



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SOCIOECONÔMICO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS  
GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

BRUNA BRUSCATO

**OS NEGÓCIOS SOCIAIS COMO ALTERNATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO  
HUMANO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A “BRIDGE INTERNATIONAL  
ACADEMIES”**

FLORIANÓPOLIS

2017

BRUNA BRUSCATO

**OS NEGÓCIOS SOCIAIS COMO ALTERNATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO  
HUMANO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A “BRIDGE INTERNATIONAL  
ACADEMIES”**

Monografia submetida ao curso de Relações Internacionais da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Bacharelado.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Patrícia Ferreira Fonseca Arienti

---

FLORIANÓPOLIS, 2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

A Banca Examinadora resolveu atribuir a nota 9 à aluna Bruna Bruscato na disciplina CNM 7280 – Monografia, pela apresentação do trabalho.

Banca examinadora:

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Ferreira Fonseca Arienti**

---

**Prof. Dr. Wagner Leal Arienti**

---

**Prof. Dr. Armando de Melo Lisboa**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente aos meus pais, João Carlos e Elisabete, e irmã, Emanuela: obrigada por sempre acreditarem em mim e me apoiarem em todos os momentos da minha vida sem titubear; por serem a fonte do amor mais puro que já pude conhecer. Agradeço também ao meu afilhado Felipe, que conseguiu arrancar de mim as melhores gargalhadas e sorrisos nesses últimos meses conturbados de TCC, e por ter me ensinado a amar incondicionalmente.

À Gabriela, por me entender perfeitamente, por confiar em mim e por ter sido sempre tão incrivelmente fofa. Ao Gustavo, por absolutamente tudo. Meu carinho por ti é inexplicável. À Luiza, por me mostrar que minha melhor versão é aquela em que eu sou eu mesma. À Júlia, por ter me ajudado a ver a vida de outra maneira, por me ouvir, me ensinar, e ser uma amiga tão presente. Não poderia ter ganhado melhores presentes durante minha graduação do que encontrar pessoas tão especiais.

Ao Japa, Gabriel ou simplesmente amor. Não poderia ter pedido por nada mais nessa vida. Obrigada por ser sempre tão paciente.

Por fim, um agradecimento especial à Professora Patrícia, minha orientadora, por ser um dos melhores exemplos que levo da graduação. Sua dedicação aos alunos e ao curso é inspiradora. Obrigada por tudo!

## RESUMO

Este trabalho possui como objetivo analisar de que maneira um negócio social pode ajudar a melhorar os níveis de vida das pessoas e se tornar uma alternativa na busca pelo aumento nos índices de desenvolvimento humano ao redor do mundo. Para isso, esta monografia aborda o significado de desenvolvimento humano na visão do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), bem como de que forma o paradigma do desenvolvimento humano foi construído e seus principais componentes. Para corroborar com o objetivo do trabalho, um estudo de caso é apresentado sobre a *Bridge International Academies*, uma rede de escolas de baixo custo que se encaixa no modelo de um negócio social dentro perspectiva norte-americana, ao buscar o lucro paralelamente ao impacto social. A Bridge está presente em países como Quênia, Uganda e Índia, e oferece educação de qualidade a um preço muito baixo para crianças em fase escolar primária e pré-primária. Dessa maneira, a Bridge já foi capaz de melhorar os níveis educacionais de mais de 100 mil crianças, oferecendo-as oportunidades para que sejam capazes de expandir suas escolhas.

**Palavras-chave:** Negócios sociais. Desenvolvimento Humano. Escolas de baixo custo.

## ABSTRACT

This paper aims to analyze how a social business can help to improve the living standards of people and become an alternative in the search for the increase in human development rates around the world. Therefore, this paper discusses the meaning of human development from the United Nations Development Program's point of view, as well as how the human development paradigm was built and its main components. To corroborate the purpose of the paper, a case study about *Bridge International Academies* is stated, a low-cost school network that fits into the social business model within a North-American perspective, while pursuing profit in parallel with social impact. Bridge is present in countries such as Kenya, Uganda and India, and offers high quality education at a very low price for primary and pre-primary school children. This way, Bridge has been able to upgrade the educational levels of more than 100 thousand children, offering them opportunities to be able to expand their choices.

**Keywords:** Social Business. Human Development. Low-cost schools.

**LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Expansão das escolas ao longo dos anos.....	46
---	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1. A CONSTRUÇÃO DO PARADIGMA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO .....</b>	<b>12</b>
1.1. Definindo o Desenvolvimento Humano .....	12
1.2. As origens do paradigma do Desenvolvimento Humano .....	15
1.2.1. A abordagem das Necessidades Básicas de Streeten e Haq .....	16
1.2.2. A expansão das liberdades.....	18
1.3. Os componentes essenciais para o desenvolvimento humano.....	20
1.3.1. Equidade .....	21
1.3.2. Sustentabilidade.....	21
1.3.3. Produtividade.....	22
1.3.4. Empoderamento.....	23
1.4. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).....	23
1.5. Considerações sobre o desenvolvimento humano .....	26
<b>2. OS NEGÓCIOS SOCIAIS .....</b>	<b>28</b>
2.1. Surgimento de um novo modelo de negócios.....	28
2.2. Origens conceituais.....	29
2.2.1. Os negócios sociais para os países Europeus .....	30
2.2.3. Negócios sociais para a perspectiva americana.....	32
2.2.4. Os negócios sociais na perspectiva dos países emergentes .....	34
2.2.5. Os negócios sociais na visão do PNUD .....	35
2.3. Considerações a respeito dos negócios sociais.....	36
2.4. Objetivos de Desenvolvimento do Milênio .....	37
<b>3. ESTUDO DE CASO: A “BRIDGE INTERNATIONAL ACADEMIES”. .....</b>	<b>40</b>
3.1. A busca da Bridge para melhorar a qualidade e o acesso às escolas.....	42
3.2. Metodologia de ensino e expansão das escolas Bridge .....	45
3.3. Impacto e evidências do sucesso .....	47
3.3.1. Principais fatores por trás do impacto da Bridge International Academies .....	49
3.3.1.1. Projeto voltado para a escala desde sua concepção.....	49
3.3.1.2. Foco na redução de custos.....	50
3.3.1.3. Uso da tecnologia para melhorar as escolas.....	51
3.3.1.4. Aumentar a responsabilidade para melhorar o desempenho.....	52
3.3.1.5. Usando dados para melhorar o modelo.....	53



3.3.1.6. Identificar oportunidades alinhadas com a missão.....	54
3.4. A BIA e os negócios sociais como alternativa para o desenvolvimento humano .....	55
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>59</b>

## INTRODUÇÃO

O debate sobre o desenvolvimento, até a década de 1960, reduzia-se a discutir o desenvolvimento em termos de crescimento econômico, sendo o primeiro uma decorrência natural do segundo (SACHS, 2004). Muito disso estava relacionado ao fato de que as poucas nações desenvolvidas eram aquelas que haviam se tornado ricas pela industrialização (VEIGA, 2005). Porém, segundo Sachs (2004), o crescimento rápido impulsionado pela industrialização não teria a capacidade de diminuir as diferenças sociais, apenas acentuaria um cenário pré-existente de concentração de renda nas mãos dos detentores dos meios de produção. Quando se notou que o crescimento econômico, por si só, não seria capaz de melhorar o bem-estar de todas as camadas da sociedade, o sentido do desenvolvimento começou a ser questionado (VEIGA, 2005).

Em 1990, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) lançou seu primeiro Relatório do Desenvolvimento Humano (RDH). Entre outras questões importantes, o RDH sistematizava o significado de desenvolvimento e buscava entender o grau de melhoria na qualidade de vida de todas as camadas da sociedade em diversos países. O documento trazia a dimensão humana para o desenvolvimento, tendo o ser humano, e não mais o crescimento econômico, como peça central (UNDP, 1990).

Paralelamente à discussão do desenvolvimento, em meado dos anos 1970 e mais robustamente na década de 1990, um novo modelo de negócios começava a ser discutido. Os negócios sociais, como veio a ser chamado este modelo de negócio, preocupavam-se em gerar um valor social além de um valor econômico por meio de suas atividades, questionando o modelo econômico vigente que, segundo Yunus (2010), acarretou em uma série de consequências de ordem social, econômica e ambiental.

Isto posto, o objetivo geral deste trabalho será entender de que forma os negócios sociais podem ser uma alternativa para o desenvolvimento humano, à medida que buscam solucionar um problema social se utilizando da lógica de mercado. Para chegar a esta resposta, os objetivos específicos estabelecidos foram:

- a) Estudar o contexto do surgimento do paradigma do desenvolvimento humano e seu significado na visão do PNUD;
- b) Entender o conceito do negócio sociais dentro das perspectivas existentes;
- c) Analisar o modelo de negócio social da *Bridge International Academies* e seus impactos.

A metodologia da pesquisa possui caráter exploratória e descritivo quando busca apresentar o significado de desenvolvimento humano e associá-lo com o conceito de negócios sociais dentro das diferentes perspectivas. Uma pesquisa bibliográfica foi realizada consultando os principais teóricos que estruturaram o paradigma do desenvolvimento humano, bem como aqueles responsáveis por explicar os negócios sociais. Para o estudo de caso, realizou-se um levantamento bibliográfico de bases secundárias, como o site da própria instituição, reportagens e relatórios.

No primeiro capítulo deste trabalho, será feito um breve apanhado sobre o debate acerca do desenvolvimento que resultou na criação do paradigma do desenvolvimento humano. Em seguida, apresentar-se-á os principais estudos que influenciaram a definição do desenvolvimento humano para o PNUD, trazendo os trabalhos de Streeten e Haq (1981), sobre a Abordagem das Necessidades Básicas, e a perspectiva de Armatya Sen (2000) sobre o desenvolvimento. Ainda neste capítulo, será abordado o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), ferramenta que mensura o desenvolvimento humano utilizando três indicadores principais: *expectativa de vida, educação e renda*.

No segundo capítulo, os negócios sociais serão discutidos a partir de suas perspectivas: a europeia, norte-americana e a perspectiva dos países emergentes (subdividida em latino-americano e asiática). Entender os negócios sociais dentro destas perspectivas se faz importante a medida que alguns dos fatores deste modelo de negócios variam de acordo com suas origens. Ao final deste capítulo, será apresentada uma rápida abordagem sobre os Objetivos do Desenvolvimento Humano (ODMs), uma das formas utilizadas pela ONU para engajar os países a alcançarem melhorias na esfera socioambiental. A abordagem dos ODMs também será importante para entender o contexto de surgimento da *Bridge International Academies*, o negócio social que será apresentado e analisado no terceiro capítulo.

O terceiro capítulo desta monografia, portanto, apresenta um estudo de caso sobre a *Bridge International Academies* (BIA), uma rede de escolas presente em países da África Subsaariana e Índia. A Bridge se ocupa em fornecer educação de qualidade para populações carentes a um preço baixo, visando impactar o maior número de alunos do primário e pré-primário dos países em que está instalada. Após a exposição dos três primeiros capítulos, a conclusão final será apresentada.

## 1. A CONSTRUÇÃO DO PARADIGMA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

O presente capítulo busca apresentar o paradigma de desenvolvimento humano no cerne de sua concepção, entendendo as motivações do seu surgimento sob a ótica do PNUD – Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas. Para tanto, será necessária uma breve análise histórica sobre o debate acerca do desenvolvimento e as mudanças do seu significado ao longo do tempo, bem como as principais implicações que influenciaram esta mudança. Em seguida, buscar-se-á compreender os componentes que fazem parte do paradigma do desenvolvimento humano e a ferramenta utilizada para sua mensuração – o Índice de Desenvolvimento Humano.

### 1.1. Definindo o Desenvolvimento Humano

Em 1945, quando a Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>1</sup> foi criada, o mundo pós-guerra ansiava pelo estabelecimento da paz entre as nações. O primeiro capítulo da Carta das Nações Unidas<sup>2</sup> estabelecia com clareza que a ONU nascia com o propósito de manter a paz e segurança internacionais entre os Estados. Além disso, a Organização possuía um direcionamento claro no sentido de dedicar esforços para resolver problemas internacionais de ordem econômica, social, cultural e humanitária, promovendo o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais, e garantir o relacionamento amistoso entre as nações (ONU, 2014).

Ainda sobre a Carta das Nações Unidas, é possível observar que a ONU já possuía preocupações concernentes ao desenvolvimento desde o momento de sua criação. Destarte, a vocação para o tema nascia com a Organização, mesmo que, num primeiro momento, o desenvolvimento fosse utilizado como um meio para a paz e segurança entre os Estados, como é possível ler no capítulo IX, artigo 55 da Carta:

Com o fim de criar condições de estabilidade e bem-estar, necessárias às relações pacíficas e amistosas entre as Nações, baseadas no respeito ao princípio da igualdade de direitos e da autodeterminação dos povos, as Nações Unidas favorecerão: a) níveis mais altos de vida, trabalho efetivo e condições de progresso e desenvolvimento econômico e social; b) a solução de problemas internacionais econômicos, sociais sanitários e conexos; a cooperação internacional, de caráter cultural e educacional (ONU, 2016a).

---

<sup>1</sup> Segundo Seitenfus (2000, p. 23- 26), a ONU é uma organização internacional (OI) e atende aos três requisitos básicos que caracterizam uma OI: o multilateralismo, a permanência e institucionalização.

<sup>2</sup> A Carta das Nações Unidas é o instrumento da ONU que estabelece os direitos e obrigações dos Estados membros, bem como seus órgãos principais e procedimentos (ONU, 2016a).

Quando o *Expanded Programme of Technical Assistance* foi lançado, em 1949, com o apoio de outras agências da ONU, seu então diretor, David Owen, deixava claro que a cooperação para o desenvolvimento econômico seria uma proposta prática de trabalho (UNDP, 2016). Em 1959, o *UN Especial Fund* começava a operar como um suporte para os programas de desenvolvimento em todo o mundo. O foco das duas agências em compartilhar conhecimento sobre o desenvolvimento resultou, em 1966, numa fusão, da qual emergiu o Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD). Segundo U Thant, então Secretário Geral da ONU (1966), o PNUD colocaria a Organização na linha de frente do combate à pobreza (UNDP, 2016).

Até 1960, segundo Veiga (2005), o desenvolvimento era entendido de duas formas: a primeira atribuía ao desenvolvimento o sentido de crescimento econômico, e a segunda se baseava na ideia de que o desenvolvimento não passava de uma mera “ilusão”. No primeiro caso, quando o desenvolvimento era tratado como sinônimo de crescimento econômico, utilizava-se a justificativa de que as nações desenvolvidas da época eram aquelas que haviam crescido economicamente através da industrialização, e as nações pobres e subdesenvolvidas eram aquelas em que o processo de industrialização ou era recente ou não havia iniciado.

No segundo caso, quando o desenvolvimento era tratado como uma mera ilusão, Veiga (2005) faz referência ao trabalho de Giovanni Arrighi – *A ilusão do desenvolvimento*, no qual o autor questiona a possibilidade da mobilidade na engessada hierarquia da economia capitalista mundial, que seria estruturada da seguinte maneira: países centrais (pequeno grupo composto pelos países mais ricos), países periféricos (grande grupo formado por países mais pobres), e países semiperiféricos (nações tidas como emergentes). Porém, Veiga (2005) destaca o fato de que o autor também mede o desenvolvimento utilizando as métricas do crescimento econômico, (como o Produto Nacional Bruto - PNB - *per capita*) e simplifica o significado de desenvolvimento explicando-o pelo crescimento econômico.

Porém, durante a década de 1950, quando os países semi-industrializados vivenciaram um intenso crescimento econômico, foi possível notar que não houve o “transbordamento” dos benefícios desse crescimento para todas as camadas da sociedade. (VEIGA, 2005). Neste momento o real sentido do desenvolvimento começava a ser questionado. Com o surgimento do Índice de Desenvolvimento Humano<sup>3</sup> (IDH), que analisava medidas que iam além da renda *per capita*, como indicadores de educação e expectativa de vida, ficou ainda mais evidente que

---

<sup>3</sup> O IDH será discutido de forma mais aprofundada na sessão 1.4.

não era mais possível simplesmente resumir o desenvolvimento em termos de crescimento econômico.

O debate gerado a partir da ideia de que o desenvolvimento não poderia mais ser tratado como consequência direta do crescimento econômico mudou o panorama previamente estabelecido. Segundo Veiga (2005), o crescimento passou a ser parte de um processo maior, e o desenvolvimento ganhou novos valores que não apenas os da dinâmica econômica. É neste contexto que o PNUD também altera seu posicionamento em relação ao desenvolvimento.

