



**SOCIEDADE
CRISE E RECONFIGURAÇÕES**

VII CONGRESSO PORTUGUES DE SOCIOLOGIA

19 a 22 Junho 2012

Universidade do Porto - Faculdade de Letras - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

ÁREA TEMÁTICA: Sociologia da Educação

**COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E IDENTIDADE COLETIVA – A COMUNICAÇÃO COMO UMA
META-IDEIA**

FARIA, Susana

Doutorada em Ciências Sociais

Instituto Politécnico de Leiria

susana.sousa@ipleiria.pt

Resumo

Neste artigo pretendemos dar conta das principais conclusões da investigação que produzimos no âmbito de um Doutoramento em ciências sociais que teve como objeto de estudo os processos de comunicação e a sua influência na redefinição da identidade de um agrupamento de escolas em contexto de mudança.

Pretendemos discutir o reforço e a diversificação do investimento na comunicação por parte das instituições educativas como consequência da 'nova gestão pública'. O argumento é o de que prosseguindo ideais de 'qualidade' e 'eficácia', as escolas têm procurado reforçar o diálogo com os seus 'públicos', apostando na comunicação organizacional como parte integrante de uma estratégia empreendedora, que lhes tem vindo a conferir uma nova identidade coletiva unificada.

Como as pressões exercidas sobre as instituições educativas estão longe de ser unívocas, os sistemas de comunicação produzidos têm-se revelado híbridos e complexos, transformando-se em contextos mediadores da mudança. Eles têm-se assumido como o locus de produção de novas identidades porque a comunicação constitui o ponto de convergência entre as diferentes políticas educativas e as práticas localmente adotadas na sequência de um processo de interpretação criativa das diferentes pressões. É este o sentido com que afirmamos que a comunicação se constitui numa meta-ideia ao serviço da 'qualidade', ainda que esta possa ser perspectivada a partir do ideal burocrático da organização, do ideal profissional ou do ideal empreendedor.

Abstract

In this article we intend to cover the main conclusions of the research that produced within a PhD in social sciences that focused on communication processes and their influence in redefining the identity of a group of a basic education schools.

Here, we intend to discuss the strengthening and diversification of investment in communication by educational institutions as a consequence of the 'new public management'. Our argument is that pursuing the 'quality' and 'effectiveness' of their performance, schools have sought to become more dialoguing, assuming the commitment to organizational communication as part of an entrepreneurial strategy, which have been creating a new collective identity.

As pressures on educational institutions are far from univocal, the communication systems become hybrid and complex, becoming mediators in contexts of change. They arise as the locus of production of new identities because communication is the point of convergence between the different educational policies and practices locally adopted following a process of creative interpretation of the different pressures.

That is why we affirm that communication is a meta-idea to reach 'quality', although 'quality' can be seen from the organizational *bureaucratic ideal*, the organization *professional ideal* or the organization *entrepreneur ideal*.

Palavras-chave: Comunicação organizacional; identidade coletiva; mudança; nova gestão pública; ensino básico
Keywords: Organizational communication; collective identity; change; new public management; basic education

Introdução

O lugar charneira que a escola ocupa no conjunto das estruturas sociais, tem-na transformado num campo de estudo privilegiado, analisado a partir de perspetivas de análise macro e micro, vinculadas a diferentes domínios disciplinares e/ou multi, inter e transdisciplinares. Mas, a escola é também hoje apreendida como um espaço organizacional, multidimensional e plural, que está na origem de um olhar *meso* sobre as instituições educativas. A arquitetura do poder, a morfologia organizacional e a natureza simbólica e cultural das interações produzidas no seio das escolas, constituem, na investigação contemporânea, preocupações de análise que suscitam uma reflexão e debate cada vez mais intensos nas sociedades capitalistas avançadas.

Um das áreas mais focalizadas desta reflexão e debate emerge em torno do domínio das narrativas e práticas da gestão privada na condução das escolas, uma tendência que se inscreve no quadro da crescente intromissão da ‘filosofia’ neo-liberal e das ‘tecnologias’ da nova gestão pública na reconfiguração das estruturas e processos do Estado e da administração pública, em geral, e do sistema educativo, em particular. Apresentada como um conjunto de instrumentos práticos e tecnicamente neutros, esta ‘nova gestão pública’ parece ter surgido como resposta pragmática à crise do Estado Providência, enaltecendo a eficiência, a competição e a centralidade estratégica do mercado, bem como concepções utilitárias e racionais da escolha, tanto individual como organizacional.

Refletindo sobre o ensino superior em Portugal, Rui Santiago, António Magalhães e Teresa Carvalho (2005) sustentam que, no domínio da educação, a nova gestão pública começou a fazer sentir a sua presença em meados dos anos 1980, uma perspetiva que vai ao encontro do que Almerindo Janela Afonso (1995), Licínio Lima (1997) e João Barroso (2003) já haviam sublinhado nos seus escritos. As tentativas de descentralização, numa lógica inspirada no mercado, e o carácter ambíguo destas tentativas, evidenciado por vários autores através da metáfora da ‘centralização da descentralização’ (Reed, 2002), têm-se traduzido: na concentração do poder político e estratégico no Estado e na retirada deste das operações quotidianas; na criação de estruturas intermédias de controlo e de regulação; e na disseminação crescente da retórica de mercado sobre a eficiência e a eficácia organizacionais das instituições educativas. Como estes autores têm vindo a demonstrar, assim se têm vindo a legitimar modos de regulação cada vez mais intrusivos e intensos, com reflexos sobre a autonomia das instituições e dos seus profissionais.

