

# A COMUNICAÇÃO EXTERNA COMO ESTRATÉGIA CONCORRENCIAL NO CAMPO EDUCATIVO

**SUSANA FARIA**

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais  
CIID- CesNova  
Instituto Politécnico de Leiria  
susana.sousa@ipleiria.pt

## RESUMO

Pretendemos discutir a importância da comunicação como instrumento de gestão estratégica das instituições educativas, que garante o envolvimento, a participação e o desempenho dos atores numa comunidade educativa.

A 'nova gestão pública' tem pressionado estas instituições a investir cada vez mais na comunicação, porque deste investimento depende a sua sobrevivência no 'mercado' educacional. A autonomia institucional faz com que hoje, independentemente da posição que nele ocupam, as escolas 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, cultivando uma imagem mais atrativa.

**Palavras-chave:** Mercado educacional, gestão escolar, nova gestão pública, identidade coletiva.

## ABSTRACT

We intend to discuss the importance of communication as a tool for strategic management of educational institutions, which ensures the involvement, participation and performance of the actors of an educational community.

The 'new public management' has pushed educational institutions to invest more in communication because from such investment depends on their survival in the education 'market'. The institutional autonomy makes that, today, regardless their market position, schools need to become more attractive to 'consumers', and therefore be more reflexives about the messages they send abroad, in order to cultivate a more appealing image.

**Keywords:** Educational market, school management, new public management, collective identity.

## INTRODUÇÃO

A partir de um estudo de caso realizado num agrupamento de escolas português, pretendemos neste artigo refletir sobre a forma como, face a novos contextos políticos e educativos, os processos de comunicação desempenham um papel fundamental na reconstrução da identidade coletiva de uma instituição educativa, nomeadamente, na consolidação de uma imagem social que lhes seja favorável (Faria, 2012b).

Consideramos que a comunicação, na medida em que estrutura o contexto de interação, constitui um dispositivo central da dinâmica organizacional, promovendo a negociação de significados. Os processos internos de comunicação constituem, desde logo, elementos fundamentais na receção, interpretação e formulação de respostas às políticas educativas. Neste sentido, a comunicação não só assegura a mediação entre os diversos atores que interagem no campo educativo, como assegura a mediação entre as pressões para a mudança e a identidade coletiva existente. Não menos importante, emerge como um campo ‘gerível’ na estruturação do qual podem ser utilizados instrumentos de gestão suscetíveis de promover uma identidade coletiva unificada, sendo, portanto, usada pelas lideranças para promover o prestígio social da instituição e para a legitimar interna e externamente.

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 (Santiago, Magalhães e Carvalho, 2005). Terá sido por influência da nova gestão pública e, no caso particular do sistema educativo português, com a entrada em vigor do Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas, 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.

O argumento, fundado sobre os pressupostos da Escola das Relações Humanas, 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 reforçar, por via da comunicação, o envolvimento, a participação e a cooperação entre pessoal docente, não docente, alunos, famílias e outras entidades, nomeadamente as autarquias (em especial as autarquias locais municipais), esforçando-se por trazê-las à escola e por promover um ambiente corporativo. Neste sentido, 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’ (Faria, 2012a).

Tais esforços inscrevem-se numa lógica *managerialista* que coloca a liderança e a comunicação ao serviço da gestão da imagem das instituições educativas, consumindo muito do esforço e do tempo dos ‘novos gestores escolares’. Tais práticas, ainda timidamente assumidas entre nós, são já alvo de reflexão teórica no Reino Unido desde os finais da década de 80 do século XX, com vários autores a evidenciarem a relação entre a viabilidade de uma escola e a sua imagem pública.

## 1. O ‘MERCADO EDUCACIONAL’

Conceitos como o de consumidor, cliente ou gestor surgem em várias investigações conotados com a ideologia liberal que tenta transformar o campo da educação num mercado, no qual as escolas competiriam entre si, na procura da maior e ‘melhor’ fatia de clientes, desenvolvendo verdadeiras campanhas de marketing.