Até a década de 1990, o PNUD não tinha claro quais eram suas estratégias e sua forma de agir (UNDP, 2016). A necessidade de demarcar um foco para sua atuação, derivada da ausência de um paradigma conceitual, fez com que o PNUD não medisse esforços para promover reformas que fossem capazes de melhorar a performance do Programa no âmbito do desenvolvimento. Em 1990, no Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH)<sup>4</sup>, o PNUD acrescenta a dimensão humana ao desenvolvimento, explorando os componentes do conceito e o definindo de forma mais rigorosa. É a partir deste momento, que o conceito de desenvolvimento para o PNUD deixa de estar intrinsecamente relacionado ao crescimento econômico e passa a ser definido como:

[...] o processo de aumentar o campo de escolhas das pessoas. A princípio, essas escolhas podem ser infinitas e se transformarem com o tempo. Mas, para todos os níveis de desenvolvimento, as três escolhas essenciais são aquelas que permitem que as pessoas possam ter uma vida longa e saudável, que possam adquirir conhecimento e que tenham acesso aos recursos básicos para se ter um padrão de vida digno. Se essas escolhas não estiverem disponíveis, muitas outras oportunidades estarão inacessíveis. (UNDP, 1990, p. 10, tradução nossa)<sup>5</sup>

Para Haq (1995), o desenvolvimento humano é um conceito holístico que busca abarcar todos os aspectos do desenvolvimento, dando centralidade para o homem em detrimento do acúmulo de riquezas. No entanto, o ponto principal deste conceito é o fato de que ele assinala como fundamental o aumento das escolhas das pessoas e a melhoria da qualidade de suas vidas em todos os aspectos: econômico, político e cultural (HAQ, 1995, p. 20). O paradigma do desenvolvimento humano coloca as pessoas no centro do estudo, sendo o desenvolvimento

---

<sup>4</sup> O objetivo do Relatório de Desenvolvimento Humano é estimular discussões de políticas globais, regionais e nacionais sobre questões relevantes para o desenvolvimento humano. (FAKUDA-PARR, 2002). Ao criar o RDH, o objetivo de Haq (1995) era alterar o foco da economia do desenvolvimento da contabilidade da renda nacional para políticas centradas em pessoas.

<sup>5</sup> “Human development is a process of enlarging people's choices. In principle, these choice can be infinite and change over time. But at all levels of development, the three essential ones are for people to lead a long and healthy life, to acquire knowledge and to have access to resources needed for a decent standard of living. If these essential choices are not available, many other opportunities remain inaccessible”.

entendido e analisado em termos de pessoas. O ponto chave do paradigma é a análise da melhora da vida das pessoas e não a expansão dos processos produtivos.

O paradigma do desenvolvimento humano dá destaque para algumas escolhas, quais sejam a de viver uma vida longa e saudável, adquirir conhecimento e ter acesso aos recursos fundamentais para um bom padrão de vida. O foco do paradigma em expandir estas escolhas provém da necessidade de direcionar quais capacidades são universalmente valorizadas pelas pessoas, e quais capacidades são básicas, no sentido de que sem elas outras capacidades seriam automaticamente excluídas (FAKUDA-PARR, 2002). Porém, o paradigma não se reduz somente a essas escolhas. Segundo o RDH de 1990:

O desenvolvimento humano não termina aí. Outras escolhas, muito valorizadas por inúmeras pessoas, que variam de liberdade política, econômica e social até oportunidades de ser criativo e produtivo, e desfrutar da autoestima pessoal e da garantia dos direitos humanos, também devem ser consideradas como parte do conceito do desenvolvimento humano (UNDP, 1990, p. 10, tradução nossa).<sup>6</sup>

Além disso, de acordo com Haq (1995), o desenvolvimento humano supostamente possui duas vertentes, sendo uma delas ligada a formação das capacidades das pessoas – tais como a melhoria da saúde, conhecimento e habilidades – e a outra que diz respeito a forma como as pessoas usam as capacidades que adquirem – para o trabalho, atividades produtivas, assuntos políticos ou lazer. A sociedade deve ser encarregada de garantir o desenvolvimento das capacidades humanas assim como o acesso igualitário às oportunidades, pois grande parte das frustrações humanas podem ser resultado da falta de equilíbrio entre essas duas esferas.

## **1.2. As origens do paradigma do Desenvolvimento Humano**

Duas distintas escolas de pensamento emergiram para formar o que ficou conhecido como o paradigma do desenvolvimento humano. O surgimento dessas escolas de pensamento está intrinsicamente ligado a um movimento iniciado nos anos 1970, em que alguns economistas começaram a questionar a ênfase excessiva no crescimento econômico nas estratégias de desenvolvimento prevalentes. Em uma tentativa de corrigir as falhas da economia neoclássica na explicação das questões de distribuição, essa abordagem se concentrou na persistência da pobreza mesmo em países com crescimento econômico expressivo (HARRIS et. al., 2001).

---

<sup>6</sup> “But human development does not end there. Additional choices, highly valued by many people, range from political, economic and social freedom to o opportunities for being creative and productive, and enjoying personal self-respect and guaranteed human rights”.

A primeira escola de pensamento é formada por Mahbub ul Haq e Paul Streeten, que promoveram a abordagem das “necessidades básicas” no final dos anos 1970. Eles argumentavam que o foco tradicional no crescimento econômico precisava ser direcionado para uma abordagem que enfatizasse a satisfação das necessidades básicas de todos os membros da sociedade. Eles apontam que muitos programas como educação, nutrição e assistência à saúde representavam investimentos em capital humano que se mostraram produtivos para o crescimento econômico generalizado. Segundo Harris et. al. (2001), a abordagem das necessidades básicas ultrapassou os argumentos de eficiência para desafiar a ortodoxia predominante dentro das sociedades.

A outra escola de pensamento subjacente ao paradigma de desenvolvimento humano saiu do trabalho de Armatya Sen. Sen (2000) defendeu uma mudança na ênfase dos rendimentos para os resultados, e de crescimento de renda per capita para melhores resultados de qualidade de vida. As peças centrais das teorias de desenvolvimento de Sen são suas noções vinculadas com o conjunto de escolhas disponíveis para diferentes indivíduos e grupos dentro da sociedade, com a liberdade das escolhas feitas pelos indivíduos dentre as opções que possuem. Ambas as escolas de pensamento reconhecem que, em uma sociedade estratificada, os indivíduos têm acesso diferenciado a recursos e oportunidades.

### **1.2.1. A abordagem das Necessidades Básicas de Streeten e Haq**

A estratégia das necessidades básicas diz respeito à eliminação da privação de massa, uma preocupação que sempre esteve no cerne do desenvolvimento (STREETEN, 1981). A discussão começou na década de 1950, como forma de resposta a Arthur Lewis (1955), que enfatizava o crescimento econômico como forma de erradicar a pobreza.

Segundo Streeten (1981), existem algumas justificativas para a ênfase dada ao crescimento econômico como base para o desenvolvimento. Uma dessas justificativas pressupunha que, por meio de forças de mercado - como a crescente demanda de mão-de-obra, a produtividade mais alta, salários mais altos ou preços mais baixos - o crescimento econômico espalharia seus benefícios amplamente e rapidamente, e esses benefícios poderiam ser alcançados através do crescimento. Contudo, esta abordagem já previa que em certas condições (tais como rendimentos crescentes, restrições à entrada ou distribuição desigual de renda e ativos), o crescimento tenderia a concentrar renda e riqueza.

Alternativamente, assumia-se que os governos eram democráticos, e as tributações, serviços sociais e outras medidas governamentais se encarregariam de distribuir os benefícios



acima citados. O alívio da pobreza não seria automático, mas os governos planejavam ações para corrigir situações em que as forças do mercado acarretassem na concentração de benefícios. Outra justificativa apresentada por Streeten (1981) era mais dura que as anteriores, e propunha que o destino dos pobres não deveria ser uma preocupação na primeira fase do desenvolvimento. Era necessário primeiro construir capital e infraestrutura e a capacidade produtiva de uma economia, para que as condições de vida dos pobres fossem melhoradas.

Todas estas justificativas caíram por terra quando se percebeu que o desenvolvimento não era necessariamente sinônimo de crescimento econômico. Não havia uma tendência automática para que a renda fosse amplamente difundida e nem os governos eram capazes de reduzir a pobreza (STREETEN, 1981). A partir destas percepções, os autores sugerem um enfoque mais amplo dos aspectos que englobam o desenvolvimento formulando, então, a abordagem das Necessidades Básicas.

Um dos méritos da abordagem das Necessidades Básicas é, segundo Streeten (1981), que ela fornece uma base poderosa para a análise e a formulação de políticas. Além de mobilizar apoio político, esta abordagem é capaz de integrar pensamento e ação em diferentes campos, tais como energia, poluição ambiental, padrões de consumo apropriados, urbanização, tecnologia apropriada, etc. Uma série de problemas técnicos e aparentemente díspares são vistos como conectados e se tornam passíveis de solução uma vez que se supõe que o propósito último do desenvolvimento é satisfazer as necessidades básicas dos indivíduos.

Ainda, segundo Streeten (1981), as necessidades básicas podem ser interpretadas em termos de quantidades mínimas especificadas de determinadas coisas, como comida, vestuário, abrigo, água e saneamento, que são necessárias para prevenir doenças, subnutrição e outras consequências que provêm da restrição do acesso a estes elementos. Uma outra interpretação das necessidades básicas é a satisfação dos desejos dos consumidores como percebida pelos próprios consumidores, e não pelos fisiologistas, médicos e outros especialistas, e pressupõem que os consumidores são melhores juízes de suas necessidades básicas do que os especialistas. Uma terceira interpretação enfatiza os aspectos não-econômicos e não-materiais da autonomia humana, e engloba a participação individual e em grupos na formulação e implementação de projetos e, em alguns casos, a mobilização política. Essa ampla interpretação sociopolítica, por vezes, chega à noção de que a satisfação das necessidades básicas é um direito humano fundamental.

A hipótese da abordagem de Necessidades Básicas se baseia em um conjunto de políticas seletivas que torna possível satisfazer as necessidades humanas básicas de toda a população com níveis de renda per capita substancialmente inferiores aos exigidos por uma

estratégia menos discriminadora de crescimento de renda global - e é, portanto, possível satisfazer essas necessidades mais rapidamente. Atacar os males da fome, da desnutrição, da doença e do analfabetismo, com precisão, erradicará (ou pelo menos melhorará) esses males com menos recursos (ou de forma mais rápida) do que o método indireto de aumentar os rendimentos. Assim sendo, para Streeten (1981), uma abordagem das Necessidades Básicas para o desenvolvimento procura proporcionar as oportunidades para o pleno desenvolvimento físico, mental e social da personalidade humana. Ela se concentra no que é fornecido e no seu efeito sobre as necessidades, tais como a saúde, e não apenas sobre a renda.

Segundo Fakuda-Parr (2002), o foco da abordagem das Necessidades Básicas tem como preocupação central as pessoas como objetivo fim do desenvolvimento. Contudo a autora faz algumas ressalvas em relação ao foco do desenvolvimento para esta abordagem, que não leva em consideração questões como direitos humanos e liberdades. A observação da autora em relação esta linha de pensamento chama a atenção para os seguintes aspectos:

[...] a ênfase na definição de Necessidades Básicas em termos de suprir serviços e comodidades tem implicado uma base de comodidades, ao invés de uma base de capacidades, na definição do bem-estar humano. Embora muitos dos proponentes do enfoque das necessidades básicas [...] tivessem enfatizado a participação das pessoas, a ausência, neste enfoque, de um forte e explícito fundamento filosófico deixou-o vulnerável a uma tradução como uma política de “contabilidade, custo e entrega”. Não teve a abrangência do enfoque de desenvolvimento humano, em termos da ênfase nos direitos humanos, liberdades, e agência, como questões políticas. (FAKUDA-PARR, 2002, p. 3).

Mesmo assim, a autora considera que esta abordagem foi essencial para a construção do paradigma do desenvolvimento humano, classificando-a como uma abordagem predecessora do paradigma.

### **1.2.2. A expansão das liberdades**

Amartya Sen (2000) traz para a discussão do desenvolvimento alguns fatores essenciais para entender o desenvolvimento humano. O autor procura fazer uma associação entre a busca por aumento dos rendimentos e a satisfação gerada por esta busca. Sen acredita que a busca pela riqueza não possui o fim em si mesma, mas no que essa riqueza pode proporcionar, qual seja a liberdade do ser humano de viver a vida que ele deseja. “A utilidade da riqueza está nas coisas que ela nos permite fazer – as liberdades substantivas que ela nos ajuda a obter” (SEN, 2000, p. 28). E para que essa liberdade possa ser obtida, é necessário que se enxergue muito além do crescimento econômico.

O desenvolvimento tem de estar relacionado sobretudo com a melhoria de vida que levamos e das liberdades que desfrutamos. Expandir as liberdades que temos razão

para valorizar não só torna nossa vida mais rica e mais desimpedida, mas também permite que sejamos seres sociais mais completos, pondo em prática nossas volições, interagindo com o mundo em que vivemos e influenciando esse mundo. (SEN, 2000, p. 29).

Sen avalia o desenvolvimento de forma mais ampla, contrapondo-se a um viés limitado, que associa desenvolvimento com fatores de crescimento como o PIB (Produto Interno Bruto), as rendas pessoais, industrialização, avanços tecnológicos ou a modernização social. Apesar destes fatores contribuírem para o alargamento das liberdades, eles não são garantia de uma melhora efetiva na qualidade de vida das pessoas e no fortalecimento de suas liberdades. Amartya Sen (2000) mostra que o desenvolvimento depende de muitos outros fatores e de outras variáveis sociais e econômicas como a educação, saúde e direitos civis. Estes elementos são essenciais na promoção das liberdades substantivas.

Segundo o autor, as teorias que consideram o desenvolvimento em termos de crescimento econômico não levam em consideração se as questões como a participação dos indivíduos na política ou as oportunidades para receber educação são propícias para o desenvolvimento. Essas questões para Sen, além de serem basilares, são muito eficazes para contribuírem com o crescimento econômico. Sen também argumenta no sentido de que o crescimento econômico não pode ser traduzido em termos de qualidade de vida e longevidade. Para isso, o autor utiliza como exemplo o fato de os afro-americanos que vivem nos Estados Unidos possuem renda per capita menor do que os americanos brancos, porém possuem renda maior do que as pessoas do terceiro mundo. Contudo, os afro-americanos estadunidenses têm menores chances de atingir idades mais avançadas que os indivíduos do terceiro mundo. Sendo assim, a análise do desenvolvimento é fundamental também em países desenvolvidos, e o crescimento econômico não pode ser tido como o único termômetro para o desenvolvimento.

Outra questão levantada por Sen (2000), se refere ao papel central dos mercados, que colaboram para o aumento dos níveis de crescimento e progresso econômico. Contudo, não se pode restringir o papel do mercado simplesmente ao crescimento econômico. O mercado também é responsável pela liberdade de troca e transições, e isso constitui, segundo Sen, fator essencial para as liberdades básicas das pessoas. “A contribuição do mecanismo de mercado para o crescimento econômico é obviamente importante, mas vem depois do reconhecimento da importância direta do intercâmbio de palavras, bens e presentes” (SEN, 2000, p.14, tradução nossa).<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> “The contribution of the Market mechanism to economic growth is, of course, important, but this comes only after the direct significance of the freedom to interchange – words, goods, gifts – has been acknowledged”.

A democracia também é discutida por Sen como fator essencial ao desenvolvimento. Para o autor, este tipo de sistema político colabora com a liberdade política e, conseqüentemente, influencia outros tipos de liberdades básicas. O autor corrobora que em países com democracias estáveis, ocorrências como fome coletiva são infinitamente menores do que em países em que a população vive sob regime ditatorial ou opressivo. Isso decorre do fato de que os governantes de países com regimes ditatoriais não possuem estímulos de colaborar com este tipo de questão, como ocorre com os governantes de países com regimes democráticos, já que estes possuem a necessidade de ganhar eleições e enfrentar a crítica pública.

A liberdade política e econômica, as oportunidades sociais, a garantia dos direitos civis e de segurança ajudam a promover a capacidade geral de uma pessoa. O desenvolvimento deve ser analisado levando em conta essas questões, e não apenas o progresso econômico de uma sociedade. Para Sen (1999), é a liberdade que proporciona que as pessoas sejam capazes de evitar privações tais como fome, subnutrição e mortalidade prematura, bem como ter acesso às liberdades que estão associadas com a alfabetização, saúde de qualidade e participação política. O desenvolvimento, portanto, deve ser entendido como o processo de expansão destas liberdades, sendo a liberdade o elemento constitutivo do desenvolvimento.

Segundo Fukuda-Parr (2002), a teoria de Sen de desenvolvimento como expansão das liberdades é a base inicial para a abordagem do desenvolvimento humano. Sua ideia central é que o objetivo do desenvolvimento deve ser a melhora das vidas humanas, e isso se traduz em expandir as possibilidades de ser e de fazer dos indivíduos (capacidades como ser saudável e nutrido, possuir conhecimento, fazer parte da vida da comunidade.) “Assim considerado, o desenvolvimento significa remover os obstáculos para fazer aquilo que uma pessoa pode fazer na vida, tais como analfabetismo, falta de saúde, impossibilidade de acesso a recursos, ou ausência de liberdades civis e políticas” (FAKUDA-PARR, 2002, p. 3).

### **1.3. Os componentes essenciais para o desenvolvimento humano**

Existem quatro componentes do paradigma do desenvolvimento que, segundo Haq (1995), são essenciais. Cada um deles precisa ser analisado de sua própria perspectiva para que seja possível distinguir o paradigma do desenvolvimento humano de outros modelos mais tradicionais de crescimento econômico.

### **1.3.1. Equidade**

Se o intuito do desenvolvimento humano é aumentar o campo de escolhas das pessoas, todos devem ter acesso às mesmas oportunidades. Desenvolvimento sem equidade significa a restrição das escolhas de grande parcela de uma sociedade. O desenvolvimento humano valoriza a vida do ser humano por si mesma, e não valoriza meramente as pessoas pelo fato delas produzirem bens materiais. Valoriza a vida por acreditar que todos os indivíduos devem ser aptos para desenvolver ao máximo suas capacidades, e aplicar tais capacidades em diferentes áreas de suas vidas. A equidade é um conceito poderoso que se encontra no coração do paradigma do desenvolvimento humano (Haq, 1995, p. 15-17). Enquanto modelos tradicionais de crescimento têm ignorado este componente, o paradigma do desenvolvimento humano tem esta premissa como um princípio firmemente consagrado.

