2000, p. 59).

Um dos fatores importantes a se levar em consideração ao optar por um modelo civil de instituição é a questão de serem mais propensos a auxiliar como ambiente de resolução desses problemas, ou, por outro lado, potencializar a crise.

Todos os três formatos (de modo macro), de sociedade e empresas individuais, associação ou cooperativismo, possuem vantagens e desvantagens. Essas vantagens e desvantagens serão analisadas, aqui, pelo viés da missão da instituição, por sua razão de ser e por sua importância para a sociedade, enquanto instituição, não pelo direito de quem dela participa. Nesse outro caso, poder-se-ia ter outras considerações e outros aspectos a serem avaliados, com outros possíveis resultados.

Na questão da associação, sua vantagem é o caráter republicano, com o grupo gestor eleito democraticamente. Mas, por isso também, tem seu lado perverso. Ela funciona quase que como um Estado. Existe uma visão enganosa de Estado. Pensa-se que todos são donos, mas na verdade, o Estado é um lugar onde não há propriedade. Ele é dele mesmo. Ninguém recebe cota-parte, nem dividendos. Quem quiser deixá-lo, pode fazê-lo, desde que não se enquadre em nenhuma das condições previstas em lei que cause impedimento, seja de ordem militar, por investigação etc. Na associação é a mesma coisa. Não é que todos sejam donos. Ninguém é. Em primeira instância, e quando tudo está funcionando bem, não há maiores problemas. Isso é ótimo. Por não ter caráter de lucro, teoricamente não deveria haver disputas. Se todos estão pela mesma causa, era para ser o melhor ambiente em relação às crises. O problema é que, por suas características, pode gerar descompromisso ou visão de ganho por meio do poder, tornando-se um vasto terreno para jogos “políticos”.

Dentro desse “jogo”, quando um grupo político assume um ente federativo, este passa a ditar regras e aplica seu plano de governo, o que não é ruim por si só. O problema é que, por ser um jogo, precisa ter ganhadores e perdedores. Assim, para marcar terreno, muitas vezes despreza e finda, sem a menor responsabilidade e respeito, os trabalhos e sucesso das gestões anteriores. Isso ocorre, também, no processo associativo. Fato é que, em tendo uma gestão ruim, uma mudança desse porte é salutar. Mas, de qualquer maneira, é como que se a missão da instituição fosse mera figuração. Não há um ente, ou âmbito, que possa defendê-la. Se assim o fosse, teria que ter o poder de lançar mão do poder coercitivo, em determinado momento, quando o propósito estivesse em risco. Embora possa se criar alguns desses âmbitos, como assim o é no Estado, com três poderes supostamente independentes, sempre poderá haver decisão de cunho meramente político. Assim, é um ambiente que pode trazer grande instabilidade de continuidade de trabalho.

Este fato foi comprovado na história da escola aqui pesquisada, quando um grupo tentou desvirtuar a instituição de sua missão. Por interesses próprios criou ambiente particular de negócios, em um primeiro momento, usando-se da mantida para aliciar clientes. Depois, ainda, abriu outra escola, usando os dados institucionais para, também, aliciar pais e alunos para a sua iniciativa. A grande questão aqui é que, por ser um modelo associativo, o grupo ganhou legitimidade política para seus próprios interesses, colocando em segundo plano o interesse maior, o propósito para o qual a associação havia sido criada.

Mas, uma escola pode ter como mantenedora uma associação? Sim, desde que se tenha em mente as vantagens e os riscos que se corre. Para o modelo aqui proposto, por não haver garantias de resguardo da missão, ou seja, os interesses de grupo falando mais alto do que o interesse comum, sem levar em conta a questão das competências para que se assuma cargos (por eleição), pela liderança correr o risco de estar o tempo todo tendo que trabalhar mais politicamente do que pelo que é certo (assim como o presidente de um clube de futebol – associação - ter que demitir um técnico para agradar a torcida, quando os jogadores estão fazendo “corpo mole”), descaracterizando o aspecto servidor, não é o mais indicado.

Já a modalidade de sociedade difere fortemente da associativa no quesito lucro. Ela existe para divisão de lucro entre seus sócios, enquanto a segunda, não pode fazê-lo em nenhuma hipótese.

Como vivemos em mundo capitalista e o que mais vemos é o tipo chamado de “selvagem”, pode parecer que este formato não se aplica ao modelo de uma escola Waldorf. Dessa forma, não mesmo.

Há ainda, uma questão da chamada mercantilização da educação, de se tratar a educação como negócio. Neste caso, é preciso alinhar os conceitos. Aqui há uma diferença importante entre o que uma palavra significa e de como, em geral, ela é entendida.

Quando falamos em negócio, normalmente, se entende um processo onde um, aquele que detém mais poder econômico, leva vantagem sobre o outro. Nesse entendimento, educação nunca pode ser considerada como tal. O que ocorre é que a conceituação, de fato, é diferente.

Segundo Cunha (2010), a palavra negócio é oriunda do latim *negotatio*, e significa “comércio, transação, ajuste”. Comércio vem do lat. *commercium* e significa “permutação, troca, compra e vendas de produtos e valores”. Transação, por sua vez, vem do verbo *transigir* (do latim *transigere*), que significa “chegar a acordo, condescender”. Ainda, segundo Cunha (2010), ajustar vem de justo (do latim *justus*), que significa “conforme a equidade, à razão, reto, apertado, homem virtuoso”.

Isso faz sentido quando se pensa que, em passado não tão longínquo, a palavra dada era a garantia. Valia o chamado “fio do bigode”. Os negócios, de um modo geral, eram realizados em um ambiente em que valia o homem virtuoso, a equidade, o justo. A troca que ocorre aqui é o de valor pelo serviço de educação, o processo (e arte, no caso da escola Waldorf) de educar (que também ocorre no ambiente associativo). Os professores, diretores, coordenadores, precisam receber remuneração para custear suas despesas.

Portanto, desde que essa busca por acordos justos em todos os âmbitos, para com os pais e alunos (clientes), entre os fornecedores, e que se estenda para a questão trabalhista, o formato de sociedade civil e empresa individual se aplica.

Os métodos de gestão aqui proposto se encaixam no modelo, na medida em que os proprietários, por assim serem, possam proteger a missão institucional, tendo poderes para exercer a verdadeira liderança servidora. Esta é uma escolha. Desde que não seja adotada, o modelo todo rui.

Os índices de melhora no número de alunos na escola estudada é um indicador de sucesso. A percepção do modelo gestionário (mesmo com suas incorreções) por parte dos partícipes da instituição pesquisada, também é outro. Como ver-se-á adiante, a escola não implantou todo o modelo de gestão, por isso ainda não há como medir sua eficácia, mas, podendo escolher quem trabalhará, dando voz aos colaboradores, podendo tomar decisões difíceis em função do propósito, e não de necessidade política, as crises são vencidas com menor esforço e a verdadeira resiliência acontece. Líderes servidores precisam tomar decisões por vezes duras. E precisam de respaldo para isso. Hunter (2004) mostra um exemplo disso:

A treinadora acrescentou: - a maioria de vocês já ouviu falar de Lou Holtz, o famoso ex-treinador de futebol. Holtz é famoso por sua capacidade de gerar grande entusiasmo nos times que treina. E não é só com os jogadores. Ele consegue entusiasmar a equipe toda – treinadores, secretárias, assistentes, até mensageiros. Conta-se que uma vez um repórter lhe perguntou: “como você consegue ter todos tão entusiasmados em seu time?” Lou respondeu: “É muito simples. Eu elimino os que não são” (HUNTER, 2004, p. 110).

Portanto, essa pode ser considerada a grande vantagem do modelo de uma escola com fim lucrativo, como sociedade civil: a partir da escolha de trabalhar sistematicamente, de ter um olhar gestionário equilibrado entre clientes (pais e alunos), com mensalidades justas, pagando bem, também de forma justa, aos seus professores e funcionários técnico-administrativos, gerando lucros e, ainda, compartilhando parte desse lucro com seus colaboradores, como reconhecimento do sucesso institucional, adotando o modelo servil de liderar (no qual inclui decisões dificeis para o bem comum), torna-se um modelo aplicável.

Temos ainda, o modelo cooperativista, que pode ser considerado um modelo híbrido entre os dois anteriores, já que, ao contrário da associação que não tem dono, na cooperativa, aqui sim, todos são donos. Então, ao ter donos, há lucro e há um modelo de participação e responsabilização de todos. Há riscos do aparecimento de grupos “políticos” dentro das cooperativas, também. Assim, pode-se ter a ideia do modelo ser parecido com os das associações. Porém, pelo seu próprio caráter cooperativo, pelos riscos financeiros envolvidos e pela ligação direta ao trabalho, na prática, eles são reduzidos. A estabilidade quanto a garantia do trabalho é maior, já que não dependem de decisão alheia, a menos que infrinja regras, para deixar a instituição. Por sua natureza, não há vínculo empregatício. Por outro lado, as normas são mais rígidas com aqueles que tentam desvirtuar a missão da organização. As regras de admissão, demissão e exclusão de membros cooperados precisam estar bem definidas. A divisão das cotas também passa pela questão do equilíbrio social. Nenhum membro cooperado pode ter participação de capital maior que 1/3 (um terço) do total. Pela legislação brasileira, é necessário que haja ao menos 20 membros para sua composição. Dentro do modelo de gestão aqui proposto, faz-se necessário um olhar mais criterioso nas formas de oneração, alienação e reforma do estatuto, item obrigatório no documento, para, também, se precaver contra grupos maliciosos que decidam desvirtuar a cooperativa.

Assim, entende-se que qualquer um dos formatos de personalidade jurídica cabem para as escolas Waldorf, com suas vantagens e desvantagens.

5.2 A escola estudada, a resiliência e melhorias indicadas

Pelos dados coletados pela pesquisa, evidenciou-se que escola deu um salto quantitativo e qualitativo, portanto resiliente, em seu modelo de gestão, após a crise. Conseguiu implantar um modelo participativo, com o poder de decisão maior centralizado, porém, não sem levar em consideração as aspirações e necessidades dos entes envolvidos. Implantou, também, a gestão por projetos, delegando liderança a colaboradores independentemente do cargo que ocupam. Coordenadores e outras formas de liderança, como tutores e professores de classe, possuem liberdade de decisão dentro do que lhes foi delegado.

Embora necessite de decisões e ações em seu processo de gestão, para melhorar sua eficiência, o principal foi evidenciado: as pessoas entendem e trabalham pelo propósito maior da instituição. Outro ponto importante é a liderança servil, que também se evidencia implementada (ao menos, conceitualmente, é a mais próxima), haja vista haver pesquisados, sem conhecimento conceitual, que a considerem democrática. Além disso, por meio dos relatos de que há diálogo a qualquer momento, expõe-se a situação de que há um trabalho em prol do outro, pelas necessidades dele.