Os perigos desta mercadorização têm sido denunciados por inúmeros autores (Gewirtz, Ball & Bowe, 1995; Woods, Bagley & Glatter, 1998), destacando-se os receios em torno da hierarquização das escolas, da sua bipolarização, seleção ‘natural’ e progressiva uniformização da oferta educativa. O fantasma da privatização do ‘serviço’ da educação, a par do problema da manutenção e reforço das desigualdades sociais e culturais surge também como uma ameaça, já que, em última análise, seriam as ‘melhores’ escolas as que beneficiariam de maiores recursos e as que poderiam passar a escolher os seus clientes.

Ora, não só a associação entre privatização e competição parece discutível, já que é possível introduzir a competição no setor público sem haver transferência de propriedade (Roger Dale *in* Silva, 2003), como não podemos considerar os consumidores como uma categoria uniforme e homogênea. Qualquer tentativa de determinação sobre os fatores que levam as famílias a optar por determinadas escolas em detrimento de outras revela-se por isso infrutífera, levando-nos antes a falar num compósito de critérios (Faria, 2007).

A este propósito, Gewirtz, Bowe & Ball (1995) concluíram que a eficácia de uma escola, traduzida na média das notas dos alunos obtidas em exames nacionais, assume um peso diminuto nas complexas escolhas parentais, ao passo que as estratégias de comunicação e marketing desenvolvidas pelas escolas desempenham um papel não negligenciável. Não obstante, as clivagens encontradas em termos de classe social, etnia e género relativamente aos critérios de escolha por parte dos pais, revela que o processo de decisão não é tão linear e racional como tanto os defensores quanto os críticos da ideologia liberal fazem supor, sendo que «a interpretação que se faz dos vários sinais emitidos pelas escolas, varia enormemente consoante o capital cultural e o *habitus* de cada família.» (Silva, 2003:p.31).

Semelhante observação é feita por Woods, Bagley & Glatter, (1998) ao introduzir o conceito de consumidor-cidadão nesta problemática. O autor argumenta

que a perspetiva sobre a qual tem sido olhada a questão dos pais como consumidores corresponde a uma conceção restrita porque não encara o consumidor como podendo ser membro de uma comunidade política e porque encara o consumidor como um ser passivo. Pelo contrário, o conceito de consumidor-cidadão, não sendo novo, mas pouco explorado, dá conta das diversas atividades coletivas dos cidadãos e, por consequência, das diversas identidades (híbridas e fragmentadas) que, sendo típicas da pós-modernidade, estão presentes no processo de escolha de uma escola, através das diferentes pertenças e racionalidades que por ele são mobilizadas.

## 2. A GESTÃO DO SIMBÓLICO

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 uma instituição ou que com ela se relacionam. A comunicação proporcionaria a informação e a compreensão necessárias para que todos possam desempenhar as suas funções em consonância com a política de escola, ao mesmo tempo que proporcionaria a motivação e a cooperação necessárias à apropriação das novas políticas educativas. Estes dois propósitos, em conjunto, promoveriam um ambiente favorável ao desenvolvimento de um espírito corporativo, a um bom desempenho e, consequentemente, à satisfação dos diferentes públicos.

Nesta perspetiva *managerialista*, que invoca 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 pelos ‘novos gestores escolares’, ao lado da tradicional gestão dos recursos humanos, dos recursos financeiros e patrimoniais. Timidamente assumida pelos órgãos de gestão em Portugal, esta função é já alvo de reflexão teórica avançada em outros países (Gewirtz, Ball e Bowe, 1995; Ballion, 1982; Woods, 1986). No Reino Unido, onde a ‘mercadorização da educação’ parece ter-se tornado uma realidade, fruto da autonomia financeira 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 diretores entrevistados por Gewirtz, Ball e Bowe:

*The amount of money you get for the school depends on the number of pupils you have, so therefore if you want money for the school, you’ve got to get more pupils, and you can only get them at the expense of other schools, so we will have to compete more with other schools, we have to advertise, we have to put ourselves about, we have to make sure everyone knows what a good school Milton is. (...) Instead of being happy about it, we have to tell everyone now, we will have to go out and make sure that we recruit sufficient kids to enable the school to continue on its present sort of level. (Chair of governors, Milton School in Gewirtz et al, 1995: p.124)*

Na realidade, muitos dos fatores que influenciam o recrutamento de alunos, nomeadamente o crescimento demográfico ou as características socioeconómicas da área de influência de uma escola, estão fora do controlo da instituição, mas a imagem é algo que pode ser gerido por ela. Conforme argumentam Gewirtz, Ball e Bowe (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 consequências 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, através da dimensão e das características socioeconómicas da sua população e, acrescentamos nós, de um determinado sistema de comunicação. Simplesmente, 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 as famílias, em geral, e algumas famílias, em particular, sendo notório o esforço dos gestores escolares pelo controlo do processo de produção semiótica.