Segundo Haq (1995), para que haja a igualdade de acesso às oportunidades é necessária uma reestruturação de poder dentro de muitas sociedades. A distribuição de ativos, por exemplo, deveria ser alterada por meio da reforma agrária; a distribuição de renda deveria ser reestruturada de maneira a transferir a renda do rico para o pobre através de uma política fiscal progressiva; as oportunidades políticas precisariam de reformas que garantissem o direito ao voto, reforma no financiamento de campanhas ou outras opções que objetivem limitar o poder político de uma minoria; e, por fim, tentar eliminar barreiras legais ou sociais que limitam o acesso de mulheres ou de certas minorias a algumas oportunidades econômicas e políticas (HAQ, 1995).

### **1.3.2. Sustentabilidade**

O conceito de sustentabilidade é, por muitas vezes, confundido com a renovação de recursos naturais, que é apenas uma parte do desenvolvimento sustentável. Sustentabilidade, em sua essência, significa a sustentação de todas as formas de capital – físico, humano, financeiro e do meio ambiente. Esgotar o capital é acabar com as chances de um desenvolvimento sustentável, pois priva as opções das futuras gerações. Destarte, a única estratégia viável de desenvolvimento sustentável é reabastecer e regenerar todas as formas de capital (HAQ, 1995, p. 18-19). Em última análise, é a vida humana que será sustentada.

O conceito de sustentabilidade apresentado por Haq (1995) se diferencia do conceito puritano de sustentabilidade, que leva em consideração a preservação de todo recurso natural, espécie ou o ambiente em sua atual forma. O progresso tecnológico é capaz de criar alternativas

para substituir os recursos naturais e, se a eficiência e o custo efetivo desses substitutos forem viáveis, eles devem ser usados para assegurar as opções das gerações futuras (HAQ, 1995, p. 19). O que deve ser preservado é a capacidade de produzir um nível de bem-estar semelhante, mesmo que o estoque de capital físico, humano e natural seja diferente daquele que foi herdado.

Além disso, a sustentabilidade para o paradigma de desenvolvimento humano sugere também a análise das grandes disparidades entre os estilos de vida das nações já que, segundo Haq (1995), um mundo injusto é inerentemente não-sustentável tanto política como economicamente. Haq (1995) acredita que padrões de consumo, uso abusivo de energia e estilos de vida muito diferentes são insustentáveis em um mundo que se torna cada vez mais integrado. Portanto, seria necessário um ajuste nos padrões de vida e de consumo das nações ricas e uma redistribuição significativa de renda e dos recursos mundiais para que o requisito da sustentabilidade seja preenchido.

O conceito de sustentabilidade proposto por Haq acompanha a dinâmica das mudanças do mundo e visa o compartilhamento de oportunidades entre a presente e as futuras gerações, garantindo a intrageracional e intergeracional equidade no acesso às oportunidades.

### **1.3.3. Produtividade**

A produtividade é parte essencial do paradigma do desenvolvimento humano, porém deve ser tratado como um subconjunto neste modelo de desenvolvimento, sendo fundamental, mas não a estrutura completa (HAQ, 1995). A produtividade deve ser capaz de criar um ambiente macroeconômico para que as pessoas possam desenvolver ao máximo suas capacidades. Alguns modelos de desenvolvimento ainda se baseiam primordialmente no capital humano – o que faz com que as pessoas sirvam apenas de meios para o desenvolvimento, obscurecendo a centralidade do ser humano. É por isso que a produtividade deve ser tratada apenas como uma parte do paradigma do desenvolvimento humano, igualmente importantes aos outros três componentes.

Para Ignacy Sachs (2004), “O crescimento econômico é uma condição necessária, mas de forma alguma suficiente (muito menos é o objetivo em si mesmo), para se alcançar a meta de uma vida melhor, mais feliz e mais completa para todos” (SACHS, 2004, p.13). Para o autor, se o crescimento econômico não é atrelado a redução da pobreza, ampliação de empregos e não diminui as desigualdades, não pode ser um sinônimo para desenvolvimento.

### 1.3.4. Empoderamento

O paradigma do desenvolvimento humano não é baseado em caridade ou paternalismo; ele foca no desenvolvimento das pessoas, que devem ter participação nas atividades, eventos e processos que moldam suas vidas (HAQ, 1995). Para Haq (1995), uma política baseada em caridade para pessoas e nações pobres apenas reforça esta condição, já que, a longo prazo, este tipo de política não é sustentável e não é consistente com a dignidade humana. Por esse motivo, o paradigma do desenvolvimento humano prevê o total empoderamento das pessoas.

O empoderamento significa colocar as pessoas em uma posição para que se tornem aptas para fazerem suas escolhas de acordo com suas vontades. Isto implica em uma democracia política na qual as pessoas podem influenciar nas decisões a respeito de suas vidas e requer uma política econômica liberal, para que as pessoas fiquem livre de controles e regulamentações econômicas excessiva. Empoderamento também significa a descentralização do poder para que a verdadeira governança seja acessível para todas as pessoas; significa que todos os membros da sociedade civil, particularmente organizações não governamentais, participem inteiramente no ato de fazer e implementar decisões (HAQ, 1995, p. 20). O paradigma do desenvolvimento humano abarca todas as escolhas, enquanto outros conceitos sobre desenvolvimento são geralmente limitados, pois levam em consideração apenas as escolhas econômicas.

Haq (1995, p. 23) enfatiza que partir do paradigma do desenvolvimento humano constitui uma abordagem de todos os termos dos modelos clássicos de crescimento, mas numa perspectiva voltada para as pessoas. Assim sendo, é compreensível discutir crescimento econômico, por exemplo, mas desde que se analise se as pessoas participam e se favorecem do crescimento. Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano (2010):

Colocar as pessoas no centro do desenvolvimento é muito mais do que um exercício intelectual. Implica tornar o progresso equitativo e dar-lhe uma base ampla, fazendo das pessoas participantes ativos na mudança e assegurando que as realizações atuais não sejam alcançadas em prejuízo das gerações futuras. Enfrentar estes desafios não é apenas possível, é necessário. E é mais urgente do que nunca. (UNDP, 2010, p. 10).

### 1.4. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)

O Índice de Desenvolvimento Humano foi construído para refletir capacidades básicas. Usando médias ponderadas, acrescenta expectativa de vida ao nascer e duas medidas de acesso educacional à um PIB ajustado e per capita, proporcionando um contraste interessante e útil ao PIB per capita como medida de desenvolvimento. O IDH foca tanto na renda quanto em indicadores sociais. Uma vez que os seres humanos são tanto os meios como o fim do desenvolvimento, um índice composto deve captar esses dois aspectos.

Para que fosse possível mensurar o desenvolvimento humano, o IDH foi desenvolvido como ferramenta capaz de olhar não apenas para os aspectos econômicos do desenvolvimento, como o PIB (Produto Interno Bruto) já era incumbido de fazer (PNUD, 2016). Criado pelos economistas Mahbub ul Haq e Amartya Sen, o índice se baseia na análise de três critérios: a expectativa de vida, a educação e a renda (UNDP, 1990). O motivo da escolha destes três critérios, num primeiro momento, foi justificado pela necessidade de focar no objetivo fim do IDH e de torná-lo um índice de fácil utilização e interpretação.

Privação humana e desenvolvimento têm muitas facetas, de modo que qualquer índice de progresso humano deve incorporar uma gama de indicadores para captar essa complexidade. Mas ter muitos indicadores no índice ofuscaria seu foco e tornaria difícil interpretar seu uso. Daí a necessidade de compromisso - equilibrar as virtudes de âmbito amplo com as de manter a sensibilidade aos aspectos críticos da privação. (UNDP, 1990, p. 13, tradução nossa).<sup>8</sup>

A média geométrica dos três critérios é capaz de captar o nível de desempenho de um país nas três dimensões<sup>9</sup>. O índice pretende ser uma medida geral, sem esgotar todas as possibilidades dos diferentes aspectos do desenvolvimento.

A importância do critério relacionado à expectativa de vida reside na crença comum de que uma vida longa é valiosa em si mesmo, e no fato de que vários benefícios indiretos (como a nutrição adequada e boa saúde) estão intimamente associados com uma maior expectativa de vida. Esta associação faz da expectativa de vida um importante indicador de desenvolvimento humano (UNDP, 1990, p. 12).

No que diz respeito à educação, o critério, num primeiro momento, era entendido em termos de alfabetização, e níveis mais avançados de escolaridade não eram analisados (UNDP, 1990). Já no Relatório de Desenvolvimento Humano de 2010, a média de anos de escolaridade substitui a alfabetização, e as matrículas brutas são reformuladas como anos de escolaridade esperados – os anos de escolaridade que uma criança pode esperar receber se as taxas de matrícula permanecerem iguais (UNDP, 2010, p. 15).

Já no que concerne à renda, até 2010, o PIB era utilizado para mensurar este critério. Destarte, num mundo globalizado, as diferenças entre o rendimento dos residentes de um país e a sua produção interna são frequentemente grandes, o que fez do RNB (Rendimento Nacional Bruto) um instrumento mais verossímil de mensuração da renda, que é logaritimizado para reduzir seu peso no índice (UNDP, 2010).

---

<sup>8</sup> “Human deprivation and development have many facets, so any index of human progress should incorporate a range of indicators to capture this complexity. But having too many indicators in the index would blur its focus and make it difficult to interpretand use. Hence the need for compromise- to balance the virtues of broad scope with those of retaining sensitivity to critical aspects of deprivation”.

<sup>9</sup> Cada indicador é comparado com o maior e o menor indicador de outros países.



Em 2010, para garantir uma análise mais ampla do IDH, novos critérios passaram a fazer parte do índice, apresentados no Relatório de Desenvolvimento Humano de 2010. Neste relatório foi incluído, por conseguinte, o IDH Ajustado à Desigualdade (IDHAD), Índice de Desigualdade de Gênero (IDG) e o Índice de Pobreza Multidimensional (IPM).

O IDHAD leva em consideração a forma como estão distribuídas as médias dos indicadores do IDH, quais sejam a saúde, educação e expectativa de vida. De forma mais específica, considera-se que cada pessoa possui seu próprio IDH; dentro de uma sociedade, se todas as pessoas possuírem o mesmo IDH, esta será a média do IDH geral. Porém, as pessoas possuem médias de IDH diferentes, o que acarreta num IDH médio distinto para a sociedade. O IDHAD capta as desigualdades dos indicadores do IDH ao descontar o valor médio de cada indicador de acordo com o nível de desigualdades. “O IDHAD será igual ao IDH quando não existirem desigualdades entre as pessoas, mas situa-se mais abaixo do IDH à medida que a desigualdade aumenta” (UNDP, 2010, p. 91).

A desigualdade de gênero, segundo o Relatório de 2010, pode ser considerada como a principal barreira para o desenvolvimento humano. O RDH de 1995 já estava preocupado em tentar mensurar a desigualdade de gênero quando lançou o Índice de Desenvolvimento ajustado ao Gênero (IDG) e a Medida de Participação segundo o Gênero (MPG). O IDG considerava as desigualdades nas dimensões do IDH, já o MPG, olhava para a participação política (de acordo com o número de assentos parlamentares ocupados por mulheres), participação econômica (quantas mulheres possuíam curso superior e especialização) e poder sobre os recursos econômicos (avaliado de acordo com a disparidade de rendas). O IDG e o MPG foram alvo de algumas críticas, devido a forma como os dados para seu cálculo eram recolhidos, e por combinar o progresso absoluto com o relativo<sup>10</sup>.

O IDG foi reformulado, e passou a incluir três indicadores fundamentais para as mulheres – saúde reprodutiva (medido pela taxa de mortalidade materna e as taxas de fertilidade entre as adolescentes), capacitação (percentagem de representantes femininos e masculinos no parlamento) e participação no mercado de trabalho (participação da população ativa feminina, que inclui as empregadas e as desempregadas - ativamente à procura de emprego). O IDG capta estes indicadores num índice sintético, visto que a consideração conjunta da capacitação e do desenvolvimento reflete complementaridades importantes (UNDP, 2010).

---

<sup>10</sup> “Deste modo, um país com um rendimento absoluto baixo obtém uma classificação fraca, mesmo que apresente uma igualdade de gênero perfeita. O IDG ajusta o IDH às desigualdades de gênero, medindo assim ambos os progressos e as disparidades totais – embora seja muitas vezes erradamente interpretado como o reflexo apenas das últimas”. (UNDP, 2010, p. 94).

A abordagem é consistente com a da desigualdade – comparando dois grupos, mulheres e homens, e considerando apenas desigualdades entre eles, ao nível do país. Tal como o IDHAD, o IDG capta a perda de progressos nas principais dimensões, devido à desigualdade de género. (UNDP, 2010, p. 94).

O IPM é capaz de olhar para pobreza não apenas como uma privação de rendimentos, abarcando as dificuldades de acesso à saúde de qualidade, educação, aos meios de subsistências inadequados, faltas de condições básicas de habitação, exclusão social e falta de participação (UNDP, 2010). O índice é capaz de identificar as privações sobrepostas ao nível das famílias nas mesmas dimensões do IDH (educação, saúde, expectativa de vida), e fornece as médias dos indicadores das pessoas pobres e as privações que estas pessoas sofrem. O IPM é medido através da contagem do número de pessoas que são pobres em termos multidimensionais e a intensidade desta pobreza, medido com a contagem do número de privações que estas pessoas sofrem.

O IDH ajuda a compreender algumas questões basilares sobre o desenvolvimento das sociedades, como por exemplo, a evolução do progresso dos países, e se os países pobres estão mais próximos dos países ricos. Tais questões são frequentemente tratadas com base no rendimento. Porém, afigura-se uma imagem mais notória do desenvolvimento a partir de medidas que analisam o progresso de forma mais abrangente (UNDP, 2010).

### **1.5. Considerações sobre o desenvolvimento humano**

O primeiro capítulo desta monografia analisou o desenvolvimento humano na visão do PNUD, o qual é incisivo em suas colocações a respeito da centralidade do ser humano para o paradigma. O Desenvolvimento Humano diz respeito a expansão das escolhas das pessoas. O paradigma se mostrou um forte contraponto em relação as teorias mais tradicionais de crescimento económico, que possuem como base a mensuração da renda em detrimento de quaisquer outros aspectos. A análise dos quatro componentes do paradigma de desenvolvimento humano apenas comprovam a característica holística atribuída por Haq (1995), e reafirmam a capacidade do conceito de analisar o desenvolvimento sob uma ótica mais ampla.

No que diz respeito ao IDH, o índice, apesar de abordar mais profundamente apenas três critérios de análise (expectativa de vida, educação e renda), mostra-se uma ferramenta viável para entender o desenvolvimento humano dentro das sociedades, bem como sua evolução (vide RDH de 2010). O IDH aperfeiçoou-se ao longo dos anos e procura cada vez mais evidenciar os

diferentes aspectos que constituem a vida humana, sendo o Relatório do Desenvolvimento Humano de 2010 uma prova desta busca, ao incluir na análise do índice o IDHDA e o IPM.

O conceito de Desenvolvimento Humano apresentado neste capítulo será valioso para entender de que forma os negócios sociais podem se tornar uma alternativa para o desenvolvimento. Para isso, o próximo capítulo abordará a discussão do surgimento e do conceito de negócios sociais para as diferentes perspectivas existentes, bem como mostrará algumas medidas da ONU para melhorar a qualidade de vida das pessoas ao redor do mundo (Objetivos de Desenvolvimento do Milênio).

## 2. OS NEGÓCIOS SOCIAIS

O capítulo anterior, ao abordar o tema do desenvolvimento humano, forneceu a base teórica necessária para que fosse possível compreender melhor o paradigma, já que este trabalho procura entender de que maneira os negócios sociais podem colaborar para o desenvolvimento humano. Para que seja possível fazer esta análise, o presente capítulo apresentará os conceitos de negócios sociais dentro das diferentes perspectivas existentes e a visão do PNUD sobre o tema. Além disso, o último tópico do capítulo trará uma breve explicação sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, uma das maneiras que a ONU encontrou para estimular os países a se comprometerem em adotar medidas para melhorar o índice de desenvolvimento humano ao redor do mundo. O assunto também será abordado para fornecer uma breve explicação do contexto no qual surge a *Bridge International Academies*, o estudo de caso apresentado no último capítulo desta monografia.

### 2.1. Surgimento de um novo modelo de negócios

Os negócios sociais, como um campo de estudo, são um fenômeno recente. Apesar de suas origens datarem da década de 1970, os estudos sobre o tema começaram a ser produzidos de forma mais robusta na década de 1990. As raízes dos negócios sociais estão vinculadas a uma série de questionamentos, que indagam desde o modelo econômico vigente até as dificuldades encontradas pelas práticas filantrópicas para sustentarem seus projetos num longo prazo.

Alguns dos elementos do campo de pesquisa dos negócios sociais foram adquiridos a partir de estudos de liderança e gestão de empresas sem fins lucrativos e das pesquisas realizadas na interseção de questões sociais (incluindo questões ambientais) e de gestão. Alguns estudos sobre o setor sem fins lucrativos examinaram como as práticas empresariais estavam sendo usadas para atingir seus objetivos notáveis. Outros estudos focaram nas estratégias de geração de receita de organizações sem fins lucrativos. E, ainda, houveram estudos que salientaram os esforços das multinacionais e seus programas de responsabilidade social (MAIR; ROBINSON; HOCKERTS, 2006).

Porém, apesar destes estudos tentarem compreender o universo social e as ideias por ele englobadas, não houve, num primeiro momento, pesquisas que discutissem a criação de um novo modelo de organização. A ideia de que os empreendedores podem ser impulsionados por motivos que não estão ligados exclusivamente ao lucro é uma discussão nova. Entretanto, para

Mair, Robinson e Hockerts (2006), todos os estudos que buscaram compreender como os modelos pré-existentes de empresas tratavam as questões sociais foram essenciais para a ascensão do conhecimento sobre os empreendimentos sociais.