Também, trabalha a questão das competências, mas de um modo ainda não totalmente estruturado dentro das teorias existentes. Vale ressaltar o valor que se dá à vontade de aprender, ou seja, vale uma pessoa que esteja em desenvolvimento, mesmo que ainda não esteja, teoricamente, preparada.

Quanto aos pontos de melhoria, observa-se que alguns fatores importantes no âmbito da gestão são realizados, mas não de forma ordenada, ou seja, sem um método. Embora a identidade e o propósito estejam definidos, é importante que se implante o modelo de gestão estratégica, baseado no *Balanced Scorecard*, para que os objetivos, indicadores, metas, estratégias e ações sejam definidas em cada uma de suas perspectivas, melhorando e direcionando os processos de trabalho. A implantação de uma gestão estruturada de competências, tanto no quesito técnico, quanto comportamental, também seria importante, mas, sem perder o caráter que hoje é observado. Competências geridas levam a uma prática mais estruturada de educação corporativa, no sentido de fortalecer a aprendizagem daqueles que fazem o dia a dia da instituição.

Por fim, outro fator importante a se observar é sobre os ambientes de diálogo. Embora seja muito salutar os ambientes informais, seria importante realocar os âmbitos formais, que já existem de fato, dentro do organograma orgânico aqui apresentado para as suas devidas áreas, sem eliminar a prática dos primeiros.

5.3 A escola e o Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf

Com a comparação entre antes de 2006, período da grande crise na escola e ano da realização do *Congresso sobre Governança nas Escolas Waldorf*, e o período posterior, pode-se observar que o evento foi de grande valia para a continuidade da escola. Embora nem tudo tenha sido aplicado, o maior mote foi a força para se libertar do modelo associativo e trabalhar, dentro dos preceitos antroposóficos, como entidade civil limitada, visando lucro, dentro da lógica de Rudolf Steiner, que, como visto no item 2.1, considerava o lucro não como busca principal, mas como resultado, fruto de uma operação saudável. Quando assim se faz, o lucro realmente é sobra, não o fator primordial.

5.4 A liderança servidora nas Escolas Waldorf

Durante todo o percurso desta pesquisa, evidenciou-se a importância do modelo servil de liderança para uma iniciativa de escolas Waldorf. Ele garante e conduz para o cumprimento da missão, foca para alicerçar o trabalho dos outros entes da instituição, dá voz a cada um desses entes, na busca da melhoria dos serviços. Assim, só funciona se for em função do cliente, se houver julgamento de forma justa, se preservar o correto, validar o bom, permitir erro como processo de busca pela qualidade nos serviços e tomar as providências necessárias para preservar o propósito da escola, visando sempre as necessidades, não os desejos em si. Em não sendo assim, não há liderança servidora.

5.5 A metamorfose do pesquisador

É importante que todo processo educativo gere resiliência, ou seja, possibilite que cada participante do processo dê saltos cognitivos. Em outras palavras, é necessário que ocorra um processo de metamorfose.

Na ciência não é diferente. Para Steiner, na fenomenologia, em outras palavras, pesquisar é metamorfosear conhecimentos e compreensões. Assim, o pesquisador deixa um conhecimento novo para a sociedade e, mais do que isso, ao metamorfosear o conhecimento, ele também passa por um processo de metamorfose.

Nós nos transformamos e autometamorfoseamos sempre que acompanhamos a metamorfose de alguns conhecimentos e compreensões. A metamorfose implica em assumir em si mesmo como uma forma em permanente mudança. Essa posição possibilita a consciência da nossa mutabilidade e complexidade (BACH, 2017, p. 134).

Assim, foi de extrema importância o processo de aprendizagem durante esta pesquisa, tanto no que diz respeito ao seu preparo em sala de aula, quanto da pesquisa de campo e bibliográfica.

Revisitar conceitos como o cooperativismo e compreender melhor a autogestão, fez ampliar os horizontes e contrapor as percepções já arraigadas. Visitar verdadeiramente outras ideias, questionar as próprias percepções, ver novas possibilidades, faz com que, mesmo mantendo a ideia de antes, ela seja, de certa forma diferente, mais forte, mais apropriada, desde que não se caia na tentação de nunca mais a questionar. Essa nova forma, embora parecendo a mesma, continua sob a influência dos ambientes e passíveis de mudanças.

O entendimento melhor da fenomenologia trouxe mais segurança e paz de espírito para o processo de pesquisa, já que o pesquisador é parte do processo. Sendo assim, o grande desafio foi conseguir o afastamento necessário da percepção para enxergar o fenômeno da forma mais isenta possível, embora, pelos processos fisiológicos cerebrais, seja um exercício hercúleo, já que, como diz a Taylor (2020), “não somo seres pensantes que sentem, somos seres sensitivos que pensam”. Portanto, há carga emocional em nossos pensamentos. É inevitável.

Como profissional da educação, poder aprofundar os conhecimentos da própria educação em si e, principalmente, na arte de educar de Rudolf Steiner e na própria Antroposofia, foi causa, também, de um grande salto na vida do pesquisador.

Alinhar educação e gestão na busca de modelos e métodos para melhores resultados, podendo auxiliar o próprio trabalho, assim como a mestres, profissionais técnico-administrativos e diretores, fez desta pesquisa algo muito especial.

Ela une três grandes paixões: saúde (pela humanização, fisiologia do cérebro e capacidade física e psicológica de aprender), administração e a própria educação.

Parafraseando Guedes (1985), este é um trabalho de sonhos que nos possibilita semear canções e conhecimentos ao vento e ver crescer nossa voz no que falta sonhar (para podermos continuar). Traz, também, choros, tanto pelas dificuldades, quanto pelas coisas que se perdem nos caminhos. Mesmo assim, valeu inventar novas “canções” para as metamorfoses (os sóis de primavera), seja de quem se apropriar do que aqui contém, seja do próprio pesquisador. E que isso tudo seja a base para ciclos de novos caminhos, novos processos de conhecimento e novas realizações. Enfim... “a lição sabemos de cor; só nos resta aprender” (GUEDES, 1985).

REFERÊNCIAS

BACH Jr, Jonas. **Fenomenologia de Goethe e educação: a filosofia da educação de Steiner**. Curitiba: Lohengrin, 2017.

BARRETO, Ricardo. FORGHIERI, William. VILHENA, Bernardo. **Louca Paixão**. Intérprete: Blitz. In: Blitz 3. Rio de Janeiro. Ed. EMI. 1984. 1 LP. Faixa 3. Lado 2.

BEDÊ, Marco A. (coord). **Sobrevivência das empresas no Brasil**. Brasília: Sebrae, 2016

BERNARDO. et al. **Pensamento**. Intérprete: Cidade Negra. In: Tropicaliente. [S.I.]. Ed. Sony Music. Som Livre. 1994. 1 LP. Faixa 2. Lado A.

BÍBLIA SAGRADA: A PALAVRA DE DEUS ILUSTRADA. São Paulo: Paulinas, 1990.
Velho Testamento e Novo Testamento

BRASIL, Ancham. **Produção de alimentos é suficiente para resolver a fome no Brasil**. Disponível em <<https://economia.estadao.com.br/blogs/ecoando/producao-de-alimentos-e-suficiente-para-resolver-a-fome-no-brasil/>>. Acesso em 21 dez. 2011.

BUARQUE, Chico. **Teresinha**. Intérprete: Maria Bethânia. In: Personalidade: Maria Bethânia. São Paulo. Ed. Polygram. 1997. 1 CD. Faixa 6

BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2000.

CAMPOS, Thalisson de A. **Parecer Jurídico Seba Advogados**. N.004/2010. Disponível em <http://www.sebaadvogados.adv.br/novosite/docs/PJ-004_2010.pdf>. Acesso em 11 fev. de 2020.

CAMPOS, Vicente F. **Gerenciamento da rotina do trabalho do dia a dia**. Nova Lima: INDG Tecnologia e Serviços Ltda. 2004.

CARLA, Joyce. **Franquia tem a menor taxa de mortalidade entre as empresas**. Seção Economia e Negócios. Estadão. Disponível em <<https://economia.estadao.com.br/blogs/sua-oportunidade/franquia-tem-a-menor-taxa-de-mortalidade-entre-as-empresas/>> Acesso em 24 de set. 2019.

CORTELLA, Mário S. **A Sala da minha casa**. Abaé Ipogainá. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=ehQWOIXckyU>>. Acesso em 02 out. 2019.

_____. **Qual é a tua obra: Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética**. São Paulo: Vozes, 2009.

_____. **Se sua empresa não existisse, que falta ela faria**. Revista HSM Management. São Paulo, V. 82, 2010.

COSTA, Eliezer A. **Gestão Estratégica: da empresa que temos para a empresa que queremos**. 2ª. Ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2007

CULTURA MIX. Evolução x semelhanças entre o homem e o macaco. Disponível em <<https://animais.culturamix.com/curiosidades/evolucao-x-criacao-semelhancas-entre-o-homem-e-o-macaco>> acesso em 23 set. 2019.

CUNHA, Antônio G. **Dicionário etimológico da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Lexikon, 2010

DE MASI, Domênico. **O ócio criativo.** Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

DJAVAN. **Esquinas.** Intérprete: Djavan. In: Esquinas. Ed. Sony Latin. Miami, EUA. 1CD. 1994. Faixa 6.

_____. **Pétala.** Intérprete: Djavan. In: Pétala. Columbia. Rio de Janeiro. 1 CD. 1988. Faixa 1.

DUHIGG, Charles. **O poder do hábito: por que fazemos o que fazemos na vida e nos negócios.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF DO BRASIL. **Fontes, históricos e princípios da Pedagogia Waldorf.** Disponível em <<http://www.sab.org.br/fewb/pw2.htm>>. Acesso em 22 dez 2018.

GESSINGER, Humberto. LICKS, Augusto. **O Exército de um homem só, I.** Intérprete: Engenheiros do Hawaii. In: O papa é pop. Barueri. Ed. BMG Brasil. 1990. 1CD. Faixa 1

GESSINGER, Humberto. **Problemas... sempre existiram.** Intérprete: Engenheiros do Hawaii. In: Gessinger, Licks e Maltz. [S.I.]. Ed. BMG Ariola. 1992. 1CD. Faixa 11

_____. **A conquista do espaço.** Intérprete: Engenheiros do Hawaii. In: Gessinger, Licks e Maltz. [S.I.]. Ed. BMG Ariola. 1992. 1CD. Faixa 12

GHELMAN, R. **Fenomenologia de Goethe aplicada.** São Paulo, 2007. (Apostila).

GLADSTONE, Francis. **Academias republicanas: A concepção de Rudolf Steiner sobre autogestão, estudo experiencial e autoeducação na vida de um colegiado de professores.** São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil: Núcleo Maturi, 2010.