Mesmo no caso português, onde a concorrência entre escolas é atenuada pelo facto de 81% da oferta educativa ser garantida pelo setor público<sup>1</sup> e o recrutamento dos alunos resultar, tendencialmente, da captação geográfica<sup>2</sup>, 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 (2007) questiona-se sobre o impacto das pressões concorrenciais, decorrentes da crescente competi-

---

1 DGEEC *in* Conselho Nacional Da Educação, 2013:69

2 O Despacho 14026/2007, de 3 de julho, que veio dar liberdade aos pais para matricular os filhos em qualquer escola, independentemente da área de residência e do local de trabalho dos pais não pode deixar de ser visto como uma medida liberalizadora, com reflexo na composição da população escolar.

ção 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 (1996) 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<sup>3</sup> (Vieira, 2007: p.279). Neste sentido, parecem evidentes os sinais de uma atenção crescente para com a autoapresentação, a aparência e a imagem, indiciando transformações profundas no estilo de gestão.

Entre as atividades relativas à gestão da imagem, Gewirtz *et al* (1995: pp.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.

As implicações materiais deste investimento parecem não poder 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. Até porque, argumentam, 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 autoestima de todos aqueles que partilham o espaço escolar, criando um ambiente mais aprazível para o processo de ensino/aprendizagem, Gewirtz, Ball e Bowe (1995) 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

---

3 Alertando para o perigo da generalização abusiva dos resultados obtidos através da proliferação de estudos de caso, a autora sublinha que a hipótese de um mercado escolar ao nível do ensino secundário parece limitada a contextos urbanos de média e grande dimensão, que contrastam com a predominância a nível nacional da oferta única (Vieira, 2007, p.281).

como tradicional/moderno, conservador/progressivo, disciplinador/protetor, revela que o bilinguismo enunciado por Clarke e Newman (1997) e invocado por Gewirtz *et al* (1995: p.98) 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 (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 pela sua equipa dão conta de um crescente nível de ceticismo entre os pais sobre o rigor, sobretudo entre aqueles que também exercem a sua profissão no campo educativo.

### 3. EM BUSCA DE UMA IMAGEM DISTINTIVA – UM ESTUDO DE CASO

Sempre houve escolas especialmente atentas aos processos de comunicação, da mesma maneira que sempre houve escolas onde os diretores se aproximavam do que é hoje definido como líder transformacional<sup>4</sup>. O Agrupamento ‘Campos do Lis’, onde conduzimos o trabalho de campo conducente à nossa tese de Doutoramento, parece ser disso exemplo - os testemunhos que recolhemos ao longo

---

4 Correspondendo ao ideal *managerialista*, significa uma gestão e liderança das escolas mais próxima daquilo que as novas teorias da gestão defendem para as empresas. Nesta perspectiva, o líder é visto 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).

de três anos apresentam-nos a presidente do órgão de gestão como alguém que há quase 20 anos se afirma pelo carisma e que sempre investiu na comunicação com todos os parceiros, gerando uma energia capaz de motivar e mobilizar seguidores.

Em casos como este, o esforço comunicativo que vem sendo exigido às escolas terá sido menor, ou pelo menos progressivo, passando muitas vezes pela recriação e sistematização de práticas existentes. Para escolas como esta, o desafio lançado pelo Novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas, dado o reforço das competências ‘empreendedoras’, passa, agora, por integrar essas práticas num plano global de comunicação integrada, indo ao encontro da retórica *managerialista* e favorecendo o desenvolvimento do bilinguismo enunciado por Clarke & Newman (1997).