A tese sustentada por Bjørn Stensaker (2004) é a de que este tipo de orientação, traduzida em reformas educativas e medidas políticas centradas na ‘qualidade’ e no desempenho das instituições educativas, têm vindo a pôr em causa as identidades existentes e a natureza das relações que as escolas mantinham com o poder central. As pressões exercidas sobre estas instituições multiplicaram-se, fazendo com que uma compreensão mais aprofundada das novas políticas educativas pressuponha o alargamento do campo de análise aos diferentes ideais organizacionais que, refletindo os três modelos de regulação identificados por Michael Reed (2002) – o mercado, a norma burocrática e a estrutura profissional - coabitam no campo educacional. A transformação identitária das instituições educativas, enquanto processo, torna-se, nesta perspetiva, um objeto de estudo particularmente complexo.

Tomando como ponto de partida esta transformação, Stensaker (2004) sugere o conceito de identidade coletiva como o que melhor permite compreender a articulação entre o contexto político, as instituições e os atores educativos e, invocando a abordagem neo-institucional (Selznick, 1996; Scott, 2001; Powell & DiMaggio, 1991) destaca o processo de interpretação criativa, enquanto apropriação dos acontecimentos e dos ideais importados do meio, servindo as necessidades da própria organização. A interpretação será criativa porquanto os diferentes ideais organizacionais são combinados e interpretados à luz da história, da experiência, do capital simbólico, social e cultural e das tradições de cada organização, conferindo-lhe um novo significado. Assim se compreende que a pressão para a ‘qualidade’, se constitua numa meta-ideia – um ideal presente nos diferentes ideais organizacionais e preconizado por qualquer medida educativa, ainda que com sentidos divergentes - dando lugar a soluções e práticas diferenciadas.

Na medida em que o processo interpretativo tende a comprometer, num projeto próprio, os diferentes atores que interagem numa escola, ele está na origem da construção da sua identidade coletiva, a qual será tanto

mais unificada quanto for ‘concertada’. Ora, é aqui que a comunicação parece desempenhar um papel fundamental na transformação identitária, porque assegura a negociação de significados. Os projetos educativos desenvolvidos pelos agrupamentos de escolas, parecem ser, afinal, o reflexo desta dinâmica organizacional.

Por outro lado, uma vez que as instituições educativas, assumindo o discurso e práticas ‘managerialistas’, invocam a liderança transformacional e a eficácia da comunicação como sinónimos de ‘qualidade’, os processos de comunicação tornam-se o ponto de convergência entre as diferentes ideologias educativas e entre estas e a sua implementação no terreno. Daí que a gestão de imagem tenda a assumir-se como uma das principais tarefas estratégicas a desenvolver pelos ‘novos gestores escolares’, o que representa uma enorme transformação cultural no campo educativo, com implicações na quantidade de energia, atenção e recursos afetados a outros aspetos da educação e na natureza das relações entre os membros da comunidade educativa.

No quadro deste conjunto de preocupações teóricas e empíricas, propusemo-nos analisar os processos de comunicação organizacional (internos e externos) na escola, analisando a sua influência na reconstrução da identidade coletiva e da imagem social de um agrupamento de escolas, confrontado com novos contextos políticos e educativos a nível nacional e local. Na esteira de Stensaker (2004), partimos do pressuposto de que as novas conceções de escola têm imposto às organizações escolares uma redefinição da sua própria identidade, o que parece tomar corpo mediante um processo local de tradução e de apropriação das políticas educativas. Assumimos, igualmente, que as diferentes formas de comunicação organizacional constituem elementos fundamentais nesta redefinição, quer sejam espontâneos e expressivos, quer sejam usados pela liderança como instrumentos coercivos e/ou indutivos de mudança, assumindo-se assim como um contexto estruturante da mudança (independentemente da sua direção) e dessa mesma reconstrução.

No sentido de encontrar elementos de resposta para a questão de investigação que formulámos, e de concretizar o propósito específico do estudo em causa, baseámos a nossa estratégia metodológica de recolha de dados num estudo de caso centrado num agrupamento de escolas. Guiados por uma lógica de descoberta, procurámos reunir informações tão numerosas e pormenorizadas quanto possível sobre o desenvolvimento dos processos e dos conteúdos da comunicação nele desenvolvidos, recorrendo a técnicas de recolha de informação diversificadas e a uma triangulação constante, tentando tirar o máximo partido do cruzamento entre os elementos obtidos por observação indireta e os que resultaram da observação direta dos fenómenos. Entre Setembro de 2006 e Março de 2009 recorremos, nessa recolha, a uma observação ‘desarmada e ‘natural’, procedemos à realização de entrevistas e à administração de questionários aos diversos atores da comunidade educativa. Ao longo destes três anos letivos, recolhemos, também, um conjunto de documentos institucionais de carácter público, nomeadamente os que são disponibilizados *on-line*. Dada a natureza da informação recolhida, o tratamento dos dados envolveu, simultaneamente, processos de estatística descritiva, típicos da análise quantitativa, e processos indutivos e interpretativos, adaptados à análise qualitativa.