GLADWELL, Malcolm. **O ponto da virada.** Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

GOIS, Antônio. **Menor é melhor.** Folha online. 2004. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u726.shtml> > acesso em 03 out. 2019.

GRACIOLI, Júlia. **Jornal da USP: Brasil vive surtos de depressão e ansiedade.** Disponível em <<https://jornal.usp.br/atualidades/brasil-vive-surtos-de-depressao-e-ansiedade/#targetText=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20da,%20americano%20%E2%80%93%20sofrem%20com%20o%20problema>> Acesso em 23 set. 2019.

GUYTON, Arthur C.. **Neurociência básica – 2.ed.** – Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1993.

- GUEDES, Beto; BASTOS, Ronaldo. **Sol de Primavera**. Intérprete: Beto Guedes. In: O talento de Beto Guedes. Ed. EMI Odeon Brasil. 1985. 2 LP. Disco 1. Faixa 3. Lado A
- HEWARD, Lyn. **Cirque du Soleil: a reinvenção do espetáculo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.
- HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa: com a nova ortografia da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1986p.
- HUNTER, James C. **Como se tornar um líder servidor**. Rio de Janeiro: Sextante. 2006.
- _____. **O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança**. Rio de Janeiro: Sextante. 2004.
- JORDÃO, Matheus H. **A mudança de comportamento das gerações X, Y, Z e Alpha e suas implicações**. São Carlos: Universidade de São Paulo Campus São Carlos, 2016. Disponível em <http://www.gradadm.ifsc.usp.br/dados/20162/SLC0631-1/geracoes%20xyz.pdf>. Acesso em 01 de mar. de 2020.
- KAPLAN, R.; NORTON, D. **Estratégia em ação**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.
- _____. **Mapas estratégicos: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- KERNCHEN, Angélica. **Resiliência: mais que saber lidar com pressão, ela é renovação**. 2009. Disponível em <http://www.entheusiasmos.com.br/artigos-page.php?cd_secao=194>. Acesso em 4 out. 2019.
- KOTLER, Phillip. **Administração de Marketing**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.
- LANZ, Rudolf. **Noções Básicas de antroposofia**. São Paulo: Antroposófica, 2002.
- LEMOS, Rogério. **Aplicação prática de gestão de pessoas: mapeamento, treinamento, seleção e mensuração dos resultados de treinamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.
- LUECK, Richard. **Gerenciando projetos grandes e pequenos**. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- MICELI, Debora. **Sistema de Recompensa**. 2016. Disponível em <<https://slideplayer.com.br/slide/14481023/>> acesso em 04 out. 2019.
- MONTENEGRO, Oswaldo. **Lua Flor**. Intérprete: Oswaldo Montenegro. In: Oswaldo Montenegro ao vivo. Rio de Janeiro: Ed. Som Livre. Som Livre. 1989. 1 LP. Faixa 1. Lado B,
- MOTHA, Renato. **Homem Congelado**. Intérprete: Renato Motcha e Patricia Lobato. In: Todo. São Paulo: Ed. Paulus. 2001. 1 CD. Faixa 2.
- MIKLOS, Paulo. **Provas de amor**. Intérprete: Titãs. In: Como estão vocês?. Barueri: Ed. BMG. 2003. 1 CD. Faixa 10.

MUSSAK, Eugênio. **Eugênio Mussak – Artigos, minhas ideias, revista Simples: Adaptação não é acomodação.** 2016. Disponível em <<https://www.eugeniomussak.com.br/2016/02/02/adaptacao-nao-e-acomodacao/>> acesso em 3. out. 2019.

_____. **Metacompetência: uma nova visão do trabalho e da realização pessoal.** São Paulo: Editora Gente, 2003.

O DESAFIO DE RUDOLF STEINER. Direção: STEDALL, Jonathan. Produção: Cupola Productions. Inglaterra: 2001. 2 DVDs.

PARANHAS FILHO, Moacyr. Gestão da produção industrial. InterSaber: Curitiba, 2012

REIMAN, Joey. Propósito: porque ele engaja colaboradores, constrói marcas fortes e empresas poderosas. Rio de Janeiro: Alta Books, 2019. Disponível em <https://books.google.com.br/books?id=9TRuDwAAQBAJ&pg=PT252&lpg=PT252&dq=consultor+perguntou+ao+faxineiro+o+que+voce+faz+aqui&source=bl&ots=4g-Pqw-GMh&sig=ACfU3U1WeO9lpKYp5fIIjp8EfTS4W976hg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwju7aDlourkAhXkKLkGHflEDOIQ6AEwDHoECAkQAQ#v=one_page&q=consultor%20perguntou%20ao%20faxineiro%20o%20que%20voce%20faz%20aqui&f=false>. Acesso 24 set. 2019.

RITCHER, Tobias. Objetivo pedagógico e metas de ensino de uma escola Waldorf. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf do Brasil, 2002.

ROMANELLI, Rosely A. Pedagogia Waldorf: cultura, organização e dinâmica social. Curitiba: Appris, 2017.

SATER, Almir. TEIXEIRA, Renato. Tocando em frente. Intérprete: Almir Sater. In: Almir Sater – Ao vivo. Ed. Columbia. [1992]. 1 CD. Faixa 2.

SCHAEFER, C. In: Congresso sobre governança nas Escolas Waldorf. 1; 2006, São Paulo.

SCHAEFER, C.; VOORS, T.. Desenvolvimento das iniciativas sociais: da ação inspiradora à ação transformadora. Tradução: Herwig Haetinger, Karsten Haetinger. São Paulo: Antroposófica, 2000.

SENGE, Peter M. A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende. Rio de Janeiro: Best Seller, 2017.

SETZER, Waldemar V. Meu filho está terminando o Ensino Fundamental Waldorf. E agora?. Disponível em <<https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/tirar-de-waldorf.html>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

SETZER, Waldemar V. Pedagogia Waldorf. Disponível em <<http://www.sab.org.br/portal/pedagogiawaldorf/27-pedagogia-waldorf>>. Acesso em: 27 set. 2017.

SOARES, Marcelo N. **Constituição, devido processo legal e coisa julgada no processo civil.** São Paulo: Blucher, 2019.

SOCIEDADE ANTROPOSÓFICA DO BRASIL. Directorio de Pedagogia Waldorf en Latinoamerica. Disponível em <<http://www.sab.org.br/portal/pedagogiawaldorf/193-escolas-waldorf-na-america-latina>>. Acesso em: 27 set. 2017.

STANTON HOME. Cris Schaefer, president. Disponível em <<https://stantonhome.org/staff/chris-schaefer/>>. Acesso em 16 dez. 2018.

STEINER, Rudolf. **A Obra Científica de Goethe.** São Paulo: Editora Antroposófica, 1984.

_____. **Minha vida: a narrativa autobiográfica do fundador da Antroposofia.** São Paulo: Editora Antroposófica, 2006.

TAYLOR, Bolt J. **The Neuroanatomical Transformation of the Teenage Brain.** TEDxYouth. Indianápolis. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=PzT_SBl31-s. Acesso em 12 fev. 2020.

TEMPOS Modernos. Produção United Artists. EUA: ALTAIA. [S.I]. 1 Videocassete.

TERRA VERMELHA. Ed. 42. 2018. Disponível em: <http://www.novalis.org.br/wp-content/uploads/2018/04/DIGITAL-TERRA-VERMELHA_FEV-MARC%CC%A7O-2018.pdf> acesso em 03 out. 2019.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

1) Citar fatos positivos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

1.1 No primeiro septênio de existência da escola:

1.1.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.2 No segundo septênio de existência da escola:

1.2.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.3 no terceiro septênio de existência da escola;

1.3.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.4 no quarto septênio de existência da escola;

1.4.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2) Citar fatos negativos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

2.1 No primeiro septênio de existência da escola:

2.1.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.2 No segundo septênio de existência da escola:

2.2.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.3 no terceiro septênio de existência da escola;

2.3.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.4 no quarto septênio de existência da escola;

2.4.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

3) Qual a missão, visão e valores da Escola?

3.1 Missão:

3.2 Visão:

3.3 Valores

3.4 São: () são descritos, oficializados e documentados () apenas tácitos () Não existe ou não sei se existem

4) Os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) vivem este propósito (descrever evidências)?

() Sim () Não

5) Como é percebido o relacionamento entre as pessoas que fazem parte do corpo colaborativo (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) da escola (descrever evidências)?

6) Como os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) lidam com o financeiro, com a parte predial, com os equipamentos e com os materiais da escola?

6.1 Financeiro:

6.2 Predial

6.3 Equipamentos

6.4 Materiais

7) Como a escola define o seu orçamento? É uma decisão centralizada ou participativa? Se participativa, quais entes participam?

8) Qual o número de alunos nos últimos 15 (16) anos? (não necessário para coordenadores, professores e técnicos administrativos.

2019: _____

2018: _____

2017: _____

2016: _____

2015: _____

2014: _____

2013: _____

2012: _____

2011: _____

2010: _____

2009: _____

2008: _____

2007: _____

2006: _____

2005: _____

2004: _____

9) Como é a hierarquia dentro da escola (organograma)?

9.1 Momento atual

9.2 De 2006 para trás

10) Como é a estrutura de tomada de decisão?

10.1 Momento atual

10.2 De 2006 para trás

11) Quais são os âmbitos oficiais de diálogos para a tomada de decisão?

11.1 Momento atual

11.2 De 2006 para trás

12) Como os interessados diretos são ouvidos na escola?

12.1 Coordenadores: como e qual o âmbito de participação?

12.1.1 Momento atual

12.1.2 De 2006 para trás

12.2 Professores: como e qual o âmbito de participação?

12.2.1 Momento atual

12.2.2 De 2006 para trás

12.3 Técnico-administrativos: como e qual o âmbito de participação?

12.3.1 Momento atual

12.3.2 De 2006 para trás

12.4 Pais: como e qual o âmbito de participação?

12.4.1 Momento atual

12.4.2 De 2006 para trás

12.5 Alunos: como e qual o âmbito de participação?

12.5.1 Momento atual

12.5.2 De 2006 para trás

13) Como é a estrutura e o papel da mantenedora?

13.1 Momento atual

() Não há mantenedora

13.2 De 2006 para trás

() Não há mantenedora

14) Qual estilo de liderança adotado?

14.1 Momento atual:

() democrático () Autoritário () Liberal () Servidor

14.2 De 2006 para trás

() democrático () Autoritário () Liberal () Servidor

15) Existe plano de educação corporativa para professores? Relatar resumidamente como funciona.

15.1 Momento atual

15.2 De 2006 para trás

16) Existe um plano de educação corporativa para coordenadores e diretores? Relatar resumidamente como funciona.

16.1 Momento atual

16.2 De 2006 para trás

17) Existe um plano de educação corporativa para técnico-administrativos? Relatar resumidamente como funciona.