Segundo Hirsh e Levin (1999), as construções acadêmicas passam por diferentes fases até alcançarem sua consolidação. A primeira fase é chamada pelos autores de *emerging excitement*. Nesta etapa, as abordagens sobre o tema estudado podem ser muitas e por vezes distintas, justamente pelo fato do assunto ser novo. A segunda etapa é nomeada como *validity challenge*, etapa de validação dos diferentes conceitos e abordagens propostas. A última etapa é alcunhada *tidying up with typologies*, na qual as tipologias dominantes ou se tornam permanentes ou colapsam. Ao aplicar os insights de Hirsh e Levin para o estudo dos negócios sociais, será possível visualizar claramente que, como campo acadêmico, os negócios sociais estão na fase de *emerging excitement*. Prova disto são as diferentes terminologias utilizadas para designar o fenômeno, tais como *negócios sociais*, *empreendedorismo social*, *empresas sociais e negócios inclusivos*. Este trabalho, porém, utilizará o termo negócios sociais como sinônimo dos outros termos para facilitar a compreensão do leitor, analisando-o dentro das diferentes perspectivas.

Para Austin, Stevenson e Wei-Skillern (2006), independente da terminologia utilizada, comum em todas as definições de negócio social é o fato de que a motivação subjacente para o empreendedorismo social é criar valor social ao invés de riqueza pessoal. A atividade é caracterizada pela inovação ou pela criação de algo novo ao invés de simplesmente a replicação de empresas ou práticas existentes. O principal fator para o negócio social é o problema social que está sendo abordado. A decisão do formato organizacional específico que um negócio social escolherá se baseará no formato que mais efetivamente mobilizará os recursos necessários para resolver esse problema.

Todavia, faz-se necessário percorrer pelas distintas perspectivas existentes para que se possa compreender as similaridades e diferenças entres os conceitos que podem ser atribuídos aos negócios sociais. Além disso, será fundamental analisar o conceito de negócios sociais utilizado pelo PNUD, para melhor entender de que maneira a relação entre os negócios sociais e o desenvolvimento humano pode ser feita.

## **2.2 Origens conceituais**

O modelo econômico vigente acarretou em uma série de consequências de ordem social, econômica e ambiental. Os mercados livres em suas formas atuais não possuem o desígnio de

resolver problemas como a desigualdade ou a deterioração ambiental, podendo, em verdade, acentuá-los (YUNUS; MOINGEON; LEHMMAN-ORTEGA, 2010). Por muitos anos, as consequências deste formato mercadológico foram negligenciadas ou ignoradas, e é recente a preocupação de governos, da sociedade civil e das empresas em buscar uma solução para estes problemas. Desta busca emergiram novos modelos organizacionais preocupados em gerar valor social e/ou ambiental além de gerar valor econômico (ROSOLEN; TISCOSKI; COMINI, 2014).

O impulso para o surgimento dos negócios sociais, como passou a se chamar este novo modelo organizacional, varia de acordo com o contexto no qual foi concebido. Na Europa, por exemplo, os negócios sociais surgiram no final dos anos 1980 com as chamadas “cooperativas sociais”, novas iniciativas preocupadas em responder às necessidades não satisfeitas principalmente no campo da integração no trabalho e no campo dos serviços sociais (DEFOURNY; NYSSSENS, 2012).

Já nos Estados Unidos (EUA), segundo Limeira (2015), os negócios sociais surgem entre os anos de 1970 e 1980 como uma resposta a um contexto político conservador, com a figura do presidente Ronald Regan no governo americano, momento no qual o apoio público às organizações sociais fora cortado. Na Ásia, o contexto do surgimento dos negócios sociais está ligado ao *Grameen Bank*, um banco de microcrédito bengali fundado por Muhammed Yunus, em 1976, que revolucionou a forma como os empréstimos eram feitos, diferenciando-se bastante dos modelos tradicionais de bancos comerciais. A principal intenção de Yunus era fornecer uma alternativa para a pobreza (YUNUS, 2010).

A análise do breve apanhado geral acima descrito sobre os negócios sociais ao redor do mundo vai ao encontro da ideia de Comini (2011), que sugere que a motivação para o aparecimento dos negócios sociais e seus formatos operacionais estão condicionados ao contexto social, econômico ou político em que emergem. Dos diferentes contextos, portanto, surgem distintos conceitos, que merecem ser analisados com atenção para melhor entender as similaridades e diferenças entre eles. Os próximos tópicos tratarão das diferentes perspectivas dos negócios sociais.

### **2.2.1. Os negócios sociais para os países Europeus**

Na Europa, o conceito de negócio social despontou na Itália, onde foi promovido através de uma revista lançada em 1990 e intitulada *Impresa sociale*. Sua origem está ligada à tradição

européia de economia social, que é definida, segundo o Comitê Econômico e Social Europeu (CESE), como:

Conjunto de empresas privadas organizadas formalmente, com autonomia de decisão e liberdade de filiação, criadas para servir as necessidades dos seus associados através do mercado, fornecendo bens e serviços [...], e em que a distribuição pelos sócios de eventuais lucros ou excedentes realizados, assim como a tomada de decisões, não estão diretamente ligadas ao capital ou às cotizações dos seus associados, correspondendo um voto a cada um deles. A economia social também inclui empresas privadas organizadas formalmente, com autonomia de decisão e liberdade de filiação, que prestam serviços de "não mercado" a agregados familiares e cujos eventuais excedentes realizados não podem ser apropriados pelos agentes econômicos que as criam, controlam ou financiam (CESE, 2007, p. 9).

As *corporativas sociais*, como passaram a ser chamados os negócios sociais num primeiro momento, visavam auxiliar as populações marginalizadas ou desempregadas oferecendo serviços que pertenciam à esfera do setor público, mas a custos mais baixos (BORZAGA; DEFOURNY, 2001).

Tais cooperativas foram asseguradas por lei na Itália em 1991, quando o Parlamento aprovou este novo formato jurídico de empresa. Até então, a legislação existente não permitia que associações exercessem atividades econômicas (DEFOURNY; NYSSSENS, 2012). O movimento iniciado na Itália acabou transbordando para outros países Europeus, que introduziram novas formas jurídicas que refletiam a abordagem empresarial adotada por essas organizações sem fins lucrativos.

Desde meados da década de 1990, um tipo importante de negócio social tem sido dominante em toda a Europa, as chamadas *work integration social enterprises* (WISEs). O principal objetivo das WISEs é ajudar os desempregados de baixa qualificação que estão em risco de exclusão permanente do mercado de trabalho, e integrá-los neste mercado e na sociedade por meio de uma atividade produtiva (NYSSSENS, 2014). Esta dominância das WISEs no cenário dos negócios sociais levou até mesmo, em vários casos, à associação sistemática do conceito de negócio social a tais iniciativas de criação de emprego.

Porém, o conceito de negócio social para os europeus leva em conta muitos outros aspectos além das iniciativas de criação de empregos. Em termos gerais, segundo a *Social Enterprise UK* (2016), e o *United Kingdom Department of Trade and Industry* (2002), os negócios sociais são aqueles que operam primordialmente com fins sociais e ambientais, sendo este seu foco central. Seus lucros são reinvestidos para sustentar e promover sua missão de mudança positiva, ao invés de serem impulsionados pela necessidade de maximizar os lucros para os acionistas e proprietários. Ou seja, o lucro dentro desta perspectiva opera no sentido de aumentar o crescimento do impacto social.

A rede EMES - *Emergence des Enterprise Sociales em Europe*, desenvolve uma abordagem para identificar indicadores que permitem conceituar as características institucionais das organizações que podem ser chamadas de negócios sociais. A EMES elenca três conjuntos de critérios para classificar os negócios sociais na Europa, sendo eles: (i) produção contínua de bens e/ou serviços; (ii) um nível significativo de risco econômico; (iii) um número mínimo de trabalhadores remunerados; (iv) um objetivo explícito em prol da comunidade; (v) uma iniciativa lançada por um grupo de cidadãos ou organizações da sociedade civil; (vi) distribuição de lucros limitada; (vii) alto grau de autonomia; (viii) o poder de decisão não é baseado no detentor da atividade e; (ix) natureza participativa que envolve todas as partes afetadas pela atividade (HULGARD, 2010).

Esta lista de indicadores sugere, portanto, que os negócios sociais na Europa podem ser entendidos como organizações privadas sem fins lucrativos que fornecem bens ou serviços diretamente relacionados ao seu objetivo explícito de beneficiar a comunidade. Possuem uma dinâmica coletiva envolvendo todas as partes interessadas nos seus órgãos de governo, valorizando a sua autonomia e assumindo os riscos econômicos relacionados com a sua atividade. O que prevalece dentro desta perspectiva é a tomada de decisão coletiva e participativa, e a importância da prestação de contas e da transparência na gestão. Estas dimensões, participativa e coletiva, permitem reduzir o comportamento oportunista, gerando uma estrutura de governança. Assim, além de ter um propósito social, os negócios sociais gozam da atribuição de direitos de propriedade e poder não apenas para seus investidores, aliada a um modelo de governança aberta e participativa (GALERA; BORZAGA, 2009).

### **2.2.3. Negócios sociais para a perspectiva americana**

Segundo Kerlin (2006), a expansão do empreendimento social como um conceito definido nos EUA começou quando as organizações sem fins lucrativos experimentaram cortes no financiamento do governo nos anos 1980. Até então, estas organizações contavam com investimentos bilionários do governo norte-americano em áreas como saúde, educação, meio ambiente e desenvolvimento comunitário. Com o fim deste apoio, as organizações sem fins lucrativos começaram a aproveitar a iniciativa social como forma de preencher a lacuna deixada pelos cortes governamentais, ampliando drasticamente este modelo de atividades comerciais sem fins lucrativos.



Junto com essa expansão, as organizações sem fins lucrativos evoluíram para assumir um significado mais amplo, sendo utilizado quase que em sua totalidade para designar qualquer tipo de atividade comercial empreendida na busca de objetivos sociais (KERLIN, 2006, p. 251).

O surgimento dos negócios sociais para a perspectiva norte-americana também é atrelado ao questionamento do papel das multinacionais para a resolução de problemas socioambientais. Este questionamento foi fortemente influenciado pelos trabalhos de Prahalad e Hart (2002), que apontaram para o fato de que as multinacionais não contribuía para a melhora nos níveis de vida das populações marginalizadas. Estas empresas, segundo os autores, teriam a capacidade de fornecer serviços e produtos inovadores a baixos custos para uma camada da população que não costumava ser o foco destas companhias. A relação das empresas com essas populações ajudaria a criar de forma conjunta alternativas de negócios que beneficiassem efetivamente ambas as partes: as pessoas passariam a ter acesso a bens de consumo de qualidade a preços justos e as empresas aumentariam seus lucros.

Atualmente, o conceito de negócio social nos Estados Unidos é geralmente muito mais amplo e mais focado na empresa em prol da geração de receita do que em outras definições. Nos círculos acadêmicos norte-americanos, entende-se por negócio social aquelas organizações que se enquadram em um *continuum* de empresas voltadas para os fins lucrativos envolvidas em atividades socialmente benéficas (filantropia corporativa ou responsabilidade social corporativa); empresas de dupla finalidade que medeiam objetivos de lucro com objetivos sociais (empresas híbridas); e organizações sem fins lucrativos envolvidas em atividades comerciais de apoio à missão (organizações de propósito social) (KERLIN, 2016).

Para Assad et. al. (2010), o foco na geração de receita faz com que o modelo norte-americano se aproxime bastante dos moldes das empresas tradicionais. Além disso, Assad et. al. (2010) também chama a atenção para a forma como os lucros são distribuídos, que se diferencia, por exemplo, da perspectiva europeia, que não prevê a repartição da receita entre as partes interessadas.

Destarte, de modo geral, pode-se concluir que a visão dominante na perspectiva norte-americana sobre os negócios sociais mescla o objetivo de da obtenção de lucro com a geração de valor social, sendo que a força motriz para essas empresas ainda está muito relacionada a procura por rendimentos de mercado. Os negócios sociais se encontram no meio termo entre as empresas sem fins lucrativos e as empresas que objetivam o lucro, podendo ser classificadas como empresas híbridas. Elas utilizam da lógica de mercado para a resolução de problemas sociais.

#### 2.2.4. Os negócios sociais na perspectiva dos países emergentes

A visão dos negócios sociais para os países emergentes pode ser subdividida entre a visão latino-americana e asiática. Ambas abordagens possuem vários pontos em comum, porém diferem no que concerne às questões financeiras, como será visto a seguir.

Na América Latina, pesquisadores da *Social Enterprise Knowledge Network* (SEKN) formada em 2001 por importantes escolas de administração de empresas na América Latina, definem os negócios sociais como organizações ou empresas que geram mudanças sociais através de atividades de mercado. Segundo Márquez, Reficco e Berger (2010), não basta que um negócio social seja meramente autossustentável; ele deve ser rentável e deve se basear na premissa de transformar os padrões de vida da população de baixa renda. Para os autores, um negócio social é aquele que “[...] dá acesso a bens de consumo que tenham um impacto direto na saúde e no desenvolvimento de capacidades em setores marginalizados e que pode transformar claramente o padrão de vida dos beneficiados” (MÁRQUEZ; REFICCO; BERGER, 2010, p.29).

Segundo Comini (2016), a visão latino-americana reforça a função das pequenas e médias organizações, que trazem a população de baixa renda para participar assumindo papel não apenas de meros consumidores, mas também de produtores. A autora destaca o contraponto que este posicionamento faz em relação a perspectiva norte-americana, que ainda foca apenas no fornecimento de bens e serviços para a população de baixa renda, sem inclui-las, de fato, nas atividades produtivas.

Para Yunus (2007), expoente da perspectiva asiática e criador do *Grameen Bank*, os negócios sociais podem ser divididos em dois modelos. O primeiro modelo compreende os negócios sociais como aqueles que possuem como objetivo um benefício social em detrimento do lucro, como a redução da pobreza, a assistência médica aos pobres, a garantia da justiça social, a sustentabilidade global, etc. O outro modelo possui como intuito a maximização de lucros, porém a propriedade do negócio é de domínio dos pobres ou desprovidos de recursos, e o benefício social seria proveniente dos dividendos e do crescimento do capital social produzido, que ajudariam a reduzir a pobreza e trariam a melhora de vida para essas pessoas (YUNUS, 2007, p. 42).

Yunus (2007) acredita que a coexistência de interesses sociais e econômicos, embora possível, se torna difícil de manejar dentro da perspectiva dos negócios sociais. A maximização dos lucros e os benefícios sociais são objetivos conflitantes, e ele acredita que é improvável existir um meio termo entre empresas sem fins lucrativos e empresas do terceiro setor. O autor

tem uma posição muito firme sobre a importância do reinvestimento do lucro no negócio para a ampliação do impacto social e, portanto, não defende a distribuição de dividendos dentro deste modelo.

Assim sendo, para a perspectiva dos países emergentes, existem, duas opções de negócios sociais. A primeira que mescla a atividade social com o objetivo de lucro, aproximando-se da perspectiva norte-americana, e a segunda que propõe que todo o lucro deve retornar como investimento para endossar o impacto positivo que os negócios sociais gerarão. Ainda, segundo esta perspectiva, os negócios sociais são voltados para a inclusão das populações mais pobres no mercado de trabalho não somente como consumidores, mas como parte integrante da atividade mercadológica.

### **2.2.5. Os negócios sociais na visão do PNUD**

A definição de negócios sociais na visão do PNUD (2014) pode ser entendida como organizações que possuem a capacidade de integrar as pessoas que vivem na pobreza como consumidores e clientes (demanda), com as pessoas que atuam como distribuidores, empregadores, produtores e empresários (oferta). Os negócios sociais têm a intenção de interagir com pessoas afetadas pela pobreza que vivem na base da pirâmide - aquelas que não têm acesso a bens e serviços essenciais devido a baixos rendimentos ou infraestrutura pouco confiável, e enfrentam altos custos de transação e maiores barreiras ao tentar vender seus produtos e se inserir no mercado. Os modelos de negócios sociais são capazes de expandir o acesso à essas oportunidades de maneira comercialmente viável e escalável (PNUD, 2014).

Além disso, os negócios sociais podem construir novos mercados, oferecer entrada em economias emergentes, ajudar a incentivar a inovação e fortalecer as cadeias de suprimento (PNUD, 2014). As pessoas que vivem em situação de pobreza se beneficiam com o acesso a bens e serviços vitais, geralmente incluindo um propósito social ao lado de um desejo de lucro.

O modelo de negócios sociais, segundo o PNUD (2014), olha para a população pobre não apenas como um grupo de consumidores, mas se concentra em construir habilidades para que estas pessoas possam gerar produtos e serviços que o mercado demanda. Os negócios sociais pensam em criar valor compartilhado, em ganhar dinheiro, aumentando o tamanho do bolo para todos.

Para que isso aconteça, o modelo precisa ter um alcance muito mais amplo do que apenas a maximização imediata do lucro. Este modelo envolve a criação de valor econômico de uma forma que também cria valor para a sociedade, abordando suas necessidades e desafios.

Segundo London (2009), este tipo de empreendimento possui a capacidade de dar acesso a recursos intelectuais, como a educação; recursos físicos, como água potável e recursos médicos de qualidade; e recursos psicológicos, capazes de agirem na autoestima das pessoas, influenciando-as a alcançarem suas aspirações. Os negócios sociais reconectam o bem-estar financeiro com o progresso social, não apenas pela responsabilidade social, pela filantropia ou mesmo pela sustentabilidade, mas também como uma nova forma de alcançar o sucesso econômico (LONDON, 2009).