### 3.1 ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Os dados empíricos que nos propomos discutir foram obtidos mediante um estudo de caso centrado num agrupamento de escolas particularmente heterogéneo. Com sede numa aldeia que dista cerca de 20 Km da cidade mais próxima, o Agrupamento ‘Campos do Lis’ serve um vasto e disperso conjunto de freguesias semirrurais. Em números, o Agrupamento cobria em 2006/07 oito freguesias relativamente dispersas, integrando 13 escolas do pré-escolar, 21 escolas do 1.º CEB e a Escola-Sede onde funcionavam 19 turmas do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico (CEB). Tudo isto se traduzia em 145 professores, 74 trabalhadores não docentes e 1677 alunos. Tal universo assegurou uma grande diversidade de experiências individuais e coletivas e permitiu, a partir de um estudo de caso que envolveu técnicas de recolha de informação diversificadas e a triangulação constante entre os dados, um conjunto de inferências e conceptualizações obtidas pelo contraste estabelecido entre as regularidades e as especificidades observadas nas situações e nos discursos dos atores.

Mais do que descrever ou prescrever processos e circuitos de informação, interessou-nos neste estudo uma abordagem predominantemente fenomenológica, procurando compreender o sentido que os atores atribuíam à comunicação organizacional, o valor que lhe conferiam, a forma como foram apropriadas as mensagens e as representações que a partir dela foram construídas. Tratou-se, no fundo, de uma tentativa de penetrar na comunidade afetiva e interpretativa de uma instituição educativa, acedendo ao seu universo simbólico e à forma como as pertencas são quotidianamente geridas num contexto pouco estabilizado e sujeito a processos frequentes de reconfiguração.

Procurámos, então, reunir informações tão numerosas e pormenorizadas quanto possível sobre o desenvolvimento dos processos e dos conteúdos da comunicação no Agrupamento. Guiados por uma lógica de descoberta, recorreremos a técnicas de recolha de informação diversificadas e à sua triangulação constante, tentando tirar o máximo partido do cruzamento entre os elementos



obtidos por observação indireta (entrevistas, questionários e análise documental) e os que resultaram da observação direta dos fenómenos. Entre Setembro de 2006 e Março de 2009 recorremos, nessa recolha, à observação direta (desarmada e ‘natural’), procedemos à realização de 32 entrevistas a alunos, docentes, representantes dos pais e da autarquia e à administração de 258 questionários a pais, trabalhadores docentes e não docentes. Ao longo destes três anos letivos, recolhemos, também, um conjunto de documentos institucionais de carácter público, nomeadamente aqueles que foram 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 de conteúdo.

### 3.2 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

#### O investimento comunicacional

Analisando de perto o Agrupamento Campos do Lis, procurámos conhecer a perceção que os diferentes atores tinham do investimento feito no campo da comunicação, tendo em conta os seus diferentes domínios (ver Quadro 1 - Perceção do Investimento Comunicacional Global). Os dados que obtivemos com os questionários realizados a delegados de turma, pais, professores e pessoal não docente, dizem-nos que a grande maioria dos não docentes se posiciona favoravelmente em relação à comunicação existente (74%), uma percentagem que sobe no caso dos docentes (92%), embora 89% considere que a comunicação interna constitui uma preocupação constante do Agrupamento, mas só 50% reconheça idêntica aposta a nível externo. Entre os pais, a avaliação continua a ser positiva, mas os valores são menos expressivos, baixando para 58% a percentagem daqueles que avaliam a comunicação global como *boa* ou como  *muito boa*.

Quadro 1 - Perceção do Investimento Comunicacional Global

	Encarregados de Educação	Pessoal não Docente	Docentes
Muito boa	22%	20%	49%
Boa	36%	54%	43%
Reduzida	33%	18%	7%
Nula	8%	7%	1%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Sousa, 2010

Convém referir que, no âmbito das entrevistas que realizámos e das perguntas abertas que figuravam nos questionários, parece ter ficado claro que a conceção que a maioria dos atores tem da comunicação surge, ainda, limitada

aos dispositivos de transmissão da informação. Compreende-se, por isso, que as reuniões, a *inter/intranet*, os placares informativos e os contactos informais tenham sido os processos de comunicação mais referidos, ao que os encarregados de educação acrescentaram a figura do Diretor de Turma e a caderneta escolar.