17.1 Momento atual

17.2 De 2006 para trás

18) Quais as regras e condições para contratação de funcionários e professores?

18.1 Momento atual

18.2 De 2006 para trás

19) Quais as regras e condições para eleição, contratação e/ou promoção a cargos de liderança?

19.1 Momento atual

19.2 De 2006 para trás

20) Como a escola está se preparando para a sucessão?

APÊNDICE B – FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO COORDENADOR²²



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

[Diretor da Escola]

1) Citar fatos positivos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

1.1 No primeiro septênio de existência da escola:

Sai Sobre o inicio da Escola que Começou na casa do Ana Moura, Depois mudou-se para o Instituto Piuaba, Após muito luto Parangui a São Pedro no Barroso dan Aquara

1.1.1 () Você os vivenciou? (X) Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.2 No segundo septênio de existência da escola:

1.2.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.3 no terceiro septênio de existência da escola;

Entrei Nesse periodo, Ben Na Semana pos olimpiadas escolares, Tudo muito diferente de antigas exibições, Alunos sem uniforme, Lanche Político, tudo muito organizado, Allegue foi muito bem recebido por todos

1.3.1 (X) Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Centro de Pesquisa e Pós-Graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br



²² Observação: houve troca de formulário. Embora este instrumento de coleta tenha como referência o diretor da escola, foi respondido pelo coordenador. Como os instrumentos são idênticos, não houve prejuízo; o número de alunos por ano, solicitado neste instrumento, foi fornecido pela secretaria e está disponível como anexo, também.



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

1.4 no quarto septênio de existência da escola;

Neste momento já como coisas novas do E.M.
estivemos nos recuperando de momentos não muito
bons, a geola é só mais harmoniosa, eu com
bastante trabalho, visando o melhor para
nossos alunos e todos grupo

1.4.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2) Citar fatos negativos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

2.1 No primeiro septênio de existência da escola:

2.1.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.2 No segundo septênio de existência da escola:

2.2.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.3 no terceiro septênio de existência da escola;

Nesse período havia muitas discussões em
reuniões pedagógicas, desnecessárias a meu ver

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPGC | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

Por motivos pessoais, prejudicando o ambiente escolar, e principalmente os alunos já que os ~~est~~ animais ficavam exaltados.

2.3.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.4 no quarto septênio de existência da escola:

Dizulando sempre existem, com professores, Alunos
só mais complexos, nesse período vivenciamos
visões conselhos de classe, situações de difícil
decisão na vida de uma pessoa.

2.4.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

3) Qual a missão, visão e valores da Escola?

3.1 Missão:

A principal seu o desenvolvimento do Cusque,
sua formação de seu mundo Integre ase
sobre uso sua liberdade, consciente

3.2 Visão:

Quanto o Aluno se forma consegue enriquecer
o mundo melhor mais ampla. que seja uma
visão de mundo de pessoas de opiniões

3.3 Valores

élicos, morais, mas fico possa Primamente
pelo Amor, a vida, ao seu, do Ambiente que
vivemos mormos, As pessoas se nosso Regem, sem o
Amor nos tornamos puros.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

3.4 São: () são descritos, oficializados e documentados () apenas tácitos () Não existe ou não sei se existem

4) Os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) vivem este propósito (descrever evidências)?

Sim () Não

Nestas escolas tudo é interligado e todos precisam falar um em perfeita harmonia. Evidências: muitos funcionários são pais da escola estão vivendo totalmente todos

5) Como é percebido o relacionamento entre as pessoas que fazem parte do corpo colaborativo (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) da escola (descrever evidências)?

Relacionamento, pois no escolas não existe planos diretorios, por exemplo dos professores, serviços gerais todos são parceiros no trabalho sempre

6) Como os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) lidam com o financeiro, com a parte predial, com os equipamentos e com os materiais da escola?

6.1 Financeiro:

Acordito que com confiança e compromissos durante os desafios de cada momento, já que em escola trabalha sempre de forma constante.

6.2 Predial

com todo apoio preservando e ajudando a preservar, convivendo com professores, alunos,

6.3 Equipamentos

Sempre com evolução e inovação

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPEC | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

Utilizam visão nas necessidades do momento

6.4 Materiais

A escola ~~das~~ procura dentro de suas
comunidades disponibilizar os materiais necessários
para o dia a dia e eventos como festas
e outros e os funcionários precisam o que sabem

7) Como a escola define o seu orçamento? É uma decisão centralizada ou participativa? Se participativa, quais entes participam?

8) Qual o número de alunos nos últimos 15 anos?

- 2018: _____
 2017: _____
 2016: _____
 2015: _____
 2014: _____
 2013: _____
 2012: _____
 2011: _____
 2010: _____
 2009: _____
 2008: _____
 2007: _____
 2006: _____
 2005: _____
 2004: _____

9) Como é a hierarquia dentro da escola (organograma)?

9.1 Momento atual

Dirigentes, Coordenadores dos Grupos e Administrativos

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

*Fazia Semana Apresentava uma Reunião Dos
convenções*

9.2 De 2006 para trás

Conferências Informais entre membros cooperados

10) Como é a estrutura de tomada de decisão?

10.1 Momento atual

*Até hoje temos os colaboradores
Respeitando suas opiniões e decidido em
reuniões de comunicação*

10.2 De 2006 para trás

Não sei

11) Quais são os âmbitos oficiais de diálogos para a tomada de decisão?

11.1 Momento atual

Reuniões dos professores, e das comunidades

11.2 De 2006 para trás

12) Como os interessados diretos são ouvidos na escola?

12.1 Coordenadores: como e qual o âmbito de participação?

Reuniões de coordenação

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação-

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12.1.1 Momento atual

CONVENÇÕES e REUNIÕES por Professores

12.1.2 De 2006 para trás

12.2 Professores: como e qual o âmbito de participação?

12.2.1 Momento atual

Todos têm liberdade de opinião e colaborar

12.2.2 De 2006 para trás

IDEM

12.3 Técnico-administrativos: como e qual o âmbito de participação?

12.3.1 Momento atual

Participam ativamente de assuntos pertinentes a cada setor e em alguns casos em outros setores

12.3.2 De 2006 para trás

12.4 Pais: como e qual o âmbito de participação?

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPGC | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br

*Reuniões de Negócios e
Negociação*





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12.4.1 Momento atual

12.4.2 De 2006 para trás

12.5 Alunos: como e qual o âmbito de participação?

12.5.1 Momento atual

*Alunos do Grêmio, Organizado eventos
polishando com os professores em suas
discussões, opiniões*

12.5.2 De 2006 para trás

Também existiu o Grêmio

13) Como é a estrutura e o papel da mantenedora?

13.1 Momento atual

() Não há mantenedora

13.2 De 2006 para trás

() Não há mantenedora

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

-PROPC | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação-

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

14) Qual estilo de liderança adotado?

14.1 Momento atual:

democrático Autoritário Liberal Servidor

14.2 De 2006 para trás

democrático Autoritário Liberal Servidor

15) Existe plano de educação corporativa para professores? Relatar resumidamente como funciona.

15.1 Momento atual

Reuniões de Planejamento Anual e de Estudo ao longo do ano, apresentando situações de leitura da realidade e proposta pedagógica da região

15.2 De 2006 para trás

16) Existe um plano de educação corporativa para coordenadores e diretores? Relatar resumidamente como funciona.

16.1 Momento atual

Também nas Reuniões

16.2 De 2006 para trás

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPEC | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

17) Existe um plano de educação corporativa para técnico-administrativos? Relatar resumidamente como funciona.

17.1 Momento atual

17.2 De 2006 para trás

18) Quais as regras e condições para contratação de funcionários e professores?

18.1 Momento atual

Através de enunciados para alunos e professores de nível médio, fundamental, ensino médio, ensino superior, pós-graduação, licenciatura, mestrado, doutorado, voluntários, empregados, servidores, técnicos, administrativos, professores, docentes e auxiliares de ensino.

18.2 De 2006 para trás

19) Quais as regras e condições para eleição, contratação e/ou promoção a cargos de liderança?

19.1 Momento atual

Não existe essa

19.2 De 2006 para trás

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

20) Como a escola está se preparando para a sucessão?

duas *seções* ?

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br



APÊNDICE C - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO PROFESSOR



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

[Professores e técnico administrativo da Escola]

1) Citar fatos positivos importantes acontecidos na escola durante os períodos:
1.1 No primeiro septênio de existência da escola:

- A participação dos pais em todos os eventos da escola*
- Os festes feitos fora da escola em chácara dos pais*
- junto com os familiares dos alunos (dia dos pais)*
- Os estudos no início de cada ano (planejamento)*

1.1.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.2 No segundo septênio de existência da escola:

- Viagem de estudos, cursos dos professores feitos*
- em São Paulo.*
- A Festa de Primavera (Primavera no corredor) apresentada*
- pelo Dr. Banz.*
- Primeira Festa do 8º ano, Promessas de Pizza com ajuda dos pais*
- Surgimento de Grêmio estudantil (Vivências no hospital com*
- os alunos)*

1.2.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.3 no terceiro septênio de existência da escola;

- A pós graduação na Pedagogia Waldorf.*
- Viagens de estudos no Brasil e com os professores*
- (Centros de mais solos)*

1.3.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

-PROPPU | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

1.4 no quarto septênio de existência da escola;

*Construiu novos tópicos, aumentou a estrutura de coynho.
Aumentou os aulos deingés, melhorando o aprendizado dos alunos.*

1.4.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2) Citar fatos negativos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

2.1 No primeiro septênio de existência da escola:

Nas festas juninas os pais e os professores jogaram a comida, e por falta de experiência muitas vezes não dava certo.

2.1.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.2 No segundo septênio de existência da escola:

A terceirização do serviço das festas, que seriam feitas pelos pais, afastavam de escola.

2.2.1 () Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.3 no terceiro septênio de existência da escola;

Alguns professores discutiam na reunião, com atitudes de desrespeito, qualquer coisa discussa.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

2.3.1 (X) Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.4 no quarto septênio de existência da escola;

*Como aumentos das aulas faltas sala
de aula e um horário para as aulas de
reforço*

2.4.1 (X) Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

3) Qual a missão, visão e valores da Escola?

3.1 Missão:

*Preparar os alunos para a vida adulta, tornando
cidadãos que acuidem em suas capacidades e
tenham as ferramentas necessárias para lutarem e
conquistarem os seus ideais. Cidadãos de bem.*

3.2 Visão:

*Todos alunos tem potencial, elas para cada um
como ser individual e tirar o melhor de cada. Observar
as mudanças das gerações para compreendê-las e
ajudar.*

3.3 Valores

- *Respeito pela individualidade de cada aluno, pais
funcionários.*
- *Amar pelo que fazemos*

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

3.4 São: () são descritos, oficializados e documentados () apenas tácitos () Não existe ou não sei se existem

4) Os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) vivem este propósito (descrever evidências)?