Uma das funções dos negócios sociais, para o PNUD (2014), é fornecer acesso ao mercado a fornecedores pequenos e fragmentados, e ajudá-los a se tornarem autossuficientes criando empregos, aumentando a renda e gerando superávit. Os negócios sociais se destinam tipicamente a populações de baixa renda com habilidades empresariais, mas que não têm os recursos e a capacidade de fornecer produtos suficientes para captar o valor monetário da demanda existente no mercado, ou não têm acesso a um mercado suficientemente grande para vender e lucrar com os produtos.

Os negócios sociais podem agir como intermediários para colmatar a lacuna existente entre as necessidades latentes do mercado e a oferta eficiente, proporcionar capital, formação, educação, capacidade de governação, e reforçar o valor, a eficiência e o volume da cadeia de abastecimento (PNUD, 2014). Eles também podem atuar como um varejo ou distribuição e assim garantir um mecanismo de saída rentável para o volume de produção dos fornecedores. Os negócios sociais, ainda, podem aumentar a produtividade e os rendimentos dos fornecedores locais, permitindo-lhes sair do ciclo viciosamente repetitivo da pobreza e se tornarem empresários autossustentáveis. Construir auto eficácia e aumentar a capacitação são componentes centrais dos modelos de negócios autossustentáveis que definem o empreendedorismo social (PNUD, 2014, p. 10). Isto posto, é possível notar que a visão do PNUD sobre os negócios sociais se aproxima da perspectiva latino-americana.

### **2.3. Considerações a respeito dos negócios sociais**

Exemplos de negócios sociais podem ser encontrados em diferentes partes do mundo, sob diferentes perspectivas, como visto anteriormente. As principais características encontradas nas diferentes abordagens são: (i) foco na população de baixa renda; (ii) intencionalidade de causar impacto social; (iii) potencial de escala ou não; (iv) rentabilidade; (v) impacto social como atividade principal e; (vi) distribuição ou não de lucros.

Na perspectiva norte-americana e na dos países latino-americanos, a divisão de lucro entre os investidores é aceitável; para a perspectiva europeia e asiática, o lucro deve ser reinvestido para aumentar ainda mais a capacidades dos negócios sociais de causarem impacto. No que diz respeito ao objetivo fim de cada perspectiva, a intenção é causar um impacto social para populações de baixa renda ou, como é o caso da perspectiva europeia, trazer soluções para problemas sociais como o desemprego. Por fim, a visão do PNUD se aproxima da perspectiva latino-americana, pois prevê a inserção das populações mais pobres no mercado como fornecedores e não simples consumidores.

#### **2.4. Objetivos de Desenvolvimento do Milênio**

Para David Hulme (2007), os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, ou ODMs, surgem de debates entre duas instituições – ONU e OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) no contexto das relações internacionais pós-Guerra Fria. Durante a Guerra Fria, os países que pleiteavam a hegemonia política e econômica do mundo ofereciam ajuda como “moeda de troca” aos países em desenvolvimento, para que estes se posicionassem em um dos dois lados. Nos anos 1980, porém, a ajuda dos países em desenvolvimento acabou por perder importância, devido a crença de que políticas de liberalização seriam suficientes para que esses países alcançassem o desenvolvimento. Porém, com o fim da Guerra Fria, em 1989, as agências oficiais de assistência ao desenvolvimento tiveram expressivos cortes no orçamento (HULME, 2007).

Assim sendo, a União Europeia, organizou um grupo de trabalho que se propunha a analisar o futuro da ajuda ao desenvolvimento. Este debate acarretou, em 1996, na construção do documento *Shaping the 21st Century: The Contribution of Development Cooperation* (OECD, 1996) que estabelecia objetivos e metas (a maioria para 2015) separados em três áreas: bem-estar econômico, desenvolvimento social e sustentabilidade ambiental e regeneração. No ano de 2000, durante a Cúpula do Milênio que ocorreu na cidade de Nova York, a ONU, com o apoio de 191 países, se comprometeu a alcançar até o ano de 2015, objetivos do desenvolvimento por meio de ações concretas do governo e da sociedade (ONU, 2016b).

Os ODM, portanto, eram divididos em oito metas, quais sejam: (i) acabar com a fome e a miséria; (ii) atingir o ensino básico universal; (iii) promover a igualdade entre os sexos e a autonomia da mulher; (iv) reduzir a mortalidade infantil; (v) melhorar a saúde materna; (vi) combater o HIV/AIDS, malária e outras doenças; (vii) garantir a sustentabilidade ambiental e; (viii) estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento (ONU, 2016b).

Segundo o *Lancet and London International Development Centre Commission - LIDC* (2010), os ODMs são responsáveis por quatro importantes contribuições positivas: incentivar o consenso político global, proporcionar um foco para ajuda legal em países mais pobres, melhorar o fluxo de ajuda, e melhorar o monitoramento de projetos de desenvolvimento. Já as principais vantagens dos ODMs seriam ter objetivos simples, limitados e mensuráveis, com prazo para serem alcançados; objetivos focados em áreas onde há grande consenso internacional e orientados para resultados; objetivos que assumam o pressuposto que a pobreza é um fenômeno multidimensional e que venham acompanhados de políticas de apoio à produção de estatísticas.

Entretanto, para Carvalho e Barcellos (2014), o sucesso dos ODMs foi no campo político, ajudando a ONU a atingir uma projeção única na área social, principalmente no que se refere à redução da pobreza e a fome. Ao analisar os resultados, é possível observar que o sucesso dos ODMs deve ser relativizado tendo em vista que ocorreu mais intensamente no campo do marketing político. Segundo os autores, os ODMs fracassaram em diversas frentes, por motivos variados, entre eles:

[...] foco excessivo em metas internacionais que, implicitamente, também seriam metas nacionais, mas que não levaram em consideração as desigualdades entre as nações; número exagerado de indicadores de acompanhamento; metas demasiadamente ambiciosas e, até certo ponto inatingíveis, que demandavam estatísticas inexistentes em muitos países; metas de difícil monitoramento; metas e indicadores não adequados ao ODM e não articulados entre si; problemas metodológicos na formulação de metas e indicadores; priorização de metas quantitativas em detrimento das qualitativas, etc. Além disso, não foi encontrado nenhum documento da ONU que justificasse e fundamentasse a escolha dos objetivos, metas e indicadores dos ODM. (CARVALHO; BARCELLOS, 2014, p. 236).

Ainda segundo Carvalho e Barcellos (2014), a base para a escolha dos objetivos não é clara, o que poderia sugerir que muitas dessas escolhas são provenientes de interesses políticos, oriundos de acordos entre Estados e organizações, cuja lógica nunca foi exposta ao público. Além disso, a abordagem excessiva nos resultados, sem a análise de estratégias embasadas, fez com que muitos países adotassem medidas sem uma avaliação prévia de seus possíveis impactos.

É neste sentido que os negócios sociais podem se tornar uma possibilidade para o desenvolvimento, propondo-se a ser uma alternativa quando governos, ONGs ou organizações internacionais, não se mostraram capazes de prover meios para que os indivíduos possam ter

uma qualidade de vida mínima. Segundo Sampaio<sup>11</sup>, isso se deve ao fato de que o negócio social possui maior independência e pode aplicar recursos de forma autônoma, sem necessitar do governo. Para Silva<sup>11</sup>, presidente da União das Organizações Não-Governamentais (UniOng), os negócios sociais surgem pelo fato do Terceiro Setor apresentar muitas dificuldades, principalmente em relação a captação de recursos financeiros. Além disso, os negócios sociais são, na maioria das vezes, independentes de amarras políticas, podendo atuar de forma mais autônoma nas questões às quais se propõem melhorar.

Desta maneira, o estudo de caso do próximo capítulo abordará os impactos de um negócio social na área da educação (a *Bridge International Acadmies*), e de que maneira ele ajuda a mudar a realidade de diversas crianças em países como Quênia, Uganda, Nigéria e Índia.

---

<sup>11</sup> Em entrevista concedida ao repórter Anderson Oliveira ao jornal Cruzeiro do Sul. Disponível em: <http://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/554967/negocio-social-surge-como-alternativa-para-resolver-problemas-sem-entraves-das-ongs>.

### 3. ESTUDO DE CASO: A “BRIDGE INTERNATIONAL ACADEMIES”.

Em 1990, havia mais de 100 milhões de crianças em todo o mundo que não tinham acesso ao ensino primário. Além disso, havia mais de 960 milhões de adultos analfabetos, um obstáculo significativo em termos de desenvolvimento e alívio da pobreza. Em resposta a esses números, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990, representantes de 155 países e 150 organizações se comprometeram a oferecer educação para todos até o ano de 2000 (UNESCO, 1990). Em 2000, o número de adultos analfabetos havia caído para 880 milhões, mas o número de crianças sem acesso ao ensino primário havia aumentado para 113 milhões. No Fórum Mundial de Educação em 2000, os países voltaram a se comprometer com o objetivo de educação para todos - desta vez até 2015 (UNESCO, 2000).

Alguns países na África começaram a abolir as taxas de mensalidades escolares numa tentativa de facilitar o acesso da população às escolas. Segundo o Banco Mundial e a UNICEF (2009), para o Quênia, a abolição das taxas em janeiro de 2003 levou a um aumento da matrícula no ensino primário; dentro de poucas semanas do anúncio da nova política mais de 1 milhão de novos alunos (quase um aumento de 18%) apareceram nas salas de aula em todo o país, inchando o sistema educacional que não estava devidamente estruturado para receber os novos alunos. Os desafios na prestação de uma aprendizagem de qualidade antes da abolição da taxa se multiplicaram face ao aumento exponencial dos estudantes a serem servidos.

O Quênia, assim como muitos dos países que aboliram as mensalidades numa tentativa de melhorar o acesso à educação, continua enfrentando dificuldades para prover educação de qualidade à sua população - um desafio que ameaça minar os avanços da abertura do acesso educacional aos mais marginalizados (RANGAN; LEE, 2013). Segundo Kwauk e Robinson (2016), em 2014, por exemplo, 49% dos estudantes que faziam parte da 8<sup>a</sup> série no Quênia não obtiveram sucesso no exame de conclusão da escola primária nacional. De acordo com os requisitos de avaliação de aprendizagem da Uwezo<sup>12</sup> (2013), muitos destes estudantes (aproximadamente dois de cada dez alunos de 7<sup>o</sup> ano) não tinham as habilidades de leitura e matemática esperadas após a conclusão da 2<sup>a</sup> série. Esse mau desempenho acadêmico ainda persiste, em parte devido à escassez de professores treinados e/ou professores que não comparecem às aulas. No Quênia, apenas um terço (aproximadamente 35%) dos professores das escolas públicas, em comparação com cerca de metade dos professores de escolas privadas, obteve pelo menos 80% de sucesso nos exames realizados com base no próprio currículo que

---

<sup>12</sup> A Uwezo é uma iniciativa que visa melhorar as competências em alfabetização e matemática entre crianças de 6 a 16 anos de idade no Quênia, Tanzânia e Uganda (UWEZO, 2016).



eles ensinam (THE WORLD BANK, 2013). Além disso, professores de escolas públicas estavam ausentes da sala de aula 47% do tempo, deixando as crianças recebendo uma média de apenas 2 horas e 19 minutos de aula por dia (THE WORLD BANK, 2013). Outros fatores que contribuem para o fraco desempenho dos estudantes no Quênia incluem a falta de livros didáticos e salas de aula maiores. Mais de 80% das escolas públicas das favelas urbanas do Quênia têm salas de aula com mais de quarenta e cinco alunos por professor; algumas escolas excedem cem alunos por professor (NGWARE, et al., 2013).

O fracasso do sistema de ensino público no Quênia, na tentativa de proporcionar oportunidades de aprendizagem de qualidade, foi intensificado pelo fato de que as crianças que frequentam as escolas públicas do país são oriundas de grandes famílias que vivem na pobreza (NGWARE et al., 2013). As escolas privadas surgiram na última década como uma resposta às lacunas deixadas pelo governo no setor educacional, mas, ainda assim, essas escolas não garantem bons níveis de qualidade e variam em seu custo, não havendo uma correlação entre esses dois fatores. Apesar do custo de frequentar escolas privadas, muitas famílias no Quênia, como em outros países em desenvolvimento, começaram a demonstrar sua disposição de abrir mão de uma proporção relativamente alta de sua renda para enviar seus filhos para o que eles acreditam ser escolas de maior qualidade (TOOLEY, DIXON, STANFIELD, 2008).

Os dados do Banco Mundial (2016) sugerem que, em países de baixa renda, a porcentagem de alunos do ensino fundamental matriculados em escolas privadas é realmente maior do que nos países de renda média e alta. O *African Population and Health Research Center* (NGWARE et al., 2013) estima que mais de 60% das crianças nos bairros urbanos de Nairóbi frequentam escolas não governamentais; 36% frequentam escolas privadas formais e; 27% frequentam escolas privadas de baixo custo.

Diante deste cenário, Shannon May, uma antropóloga, e Jay Kimmelman, um engenheiro elétrico, criaram a *Bridge International Academies* (BIA) no Quênia, em 2008. A proposta de May e Kimmelman era encontrar uma maneira de oferecer educação primária e pré-primária de qualidade para estudantes a um baixo custo. As escolas são planejadas de maneira a garantir que as crianças aprendam o conteúdo do currículo nacional e desenvolvam suas habilidades sociais e colaborativas. Os professores das cidades nas quais a Bridge se instala são recrutados e recebem treinamentos para cumprirem duas funções: a gerência da sala de aula e a aplicação do conteúdo programado. Os guias utilizados por todos os professores da rede são disponibilizados de forma digital e acessados com um tablet, que também é disponibilizado pela BIA. Este tablet também auxilia na coleta e controle de dados sobre o comportamento dos

professores e na avaliação dos alunos, o que permite o monitoramento contínuo e a melhoria do método (BIA, 2016a).

A Bridge estruturou todo o ciclo de vida da educação, controlando toda a cadeia de suprimentos, desde a construção da escola e o planejamento curricular, à formação de professores e a entrega de lições. Como resultado, a BIA oferece um modelo de escolas primárias altamente padronizadas que inclui o treinamento, processos, materiais, currículo e ferramentas necessárias às comunidades para abrir e administrar uma escola que fornece educação de qualidade a um baixo custo.

Famílias que vivem com uma renda inferior a US\$ 2 por dia (mais precisamente US\$ 1,60) possuem condições de pagar pela escola, que cobra mensalidades no valor de US\$ 6 por mês. Segundo a Bridge (2013), a renda média das famílias de seus estudantes é de US\$ 136,22 por mês, sendo que 21% das pessoas que integram essas famílias são assalariadas, 62% são autônomos e 16% possuem trabalhos ocasionais. As famílias são compostas por uma média de quatro ou cinco integrantes por casa, o que significa que 4,4% da renda média familiar é investida na educação das crianças. Manter esse preço médio de US\$ 6 por mês tem levado a equipe da BIA a ser muito incisiva com relação a redução de custos. Qualquer proposta de adição ao modelo atual é traduzida em números de famílias que não poderão mais ser atendidas

A BIA começou desenvolvendo e entregando seu modelo de educação em países como Quênia, Uganda, Nigéria e, mais recentemente, Índia. Em 2016, a empresa foi capaz de implantar seu modelo em escolas primárias públicas num projeto-piloto na Libéria. De forma conjunta, as escolas da Bridge e as escolas públicas que adotaram seu modelo na Libéria (conhecidas como *Bridgerun*) fazem da BIA a maior empresa de educação focada em comunidades de baixa renda no mundo. Tendo isto exposto, o foco deste estudo será a cadeia de escolas privadas de baixo custo da *Bridge International Academies*.

### **3.1. A busca da Bridge para melhorar a qualidade e o acesso às escolas**

Segundo a *Bridge International Academies* (2016b), sua primeira escola privada foi aberta na favela de Mukuru, em Nairóbi, em 2009. Cresceu rapidamente de 8 escolas, em 2010, para 359 em 2014 (apenas no Quênia). Em 2016, a Bridge expandiu seu modelo de escola para outros países, administrando mais de 450 escolas no Quênia, Nigéria e Uganda, atingindo mais de 100 mil alunos. Dois terços das academias estão localizadas em áreas de alta densidade populacional, com 33% de suas escolas em favelas urbanas, 30% em comunidades periurbanas, e os 37% restantes em áreas rurais de difícil acesso (BIA, 2016b).

Ao abordar a oferta da escolarização como um mercado que funciona melhor em escala, a BIA tem sido capaz de alavancar o volume e reduzir custos, amortizando investimentos em qualidade em um grande número de escolas. As escolas da BIA, como anteriormente citado, possuem uma mensalidade que custa aproximadamente US\$ 6 por aluno por mês, bem abaixo do custo por criança nas escolas públicas do Quênia que, para 2015, foram estimados de forma conservadora em aproximadamente US\$ 20,11 por criança por mês (por nove meses de escolaridade), ou cerca de US\$ 181 por ano (UNESCO, 2014).