Da comunicação nas organizações à comunicação organizacional integrada

Nos últimos 60 anos, o estudo da comunicação nas organizações tem vindo a conquistar um espaço cada vez mais central tanto no meio académico, como no seio das próprias organizações. Este interesse prende-se com o facto de a comunicação se constituir como um fenómeno inerente às organizações, mas sobretudo à importância estratégica que lhe tem vindo a ser atribuída.

Incorporada nas narrativas da gestão, a comunicação organizacional tem vindo a ser entendida como o conjunto de sinais emitidos por uma organização em direção aos diferentes ‘públicos’ com os quais ela se relaciona, englobando um vasto conjunto de atividades comunicacionais: relações públicas, *marketing*, publicidade e propaganda (Lendrevie, Lindon, Dionísio & Rodrigues, 1993).

Conforme sustenta Margarida Kunsch (2006) a noção de comunicação organizacional é, neste sentido, fruto das sementes lançadas no período da Revolução Industrial, já que as mudanças provocadas pelo processo de industrialização terão obrigado as empresas a procurar novas formas de comunicação com os públicos

internos e externos. Em ambos os casos, a comunicação assumia, então, um carácter meramente funcional e instrumental, tendo em vista a eficácia administrativa, via transmissão de ordens e de informações, bem como a divulgação externa dos produtos e da organização. Do ponto de vista teórico, as teorias racionalizadoras refletiam esta mesma realidade, circunscrevendo a comunicação a fluxos verticais e, por vezes, horizontais, segundo procedimentos normalizados e hierarquicamente estabelecidos.

Na década de 50, as teorias comportamentais, com destaque para a Escola das Relações Humanas, começam a produzir algum eco no mundo empresarial, e a comunicação começa a constituir-se como «*requisito fundamental para o bom desempenho da organização*» (Freixo, 2006, p.212). Esta conceção integrativa e estratégica da comunicação decorre do reconhecimento de que o comportamento do indivíduo na organização é determinado pelo grupo em que se insere, o qual cria regras e normas próprias. Os processos comunicativos, a par das lideranças, começam então a ser associados ao desempenho e à eficácia dos trabalhadores, sendo considerados como estruturantes das relações formais e informais que entre eles se estabelecem.

Como resultado das mudanças ocorridas a nível mundial, a partir do final da década de 1980, com o final da guerra-fria, a globalização e a revolução tecnológica da informação e da comunicação, as organizações viram-se forçadas a enfrentar um novo cenário, dominado por mercados globais e por uma economia marcada por uma competição sem precedentes. Como consequência, a comunicação não só viu reforçado o seu carácter estratégico, como ganhou um sentido corporativo, passando a integrar todas as formas de comunicação que visam fortalecer e fomentar a identidade das organizações e, por consequência, melhorar a sua imagem. Do ponto de vista teórico, começaram a ser incorporados no estudo dos processos comunicacionais as dimensões interpretativas, surgindo a ênfase nas práticas quotidianas, nas interações sociais e nos processos simbólicos (Kunsh, 2006, p.183). A esta perspetiva corresponde uma visão abrangente e integrada da comunicação, a qual exige, cada vez mais, a intervenção de profissionais especializados (*ibidem*, p.187).

O investimento na comunicação: uma estratégia ‘empreendedora’?

Se nos últimos 60 anos os sistemas de comunicação têm ganho um estatuto privilegiado no seio das organizações privadas, nas instituições públicas o despertar para a importância da comunicação parece ter sido mais tardio. Terá sido por influência da nova gestão pública e, no caso particular do sistema educativo, com a entrada em vigor do Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas¹, que a questão da comunicação passou a dominar o discurso educativo, começando a ser estrategicamente pensada pelos órgãos de gestão como sinónimo de ‘empreendedorismo’ e como garantia de sucesso.

Na verdade, as pressões que têm sido exercidas sobre o sector público podem ser compreendidos à luz dos três ideais organizacionais identificados por Michael Redd (2002) e que refletem diferentes modelos de regulação. Enquanto o ideal burocrático, coloca a ênfase na estrutura, na hierarquia e no controlo, depositando elevadas esperanças na especialização de funções, no estabelecimento de normas e na standardização, o ideal profissional valoriza as estruturas de especialistas e dá especial atenção aos mecanismos de socialização, endoutrinação e treino, estabelecendo a carreira profissional como principal (se não único) modo de regulação.