Quisemos, no entanto, ir mais longe. Na medida em que nos interessava conhecer a opinião dos inquiridos sobre o esforço comunicacional do Agrupamento nos diferentes domínios da comunicação, construímos escalas de múltiplos *itens* a partir de um conjunto de perguntas indiretas. Tal permitiu uma aproximação mais clara ao conceito de comunicação, tal como o conceptualizámos neste estudo, isto é, enquanto elemento estruturante da mudança, na medida em que organiza o contexto da interação e assegura a mediação entre a ‘ação’ e a ‘estrutura’ (Giddens, 1984). Tal conceção conduziu-nos a distinguir a dimensão expressiva da comunicação - que dá conta da interação, mais ou menos espontânea, entre os atores que integram a instituição ou que com ela se relacionam - da sua dimensão instrumental, que se aproxima dos pressupostos da nova gestão pública. Nesta base, procedemos à análise do esforço comunicacional comparado (ver Quadro 2 - Esforço Comunicacional Comparado), ainda que a validade interna da escala tenha ficado aquém do desejado nos casos dos encarregados de educação e dos não docentes.

Começando pelo pessoal não docente concluímos que estes atores reconhecem que o Agrupamento investe  *muito* ou  *bastante* na comunicação de pertença e na promoção de auditoria e controlo, mas poucos reconhecem o investimento na comunicação operacional.

Quadro 2 - Esforço Comunicacional Comparado

	Avaliação do Investimento		
	(Segundo os atores o Agrupamento investe		
	Muito ou Bastante)		
	Encarregados de educação	Pessoal não docente	Docentes
Índice de Comunicação Global	58%	74%	92%
Sistema Operacional	73%	26%	33%
Sistema de Pertença	4%	37%	38%
Auditoria e controlo	23%	37%	33%
Total	100%	100%	100%

Fonte: Sousa, 2010

No caso dos docentes, os valores a que chegámos revelaram-se bastante homogéneos, sugerindo um esforço comunicacional equilibrado. O corpo docente reconhece, essencialmente, o empenho em promover ações de comunicação

que fomentem a participação da comunidade educativa, mas reconhece, também, o investimento na transmissão da informação necessária ao funcionamento do Agrupamento, na monitorização das práticas e na consulta aos diferentes elementos da comunidade educativa.

Quanto aos encarregados de educação, mencionam, sobretudo, o esforço do Agrupamento por transmitir a informação atempadamente. Mas as ações de consulta da comunidade educativa são pouco reconhecidas, assim como o incentivo à participação.

Em suma, a avaliação que os atores fazem do investimento comunicacional do Agrupamento sugere que a estratégia 'empreendedora' está presente na arquitetura global do seu sistema de comunicação, ainda que a perceção que têm do empenho nos diferentes objetivos preconizados seja pouco consensual.

### **A afirmação de uma imagem distintiva**

O conceito de identidade coletiva, ao sublinhar a importância da produção simbólica sobre o imaginário coletivo, chama-nos a atenção para o facto de a identidade de uma organização, mais do que real, surgir como um instrumento de legitimação externa, conforme argumenta o novo institucionalismo (DiMaggio e Powell, 1983; Zucker, 1983). É esta a perspetiva que nos conduz à reflexão sobre os processos de comunicação como portadores de uma imagem que se quer transmitir externamente, tomando como alvo privilegiado os encarregados de educação dos potenciais alunos. Ao sentirem a necessidade de se tornarem mais atrativas, as instituições educativas tornam-se mais reflexivas no processo de construção das mensagens que projetam para o exterior, desencadeando mudanças profundas no próprio estilo de gestão, que tende a aproximar-se do que Fullan (1992) define como o líder transformacional.

Ao analisarmos o Agrupamento Campos do Lis, preocupamo-nos em aceder à sua imagem organizacional, a partir da perceção que os atores têm de como ele é visto pelos outros. Procurámos, assim, indicadores relativos à notoriedade que lhe é reconhecida, a partir das representações sobre o impacto dos rankings de escolas e de outras formas de avaliação dos serviços prestados, mas, também, a partir das representações sobre as 'vantagens competitivas' do Agrupamento e de eventuais ameaças à sua imagem. Nesse sentido, pedimos explicitamente aos docentes e aos encarregados de educação que qualificassem a imagem do Agrupamento, a qual foi categorizada como boa ou muito boa por 82% dos docentes (ver Quadro 3 - Perceção da Imagem do Agrupamento). No caso dos encarregados de educação, mantém-se o sentido da avaliação, embora de forma menos vincada – 51% das famílias considera que a imagem no exterior é boa ou muito Boa, enquanto 47% a considera razoável.