Ao contrário de algumas escolas privadas sem fins lucrativos e de baixo custo, a Bridge tem buscado lucro para seus investidores, que incluem capitalistas de risco, como a *International Finance Corp* (agência de empréstimo concessionária do Banco Mundial), agências bilaterais, como o *UK Department for International Development* (DFID), fundações como *Omidyar*, indivíduos como Bill Gates e Mark Zuckerberg, entre outros. De acordo com a Bridge, a mesma foi criada como uma organização com fins lucrativos para permitir que seja possível refinar seu modelo com base no feedback dos seus principais interessados - as famílias que atende - e para garantir a sustentabilidade a longo prazo da empresa como um todo (BUCHANAN, 2014). A estrutura criada pela Bridge para atrair investimento era simples, entretanto muito eficaz. De um lado, se os pais acreditavam que as escolas estavam trazendo bons resultados, continuariam pagando a taxa mensal incentivando outros pais que viriam e ajudariam a tornar as escolas sustentáveis. De outro lado, se os pais pensassem que as escolas da Bridge não estavam surtindo o efeito esperado, retirariam seus filhos, levando a empresa a perder receitas e talvez forçando as escolas a fechar. No final, a estrutura de mensalidades ajudou a criar responsabilidade pela Bridge para os pais, uma ideia que atraiu o apoio de investidores globais que acreditavam no potencial de criar um modelo com linhas mais diretas de responsabilidade como mecanismo de mudança na educação (KWAUK; ROBINSON, 2016).

Com o intuito de reduzir seus custos, a parte administrativa de cada escola da Bridge é feita por apenas um gerente que vive na comunidade na qual a BIA está inserida. Cada gerente da escola está equipado com um smartphone que é usado para registrar o atendimento, monitorar pagamentos e se comunicar com uma equipe central de suporte. A equipe central de suporte gerencia todas as necessidades administrativas da escola, incluindo folha de pagamento, despesas, pessoal, suprimentos, reparos, TI e uma linha de atendimento ao cliente para os pais dos alunos esclarecerem suas dúvidas em relação à escola. Os gerentes são, portanto, a ponte entre a Bridge e os pais e professores, assegurando que as crianças estejam em sala de aula e aprendendo. Os gerentes da academia se reportam para a sede da Bridge, que por sua vez

fornece suporte crítico e serviços de treinamento para garantir que os gerentes estejam equipados para administrar suas escolas com sucesso (RANGAN; LEE, 2010).

Uma das metas declaradas da Bridge é mostrar que é possível oferecer uma educação de alta qualidade para todas as crianças. Para resolver a escassez de professores formados e certificados, particularmente nas comunidades em que se instala, a BIA procura talentos locais com as qualificações mínimas necessárias para se candidatar a uma faculdade de formação de professores do governo, mas que talvez não tenham necessariamente a oportunidade de frequentá-las. Os candidatos da Bridge que possuem os requisitos mínimos participam de um curso intensivo de 235 horas no *Bridge International Training Institute* (BITI). Aqueles que completam o curso e são aprovados, recebem um certificado e são inscritos em um rol de professores capacitados, que podem ser contratados para exercer a função de gerente ou professor em uma das escolas. A Bridge oferece aos professores que são contratados uma formação contínua em serviço, desenvolvimento profissional, oportunidades para treinamento e certificações adicionais pela BITI. Os professores da BIA também recebem apoio diário de gerentes das escolas e treinadores de desenvolvimento profissional que fazem visitas regulares à sala de aula, fornecem treinamento atualizado, revisam os dados de avaliação de alunos e da classe e trabalham com professores para discutir quaisquer questões em uma determinada turma (RANGAN; LEE, 2010).

Embora, num primeiro momento, possa parecer problemático que a Bridge contrate professores não certificados, a pesquisa sobre desenvolvimento de professores, em outros contextos de países em desenvolvimento, sugere que a estratégia de recrutamento de professores da Bridge tem algum mérito, uma vez que a alternativa em muitos casos é não ter uma escola nas proximidades ou ter uma escola sem professores (NILSSON, 2003). Estudos do Banco Mundial no sul da Ásia mostraram que, sob certas circunstâncias, os graduados no ensino médio sem credenciais de ensino do governo podem superar os professores certificados pelo governo em termos de pontuação de desempenho dos alunos, se eles recebem treinamento curto e intensivo, apoio contínuo e monitoramento. (THE WORLD BANK, 1997).

A grande questão, no entanto, é que existem planos em vigor para melhorar o recrutamento e treinamento em serviço a longo prazo. Além disso, a Bridge (2016a) argumenta que, ao contratar uma pessoa da comunidade local, seus professores se tornam modelos positivos para seus alunos, capazes de simpatizar com as circunstâncias das crianças, assim como adultos com os quais as crianças se identificam e confiam. Para Banerjee et al., (2007), as escolas na Índia demonstram que essa estratégia ajuda a superar a lacuna cultural entre professores e alunos melhorando a aprendizagem, especialmente para as meninas. Segundo a

Bridge (2016a), o BITI tem como um dos pilares do seu método treinar professores para se movimentarem em torno da sala de aula verificando a evolução e compreensão dos alunos. O foco da Bridge na aprendizagem centrada no aluno é um diferencial fundamental, tal como a sua política de tolerância zero em castigos corporais, o que, de acordo com a Bridge (2016a), ajuda a promover e desenvolver a confiança das crianças.

### **3.2. Metodologia de ensino e expansão das escolas Bridge**

Para ajudar na promoção do ensino, cada professor da BIA é equipado com um *tablet* no qual os guias dos professores - ou "scripts de aula" - são carregados via *hotspot* sem fio usando o smartphone do gerente da escola. Esses guias descrevem todo o conteúdo de cada lição, bem como instruções sobre como oferecer esse conteúdo da melhor maneira. Para complementar suas lições, a Bridge também desenvolve seus próprios livros, jogos de instrução, símbolos e outras ferramentas de desenvolvimento infantil para reforçar a aprendizagem. Todos os materiais de recurso do professor e do aluno são desenvolvidos por especialistas em assuntos, contratados pela BIA em países como a Nigéria, Quênia, Índia, Libéria e Estados Unidos (BIA, 2016c). O conteúdo é baseado no currículo nacional do país no qual a operação está instalada, mas o método de entrega é baseado nas práticas recomendadas pela Bridge. A sincronização, feita duas vezes ao dia, do quadro de professores ao sistema permite que a equipe central de apoio da Bridge monitore o progresso acadêmico (isto é, o tempo necessário para ensinar uma aula e registrar as pontuações dos alunos) e a frequência dos professores. Se os professores estão atrasados ou ausentes, a equipe de apoio central é notificada automaticamente e um professor substituto é contatado e enviado para a escola.

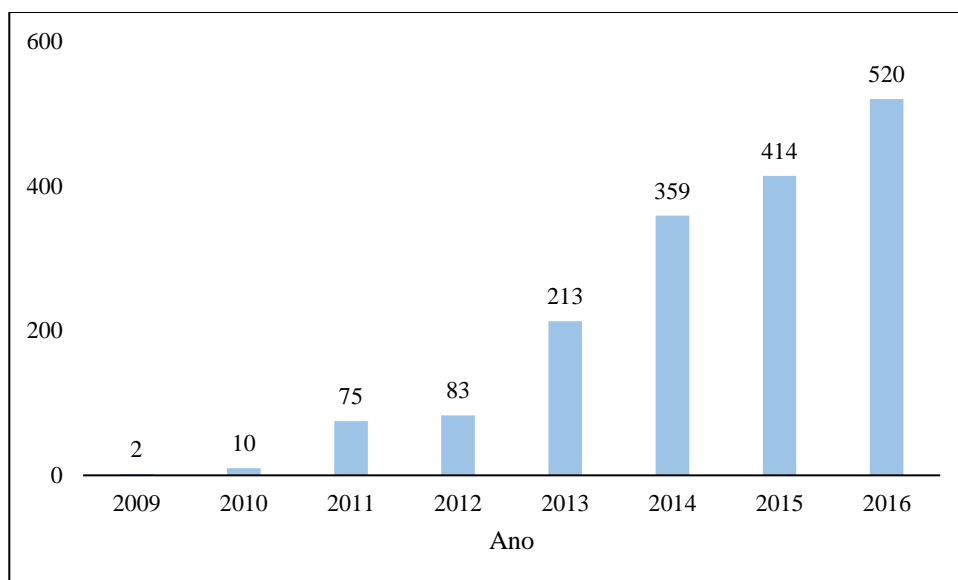
A Bridge expandiu suas escolas privadas para o leste de Uganda em 2015, devido à sua proximidade com o Quênia, e dada a facilidade com que seus ativos e materiais (pessoal e currículo) poderiam ser compartilhados durante a expansão inicial. No entanto, como o leste da Uganda tem algumas das escolas de menor desempenho do país, o modelo padronizado da Bridge foi rapidamente refeito, enfrentando o desafio de adaptar seus materiais de ensino e aprendizagem à realidade do país, no qual a maioria dos estudantes possui baixo nível de proficiência em inglês (BUCHANAN, 2014). Para isso, a Bridge desenvolveu o *cross-age* - programa de inglês de nível de aprendizagem homogêneo, com duração de duas horas de cada dia escolar, para permitir que as crianças adquiram rapidamente a compreensão da linguagem necessária para se envolver com material de nível escolar. Este programa está agora disponível para uso em outros países, para acomodar as crianças que estão fora da escola ou que se

encontram em condições de escolaridade precárias, e que precisam aprender inglês rapidamente para serem capazes de alcançar o nível de escolaridade das crianças de mesma idade.

A expansão da BIA para a Nigéria, em 2015, não fazia parte de seu plano original, mas surgiu depois que os líderes da companhia consideraram o ambiente propício para seu modelo (BUCHANAN, 2014). Especificamente, um estudo do DFID descobriu que 70% dos estudantes da cidade de Lagos estavam frequentando escolas privadas de baixo custo (GIBSON, et al., 2011). Trabalhando em parceria com o Ministério de Educação do Estado de Lagos - que demonstrou disposição para reconhecer escolas privadas de baixo custo como uma solução de educação no estado - o DFID divulgou um Termo de Referência público buscando propostas para melhorar os resultados de aprendizagem no mercado privado de educação da cidade.

A BIA respondeu a esta oportunidade. Em setembro de 2015, a Bridge abriu dois berçários e escolas primárias em Lagos. Ambas as escolas tinham inscrições completas e listas de espera na primeira semana do ano letivo. Quatro escolas adicionais abriram em Lagos no início de 2016 espalhadas pelo território do país, com expectativas de que aproximadamente trinta escolas abrissem para matrículas em setembro de 2016 (GIBSON, et al., 2011). No Gráfico 1 é possível averiguar a rápida expansão da Bridge desde que sua primeira escola foi fundada em 2009. A alta padronização de sua estrutura e seus serviços impactou diretamente no expressivo aumento da rede, principalmente entre os anos de 2012, 2013 e 2014.

**GRÁFICO 1 – Expansão das escolas ao longo dos anos**



Fonte: Elaboração própria com base nos dados fornecidos pela *Bridge International Academies*, 2016b.

À medida que a Bridge cresceu, aprendeu lições sobre adaptação e trabalhou em parceria com os governos de cada país. Em 2015, a Bridge celebrou um Memorando de Entendimento com o governo de Andhra Pradesh, na Índia. A ideia era reconstruir e expandir escolas antigas

e fechadas e transformá-las em escolas modelo, aumentando a diversidade da oferta e visando demonstrar que uma educação de qualidade em um nível mínimo é possível, mesmo com um orçamento limitado. As primeiras quatro escolas (berçários e escolas primárias) foram abertas em 2016, mudando novamente elementos de seu modelo para atender às necessidades locais. Uma das mudanças, por exemplo, foi a implementação de aulas de ioga como atividade física para as crianças que frequentam as escolas (BIA, 2016a).

A teoria subjacente ao modelo de escola privada de baixo custo desenvolvido pela Bridge é que, se a Bridge criar concorrência no espaço de provisão de educação, sua rede de escolas poderia, potencialmente, alterar os resultados de aprendizagem para crianças na escola. Num curto prazo, a Bridge criaria impacto para as comunidades onde as escolas estão instaladas através dos resultados obtidos. Num longo prazo, estes resultados poderiam impulsionar a reforma do setor público nos países nos quais opera. (BUCHANAN, 2016). O modelo Bridge começou a mostrar que seria capaz de influenciar o setor de educação pública quando, no final de 2015, a BIA foi convidada pelo governo da Libéria a conhecer suas escolas. Depois de vários meses de engajamento e testemunhando o sucesso do impacto das escolas Bridge em escala em todo o Quênia e Uganda, o governo liberiano procurou a BIA como um parceiro do setor privado no âmbito do programa *Partnership Schools for Liberia*, que visa oferecer educação de qualidade em todo o país (KWAUK; ROBINSON, 2016). A partir do ano letivo de 2016-17, a Bridge começou a pilotar o seu modelo em cinquenta escolas primárias públicas liberianas. Ou seja, os estudantes nestas escolas não pagarão nenhuma taxa de matrícula. Sob este modelo, a Bridge trabalhará com os professores das escolas do governo, fornecendo treinamento e os materiais de aprendizagem que os professores da Bridge utilizam. O governo continuará pagando os mesmos salários aos professores e funcionários que cuidam da parte administrativa das escolas, e financiará a manutenção da escola.

O modelo de parceria público-privado poderia permitir que a Bridge se expandisse tanto no escopo como em escala. A parceria público-privada na Libéria impulsionou a Bridge para além do seu modelo inicial com fins lucrativos, trabalhando com o governo para fornecer soluções inovadoras para a Educação pública.

### **3.3. Impacto e evidências do sucesso**

Devido ao fato da Bridge coletar uma enorme quantidade de dados em tempo real através de seus professores (e smartphones de gerentes das escolas via SMS), a BIA tem sido capaz de monitorar e acompanhar o impacto imediato de seu modelo sobre a eficácia das escolas

de forma individual. Por exemplo, os alunos da Bridge recebem, em média, 8 horas e 25 minutos de instrução por dia (de um dia escolar de 9 horas e 30 minutos - das 7h30 às 17h todos os dias da semana e até o meio dia aos sábados). Em comparação, segundo dados do *World Bank* (2013), as crianças que frequentam escolas públicas no Quênia recebem, em média, duas horas e dezenove minutos de instrução por dia. A taxa de absenteísmo dos professores nas escolas da Bridge é também significativamente menor, girando em torno de 2% (BIA, 2016c). Já nas escolas públicas, os professores possuem uma taxa de abstenção bastante elevada, que gira em torno de 16% (THE WORLD BANK, 2013).

Quando se trata de evidências sobre a aprendizagem dos alunos, um monitoramento e uma avaliação rigorosos são aplicados. Atualmente, os resultados de um estudo experimental e de uma avaliação de impacto randomizado, ambos comissionados pela Bridge e administrados pela *Decisions Management Consulting* (uma empresa independente de monitoramento e avaliação), constituem a base de evidência do que é chamado de *Bridge effect* (BIA, 2016c). Usando o EGRA (*Early Grade Reading Assessment*) e EGMA (*Early Grade Math Assessment*) - duas ferramentas de avaliação de fontes abertas usadas para medir a alfabetização e o aprendizado relacionado à aritmética por grupos em todo o mundo - a Bridge demonstrou resultados de aprendizagem positivos entre seus alunos em comparação com colegas que frequentam escolas governamentais vizinhas. Por exemplo, ao longo de um ano, os alunos da Bridge, em uma amostra selecionada aleatoriamente e nacionalmente representativa de 49 escolas pertencentes a Bridge, ganharam o equivalente 64 dias adicionais de aprendizagem em habilidades básicas de leitura, e 26 dias em matemática, em comparação com 38 escolas vizinhas. (BIA, 2016c).

Em 2015, a primeira classe de Bridge formada por 2900 graduados da escola primária no Quênia, realizou o exame de saída nacional da escola primária, chamado de KCPE (*Kenia Certificate of Primary Education*). De acordo com a Bridge (2013), sua primeira escola na favela de Mukuru, junto com outras dezoito escolas da rede, conseguiram uma taxa de aprovação de 100%; 76 escolas da Bridge alcançaram uma taxa de aprovação de 70% ou mais. Em termos de pontuação bruta, 776 alunos da Bridge se classificaram entre os 22% de alunos com melhores resultados no país; 25 escolas alcançaram uma pontuação média de 300 pontos ou mais (de uma pontuação máxima de 500 pontos). Em geral, o resultado médio da Bridge foi de 264 pontos. A pontuação média nacional do Quênia é de aproximadamente 242 pontos (BIA, 2016c).

À medida que a Bridge cresceu, a empresa também expandiu seus esforços de monitoramento e avaliação. Por exemplo, a BIA investiu mais de US \$ 100.000 por ano desde



2013 para acompanhar e avaliar mais de 8.000 estudantes, cobrindo mais de 170 escolas em 17 municípios no Quênia (BIA, 2016a). A Bridge também está investindo em uma pesquisa que começou em 2016 e será conduzido por Michael Kremer, que visa comparar o impacto de participar de uma escola Bridge em comparação com uma escola alternativa na mesma comunidade. Por fim, tanto o programa *Partnership Schools for Liberia* como o programa DFID, na Nigéria, exigem monitoramento e avaliação por parte de terceiros, que fornecerão análises independentes do impacto da Bridge sobre os resultados de aprendizagem dos seus alunos.

### **3.3.1. Principais fatores por trás do impacto da *Bridge International Academies***

Os fundadores da Bridge, May e Kimmelman, não tinham em mente a repercussão do seu modelo de negócio. Eles acreditavam que a sua análise inicial e modelo para a educação privada de baixo custo era lógico e que seria de fácil aceitação. Entretanto, eles foram confrontados com severas críticas – que questionavam ou a viabilidade comercial de seu modelo, ou críticas em relação à filosofia subjacente de lucrar com o que muitos acreditam que deveria ser considerado um bem público livre (GOLDSTEIN, 2015). Apesar disso, a Bridge se expandiu rapidamente, abrindo uma escola nova a cada 2,5 dias em 2014 (BIA, 2016a).