Orientado para o mercado, o ideal empreendedor, entende que o sucesso de uma instituição depende da sua capacidade de resposta às transformações do mercado, daí que a par da promoção de estruturas orgânicas e flexíveis, dê especial atenção: à comunicação e articulação inter e intra organizacional, aos líderes organizacionais, à inovação, à capacidade de adaptação, à auditoria e ao controlo de desempenho.

Ora, a pressão empreendedora que nos últimos anos tem sido exercida sobre o sistema educativo traduz a adoção de um discurso neo-liberal que encara a escola pública como fator de desenvolvimento económico e como passaporte para a integração na sociedade da informação.

Nesta perspetiva, os ‘novos gestores escolares’ têm vindo a ser reconhecidos como elementos essenciais à exploração do mercado e ao estabelecimento de um sistema de troca capaz de satisfazer os diferentes atores que interagem no campo educativo. Da mesma forma, como o sucesso da instituição depende da sua capacidade de resposta às transformações do mercado, a inovação e a capacidade de adaptação tornam-se os objetivos centrais das instituições educativas. Por isso, as estruturas formais e hierárquicas dão lugar a estruturas orgânicas e flexíveis, com reforço das estruturas de comunicação e articulação inter e intra organizacionais. Resta sublinhar que, nesta perspetiva empreendedora o conhecimento do ‘mercado’ e a monitorização constante das práticas desenvolvidas são vitais para as organizações, daí a proliferação de mecanismos de avaliação e de controlo de vária ordem no sistema educativo.

Em suma, o argumento é o de que processos de comunicação eficazes proporcionam a informação e a compreensão necessárias para que todos possam conduzir as suas tarefas de forma eficiente e motivada. Neste contexto, as hierarquias tentam garantir, por via da comunicação, o envolvimento, a participação e a cooperação dos diferentes atores que interagem numa instituição educativa, mas, também, das outras instituições com as quais ela se relaciona, tentando promover um ambiente corporativo suscetível de favorecer a mudança. Nesta lógica, esforçam-se por consultar as partes envolvidas, tentando ir ao encontro das suas necessidades e, ainda, por divulgar práticas e resultados, induzindo uma imagem favorável junto dos seus ‘públicos’.

Não obstante a orientação predominante empreendedora que é induzida pela nova gestão pública, a comunicação tem vindo a constituir-se como um elemento indispensável ao bilinguismo adotado pelas instituições educativas por força das contradições existentes no atual paradigma educativo. Estas contradições, não só estão presentes no teor das reformas educativas a que temos assistido desde a década de 1980, como têm contribuído para a criação e progressivo alargamento do fosso entre o discurso político e o discurso pedagógico, contrastando com uma certa unanimidade de convicções sobre o papel da educação na construção de uma sociedade democrática no período pós revolucionário. A pressão para a integração de Portugal na economia mundial aumentou a preocupação política com a normalização dos processos e das estruturas e com a retoma da escola meritocrática (burocrática e transmissiva), enquanto ao nível pedagógico continuaram a enfatizar-se as conquistas da revolução e a promoção da escola democrática (construtiva). Por consequência, o carácter híbrido do modelo da organização escolar não decorre apenas das contradições ao nível das políticas educativas, mas resulta, igualmente, do processo de interpretação dessas medidas por parte dos atores e, portanto, da apropriação que delas é feita ao nível das instituições educativas.

Tendo em vista a gestão dos imperativos de ‘mercado’, num quadro burocrático de organização, a comunicação emerge como elemento central de qualquer intervenção no campo educativo, seja a nível discursivo (incluindo o discurso político e o pedagógico) ou das práticas localmente referenciadas. Mas, ainda que o conceito se afigure como elemento de convergência e de coerência discursiva, o sentido com que é invocado está longe de ser unívoco.

Neste sentido, sempre houve escolas especialmente atentas aos processos de comunicação, da mesma maneira que sempre houve escolas onde os presidentes do executivo se aproximavam do que é hoje definido como líder transformacional, isto é, como um criador de energia (Fullan, 1992) que, combinando competências de gestão com valores éticos, procura responder aos desafios da mudança com a mudança estrutural, cultural e sistémica (Diogo, 2004). De tal forma, que o projeto definido para a organização acaba por ser personificado numa pessoa ou num grupo restrito, que se tornam lugares de identificação para os restantes indivíduos da organização (Reto & Lopes, 1990). Nestes casos, o esforço que vem sendo exigido às escolas terá sido menor, ou pelo menos progressivo, tendo passado muitas vezes pela recriação e sistematização de práticas existentes. O desafio lançado pelo Novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas, dado o reforço das competências ‘empreendedoras’, passa, sobretudo, por integrar essas práticas num plano global de comunicação integrada, indo ao encontro da retórica managerialista e favorecendo o desenvolvimento de um bilinguismo (Clarke & Newman, 1997) capaz de combinar a adesão aos modelos burocrático e profissional, com a crescente aceitação de imperativos de ‘mercado’.

É aqui que o investimento na comunicação se torna num instrumento de gestão, passando a absorver uma quantidade considerável do tempo e da energia dos docentes e, em particular, dos executivos, que passarão a assumir a construção de consensos, a gestão de imagem e o *marketing* como tarefas essenciais, com claras implicações no seu envolvimento pedagógico.