Quadro 3 - Perceção da Imagem do Agrupamento

	Pais	Docentes
Muito Boa	5%	27%
Boa	46%	55%
Razoável	47%	9%
Má	3%	9%

Fonte: Sousa, 2010

Relativamente ao prestígio social do Agrupamento, é importante referir que os vários projetos em que este agrupamento se encontra envolvido contribuem para que o seu nome seja socialmente reconhecido. Da mesma forma, há que sublinhar a prevalência de uma imagem positiva do Agrupamento entre a comunidade docente da região, fundada sobre o ambiente encontrado por docentes que nele lecionaram. Ora, se esta era uma notoriedade que já pressentíamos, durante o trabalho de campo pudemos identificar outros fatores que contribuem para o reforço do reconhecimento social do Agrupamento no exterior.

Ao nível local, destacamos a realização de estágios pelos alunos dos Cursos de Educação e Formação (CEF) em empresas da região, os quais têm vindo a abrir portas a novas formas de cooperação, bem como a utilização das instalações e dos recursos da escola-sede pela comunidade, nomeadamente no âmbito das atividades de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) e dos cursos de português para estrangeiros. Dado que se trata de uma escola bem equipada, e o executivo disponibiliza todos os seus recursos a estes projetos, a comunidade não só se familiariza com a escola e com o próprio órgão de gestão, que marca presença em todas estas manifestações, como tende a formar, por esta via, uma representação favorável das suas ações e condutas. Esta familiaridade prévia poderá revelar-se um fator decisivo no momento das famílias escolherem a escola para os seus filhos.

Numa esfera mais alargada, não podemos deixar de referir a importância dos vários intercâmbios com escolas de outros países, que visitam o Agrupamento com alguma regularidade, quer por iniciativas assumidas no quadro dos seus próprios programas, quer pelos de outras escolas portuguesas que incluem a visita ao Agrupamento Campos do Lis nos seus roteiros, colocando-o, assim, no circuito das escolas europeias.

A promoção do prestígio social do Agrupamento surge então como um objetivo institucional realizado, ainda que possa não ser diretamente procurado e/ou reconhecido pela direção. Mesmo assim, por várias vezes, testemunhámos a decepção de quem esperava uma maior cobertura mediática das iniciativas realizadas, um sentimento que o facto de a Campos do Lis ter sido uma das duas escolas destacadas em edições sucessivas de um semanário regional, em 2008, poderá ter, entretanto, minimizado.

Considerando o *ranking* de escolas como um dos fatores que contribuem para a configuração da imagem social de uma escola, tido como um indicador da sua 'qualidade', sobretudo pelo destaque lhe vem sendo dado pela comunicação social, quisemos saber até que ponto a posição do Agrupamento era conhecida pelos atores e o significado que por estes lhe é atribuído. Verificámos, então, que apenas 32% dos alunos sabe o que é o *ranking* de escolas, mas que nenhum deles identifica a posição que nele ocupa a sua escola. Na verdade, mais do que fator de ponderação no momento de escolher uma escola, o ranking parece assumir-se como elemento de auto-regulação, ou mesmo, como fator de motivação para os alunos:

*Já, já ouvi falar no 'ranking' de escolas. Eu sei porque, uma vez, a minha DT falou disso e da classificação da nossa escola, mas eu já não me lembro. Serve para motivar os alunos, aqueles que gostam da escola, que estudem para que a escola seja bem representada, e acabam por beneficiar disso, também um pouco...*

(Entrevista realizada a aluno do 8.ºAno in Sousa, 2010)

No caso dos encarregados de educação, apenas um identifica a posição do Agrupamento nos *rankings*, interpretando-a meramente como «um sinal de que não é das piores escolas» e mesmo entre os docentes o conhecimento desta posição não vai além dos 27%, indiciando a desvalorização deste indicador entre esta classe profissional.