Embora a aderência da Bridge à padronização tenha permitido que a empresa mantivesse os custos baixos, abrisse novas escolas rapidamente e mantivesse um nível mínimo de qualidade em todas as unidades, outras estratégias também contribuíram para o rápido sucesso e expansão da Bridge. Estas incluem: desenvolvimento de um projeto delineado para o escalonamento, redução de custos sem comprometer a qualidade da educação oferecida, usar a tecnologia para melhorar seu modelo de negócio, aumentar a responsabilidade, e melhorar as escolas. Além disso a Bridge se preocupou em investir em oportunidades alinhadas com sua missão (BIA, 2016a).

#### **3.3.1.1. Projeto voltado para a escala desde sua concepção**

A Bridge decidiu construir sua primeira escola após investir grandes somas de capital em pesquisa e desenvolvimento. Todos os processos foram previamente definidos e aplicados desde a construção de sua primeira unidade (BIA, 2016b). A empresa entendeu que somente desta maneira poderia garantir padrões de qualidade quando a rede expandisse, e o número de operações crescesse muito.

[...] era imperativo continuar esse processo de desenvolvimento rigoroso até que os níveis mais altos de desempenho acadêmico e eficácia operacional sejam alcançados para que o 1º, 100º e 1.000º aluno, receba o mesmo nível de educação que o 100.000º e o 1.000.000º. (BIA, 2016c, tradução nossa).<sup>13</sup>

Isso significa que desde o momento em que a ideia foi concebida em 2008, até a sua recente parceria com o governo da Libéria em 2016, a Bridge tem sido ponderada e deliberada sobre como a empresa funcionaria em escala. Este foco obstinado no escopo, escala e velocidade desde o primeiro dia tem sido a missão central para o sucesso da Bridge. Para sua crescente rede de escolas privadas de baixo custo, isso significa continuar a amortizar seus componentes de qualidade em centenas de escolas.

### **3.3.1.2. Foco na redução dos custos**

Para servir a base da pirâmide com um produto de qualidade a um preço que é viável para as comunidades pobres, mesmo que não seja acessível para a totalidade desta população, a Bridge teve de se concentrar na redução dos custos em todos os pontos da sua cadeia de abastecimento. Enquanto, inicialmente, a Bridge procurava parceiros para terceirizar aspectos de seus negócios - incluindo agentes imobiliários e empresas de construção - rapidamente chegou à conclusão de que, para ter a qualidade que procurava ao menor custo, era mais rentável que a própria BIA executasse cada etapa do processo. Manter o controle total tem sido uma característica importante para que a Bridge opere de forma eficiente e, portanto, com o menor custo possível (KWAUK; ROBINSON, 2016).

Para Kwauk e Robinson (2016), a Bridge pode ser vista como um conglomerado: tem seus próprios agentes imobiliários internos, negócios de construção, fabricantes de móveis, desenvolvedores de currículo, designers de software, centro de atendimento ao cliente, processo de aquisição e designers para seus uniformes. Dado que a Bridge controla toda a sua cadeia de fornecimento, quando qualquer revisão ou melhoria é feita para um aspecto do modelo, ele pode rapidamente e efetivamente transbordar para todas as suas quatrocentas e cinquenta escolas. Se uma mesa de alunos ergonomicamente correta for desenvolvida, a Bridge pode fazer mudanças rapidamente em todas as suas novas construções. Se os dados mostram que uma mudança em um método de ensino particular leva a melhores resultados, a Bridge pode fazer mudanças imediatas em cada academia através dos materiais de ensino e aprendizagem transferidos para

---

<sup>13</sup> “[...] it was imperative to continue this rigorous development process until the highest levels of academic performance and operational effectiveness are achieved so that the 1st, 100th, and 1,000th pupils receive the same level of education as the 100,000th and the 1,000,000th” (BIA, 2016).

os tablets do professor. A BIA não depende da linha do tempo, da disposição ou da capacidade de um fornecedor externo para fazer essas mudanças. Da mesma forma, qualquer variação em seu modelo se traduz diretamente em aumento de custos para a própria empresa. Como resultado, a Bridge analisa cuidadosamente uma gama de dados qualitativos e quantitativos antes de fazer quaisquer alterações em seu modelo (BIA, 2016c).

Atingir a escala funcional no início – no qual cada aspecto da cadeia de suprimentos estava sob o teto da Bridge - ajudou a Bridge a manter seus preços baixos. Ter a visão de que os alunos e suas famílias são clientes também ajudou a posicionar a Bridge como uma empresa fornecedora de produtos de alta qualidade, seja educação, alimentação ou uniformes. Em consonância com essa perspectiva, a Bridge começou a implementar um sistema de contabilidade em que traduz os custos em meses de estudante. Antes que qualquer pessoa possa considerar uma despesa adicional para o modelo existente, ela deve ser traduzida no que essa despesa significará em termos de acessibilidade. Este é um esforço para que todas as decisões sejam alinhadas de acordo com o impacto que terá para os clientes que a Bridge serve. Além disso, qualquer novo custo não é considerado até que um determinado número de clientes - famílias - seja consultado através do telefone ou através de outros métodos. Da mesma forma, os funcionários da Bridge devem explicar aos pais que qualquer melhoria que eles queiram fazer vem com responsabilidades e compromisso, e que não há fundos ilimitados disponíveis (BIA, 2016a).

De acordo com a Bridge (2016c), a sua recente parceria com o Governo da Libéria é mais uma indicação de que a empresa começou a obter o seu modelo de custo certo. Ou seja, a empresa projetou suas ações a um preço que é comparável ao gasto médio per capita em educação primária na África subsaariana.

### **3.3.1.3. Uso da tecnologia para melhorar as escolas**

Um componente chave para a expansão bem-sucedida do modelo da Bridge tem sido o uso da tecnologia para tornar mais eficiente e transparente não só a administração da escola no dia-a-dia, mas também a instrução em sala de aula, especialmente para professores novos e inexperientes. A Bridge descobriu, através de sua pesquisa operacional, que muitos administradores da escola gastavam até 50% de seu tempo ocupados com a cobrança de mensalidades, pagamento de professores e pagamento de fornecedores (RANGAN; LEE, 2010). Ao centralizar essas funções e desenvolver uma tecnologia de *mobile banking*, a Bridge automatizou os pagamentos aos professores e as cobranças de mensalidades, deixando tempo

livre para que seus funcionários gerenciassem a rotina das escolas e monitorassem o desempenho de suas unidades. A tecnologia também permitiu que a Bridge supervisionasse mais suas finanças, reduzindo a oportunidade de corrupção e criando economias de custos para a empresa como um todo (RANGAN; LEE, 2010). Além disso, automatizar pagamentos diretamente para a conta de cada escola faz com que as famílias fiquem cientes de onde seu dinheiro está sendo investido.

Segundo Rangan e Lee (2010), a Bridge ainda usou a tecnologia para ajudar os professores em uma série de tarefas administrativas, incluindo rastreamento de assiduidade, que tomavam um valioso tempo que poderia ser aproveitado com o ensino efetivamente. Por exemplo, os tablets permitem a coleta e análise centralizada de dados, o que facilita o monitoramento central de muitos aspectos do ensino e da aprendizagem que tradicionalmente seria responsabilidade dos professores coletar e monitorar. Isso tem o benefício adicional de fornecer coleta e processamento de dados em tempo real, permitindo que a Bridge identifique e responda aos desafios mais rapidamente e assim continue a fortalecer continuamente seus programas. E, como mencionado acima, porque Bridge controla toda a cadeia de suprimentos, ela pode muito rapidamente, eficientemente e efetivamente implementar mudanças em suas mais de quatrocentas e cinquenta unidades quase instantaneamente.

Como um dos principais componentes do modelo, os tablets dos professores e os roteiros diários de aula têm sido essenciais para assegurar um padrão mínimo de qualidade, independentemente do grupo disponível de professores. Ao desenvolver centralmente todos os materiais de ensino e aprendizagem, este modelo fornece aos novos professores instruções detalhadas para o ensino do conteúdo e permite que os professores concentrem mais tempo no progresso de seus alunos do que em criar conteúdo e planos de ensino. Um professor da Bridge, em Nairóbi, expressou que os roteiros das lições e as instruções para o ensino, além de transmitirem confiança para o professor, permitiram que ele se concentrasse em alunos que precisavam de apoio adicional (KWAUK; ROBINSON, 2015). A questão agora é averiguar se o modelo da Bridge será flexível o suficiente para permitir que os professores gradualmente cresçam independentemente deste padrão, usando a tecnologia de outras formas para melhorar ainda mais o modelo da BIA.

#### **3.3.1.4. Aumentar a responsabilidade para melhorar o desempenho**

Como mencionado anteriormente, no Quênia, professores de escolas públicas estão ausentes da escola em cerca de 16% do tempo (THE WORLD BANK, 2013). Para os

professores que frequentam a escola, o tempo gasto com a aprendizagem é muitas vezes extremamente limitado, pois 47% do tempo é utilizado para a realização de outras tarefas, presumivelmente administrativas, deixando os alunos com menos de 2,5 horas de instrução por dia (THE WORLD BANK, 2013).

Em contraste, o absenteísmo de professores nas academias Bridge, de acordo com dados internos, é inferior a 2% (BIA, 2013). E, se um professor não aparecer ou aparecer tarde, a centra da Bridge é imediatamente informado através do tablet do professor, e um professor substituído é enviado. O acompanhamento do ritmo das lições dos professores também é usado para informar a sede se um professor está gastando pouco ou muito tempo em cada tarefa. Formação e apoio adicionais podem ser enviados para ajudar professores com desempenho inferior. Caso não haja evolução por parte destes professores, os mesmos podem ser desligados da rede. Com efeito, através do uso da tecnologia pela Bridge, o que acontece em uma sala de aula jamais é escondido. A Bridge é muito consciente do que está acontecendo dentro de suas salas de aula em todos os momentos. E, por ter padronizado seus procedimentos e métodos, pode identificar os elementos responsáveis pela condução dos resultados. (KWAUK; ROBINSON, 2016).

O monitoramento da Bridge também ocorre por meio de visitas inesperadas nas escolas, vídeos, já que as salas de aula são filmadas e revistas em uma base contínua para aprender como melhorar os guias de aulas, avaliações qualitativas, fóruns mensais com os gerentes das escolas e uma linha de atendimento anônima, aberta 24 horas (BIA, 2013). De acordo com a Bridge (2013), um efeito de *spillover* positivo tem sido uma mudança nas mentalidades em torno da prestação de contas e maiores expectativas de melhor informação e comunicação. Quando a Bridge abriu suas portas pela primeira vez em 2009, estabeleceu uma linha direta de atendimento ao cliente 24 horas, na qual os pais, professores e outros membros da comunidade poderiam ligar para pedir informações ou anonimamente relatar quaisquer problemas. Este canal de comunicação recebe mais de duas mil chamadas por dia. Todas essas informações, quantitativas e qualitativas, são devolvidas à sede e usadas para propor melhorias ao seu modelo.

### **3.3.1.5. Usando dados para melhorar o modelo**

O que talvez seja mais interessante sobre o modelo Bridge são os dados reunidos sobre o ensino e a aprendizagem. Embora muitas organizações educacionais aleguem ser orientadas por dados, poucas demonstram como os dados podem ser usados para informar o fornecimento

de educação. Ao integrar o desenvolvimento de materiais para o professor e o aluno, monitoramento, avaliação e gerenciamento das escolas, a Bridge criou um "laboratório de aprendizado" em grande escala. A Bridge afirma que a sua capacidade de proporcionar ganhos de aprendizagem para as crianças e de aumentar estes ganhos ao longo do tempo para uma determinada criança num determinado nível de escolaridade, deve-se ao facto da ser um "organismo de aprendizagem" (BIA, 2016c).

Ao ter um laboratório de aprendizado interno de mais de 450 escolas, a Bridge tem sido capaz de aperfeiçoar continuamente seus recursos de professor e aluno, bem como seu calendário e outras estruturas que afetam a aprendizagem. Quando a equipe identifica um novo método ou recurso que eles acreditam poder ajudar na aprendizagem, eles são capazes de testá-lo dentro de um pequeno grupo de escolas antes de replicar para toda a rede (RANGAN; LEE, 2010). Em 2015, a Bridge testou um programa de *peer-mentoring* de matemática onde os alunos da 5ª série eram tutores dos alunos da 1ª série por 35 minutos todos os dias. A aprendizagem individualizada levou a um aumento de 10% nas pontuações de matemática para os alunos de 1ª série, enquanto as crianças mais velhas aprenderam habilidades de liderança e responsabilidade social e melhoraram sua autoconfiança. A Bridge acredita que este modelo poderia ter um efeito significativo na instrução global (BIA, 2016a).

### **3.3.1.6. Identificar oportunidades alinhadas com a missão**

Como mencionado anteriormente, quando a Bridge iniciou sua primeira fase de expansão internacional em 2015, não tinha planejado originalmente abrir escolas na Nigéria. No entanto, respondeu a uma solicitação do DFID de licitação para melhorar os resultados da aprendizagem no mercado privado de educação, um mercado que atende a mais de um milhão de crianças em Lagos, sozinho. A BIA trabalha agora em Lagos como parte de um programa do governo, que é resultado de um relacionamento de anos entre o DFID e o Ministério da Educação de Lagos (KWAUK; ROBINSON, 2016).

Em 2015, a presidente Ellen Johnson-Sirleaf criou o programa *Partnership Schools for Liberia* (PSFL), no qual os prestadores de serviços de educação são contratados para operar escolas públicas em nome do governo, financiado conjuntamente por doadores externos e pelo governo, sem custo para as famílias das crianças. Após vários meses de engajamento com o governo liberiano, incluindo uma visita às escolas Bridge no Quênia, a Bridge concordou em pilotar cinquenta escolas e se tornar um operador de escolas públicas no país. (PSFL, 2016). No entanto, a Bridge precisa avaliar em que medida terá de se desviar de seu modelo original

para aderir às demandas do governo, e se isso afetar a qualidade ou inovação das escolas que está operando. Além disso, dado que o programa PSFL oferece escola sem custo para as famílias dos estudantes, a experiência na Libéria pode ajudar a criar alternativas para oferecer escolas sem custo para as famílias das crianças de outros países.

### **3.4. A BIA e os negócios sociais como alternativa para o desenvolvimento humano**

A BIA pode ser considerada como um negócio social que se aproxima da perspectiva norte-americana, por atender às características concernentes a este modelo. Ela possui como objetivo o impacto social, considerando a divisão do lucro entre seus investidores. É destinada a população de baixa renda e seu modelo de negócio é escalável.

O modelo padronizado da Bridge fornece uma abordagem altamente estruturada e orientada pela tecnologia, que possui o intuito de fornecer acesso à educação privada de baixo custo para centenas de milhares de crianças que vivem na pobreza na África Subsaariana e no sul da Ásia. O modelo permite que a Bridge atinja baixos custos, abra rapidamente novas unidades e mantenha o nível de qualidade em todas as suas escolas.

Ao fornecer educação de qualidade para crianças de baixa renda, a Bridge foi capaz de melhorar não só o desempenho dos alunos, mas empoderar milhares de indivíduos para que em futuro próximo possam ser donos de suas próprias escolhas. Vale lembrar que a Bridge impacta não apenas os alunos de suas escolas, mas todos aqueles que se envolvem nas atividades da rede. Os professores da Bridge, além de serem inseridos no mercado de trabalho, são treinados e instruídos, adquirindo o conhecimento que depois será transmitido para os alunos. Dessa maneira, a Bridge oferece oportunidade para pessoas que não possuem a opção de ter uma formação superior para que se tornem educadores.

Em um cenário preocupante, no qual milhares de crianças matriculadas nas escolas não recebiam educação de decente, a Bridge propôs uma alternativa viável para a base da pirâmide, tornando mais igualitário o acesso à educação de qualidade entre as crianças dos países nos quais a BIA possui escolas. Crianças que recebiam apenas 2,5 horas de ensino por dia, hoje podem ser contempladas com cerca de 9 horas de ensino sobre diversos temas, incluindo o inglês.

Quando a rede Bridge começou a sua expansão para a Nigéria, Shannon May (BUCHANAN, 2014) deixou claro que sua expectativa em relação às escolas era fazer com que milhares de crianças tivessem um futuro limitado apenas pela sua própria vontade de aprender, trabalhar, sonhar e criar. Quando as escolas abriram na Nigéria, em 2015, May (BUCHANAN,

2014) afirmou que a presença da Bridge no país possuía como objetivo trazer de volta um futuro de esperança para todas as crianças, criando uma alternativa na educação da Nigéria.

O foco da Bridge em educação primária e pré-primária possui uma explicação. Segundo Kimmelman (apud RANGAN; LEE, 2013, p. 6) o ensino primário proporciona aos alunos competências básicas que, por si só, são vitais. Essas habilidades são a alfabetização (a capacidade de ler com compreensão verdadeira), o cálculo (a capacidade de realizar cálculos matemáticos básicos que se relacionam com situações do mundo real) e o pensamento crítico (aplicando habilidades lógicas de resolução de problemas a situações de vida complexas). Se essas habilidades forem transmitidas não apenas para uma criança, mas para milhões de crianças, será possível transformar a qualidade de vida e prosperidade para uma nação ou continente inteiro.

Portanto, a *Bridge International School*, como modelo de negócio social que se enquadra na perspectiva norte-americana, fornece meios para aumentar a qualidade de vida de milhares de indivíduos através do acesso à educação de qualidade, impactando diretamente no desenvolvimento de populações de baixa renda.