A comunicação enquanto instrumento de gestão de imagem

Enquanto instrumento de gestão, a comunicação pode ser definida como o processo pelo qual as hierarquias garantem o envolvimento, a participação e o desempenho dos diferentes atores que integram a comunidade educativa. Nesta lógica, a comunicação proporcionaria a informação e a compreensão necessárias para que todos possam conduzir as suas tarefas de forma eficiente, ao mesmo tempo que proporcionaria a motivação e a cooperação entre todas as partes, em nome de uma identidade coletiva unificada. Estes dois propósitos, em conjunto, promoveriam um ambiente favorável ao desenvolvimento de um espírito corporativo, a um bom desempenho e, conseqüentemente, à satisfação dos diferentes públicos.

Nesta perspetiva, que traduz a lógica *managerialista*, invocando a liderança transformacional e um sistema de comunicação eficaz como essenciais ao sucesso de uma organização, a gestão de imagem tem vindo a assumir-se como uma das principais tarefas a desenvolver pelas direções das escolas, ao lado da tradicional gestão dos recursos humanos, dos recursos financeiros e patrimoniais. Entre nós, esta função parece timidamente assumida pelos órgãos de gestão (Afonso, 1995; Lima, 2007; Magalhães & Stoer, 2006), mas em outros países é já alvo de reflexão teórica avançada (Gewirtz, Ball & Bowe, 1995; Ballion, 1992; Woods, 1988). Em Inglaterra, onde a ‘mercadorização da educação’ parece ter-se tornado uma realidade, fruto da autonomia económica das escolas, que as reformas de 1988 e de 1993 vieram reconfigurar, a relação entre a imagem da escola e a sua viabilidade tornou-se bastante clara, conforme nos relata um dos reitores entrevistados por Gewirtz, Ball e Bowe:

O dinheiro que consegues para a escola depende do número de alunos. Portanto, se queres mais dinheiro, tens de aumentar o número de alunos, tens de os ir buscar às outras escolas. Então, temos de competir com as outras escolas, temos de nos publicitar, temos de nos fazer notar, temos de nos certificar que todos sabem o quanto a Milton é uma boa escola. (...) Em vez de nos limitarmos a ficarmos satisfeitos com isso, agora temos de o dizer a toda a gente, temos de vir cá para fora e garantir que recrutamos crianças necessárias a manutenção do nível de qualidade da escola» Governador da Escola de Milton (Gewirtz et al, 1995, p.124)

Na verdade, muitos dos fatores que influenciam o recrutamento de alunos, nomeadamente o crescimento demográfico ou as características sócio-económicas da área de influência de uma escola, estão fora do controlo da instituição, enquanto a imagem é algo que pode ser gerido por ela. Conforme argumentam Gewirtz e os seus colegas (1995) este novo enfoque representa uma enorme transformação cultural no campo educativo, com implicações na quantidade de energia, de atenção e de recursos afetados a outros aspetos da educação e na natureza das relações que se estabelecem entre professores e pais, entre professores e alunos, entre a direção e os restantes membros da organização escolar e entre os diferentes níveis de ensino.

Reconhecendo a importância que a produção simbólica passa a assumir na forma como as escolas atuam neste ‘mercado’, estes autores recorrem à análise semiótica como forma de aceder ao novo imaginário social das escolas e à compreensão das conseqüências desta mudança. Sublinhando que a produção de uma imagem não pode ser separada das práticas substantivas de uma escola, nem pode ser confundida com a mera atividade promocional, os autores começam por demonstrar que, com diferentes graus de intencionalidade, as escolas sempre produziram imagens sobre si, veiculando-as através das práticas e políticas de escola, da arquitetura dos espaços, do estilo de gestão e de liderança, e através da dimensão e das características sócio-económicas da sua população. Os autores demonstram, igualmente, que alguns pais sempre estiveram especialmente atentos a estas mensagens:

Conforme sublinhou Power (1997) “O Mercado da educação não é o resultado das políticas recentes, resulta de uma relação de longa duração entre a educação e uma estrutura social estratificada». Desde sempre, muitos pais da classe média agiram como consumidores da educação, desde sempre as escolas competiram pelos seus clientes e os sistemas locais escolares sempre foram hierarquicamente organizados, reflectindo e reforçando essa estratificação. (Gewirtzet al, 1995, p.123)

Simplemente, as consequências financeiras das políticas de recrutamento são, atualmente, mais imediatas. A autonomia institucional das escolas faz com que hoje, independentemente da posição que ocupam no ‘mercado’, as instituições de ensino sintam a necessidade de se tornar mais atrativas para os ‘consumidores’ e, portanto, de serem mais reflexivas acerca das mensagens que enviam para o exterior, de cultivar uma imagem mais atrativa para os pais, em geral, e alguns pais, em particular, sendo notório o esforço dos gestores escolares pelo controlo do processo de produção semiótica.