() Sim () Não

Durante os estudos, reuniões pedagógicas, testes e das falas sobre a importância e missão e objetivos de apoio, de escola. O porquê de cada conteúdo estudado com os alunos.

5) Como é percebido o relacionamento entre as pessoas que fazem parte do corpo colaborativo (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) da escola (descrever evidências)?

É de ajuda, todo tem alguém que esteja fazendo algo pela primeira vez, sempre tem alguém que se dispõem em ajudar.

6) Como os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) lidam com o financeiro, com a parte predial, com os equipamentos e com os materiais da escola?

6.1 Financeiro:

Tem o responsável para lidar com o financeiro e qualquer necessidade de arrecadação podemos conversar com o responsável e chegarmos a uma solução.

6.2 Predial

No momento necessitamos de mais sede, mas vamos nos adaptando, colaborando uns com os outros até resolvemos. Preservando o que temos

6.3 Equipamentos

uso com responsabilidade.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

6.4 Materiais

Tentando evitar o desperdício

7) Como a escola define o seu orçamento? É uma decisão centralizada ou participativa? Se participativa, quais entes participam?

Centralizada

8) Qual o número de alunos nos últimos 15 anos? (não necessário para coordenadores, professores e técnicos administrativos.

2018: _____

2017: _____

2016: _____

2015: _____

2014: _____

2013: _____

2012: _____

2011: _____

2010: _____

2009: _____

2008: _____

2007: _____

2006: _____

2005: _____

2004: _____

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

9) Como é a hierarquia dentro da escola (organograma)?

9.1 Momento atual

Temos responsável financeiro, diretor, coordenadores de grau e de cada setor

9.2 De 2006 para trás

terceiros pais de que) Direção e coordenações

10) Como é a estrutura de tomada de decisão?

10.1 Momento atual

Direção e responsável financeiro

10.2 De 2006 para trás

Tinha um período que foi um grupo, mas agora não dava certo voltou para a Direção e o responsável financeiro

11) Quais são os âmbitos oficiais de diálogos para a tomada de decisão?

11.1 Momento atual

Através de reuniões de coordenações.

11.2 De 2006 para trás

Através de reuniões dos responsáveis

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12) Como os interessados diretos são ouvidos na escola?

12.1 Coordenadores: como e qual o âmbito de participação?

12.1.1 Momento atual

Sempre que necessário e durante as reuniões de coordenação (reuniões semanais)

12.1.2 De 2006 para trás

Sempre que necessário

12.2 Professores: como e qual o âmbito de participação?

12.2.1 Momento atual

Em todos os eventos, nas reuniões e individualmente.

12.2.2 De 2006 para trás

Sempre que necessário

12.3 Técnico-administrativos: como e qual o âmbito de participação?

12.3.1 Momento atual

Em todos os momentos

12.3.2 De 2006 para trás

Em todos os momentos

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12.4 Pais: como e qual o âmbito de participação?

12.4.1 Momento atual

Em reuniões, festas juninas e quando chamados para ajudar em algo como murais, telhas, etc.

12.4.2 De 2006 para trás

Foram mais participativos em reuniões e eventos.

12.5 Alunos: como e qual o âmbito de participação?

12.5.1 Momento atual

Em todos os eventos, ritmos, festas e aulas

12.5.2 De 2006 para trás

Em todos os eventos

13) Como é a estrutura e o papel da mantenedora?

13.1 Momento atual

(Não há mantenedora

13.2 De 2006 para trás

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12.4 Pais: como e qual o âmbito de participação?

12.4.1 Momento atual

Em reuniões, festas juninas e quando chamados para ajudar em algo como murais, telhas, etc.

12.4.2 De 2006 para trás

Foram mais participativos em reuniões e eventos.

12.5 Alunos: como e qual o âmbito de participação?

12.5.1 Momento atual

Em todos os eventos, ritmos, festas e aulas

12.5.2 De 2006 para trás

Em todos os eventos

13) Como é a estrutura e o papel da mantenedora?

13.1 Momento atual

(Não há mantenedora

13.2 De 2006 para trás

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



**LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF**
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

() Não há mantenedora

14) Qual estilo de liderança adotado?

14.1 Momento atual:

() democrático () Autoritário () Liberal () Servidor

14.2 De 2006 para trás

() democrático () Autoritário () Liberal () Servidor

15) Existe plano de educação corporativa para professores? Relatar resumidamente como funciona.

15.1 Momento atual

15.2 De 2006 para trás

16) Existe um plano de educação corporativa para coordenadores e diretores? Relatar resumidamente como funciona.

16.1 Momento atual

16.2 De 2006 para trás

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

-PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

17) Existe um plano de educação corporativa para técnico-administrativos? Relatar resumidamente como funciona.

17.1 Momento atual

17.2 De 2006 para trás

18) Quais as regras e condições para contratação de funcionários e professores?

18.1 Momento atual

Entrevista individual,

18.2 De 2006 para trás

Entrevista individual

19) Quais as regras e condições para eleição, contratação e/ou promoção a cargos de liderança?

19.1 Momento atual

Observa-se o desempenho e o esforço em sua função atual, só se tem o perfil necessário.

19.2 De 2006 para trás

O mesmo do momento atual

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

-PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

20) Como a escola está se preparando para a sucessão?

*Passando aos poucos os poderes de decisão,
passar as organizações de eventos, etc.*

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPG | Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br



APÊNDICE D - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

[Diretor da Escola]

1) Citar fatos positivos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

1.1 No primeiro septênio de existência da escola:

- UNIÃO DE PROFS. FUNC., PAIS P/ QUE A ESCOLA EXISTISSE E CAMINHASE
- MUDANÇA DA 1^ª SEDE (PORTO), P/ A 2^ª SEDE (JD. CUIABA) E DEPOIS P/ A 3^ª SEDE (ATUAL)
- AUMENTO DO N^º DE ALUNOS ANO A ANO
- APOIO FINANCEIRO DOS PAIS QUE PEDIRAM A CRIAÇÃO DA ESCOLA

1.1.1 () Você os vivenciou? (X) Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.2 No segundo septênio de existência da escola:

- AUMENTO DO N^º DE ALUNOS ANO A ANO
- PARCERIAS DE PAIS COM A ESCOLA
- IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO
- " DO CURSO DE CIÊNCIAS AMBIENTAIS
- ELPC CO-FUNDADORA DA FEUB

1.2.1 () Você os vivenciou? (X) Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

1.3 no terceiro septênio de existência da escola;

- REORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DE GOVERNANÇA
- REFORTEAMENTO DAS RELAÇÕES INTERNAS
- CRIAÇÃO E PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA DE UM GRUPO DE EX-ALUNOS
- DEMONSTRAÇÃO DE bons RESULTADOS DE EX-ALUNOS, TANTO NAS UNIVERSIDADES, QUANTO NO PROFISSIONAL, ALÉM DA PARTICIPAÇÃO CIDADÃ

1.3.1 (X) Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPP | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

1.4 no quarto septênio de existência da escola;

- AUMENTO DO N.º DE ALUNOS

- CONSOLIDAÇÃO DA ESTRUTURA DE GESTÃO

- IDÉM ~~3.0~~ 3º item do 1.3

1.4.1 Você os vivenciou? Não os vivenciou, mas os conhece por história? Não sabe.

2) Citar fatos negativos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

2.1 No primeiro septênio de existência da escola:

- FALTA DE MATERIAL HUMANO ESPECÍFICO

- DISTÂNCIA DOS GRANDES CENTROS COMERCIAIS, QUE DIFICULTAVA
AQUISIÇÃO DE MATERIAIS E INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS.

{ - CRIAÇÃO DE ASSOCIAÇÃO, COM PASSAGEM DA ESCOLA PARA ADMINISTRAÇÃO DA MESMA

2.1.1 Você os vivenciou? Não os vivenciou, mas os conhece por história? Não sabe.

2.2 No segundo septênio de existência da escola:

- INÍCIO DE DISPUTA DE PODER (COORD. E PROFS.)

- SEPARAÇÃO VELADA ENTRE OS GRAUS

- AOM. PELA ASSOCIAÇÃO

- APREGO EXAGERADO DOS PAIS AOS PROFESSORES DE CLASSE

2.2.1 Você os vivenciou? Não os vivenciou, mas os conhece por história? Não sabe.

2.3 no terceiro septênio de existência da escola;

- ENDIVIDAMENTO DA ESCOLA, POR PROBLEMAS DE ADMINISTRAÇÃO

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

-PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

- APREO EXAGERADO DOS PAIS AOS PROFS. DE CLASSE
- FORMAÇÃO DE 1 GRUPO DE PAIS, ORIENTADA POR CERTOS PROFS., NA TENTATIVA DE DESESTRUTURAR A ESCOLA E TOMAR O PODER

2.3.1 Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.4 no quarto septênio de existência da escola;

- AUMENTO DE CUSTOS, DIFICULDADE DE PAGTO PELOS PAIS (INA-DISPENSABILIDADE)
-

2.4.1 Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

3) Qual a missão, visão e valores da Escola?

3.1 Missão:

- FORMAR CIDADÃOS INTEGRADOS, QUE SEJAM BONS PROFISSIONAIS, QUE POSSAM LEVAR AMOR AO MUNDO, COM BOA FORMAÇÃO, DE CARÁTER,

3.2 Visão:

- ESCOLA QUE FORMA CIDADÃOS PARA O MUNDO, ALÉM DE FORMAR PARA A ACADEMIA.

3.3 Valores

- HONESTIDADE, AMOR, CRIATIVIDADE, MORAL, RESPEITO, RESPONSABILIDADE, TOLERÂNCIA, HUMILDADE, DIGNIDADE, SENSO DE JUSTIÇA, EDUCAÇÃO, ÉTICA, SOLIDARIEDADE,

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPGPG | Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

3.4 São: (X) são descritos, oficializados e documentados () apenas tácitos () Não existe ou não sei se existem

4) Os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) vivem este propósito (descrever evidências)?

Sim () Não

5) Como é percebido o relacionamento entre as pessoas que fazem parte do corpo colaborativo (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) da escola (descrever evidências)?

É BOM, POIS É BASEADO NO RESPEITO ENTRE AS PARTES, ÁLEM DE A MAIORIA AGIR SEMPRE BUSCANDO O MELHOR PARA ESCOLA, NUM TRABALHO EM EQUIPE.

6) Como os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) lidam com o financeiro, com a parte predial, com os equipamentos e com os materiais da escola?

6.1 Financeiro:

DE UM MODO GERAL OS COLABORADORES ESTÃO SEMPRE ATENTOS A ESSA QUESTÃO, BUSCANDO FAZER UM BOM TRABALHO, COM SUAVIDADE, MAS COM CUIDADO DE NÃO GASTAR ALÉM DO POSSÍVEL E NECESSÁRIO.