#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia buscou sublinhar a importância de tratar do desenvolvimento humano e procurou apresentar uma possível alternativa para melhorar a qualidade de vida e o bem-estar das populações mais desfavorecidas: os negócios sociais. Para isso, o trabalho foi dividido de três maneiras distintas. Primeiro, foi necessário compreender como o PNUD trata o desenvolvimento humano, apresentando seu significado e as escolas de pensamento que deram a base para sua construção. O desenvolvimento humano, de forma sucinta, pode ser entendido como o processo de aumentar o campo de escolhas das pessoas, possibilitando que elas tenham acesso aos recursos básicos fundamentais para que possam viver de forma digna. Os principais componentes do paradigma são: equidade (para que todos tenham acesso as mesmas oportunidades), sustentabilidade (de todas as formas de capital – físico, humano, financeiro, ambiental), produtividade (sendo esta parte de um processo maior e não o fim em si mesmo) e empoderamento (para que as pessoas participem ativamente nos processos que moldam suas vidas). Cada um destes componentes é essencial para a formação do paradigma do desenvolvimento humano.

Na seção 1.4 foi apresentado o Índice de Desenvolvimento Humano. O IDH foi peça fundamental para sustentar o paradigma do desenvolvimento humano ao apresentar uma forma de mensurar o desenvolvimento utilizando outros indicadores que não apenas os econômicos, como a escolaridade e a expectativa de vida. O IDH se modificou ao longo do tempo para captar de forma mais profunda as desigualdades dentro da sociedade, e passou a olhar para novos indicadores, como o IDH Ajustado à Desigualdade (IDHAD), Índice de Desigualdade de Gênero (IDG) e o Índice de Pobreza Multidimensional (IPM).

No segundo capítulo, a análise das diferentes perspectivas de negócios sociais fora importante para entender de que forma este modelo de negócio pode causar um impacto social a ponto de mudar a vida das pessoas. Apesar de todas as perspectivas terem em comum a busca pela resolução dos problemas sociais através das atividades de mercado, alguns fatores diferenciam uma perspectiva da outra. Enquanto os negócios sociais na Europa têm como objetivo fim o impacto social em detrimento do lucro, e reinvestem seus rendimentos para aumentar este impacto, a perspectiva norte-americana busca o lucro ao mesmo tempo em que objetiva o impacto social, e admite a divisão do lucro entre seus investidores e associados. A perspectiva dos países emergentes, que é subdividida entre a visão asiática e latino-americano, difere principalmente no que diz respeito ao lucro, já que a primeira prevê o total reinvestimento do lucro no negócio (se aproximando da perspectiva europeia), e a segunda admite a divisão de

lucro entre os sócios (como na perspectiva norte-americana). Porém as duas possuem como objetivo a geração de impacto para pessoas de camadas sociais mais baixas.

Para elucidar de que forma um negócio social é capaz de aumentar o bem-estar e a qualidade de vida das pessoas, o terceiro capítulo se ocupou em trazer um estudo de caso sobre a *Bridge International Academies*. A Bridge é uma rede de escolas focada em fornecer educação de qualidade para estudantes pobres do pré-primário e primário a um preço baixo (cerca de US\$ 6 por criança por mês), que está presente em países como Nigéria, Uganda, Quênia, Libéria e Índia, e possui como missão proporcionar aos seus alunos uma educação que possa mudar suas vidas. A rede possui hoje cerca de 520 unidades.

A BIA possui uma estrutura altamente padronizada de negócio. Todos os seus processos foram montados pensando na expansão da rede, para que o negócio fosse altamente escalável. Este fato merece destaque já que mostra que as escolas da Bridge possuem um potencial de grande alcance e podem impactar milhares de crianças ao redor do mundo. O método de ensino das escolas proporciona aos alunos o desenvolvimento de competências que são vitais, como a alfabetização, o cálculo e o pensamento crítico. Essas competências são essenciais para que as crianças desenvolvam suas capacidades e ampliem suas escolhas, melhorando, conseqüentemente, o nível e a qualidade de suas vidas.

Além das escolas privadas da rede, a BIA começou a desenvolver junto ao governo da Libéria uma parceria para levar a metodologia de ensino da rede para o sistema de ensino público do país. O programa passou a ser chamado de *Partnership Schools for Liberia*, e mostra que a parceria público-privada também pode ser uma opção para resolver os problemas de ensino em outros países do mundo.

De acordo com as características da BIA, o seu modelo de negócio social se encaixa na perspectiva norte-americana de negócio, ao buscar à geração de lucro concomitantemente à geração de um impacto social, ao redistribuírem seus rendimentos entre sócios e investidores, ao padronizarem o negócio e o tornarem altamente escalável, e ao buscarem uma alternativa inovadora para um problema social.

Por fim, ao apresentar o estudo de caso da *Bridge International Academies*, esta monografia se preocupou em demonstrar que um negócio social pode ser uma alternativa para o desenvolvimento humano a medida que influencia diretamente no aumento das escolhas de milhares de indivíduos, os empoderando e mudando suas perspectivas de vida. Por meio da educação de qualidade oferecida a um preço baixo, a Bridge apresenta uma forma alternativa de mudar a vida de milhares de pessoas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSAD, Fernando Amiky et al. Negócios Sociais: Revisando os conceitos internacionais e refletindo sobre a realidade brasileira. In: **XIII SEMEAD**, 2010, São Paulo. **Resumos**. FEA-USP, 2010, p. 16.
- AUSTIN, J.; STEVENSON, H.; WEI-SKILLERN, J. Social and Commercial Entrepreneurship: Same, Different, or Both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, v.30, n.1, p. 1-22, 2006
- BANERJEE, Abhijit V. et. al. Remedying education: evidence from two randomized experiments in Índia. **Quarterly Journal of Economics** 122, n. 3, p. 1235-64, 2007.
- BIA. **Bridge Communities at a Glance**. 2013. Disponível em: <<http://www.bridgeinternationalacademies.com/approach/model/>>. Acesso em: 16 nov. 2016.
- \_\_\_\_\_. **History**. 2016b. Disponível em: <<http://www.bridgeinternationalacademies.com/approach/model/>>. Acesso em: 10 nov. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Our model**. 2016a. Disponível em: <<http://www.bridgeinternationalacademies.com/approach/model/>>. Acesso em: 23 nov. 2016.
- \_\_\_\_\_. **The Bridge Effect: A Comparison of Early Grade Learning Gains in English and Maths**. 2013-2014 - Impact Evaluation Results. Working paper, 2016c. Disponível em: <[http://www.bridgeinternationalacademies.com/wp-content/uploads/2016/06/The-Bridge-Effect\\_Working-Paper-Draft-V4\\_Website.pdf](http://www.bridgeinternationalacademies.com/wp-content/uploads/2016/06/The-Bridge-Effect_Working-Paper-Draft-V4_Website.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2016.
- BORZAGA, Carlo; DEFOURNY, Jacques. **The Emergence of Social Enterprises**. London: Routledge, 2001.
- BUCHANNAN, Leigh. The Mission: Teach 10 Million Kids—and End Poverty. **Inc**, 2016. Disponível em: <<http://www.inc.com/audacious-companies/leigh-buchanan/bridge-international-academies.html>>. Acesso em: 13 nov. 2016.
- CARVALHO, Paulo Gonzaga Mibielli de; BARCELLOS, Frederico Cavadas. S Objetivos de Desenvolvimento do Milênio – ODM: Uma avaliação crítica. **Sustentabilidade em Debate**, Brasília, v. 5, n. 3, p.222-244, dez. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/sust/article/viewFile/11176/8976>>. Acesso em: 30 set. 2016.
- CESE (Org.). **A Economia Social na União Europeia**. Bruxelas: Unidade de Publicações, 2007. 48 p. Disponível em: <<http://www.eesc.europa.eu/resources/docs/eesc-2007-11-pt.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2016.
- COMINI, Graziella Maria. **Mapa de Soluções Inovadoras: Tendências de empreendedores na construção de negócios sociais e inclusivos**. Instituto Walmart em parceria com Ashoka. Junho, 2011.

COMINI, Graziella Maria. **Negócios Sociais e Inovação Social: Um retrato de experiência brasileiras.** 2016. 166 f. Tese - Curso de Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

DEFOURNY, Jacques; NYSSSENS, Marthe. The EMES Approach of Social Enterprise in a Comparative Perspective, **Working Papers Series**, n. 12, p. 1-44, 2012. Liege: EMES European Research Network.

DTI. Social Enterprise: A Strategy for Success, London: **Department of Trade and Industry**. 2002. Disponível em: <[https:// www.dti.gov.uk/socialenterprise/strategy.htm](https://www.dti.gov.uk/socialenterprise/strategy.htm)>. Acesso em: 06. nov. 2016.

FAKUDA-PARR, Sakiko. **Operacionalizando as idéias de Amartya sobre capacidade.** Set 2002. Disponível em: <<http://sakikofukudaparr.net>> Acesso em: 04 set. 2016.

GALERA, G.; BORZAGA, C. Social Enterprise. An International Overview of its Conceptual Evolution and Legal Implementation. **Social Enterprise Journal**, v. 5, n. 3, p. 18, 2009.

GIBSON, Alan et. al. **Support to low fee private sector education:** Scopin mission report. Durham, United Kingdom: Springfield Centre and Mountjoy Research Centre, 2011.

GOLDSTEIN, Harvey. Jumping to the wrong conclusions. **Significance**, v. 12, n. 5, p. 18–21, 2015. Disponível em: < <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1740-9713.2015.00853.x/abstract>>. Acesso em: 18 out. 2016.

HAQ, Mahbub Ul. **Reflections of Human Development.** New York: Oxford University Press, 1995.

HARRIS, Jonathan M. et al. **A Survey of Sustainable Development: Social and Economic Dimensions.** 6. ed. Washington: Island Press, 2001

HART, S.; SIMANIS, E. **Beyond Selling to the Poor: Building Business Intimacy through Embedded Innovation.** Working Paper. Cornell University: Center for Sustainable Global Enterprise, 2008. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/265874360\\_Beyond\\_Selling\\_to\\_the\\_Poor\\_Building\\_Business\\_Intimacy\\_through\\_Embedded\\_Innovation](https://www.researchgate.net/publication/265874360_Beyond_Selling_to_the_Poor_Building_Business_Intimacy_through_Embedded_Innovation)>. Acesso em: 09 set. 2016.

HIRSCH, Paul M.; LEVIN, Daniel Z.. Umbrella Advocates Versus Validity Police: A life-cycle model. **Organization Science**. Catonsville, p. 199-212. mar. 1999.

HULGARD, Lars. Discourses of social entrepreneurship: Variations of the same theme? **Working Papers Series**, no. 10/01, Liege, 2010: EMES European Research Network.

HULME, David. The Making of the Millennium Development Goals: Human Development Meets Resultsbased Management In an Imperfect World. **Brooks World Poverty Institute**. Manchester, p. 1-26. dez. 2007.

KERLIN, Janelle A.. Social Enterprise in the United States and Europe: Understanding and Learning from the Differences. **Voluntas**. Baltimore, p. 247-263. 28 set. 2006.

KWAUK, Christina; ROBINSON, Jenny Perlman. **Bridge International Academies: Delivering quality education at a low cost in Kenya, Nigeria, and Uganda.** **The Brookings Institution**, Washington, 2016.

LIDC. The Millennium Development Goals: a cross-sectoral analysis and principles for goal setting after 2015. **The Lancet**, London, v. 376, p.991-1023, set. 2010.

LONDON, Ted. Making Better Investments at the Base of the Pyramid. **Harvard Business Review**, n. 85, p. 106-113, 2009. Disponível em: <<https://hbr.org/2009/05/making-better-investments-at-the-base-of-the-pyramid>>. Acesso em: 26 set. 2016.

MAIR, Johanna; ROBINSON, Jeffrey; HOCKERTS, Kai. **Social Entrepreneurship.** New York: Palgrave Macmillan, 2006.

MÁRQUEZ, P.; REFICCO, E.; BERGER, G. Conclusões: aprendizajes sobre el desarrollo de negocios inclusivos. In: MÁRQUEZ, P.; REFICCO, E.; BERGER, G. (Ed.). **Negocios inclusivos – iniciativas de mercado con los pobres de Iberoamérica.** Bogotá, Colombia: Amaral/BID, 2010

NGWARE, Moses et. al. **Quality and Access to Education in Urban Informal Settlements in Kenya.** Nairobi, Kenya: African Population and Health Research Center, 2013.

NILSSON, Paula. **Education for all: Teacher demand and supply in Africa.** Working Papers, n.12, nov. 2003. Disponível em: <<http://www.comminit.com/global/content/education-all-teacher-demand-and-supply-africa>>. Acesso em: 09 out. 2016.

NYSSSENS, Marthe. European Work Integration Social Enterprises: Between Social Innovation and Isomorphism. In: **Social Enterprise and the Third Sector: Changing European Landscape in a Comparative Perspective**, Routledge: London, 2014, p 211-229.

OECD. **Shaping the 21th Century: The Contribution of Development Cooperation.** Paris, 1996. Disponível em: <<https://www.oecd.org/dac/2508761.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

OLIVEIRA, Anderson. Negócio Social surge como alternativa para resolver problemas sem entraves das ONGs. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 26 jun. 2014. Disponível em: <<http://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/554967/negocio-social-surge-como-alternativa-para-resolver-problemas-sem-entraves-das-ongs>>. Acesso em: 28 ago. 2016.

ONU. **A Carta das Nações Unidas.** 2016a. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/carta/>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **Objetivos do Milênio.** 2016b. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/tema/odm/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

PRAHALAD, C. K.; HART, S. L. The fortune at the bottom of the pyramid. **Strategy + business**, issue 26, 2002.

PSFL. **Partnership schools for Liberia.** Disponível em: <<http://www.bridgepartnershipschools.com/partnership-schools-for-liberia>>. Acesso em: 26 set. 2016.

RANGAN, V. Kasturi; LEE, Katharine. **Bridge International Academies: A school in a box**. Boston: Harvard Business School, 2013.

ROSOLEN, Talita; TISCOSKI, Gabriela Pelegrini; COMINI, Graziella Maria. Empreendedorismo Social e Negócios Sociais: Um Estudo Bibliométrico da Publicação Nacional e Internacional. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, Salvador, v. 3, n. 1, p.85-105, fev. 2014. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/8994>>. Acesso em: 17 out. 2016.

SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento incluyente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SEITENFUS, Ricardo. **Manual das organizações internacionais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2000, 367 p.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SOCIAL ENTERPRISE UK (Org.). **What is is all about?** Disponível em: <<https://www.socialenterprise.org.uk/what-is-it-all-about>>. Acesso em: 7 set. 2016.

STREETEN, Paul. **First things first: Meeting basic human needs in the developing countries**. New York: Oxford University Press, 1981.

THE WORLD BANK; UNICEF. **Abolishing school fees in Africa: Lesson from Ethiopia, Ghana, Kenya, Malawi and Mozambique**. Washington, DC, 2009. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/780521468250868445/pdf/482370PUB0AFR0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.

THE WORLD BANK. **Pakistan: New Approaches to Education - The Northern Areas Community School Program**. Washington, DC: World Bank, 1997.

\_\_\_\_\_. **Percentage of enrolment in primary education in private institutions**. 2016. Disponível em: <<http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.PRIV.ZS>>. Acesso em: 08 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Service Delivery Indicators: Education and Health**. Washington, DC: The World Bank, 2013. Disponível em: <[http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2013/07/25/000442464\\_20130725101359/Rendered/PDF/794420REVISED00untryReport0wAuthors.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2013/07/25/000442464_20130725101359/Rendered/PDF/794420REVISED00untryReport0wAuthors.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2016.

TOOLEY, James; DIXON, Pauline; STANFIELD, James. **Impact of Free Primary Education in Kenya: A Case Study of Private Schools in Kibera**. *Educational Management Administration and Leadership*, v. 36 n. 4: 449-469, 2008.

UN. **Basic facts about United Nations**. New York: United Nations Department Of Public Information, 2014.

UNDP. **Barrieris and opportunities at the base of the pyramid: The role of the private sector in inclusive development**. Istanbul: Istanbul International Center for Private Sector in Development, 2014.

\_\_\_\_\_. **UNDP 50th Anniversary**. 2016. Disponível em: <<http://50.undp.org/en/>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. **Human Development Report 1990**. New York: Oxford University Press, 1990.

\_\_\_\_\_. **Human Development Report 2010: 20th Anniversary Edition**. New York: Oxford University Press, 2010. Disponível em: <<http://hdr.undp.org/en/global-reports>>. Acesso em: 06 set. 2016.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 15 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Educação para todos: O compromisso de Dakar. Dakar, 28 abr. 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Teaching and Learning: Achieving Quality for All**. EFA Global Monitoring Report 2013-2014. Paris: UNESCO, 2014.

UWEZO. Are our children learning? The state of education in Kenya in 2015 and Beyond. Nairobi: Uwezo Kenya, 2013. Disponível em: <<http://www.uwezo.net/wp-content/uploads/2016/05/4-pages-uwezo-report2.pdf>>. Acesso em 10 out. 2016.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

YOUNG, Dennis. Alternative Perspectives on Social Enterprise. In: CORDES, Joseph; STEUERLE, Eugene (eds.). *Nonprofits and Business*, Washington, D.C.: The Urban Institute Press, 2009.

YUNUS, Muhammad. **Um mundo sem pobreza: A empresa social e o futuro do capitalismo**. São Paulo: Ática, 2007.

YUNUS, Muhammad; MOINGEON, Bertrand; LEHMMAN-ORTEGA, Laurence. Building Social Business Models: Lessons From the Grameen Experience. **Long Range Planning**. Paris, p. 308-325. fev. 2010. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0024630109001290>>. Acesso em: 28 set. 2016.