Mesmo entre nós, onde a concorrência entre escolas é atenuada pelo facto de 81% da oferta educativa ser garantida pelo sector públicoⁱⁱ e o recrutamento dos alunos resultar, tendencialmente, da captação geográfica, é notória a tentativa de institucionalização de uma ‘ecologia do mercado’ nos organismos públicos, em geral, e no campo educativo, em particular, como forma de promover a eficácia social. A este propósito, Maria Manuel Vieira (2003), questiona-se sobre o impacto das pressões concorrenciais, decorrentes da crescente competição por títulos académicos, sobre o sistema de ensino português. As conclusões a que chega a autora, corroboradas pelos trabalhos de Cristina Gomes da Silva (1999), João Teixeira Lopes (1997) e Almerindo Janela Afonso (1999), apontam para a representação de um espaço educativo que, embora formalmente aberto a todos, parece permeável às estratégias das famílias mais familiarizadas com o sistema educativo e mais ativamente empenhadas na garantia da ‘qualidade’ académica e social da escola frequentada pelos seus filhos (Vieira, 2007, p.279). Neste sentido, parecem evidentes os sinais de uma atenção crescente para com a auto-apresentação, a aparência e a imagem, indiciando transformações profundas no estilo de gestão.

Entre as atividades relativas à gestão da imagem, Gewirtzet al (1995, p.126-137) destacam no caso inglês:

- A remodelação de edifícios e a decoração de espaços, com destaque para as áreas de receção;
- A produção de materiais publicitários, nomeadamente prospectos e panfletos com uma apresentação cada vez mais profissional, tirando partido das novas tecnologias da informação e comunicação em matéria de tratamento gráfico;
- A comunicação com a imprensa, com recurso a convites e a *press-releases*;
- Um conjunto de eventos públicos, onde o impacto visual (com recurso a fardamentas e logótipos) e os discursos tendem a profissionalizar-se no sentido de uma imagem corporativa;
- A busca de sintonia entre os diferentes níveis de ensino, procurando uniformizar o tom dos discursos.

Para estes autores, as implicações materiais deste investimento não devem ser subestimadas, dados os recursos financeiros mobilizados que poderiam ser canalizados para o processo educativo, absorvendo, igualmente, uma quantidade significativa do tempo e da energia dos professores. Ora, a crescente competição entre as escolas deixa antever que os custos vão continuar a crescer, ao ritmo das aspirações estéticas dos ‘consumidores’. Tal investimento pode ser pouco significativo para cada escola, mas se olharmos para o investimento global verificamos que enormes quantias de dinheiro e de tempo estão a ser gastos em atividades promocionais.

Embora reconheçam que tudo isto possa resultar no reforço da auto-estima de todos aqueles que partilham o espaço escolar, criando um ambiente mais aprazível para o processo de ensino/aprendizagem, os autores britânicos alertam para o risco de manipulação do imaginário coletivo por parte da direção das escolas, podendo a sua formalização e despersonalização resultar na perda do sentido comunitário. Desta forma, demonstram como as mensagens veiculadas estão a ser uniformizadas e simplificadas, tornando-se suscetíveis de leituras que servem diferentes gostos. Nas mensagens produzidas, a coexistência de termos como tradicional/moderno, conservador/progressivo, disciplinador/protetor, revela que o bilinguismo enunciado por Clarke e Newman (1997) está bem presente nas escolas analisadas, permitindo harmonizar o discurso pedagógico com um discurso cada vez mais orientado para o ‘mercado’.

A análise de conteúdo das brochuras e documentos produzidos pelas várias escolas estudadas por esta equipa de investigadores, revela, ainda, que o tom tradicionalmente informativo parece ter cedido espaço a um tom meramente promocional, com ênfase no aspeto gráfico e num discurso marcado pelo recurso constante ao superlativo, revelando que as escolas parecem mais preocupadas em atrair as famílias do que em informá-las. Nesta lógica, apesar de as escolas disporem de dispositivos que permitem promover a compreensão do processo e das práticas de ensino/aprendizagem por parte dos pais, o ‘mercado’ tende a inibir esta aproximação, pressionando as escolas a focar a sua atenção no que é visível e mensurável.

Ainda que as duas dimensões não tenham necessariamente de ser exclusivas, conforme sublinham os autores, não é difícil perceber que há aspetos referentes à ‘qualidade’ de uma escola que não podem ser percecionados numa curta visita, da mesma maneira que uma brochura ou um evento promocional transmitem uma imagem idealizada da escola, que dificilmente corresponde ao que nela se passa (Gewirtzetal,1995, p.135). Tal não significa que as escolas estejam a tornar-se desonestas, mas que uma certa manipulação da verdade é inevitável, no sentido do que Jean Baudrillard (1991) refere como uma ‘alucinação estética da realidade’, acabando por ter implicações na integridade das relações entre as escolas e as famílias, ou mesmo as crianças. Deste modo, as entrevistas realizadas por Gewirtz e pelos seus colegas dão conta de um crescente nível de ceticismo entre os pais (sobretudo entre aqueles que também exercem a sua profissão no campo educativo), sobre o rigor dos objetivos estabelecidos ou das imagens veiculadas pelas escolas (1995, p.136).