6.2 Predial

DE UM MODO GERAL OS COLABORADORES CURDEM DA PARTE PREDIAL DA ESCOLA.

6.3 Equipamentos

DE UM MODO GERAL, OS COLABORADORES CUIDAM DAS

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

EQUIPAMENTOS DA ESCOLA

6.4 Materiais

IDEM REIMA

7) Como a escola define o seu orçamento? É uma decisão centralizada ou participativa? Se participativa, quais entes participam?

O orçamento é definido pela diretoria financeira, de forma participativa, na medida em que os colaboradores podem sugerir, solicitar materiais, equipamentos, reformas, etc,

8) Qual o número de alunos nos últimos 15 anos?

2018: _____

2017: _____

2016: _____

2015: _____

2014: _____

2013: _____

2012: _____

2011: _____

2010: _____

2009: _____

2008: _____

2007: _____

2006: _____

2005: _____

2004: _____

9) Como é a hierarquia dentro da escola (organograma)?

9.1 Momento atual

A direção da escola é compartilhada

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPP | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

ADM/Fin. . A ÁREA PEDAGÓGICA POSSUI 3 COORD.: - ED-INF., - ENS. FUND., - ENS. MÉDIO. NA ÁREA ADM, UMA GERÊNCIA ADM. FINANC.
A INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA OCORRE ATRAVÉS DE REUNIÕES SEMANAL,
ENTRE DIREÇÕES E COORDENAÇÕES.

9.2 De 2006 para trás

10) Como é a estrutura de tomada de decisão?

10.1 Momento atual

A DIREÇÃO OUVE OS ENVOLVIDOS E, SEMPRE QUE POSSÍVEL,
JUNTOS TOMAM A DECISÃO.
AS DECISÕES ROTINETRAS SÃO DE LEGAS AS COORDENAÇÕES
E A GERÊNCIA. HÁ TB RESPONSÁVEIS POR PROJETOS (FESTAS,
TEATROS, ETC)

10.2 De 2006 para trás

11) Quais são os âmbitos oficiais de diálogos para a tomada de decisão?

11.1 Momento atual

REUNIÕES ORDINÁRIAS, PEDAGÓGICAS, CONVERSAS

11.2 De 2006 para trás

12) Como os interessados diretos são ouvidos na escola?

12.1 Coordenadores: como e qual o âmbito de participação?

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

-PROPG | Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação-

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12.1.1 Momento atual

- Com a direção, a qq momento
- Nas reuniões de coord.

12.1.2 De 2006 para trás

12.2 Professores: como e qual o âmbito de participação?

12.2.1 Momento atual

- Com a direção, a qq momento
- " " coord. TB
- Nas reuniões de professores

12.2.2 De 2006 para trás

12.3 Técnico-administrativos: como e qual o âmbito de participação?

12.3.1 Momento atual

- Com a direção, a qq momento
- " " gerência TB
- Nas reuniões

12.3.2 De 2006 para trás

12.4 Pais: como e qual o âmbito de participação?



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12.4.1 Momento atual

- DIREÇÕES COORDENAÇÕES - ENTREVISTAS AGENDADAS,
- OU NO ATO, DESDE QUE HAJA DISPONIBILIDADE
- REUNIÕES, VIVÊNCIAS, FESTAS, TEATROS, AVALIAÇÕES

12.4.2 De 2006 para trás

12.5 Alunos: como e qual o âmbito de participação?

12.5.1 Momento atual

- DIREÇÕES, COORD. E GERÊNCIA - A ES. MOMENTO
 - VIVÊNCIAS, AVALIAÇÕES,
-
-
-

12.5.2 De 2006 para trás

13) Como é a estrutura e o papel da mantenedora?

13.1 Momento atual

ATUALMENTE NÃO TEM MANTENEDORA

Não há mantenedora

13.2 De 2006 para trás

Não há mantenedora

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPPC | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

14) Qual estilo de liderança adotado?

14.1 Momento atual:

() democrático () Autoritário () Liberal () Servidor

14.2 De 2006 para trás

() democrático () Autoritário () Liberal () Servidor

15) Existe plano de educação corporativa para professores? Relatar resumidamente como funciona.

15.1 Momento atual

SIM. A ESCOLA SEMPRE QUE POSSÍVEL, TRAZ PESSOAS P/ DAR CURSOS, PALESTRAIS, VIVÊNCIAS.

15.2 De 2006 para trás

SIM. A ESCOLA TROUxe MUITO PROFISSIONAL, DE DIVERSAS ÁREAS PARA DAR CURSOS, PALESTRAIS, VIVÊNCIAS PARA TODOS OS PROFESSORES DA ESCOLA, TB ÓPORTUNIZOU QUE OS PROFS. FOSSEM EM CURSOS FORA DE MT, VARIAS VEZES.

16) Existe um plano de educação corporativa para coordenadores e diretores? Relatar resumidamente como funciona.

16.1 Momento atual

NÃO

16.2 De 2006 para trás

NÃO

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPGC | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

17) Existe um plano de educação corporativa para técnico-administrativos? Relatar resumidamente como funciona.

17.1 Momento atual

Não

17.2 De 2006 para trás

Não

18) Quais as regras e condições para contratação de funcionários e professores?

18.1 Momento atual

*SÃO REALIZADAS ENTREVISTAS PELA DIREÇÃO E COORDENAÇÃO, ATRAVÉS DE CURRÍCULOS E INDICAÇÕES.
DEVERÃO SER PESSOAS COM FORMAÇÃO ADEQUADA, QUE SE DISPONIBILIZEM A APRENDER E ESTUDAR MUITO! PRECISAM TER O PERFIL DA ESCOLA E DA PEDAGOGIA WALDORF.
FUNC. - ENTREVISTAS COM A GERÊNCIA E RH DA ESCOLA, COM SEUS CARGOS ATRAVÉS DE CURRÍCULOS E INDICAÇÕES.*

18.2 De 2006 para trás

19) Quais as regras e condições para eleição, contratação e/ou promoção a cargos de liderança?

19.1 Momento atual

*** COMPETÊNCIA:**

- CONHECIMENTO →
- VONTADE DE APRENDER, DE FAZER, DE CRESCER...
- DISPONIBILIDADE

19.2 De 2006 para trás

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

20) Como a escola está se preparando para a sucessão?

→ A DIREÇÃO ESTÁ SEMPRE PREOUPADA EM ENSINAR,
EM MOSTRAR EM FAZER JUNTO EM PREPARAR
AS PESSOAS QUE DEMONSTRAM INTERESSE, CAPACIDA-
DE, RESPONSABILIDADE, VONTADE DE APRENDER,
PRE-
DISPÓSIOS, ETC.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br



APÊNDICE E - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELO DIRETOR



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

[Professores e técnico administrativo da Escola]

1) Citar fatos positivos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

1.1 No primeiro septênio de existência da escola: Pioneira na Pedagogia. e Antropofil
Fundação com autorizações dos órgãos oficiais. Participante integrativa do país. Construções da Sede Própria. Grupos de Estudo de Antroposofia e Pedagogia. Cursos para profs, funcionários, pais.
Interesse da mídia. Trabalhos Sociais Internos. Curso sobre P.W na UEMT (membros da escola), e na UNIC, Representações em Assoc. de Prof. S. Paulo & representante da Região C. Oeste. Formações Contínuas para Prof. (proto de Escola e outros de S.P. e exterior). Dr. Hantz venu
1.1.1 Você os vivenciou? Não os vivenciou, mas os conhece por história? Não sabe.

1.2 No segundo septênio de existência da escola: Trabalhos sociais com alunos, para a comunidade do entorno e hospital, creches, estilos pl. elos, c/ necessidades especiais, campões sociais... construções de ponte, ampliação, constro. de posto de saúde (barra). Co-fundação da FEWB, participações dos conselhos de Formações de Prof. da FEWB, Implementações (elaboração e execução) do Curso de Ciências Ambientais, com comitânte o Colegial (pioneiro no Brasil). Participações da 1ª Conferência Nacional de Brasil, por seleção de projetos de Ciê

1.2.1 Você os vivenciou? Não os vivenciou, mas os conhece por história? Não sabe.

1.3 no terceiro septênio de existência da escola;

(2 m) Participações da Diretoria da FEWB, nessa representante membros (2 m) das Entidades Implementa e trabalhos para E. mídia, comunicação e integração dos Gr. eis atuais, implementa o setor jurídico para o Conselho Deliberativo F. de assessoria a escolas de 73 estados. Alunos do E.M. São considerado a serem monitores de pesquisa científica nas áreas ecobiológicas para pesq. na 8th INTECOL (International Wetlands Conference - Conferência Internacional das Áreas Umidas), em inglês a pesq. sa

1.3.1 Você os vivenciou? Não os vivenciou, mas os conhece por história? Não sabe.

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br



• + se cren graves a credibilidade e unidas de todos da escola.

Nesse ano (2008) Ana M. se afasta da FEUB, para mergulhar na
experiência, assim como a Escola, por falta de condições financeiras globais para
cigar, e necessidade de foco na gp. escola. Continuidade dos trabalhos
citados (sempre c/ revisões e reuniões, se necessário).

→ A escola é reconhecida na comunidade e geral e órgãos oficiais da Educação como a referência na P.W. A credibilidade é estabelecida e garantizada.

• a escola como E.Waldorf, e a introduz nos movimentos mundiais (Goetheanum). Reconhece-a verdadeira, brasileira. Torna-se patróna da ELPc. Aqui sítio do esqueleto de 1 prédio pl. Colegial e Administrativa, Gestão Compartilhada (Ld). Reconhecimento de escola como Escola Waldorf, aprovada com todas as suas características, inclusiv. Prof. de Classe. Aprovada pioneira no Brasil.

→ Cias Ambientais para apresentações. Seleções de Pesquisas Científicas do Curso C. Amb. → apresentações em encontros de Ed. Amb., congressos, UFMT, inscrições (registro) nos livros resumos das Universidades, e Símposio International on. Ambiente (M.S.) registos anuais da EMBRAPA, museu EMÍLIO GOELD (Pará), Jardim Botânico (R.J. Ita. (CONTINUA NO 32 SEÇÃO *)). Fundação do Grêmio o Voo Livre. Projeto de Recuperação do Conego do Gembá, liderado pelo Grêmio e Proj. de C. Amb. envolveu a UFMT, Distrito Santa Fé, Instituições ao longo das bairros, Assoc. de moradores, prefeitura (a única a obstar), Trabalho de conscientização dos ribeirinhos e bairros; Visita espontânea do Prefeito Meirelles → conhecer e apoiar o projeto. Apresentações da Escola, Pedagogia / Autopsofia, em diversos locais e instituições; premiações diversas e concursos; Formação de 12 turmas do Col. geral, com 97% de aprovados na UFMT e 100% nas demais. Fundação de Centro de Estudos e Ações Ambientais, no Pantanal (Projeto de Cuiabá). Realizações do 2º CONNECT BRASIL (jovens de 75 estados Br.). Formação Contínua do Proj. Intern. Brasil e exterior. Apresentações da Escola e do Curso de C.A. em congressos nacionais e internacionais (a convite).



**ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

1.4 no quarto septênio de existência da escola;

A escola ultrapassou 400 alunos. Uma equipe de professores bem formados, com longa experiência, formou outra para formação de professores. Fundaram a aula de C.I.A (Comunicações Interdisciplinares); introduzidas de aulas de gestos no C.M., Gráficos sociais e Socioambiente juntamente à Associação de moradores do Bairros; participações do C.M (socioambientais) em encontros e outras para debate de iniciativas propostas, na assbl. e órgãos afins.

1.4.1. (X) Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2) Citar fatos negativos importantes acontecidos na escola durante os períodos:

2.1 No primeiro septênio de existência da escola:

A rede de escolas à existência da ELPc, difundindo e valorizando para pessoas com deficiências. Inclui modo gerado pelas atividades desenvolvidas, coerentes com a proposta (queira novas modalidades de ensino, estabelecendo e proposta curricular). Começar a adotar atividades, fora do contexto e proposta curricular. C.g. no futebol, éramos para os alunos a exploração de flauta, desenho, e desportos, alguns pais querendo é por interesses pessoais, o que gerou problemas financeiros gerados (sem possibilidade de correção).

2.2 No segundo septênio de existência da escola:

Fundamentos de Associação, grande disputa de poder, grupo de prof. coloca os conflitos oriundos de interesses particulares e a escola "agora a escola não tem dono, faz o que quiser e quer ganhar t é trabalhar menos. Fazem sofismos e círculos em sua escola que necessita para unir todos em torno de um ideal com o outro lado, desponha os prof. que lutam para que os alunos não sejam atingidos e a proposta seja a atitude.

2.3 no terceiro septênio de existência da escola;

2.3 no terceiro septenário de existência da escola,
Prof. conta a proposta da Escola, tenta acabar com o E.M.,
expulsar os que a representava, trabalhando sempre na

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalcada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br



• 3º → surdina, ameaçando prof. -os, chamando pais para
seus movimentos paralelos, a fim de defender a escola e
seus mais coerentes defensores, na extensão de ficar
com a escola (alunos, famílias, materiais, -). Casos.

classe abrangente abrangendo todos os
municípios do Brasil, com a mesma organização
e estrutura entre si, com uma estrutura
(I) Estadual (A.I.C) e (II) Municipais (M.M)
que é a estrutura que deve ser feita entre
municípios e entre Estados e entre o Brasil
e o exterior (Internacional) e é importante que
não se esqueça, que essa estrutura é feita para
que a A.I.C. (Associação dos Municípios do Brasil) e
que a M.M. (Municipal) e que a I.I.C. (Internacional) e que a I.E.C.

receberão os seguintes objetivos na sua estruturação:
classe abrangente abrangendo todos os
municípios do Brasil, com a mesma organização
e estrutura entre si, com uma estrutura
(I) Estadual (A.I.C) e (II) Municipais (M.M)
que é a estrutura que deve ser feita entre
municípios e entre Estados e entre o Brasil
e o exterior (Internacional) e é importante que
não se esqueça, que essa estrutura é feita para
que a A.I.C. (Associação dos Municípios do Brasil) e
que a M.M. (Municipal) e que a I.I.C. (Internacional) e que a I.E.C.

receberão os seguintes objetivos na sua estruturação:
classe abrangente abrangendo todos os
municípios do Brasil, com a mesma organização
e estrutura entre si, com uma estrutura
(I) Estadual (A.I.C) e (II) Municipais (M.M)
que é a estrutura que deve ser feita entre
municípios e entre Estados e entre o Brasil
e o exterior (Internacional) e é importante que
não se esqueça, que essa estrutura é feita para
que a A.I.C. (Associação dos Municípios do Brasil) e
que a M.M. (Municipal) e que a I.I.C. (Internacional) e que a I.E.C.

receberão os seguintes objetivos na sua estruturação:
classe abrangente abrangendo todos os
municípios do Brasil, com a mesma organização
e estrutura entre si, com uma estrutura
(I) Estadual (A.I.C) e (II) Municipais (M.M)



A
TANEMBO - Comunicação
T.M. 000-000-00-989
1000-1550 (00) 107
t.tanembo@qoo.diam-3

TANEMBO
Comunicação
T.M. 000-000-00-989
1000-1550 (00) 107



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

(na folha) (desculpe-me pela distorção).

2.3.1 (X) Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

2.4 no quarto septênio de existência da escola;

Os profissionais e pessoas que provocaram a cisão, utilizaram-se do nome da CLPC e credibilidade, para fazerem comparsas e negar-las, colocarem-se como filiais da CLPC, justificarem sua existência porque a CLPC não tinha vagas (l) oferecer e portanto serem os sucessores naturais, parceiros, o que era uma inversão e outras atitudes que me atingiu a continuidade da CLP

2.4.1 (X) Você os vivenciou? () Não os vivenciou, mas os conhece por história? () Não sabe.

3) Qual a missão, visão e valores da Escola?

3.1 Missão:

Desenvolver o Pensar, Sentir, Querer do Ser Humano, equilibradamente, fundamentado na Antroposofia, na Arte de Educar de Rudolf Steiner.

3.2 Visão:

Ser escola de referência.

3.3 Valores

Antroposofia, Impulso Crístico, Amor, Liberdade, Igualdade, Fraternidade, Autonomia, Harmonia entre Pensar, Sentir, Querer, Respeito ao Individuo, etc.



Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

3.4 São: (X) são descritos, oficializados e documentados () apenas tácitos () Não existe ou não sei se existem

4) Os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) vivem este propósito (descrever evidências)?

(X) Sim () Não

Nas práticas pedagógicas colante com a Pedagogia Waldorf, sempre criativas, aprofundadas, cuidadosamente elaboradas. No interesse pelo ambiente, nos estudos de Atividade e Pedagogia W. No cotidiano das relações. Na participação ativa da vida

5) Como é percebido o relacionamento entre as pessoas que fazem parte do corpo colaborativo da escola (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) da escola (descrever evidências)?

Relacionamentos de respeito as ser humanos e as habilidades que possui. Entreajuda, cooperação, interesse em oferecer o seu melhor, disposição de si pelo Bem dos outros (alunos, funcionários, pais, amigos). Na atenção e afetuosidade no trato. etc.

6) Como os colaboradores (professores, corpo diretivo, mantenedora e profissionais técnicos administrativos) lidam com o financeiro, com a parte predial, com os equipamentos e com os materiais da escola?

6.1 Financeiro:

Todos assumem a responsabilidade pelo todo, trabalhando cada um de tal forma a (positivas) colaborar com o financeiro, sem perder a qualidade, ou seja, com economia, preservação reciclagem, discernimento entre o essencial e o secundário

6.2 Predial

Relando pela preservação, manutenção, cada um a seu sítio de responsabilidade. Conscientizando uns aos outros, quando necessário, das possibilidades, --

6.3 Equipamentos

Havendo consciência de responsabilidade no uso e preservação



Universidade do Estado de Mato Grosso

-PROPG | Pro-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

Ensinando, elongando e utilizando-se preciso.

6.4 Materiais

*O mesmo que os itens anteriores.
Optados, principalmente pelos singelos, mas
eficaz, o que a qualidade não fez
seja espetacularmente valorizado.*

7) Como a escola define o seu orçamento? É uma decisão centralizada ou participativa? Se participativa, quais entes participam?

*Há um levantamento das necessidades,
sobretudo no final e início de anos, em cada setor, priorizando-se o urgente, escalonando-se as prioridades. O conselho vai para a direção administrativa que dispõe essas solicitações à fazerem parte do orçamento, para depois direcioná-las.*

8) Qual o número de alunos nos últimos 15 anos? (não necessário para coordenadores, professores e técnicos administrativos.

- 2018: _____
 2017: _____
 2016: _____
 2015: _____
 2014: _____
 2013: _____
 2012: _____
 2011: _____
 2010: _____
 2009: _____
 2008: _____
 2007: _____
 2006: _____
 2005: _____
 2004: _____

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

9) Como é a hierarquia dentro da escola (organograma)?

9.1 Momento atual

Directoria Pedagógica e Directoria Administrativa que dialogam diante das necessidades. A Pedagógica se realiza através da Coordenação Geral (Diretor, Coordenadores dos Grupos); Coordenação de grupo e assessoria. Tutoria de Professores. Tutoria para alunos gênero estudantil.

9.2 De 2006 para trás
Conferência interna (Dirigentes e Coordenadores);
Coordenadores ~~e professores~~; Assessores (Pais e
Prof.). Bem no inicio, só realizou menos
1996 havia 50 equipes de pais e professores de tabuleiros e
os professores realizavam para conhecer todos os profs.
realizadas na escola.
10) Como é a estrutura de tomada de decisão?

10) Como é a estrutura de tomada de decisão?

10.1 Momento atual

Compartilhada; coordenadores e professores, em
funcão deles decide e conjunta que lhes é afeta
levar-se as decisões para a Coord. Geral, ou Direci
Administrativa, para o que cabe à Escola com
um todo. Em casos de impasse, a regra que cab
10.2 De 2006 para trás a diretora, o diretor e fez.

A conferência Intercâmbio de decisões é a Associação (mais administrável). Muitas organizações, pois, na maioria das vezes organizações não-financeiras, têm feito para. Surgiu com a Associação, dirigida pelo poder. Da federação até 1996 todos conviveram e lucraram.

11) Quais são os âmbitos oficiais de diálogos para a tomada de decisão? monitórios (comissões, brancos).

11.1 Momento atual

11.1 Momento atual

11.2 De 2006 pára trás

11.2 De 2006 para trás - Se estabeleceram com os olhos
Surgiu a tendência de se colocar a necessidade
sídeia, os interesses particulares acima de
qualquer outra, o que provocou conflitos e até para
lizacão em setor. O Brasil como resultado +

UNEMAT Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalcada
CNPJ 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO | E-mail: cep@unemat.br | CEP-UNEMAT



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

*ressaltar que isso ocorre no período e q
ui goro a Associação.*

12) Como os interessados diretos são ouvidos na escola?