A escola é aquilo que os atores acreditam e querem que ela seja - a comunicação como *meta-ideia*

Ainda que em cada sociedade a missão da escola seja centralmente definida a partir de políticas educativas que dão corpo a uma ideia de escola e que, em determinado momento, configuram um contexto de mudança, o nosso argumento é o de que persiste uma margem de autonomia para as interpretar localmente, de forma criativa (Lima, 1992). Esta margem é tanto maior quanto as diretivas centrais tendem a revelar influências híbridas, que resultam da contradição entre a autonomização das instituições educativas (descentralização) e a centralização do poder político e estratégico (Reed, 2002). Dado que toma por referência a identidade coletiva, este processo interpretativo tende a comprometer, num projeto próprio e partilhado, os atores que interagem em cada escola, ou em cada agrupamento de escolas, o que pode constituir, por sua vez, o ponto de partida para a transformação identitária.

Quando afirmamos que cada escola é constituída, também, pelas representações, as crenças e as ações dos atores, queremos sublinhar que é a identidade formada neste processo que permite, muitas vezes, compreender as transformações reais nas atitudes e comportamentos dos atores, ainda que ela seja, necessariamente, o resultado de uma construção concertada. É este o sentido com que afirmamos que um conjunto de políticas tendencialmente centradas na ‘qualidade’ e no desempenho das escolas, traduzidas numa sucessão de reformas e de medidas educativas, integraram as identidades instituídas, pondo em causa algumas das práticas e rotinas no plano da sua relação hierárquica com o Estado.

Sendo os processos comunicacionais a face mais visível das transformações ocorridas, o que aqui sustentamos é que a comunicação parece constituir-se, simultaneamente, como o ponto de convergência entre as diferentes ideologias educativas e entre estas e a sua implementação no terreno. Esta nossa hipótese parte da constatação da centralidade que o conceito de comunicação tem vindo a assumir no discurso político e organizacional, ainda que com sentidos relativamente ambíguos e nem sempre convergentes. Entendemos, por isso, tratar-se de uma *meta-ideia*, tão poderosa quanto o é a ‘qualidade’, conforme sugere Stensaker (2004).

Esta hipótese parece-nos tanto mais relevante quanto, invocados a propósito de diferentes ideais organizacionais, e dando sentido a práticas diferenciadas, os processos comunicacionais se configuram, eles próprios, como elementos estruturantes da identidade coletiva. É que, dada a importância que o ideal empreendedor da organização confere à comunicação e à articulação inter e intra-organizacional, o modo de

comunicar tende a estar na génese dos rótulos identitários que a instituição atribui a si própria e com os quais procura legitimar-se externamente.

Conclusão

Ao longo desta investigação, o hibridismo constituiu um dos elementos centrais do nosso dispositivo de análise. Começámos por assinalar o hibridismo organizacional, que decorre das contradições existentes no atual paradigma educativo com origem em diferentes representações sobre a escola - umas mais próximas dos pressupostos da escola construtiva, que surgem, sobretudo, na discussão acerca das finalidades atuais da escola; outras ancoradas no paradigma da escola burocrática e transmissiva, visíveis quando assistimos à reprodução de práticas enraizadas, mesmo que integradas em novos discursos.

À medida que o processo de autonomia das instituições educativas vai avançando, o hibridismo vai sendo reforçado pela convivência de elementos organizacionais que reportam a diferentes ideias organizacionais e pela combinação entre os três mecanismos de regulação que a eles surgem associados. Assim, a par do ideal burocrático, que enfatiza a standardização e a burocratização, no sentido da racionalização dos esforços, subsiste, nas instituições educativas, o ideal profissional que, ao enfatizar a responsabilidade profissional, garante a ‘qualidade’ do processo de ensino-aprendizagem. Mas, por influência da nova gestão pública, a crescente responsabilização das escolas perante o Estado e perante o ‘mercado’, pressiona-as cada vez mais no sentido do ideal empreendedor, de inspiração empresarial

Quanto aos sistemas de comunicação que a partir daqui se desenvolvem, argumentamos que as escolas, maioritariamente integradas em agrupamentos verticais, que, supostamente, potenciam economias de escala, estão a desenvolver estratégias de comunicação que refletem o ideal empreendedor, imposto pelas políticas inspiradas na nova gestão pública. Por isso, as escolas estão empenhadas em comunicar para serem socialmente reconhecidas, divulgando práticas e resultados, mas também em desenvolver estratégias de auditoria e de controlo e em reconstruir o sentimento de pertença entre os atores. No entanto, no seio das escolas, desenvolvem-se outros processos comunicativos, que revelam a influência de pressões híbridas. A produção de burocracias escolares, quer a nível central, quer ao nível dos próprios estabelecimentos, não deixou de existir, reforçando os mecanismos de controlo *a priori* e *a posteriori*, da mesma maneira que os profissionais docentes não deixaram de exercer as suas próprias pressões, recorrendo, para isso, a estratégias de comunicação que visam preservar a sua estrutura profissional.

Os sistemas de comunicação criados e (re)criados pelas escolas refletem e tentam dar resposta a todas estas pressões, no quadro da sua própria história e das tradições sobre as quais se funda a sua identidade coletiva. É por isso que defendemos a ideia de que os sistemas de comunicação são híbridos e que é sobre este hibridismo que se (re)constrói a identidade de uma escola. Na verdade, parece ser nos processos de comunicação que os atores buscam os traços distintivos com que legitimam, interna e externamente, a mudança e a própria instituição.

Neste sentido, a comunicação tem vindo a constituir-se como um elemento indispensável do bilinguismo adotado pelas instituições educativas. Tendo em vista a gestão dos imperativos de ‘mercado’, num quadro burocrático de organização, a comunicação emerge como elemento central de qualquer intervenção no campo educativo, seja a nível discursivo (incluindo o discurso político e o pedagógico) ou das práticas localmente referenciadas. Mas, ainda que o conceito se afigure como elemento de convergência e de coerência discursiva, o sentido com que é invocado está longe de ser unívoco.

Bibliografia

Afonso, A. J. (1995). O novo modelo de gestão das escolas e a conexão tardia à ideologia neoliberal. *Revista Portuguesa de Educação*, 8 (1), 73-86.

Afonso, A. J. (1999). Políticas educativas e avaliação educacional. Braga: CEEP/Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Barroso, João - Org. (2003). *A escola pública: Regulação, desregulação, privatização*. Porto: Asa.

- Baudrillard, J. (1991). *Simulacros e simulação*. Lisboa: Relógio d'Água
- Clarke, J. and Newman J. (1997). *The Managerial State*. London: Sage Publications.
- Diogo, J. (2004). Liderança das escolas: Sinfonia ou jazz. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes e A. Ventura (Orgs.). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 267-279.
- Freixo, M. J. V. (2006) *Teorias e modelos de comunicação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fullan, M. (1992). *The new meaning of educational change*. London: Cassell.
- Gewirtz, S.; Ball, S. and Bowe, R. (1995). *Markets, choice and equity in education*. Buckingham: Open University Press.
- Kunsch, M. M. (2006). Comunicação organizacional: Conceitos e dimensões dos estudos e das práticas. In Marlene Marchiori. *Faces da cultura e da comunicação organizacional*. São Caetano do Sul: Difusão Editora, pp. 167-190.
- Lendrevie, J.; Lindon, D.; Dionísio, P. e Rodrigues, V. (1993). *Mercator: Teoria e prática de marketing*. Lisboa: Dom Quixote.
- Lima, L. (1992). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga: Universidade do Minho.
- Lima, L. (1997). O paradigma da educação contábil: Políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. *Revista Brasileira de Educação*, 4, 43-59.
- Lima, L. (2007). A deliberação democrática nas escolas: Os procedimentos gerenciais e as decisões políticas. In M. F. Sanches, F. Sousa, Feliciano Veiga e Joaquim Pintasilgo (Orgs.). *Cidadania e Liderança*. Porto: Porto Editora/CIE - FCUL, 39-57.
- Lopes, A. (2003). *Estudo acompanhado: Espaço de inovação e reconstrução – utopia ou realidade*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto [tese de dissertação de mestrado – texto policopiado].
- Magalhães, A. e Stoer, S. (2006). *Reconfigurações: Educação, estado e cultura numa época de Globalização*. Porto: Profedições.
- Powell W. W. and DiMaggio, P. J. - Eds. (1991). *The New institutionalism in organizational analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Reed, M. (2002). New managerialism, professional power and organizational governance in UK universities: A review and assessment. In A. Amaral, G. A. Jones and B. Karseth (eds.). *Governing higher education: national perspectives on institutional Governance*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 163-186.
- Reto, L. e Lopes, A. (1990). *Identidade da empresa e gestão pela cultura*. Lisboa: Sílabo
- Santiago, R. A.; Magalhães, A. e Carvalho, T. (2005). *O surgimento do managerialismo no sistema de ensino superior português*. Coimbra: CIPES
- Scott, W. R. (2001). *Institutions and organizations*. Thousand Oaks: Sage
- Selznick, P. (1996). Institutionalism 'Old' and 'new'. *Administrative Science Quarterly*, 41, 270-277.
- Silva, C. G. (1999). *Escolhas escolares, heranças sociais*. Oeiras: Celta.
- Stensaker, B. (2004). *The transformation of organizational identities: Interpretations of policies concerning the quality of teaching and learning in Norwegian higher education*. Twente: CHEPS/UT
- Viera, M. M. (2003). Famílias e escola: Processos de construção da democratização escolar. In M. M. Vieira, J. Pintasilgo e M. B. Melo (Org.). *Democratização escolar: Intenções e apropriações*. Lisboa: Centro de Investigação em Educação, 75-103.

Vieira, M. M. (2007). Em torno da família e da escola: pertinência científica, invisibilidade social. In Pedro Silva (Org.). *Escolas, famílias e lares: Um caleidoscópio de olhares*. Porto: Profedições, 270-282.

ⁱDecreto-Lei N.º 115-A/98 de 4 de Maio.

ⁱⁱINE, 2003.