12.1 Coordenadores: como e qual o âmbito de participação?

12.1.1 Momento atual

Alunos ouvir esse assunto dada por prof. e funcionários. Outros os ouvem pelos coordenadores, tutores, diretores. Cada caso, como um caso,

Já respondeu; orientação elaborada do Plano Anual de Ensino (a partir de cada área); atendendo a alunos, pais, prof., Acompanhantes, comente de fazer pedagógico. Entrevista

No interior da escola maior no e decisão de acordo com seus interesses, e qualquer bim

to. // Aterior, com co-participantes das instâncias na orientação e também decisões de participação, de e

12.2 Professores: como e qual o âmbito de participação?

12.2.1 Momento atual

Nos reuniões por grupo e quais, sempre colocando suas ideias, percepções, sugestões, ajuçando a chegar a que é melhor para todos (que seja suas salas, turmas, o grupo, a escola). Pontualmente, juntamente com os diretores. Encontros com pais. Divulgando

12.2.2 De 2006 para trás ensino de Pedagogia e aos pais. Prof. já é Prof. do Ens. Fund. ficaram engessados, mais e outros foram mais executores que criadores, a autorização foi substituída por receitas (Período de Associação/Intercâmbio). O problema registra no Fund.

Após disso, se elabore as atas. metal.

12.3 Técnico-administrativos: como e qual o âmbito de participação?

12.3.1 Momento atual

Reúne-se entre si para elaborar, organizar, distribuir de atividades. Consultam, e orientam, por respostas a seres pelos setores. Apoiam o trabalho pedagógico, estavam os administrativo. Sete se desses co-participantes de todos.

12.3.2 De 2006 para trás

Directe Associação, ficare mais ligados à Associação.

Antes: participava, inclusive, de decisões com todos, em reuniões afins. Horas e reuniões entre todos

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF
Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

12.4 Pais: como e qual o âmbito de participação?

12.4.1 Momento atual

Cursos, palestras, estudos, fórum de idéias, realizados de atividades para os Festas, encontros, reuniões de professores para conhecimento das fases de desenvolvimento e aplicação curricular. Entrevistas individuais em prof., coord., diretor, etc.

12.4.2 De 2006 para trás

De forma semelhante, com menor participação na discussão de responsabilidade preventiva. Até, mais no inicio de escola, pais assinam certas atividades: Bazar de Natal, antecipando material didático, entre outros.

12.5 Alunos: como e qual o âmbito de participação?

12.5.1 Momento atual

Além do próprio de um estudante, pode colaborar sugestões, elaborar projetos para melhoria que vislumbre, através da tutoria, chegando à Coord. geral e Diretor. Pode dirigir-se a qualquer autoridade a qualquer instância. Grêmio Estudantil, Grupos Sociais, Elaborações e execuções de tiverem desde a fundação até hoje, etc.

12.5.2 De 2006 para trás

Os alunos sempre tiveram desde a fundação até hoje, etc. a liberdade para se colocarem, trocarem idéias, propor, executar atividades de acordo com seus interesses e capacidades; oferecendo idéias para a escola.

13) Como é a estrutura e o papel da mantenedora?

13.1 Momento atual

A mantenedora se apoia na tabela evasas do setor administrativo. Onde pais, alunos, informante, em suas questões elabora seu planejamento anual, composto juntando-o com a Direção Pedagógica, etc e Coord. que repassa o necessário.

() Não há mantenedora

13.2 De 2006 para trás

Associações.

Antes tinha a associação ao português.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

Não há mantenedora

14) Qual estilo de liderança adotado?

14.1 Momento atual:

democrático Autoritário Liberal Servidor

14.2 De 2006 para trás

democrático Autoritário Liberal Servidor (até + 1996)

↳ com ausência de apoio de alguns professores - turnus habe

15) Existe plano de educação corporativa para professores? Relatar resumidamente como funciona.

15.1 Momento atual

Cursos, palestras, Estudos individuais e em grupo
Apoio Pedagógico, Didático direto ao professor
e também em grupos. Tutoria.

15.2 De 2006 para trás

Desde o início foi essa a proposta, citada anteriormente.

16) Existe um plano de educação corporativa para coordenadores e diretores? Relatar resumidamente como funciona.

16.1 Momento atual

Bontalmente, de acordo com a necessidade, temos assessoria.

16.2 De 2006 para trás

O mesmo do anterior.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

- 17) Existe um plano de educação corporativa para técnico-administrativos? Relatar resumidamente como funciona.

17.1 Momento atual

17.1 Momento atual
Pontualmente, precisado retornar a intensidade.

- 17.2 De 2006 para trás

Pontalate:

- 18) Quais as regras e condições para contratação de funcionários e professores?

18.1 Momento atual

Identificas con a proposta. Perfil de aberto -
ra para estudar, aprender, compartilhar;
objetivos afins com sua vida particular.
Habilidades na busca. Histórias profissionais
acrente com o que apresenta como se ideal
18.2 De 2006 para trás

18.2 De 2006 para trás

O nessa:

- 19) Quais as regras e condições para eleição, contratação e/ou promoção a cargos de liderança?
19.1 Momento atual

19.1 Momento atual

Pelo trabalho interrelacionado, integração de
demonstrações de estudos e conhecimento da pro-
posta artística e aplicada de O. W. Facil
dade no fato a ^{colegar}, alunos, pais e
comunidade exterior. Percepcões entre todos -
19.2 De 2006 para trás

Semelha

desde o inicio, o desfechado no Senado

UNEMAT

- PRPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

- PRPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

www.scholarworks.uwgb.edu/greenbooks

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalcada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT

Tel: (65) 3221-0067

E-mail: cep@unemat.br

E-mail: cep@ufrj.br

CEP-UNEMAT



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

- 20) Como a escola está se preparando para a sucessão?

A escola ~~nas~~ está em processo de sucessão de líderes. Nas ~~todas~~ escola ~~está~~ nesse processo, e que ~~para~~ ~~que~~ ~~outra~~ ~~matriz~~ pessoas ~~é~~ ~~uma~~ ~~precisa~~ ~~ser~~ ~~substituídos~~, ~~redefinidos~~. ~~O~~ ~~tempo~~ ~~toda~~, ~~através~~ ~~de~~ ~~gestos~~ ~~co-partilha~~ ~~da~~, ~~com~~ ~~postura~~ ~~do~~ ~~servir~~, ~~pessoas~~ ~~se~~ ~~desta~~ ~~com~~, ~~se~~ ~~estiver~~ ~~concorrendo~~ ~~a~~ ~~rede~~, ~~o~~ ~~seja~~, ~~espontaneamente~~, ~~ou~~ ~~se~~ ~~for~~ ~~pedagógicos~~, ~~ou~~ ~~administrativos~~, ~~desenvolvendo~~ ~~o~~ ~~processo~~ ~~por~~ ~~se~~ ~~postura~~, ~~envolvendo~~, ~~conhecimentos~~ ~~específicos~~ ~~e~~ ~~geral~~, ~~revele~~ ~~do~~ ~~assim~~ ~~possibilidades~~ ~~para~~ ~~assumir~~ ~~novas~~ ~~funções~~, ~~atribuições~~, ~~liderança~~. O processo segue é de percepções individuais, ~~no~~ ~~grupos~~ ~~e~~ ~~perspectivas~~ ~~de~~ ~~vida~~, ~~de~~ ~~futuro~~. A competência envolve todos esses aspectos, e ~~relacionados~~ ~~ao~~ ~~processo~~ ~~é~~ ~~ficar~~ ~~objetiva~~, ~~mas~~ ~~como~~ ~~ele~~ ~~é~~ ~~fruto~~ ^{de} ~~conhecimento~~, ~~ideias~~ ~~da~~ ~~proposta~~ ~~de~~ ~~E.L.P.C.~~ ~~fundamentadas~~ ~~na~~ ~~observação~~ ~~e~~ ~~prática~~.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

- PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br



APÊNDICE F – NÚMERO DE ALUNOS

ano alunos

2004 330

2005 322

2006 351

2007 340

2008 288

2009 326

2010 354

2011 369

2012 400

2013 382

2014 394

2015 414

2016 409

2017 404

2018 409

2019 381

APÊNDICE G - FORMULÁRIO RESPONDIDO PELA EX DIRETORA EXECUTIVA DA FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

[DIRETORA EXECUTIVA DA FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL]

Por que a ideia de realizar Congresso sobre Governança nas escolas Waldorf?

A Federação de Escolas Waldorf (FEWB) foi fundada em 1998 e, em 2005 já contava com muitas escolas que começavam a apresentar problemas de gestão envolvendo o tripé: Mantenedora, Conselho de Pais e Colegiado de Professores das escolas filiadas. Foi então proposto pela FEWB um projeto denominado Programa Articulado de Desenvolvimento das Escolas Waldorf (PADEW) sob o comando da Pedagogia Social, no sentido de ajudar a administrar os conflitos que surgiam nas escolas. Para trazer novidades aas escolas Waldorf e complementar os trabalhos do PADEW, foi idealizado o Congresso de Governança em 2006 ou 07 (?).

Por que a escolha de Christopher Schaefer?

Na época Chris Schaefer era, diretor e professor do Sunbridge College , em Spring Valley , NY , USA e eminente autoridade sobre a administração das escolas Waldorf . É autor de obras, não só sobre Administração de Escolas Waldorf , mas também de importantes abordagens sobre a pedagogia Waldorf , das quais 3 obras foram traduzidas e distribuídas aas escolas filiadas aa FEWB.

São elas: *Trabalhando Juntos em Grupos e Comunidade; Fases do Desenvolvimento da Escola Waldorf; A Experiéncia da Esperança – Escolas Waldorf como Catedrais do Século 21.*

Muitas escolas participaram do evento. De um modo geral, elas implantaram as ideias trazidas pelo consultor-palestrante Chris Schaefer? Se não, por qual motivo?

Com certeza podemos citar importantes contribuições direta do palestrante Christopher Schaefer nas escolas Waldorf que tiveram a oportunidade de rever e melhorar suas práticas de gestão. As escolas Waldorf que foram posteriormente criadas, na medida do possível, foram orientadas para que adotassem os princípios da gestão, baseada na ideia de auto administração pelas pessoas que atuam na escola. O trabalho do PADEW, ainda hoje, está sendo muito importante na consolidação das ideias do palestrante convidado.

Porque a Federação das Escolas Waldorf no Brasil não realiza mais eventos desse porte sobre Governança?

Imagino que, com o crescimento acelerado do movimento pedagógico Waldorf , tem surgido demandas de diferentes naturezas e o esforço da FEWB é no sentido de potencializar os



Universidade do Estado de Mato Grosso
·PROPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação ·

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÉNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



**LIDERANÇA SERVIDORA E O DESAFIO DA EFICÁCIA
NAS ESCOLAS WALDORF**

Pesquisador – Claudinet Antonio Coltri Junior

investimentos. A base para a questão da Governança, já foi dada e é reconhecida pela maioria das escolas Waldorf. A medida que ocorre a profissionalização da unidade escolar, compete a ela em liberdade , com criatividade e competência, buscar seu próprio caminho de desenvolvimento da pedagogia Waidorf. Nesse sentido, a ajuda do PADEW ainda é muito importante e necessária.

Shigeyo Mizoguchi
Ex-secretária executiva da FEWB (de 1998 a 2008)



Universidade do Estado de Mato Grosso

-PPPG | Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br