Na ausência de informação sobre os *rankings* do Agrupamento, pesquisámos na *internet* a posição nele ocupada pela escola-sede, não pela sua importância a nível nacional, mas para a podermos comparar com a posição relativa dos três colégios privados vizinhos (colégios X, Y e Z). É que, 78% dos docentes considera que a concorrência destes três colégios se faz sentir *muito* ou *bastante* na definição das suas estratégias educativas e formas de atuação. Da mesma maneira, quer em momentos mais formais, quer durante as entrevistas que realizámos, a preocupação com a 'fuga' de alunos para os colégios circundantes foi uma constante. Ora, analisando o período em que decorreu esta investigação (ver Quadro 4 - Posição nos *Rankings* dos Estabelecimentos Educativos Envolventes), a seriação das escolas divulgada pelo jornal *Expresso* revela que em 2006 e 2007, os exames nacionais de Português e Matemática colocavam o Colégio X no topo do *ranking* das escolas envolvidas e o colégio Z surgia em último lugar, mas a partir de 2008 verifica-se uma reordenação nas posições, com a Campos do Lis a passar para o primeiro lugar e o Colégio Z a ultrapassar o Colégio Y.

Quadro 4 - Posição nos **Rankings** dos Estabelecimentos Educativos Envolventes

Escola /Ano	2006	2007	2008	2009
Colégio X	271	252	226	749
Agrupamento Campos do Lis	466	567	152	496
Colégio Y	585	583	632	812
Colégio Z	623	689	463	801

Fonte: Adaptado de Jornal Expresso on-line

Independentemente do valor que possamos atribuir a estes resultados, a verdade é que eles parecem contrariar o panorama nacional, onde as escolas privadas ocupam, cada vez mais, os primeiros lugares do *ranking*, alimentando a crença na sua superioridade.

Não terá sido em vão que no Conselho Pedagógico de Julho de 2007 o coordenador do Departamento de Matemática se congratulou com os resultados obtidos nos exames nacionais de Matemática dos 4.º e 6.º anos, questionando os presentes sobre os resultados do Colégio Y (o mais próximo da escola-sede) e chamando a atenção para a importância de comparar os resultados do Agrupamento com os obtidos nas escolas vizinhas. Na sequência desta intervenção, a presidente do órgão de gestão, sublinhou a necessidade de divulgar «o que de bom se faz no Agrupamento» e alertou para a necessidade de «avançar urgentemente com um plano de *marketing*». Nesse ano, a escola havia perdido uma turma do 7.º ano e em 2007/08 viria a perder mais duas – uma do 5.º e outra do 9.º ano, números que viriam a estabilizar a partir de 2008/09.

### O clima concorrencial

A discussão lançada neste Conselho Pedagógico foi ao encontro dos 89% de docentes que, nas respostas ao questionário, reconheceram que a concorrência é uma questão que preocupa o Agrupamento. Por isso, quisemos avaliar a ‘fidelidade’ dos alunos e dos encarregados de educação. Foi possível observar que 21% dos delegados de turma já ponderou a hipótese de ir para outra escola e que 10% dos pais tencionavam mudar os filhos para um colégio privado antes do final da escolaridade obrigatória. Nestes casos, as razões invocadas foram, sobretudo, os transportes e a proximidade (40%), o ir além do 9.º ano (15%) ou o terem lá irmãos (10%). As ‘melhores condições’, ‘professores mais esforçados’ ou ‘maior controlo sobre os alunos’ expressam posições meramente individuais, da mesma forma que a esperada correlação entre a intenção de manter os filhos no Agrupamento e a qualificação atribuída à sua imagem ou ambiente e o índice de comunicação global, se revelou sempre particularmente baixa.

Nas entrevistas realizadas com os docentes, a redução do número de alunos em favor dos colégios foi um tema recorrente, mas o que parece dever ser objeto

de análise é o que acontece aos alunos que, no 1.º ciclo, frequentaram escolas das três freguesias da área de influência do Agrupamento, e que, no 5.º ano, não ingressam na EB 2,3 Campos do Lis.

*A nível do 2.º e 3.º Ciclo é que surgiu a concorrência e, daquilo que eu me apercebi, as áreas pedagógicas de influência estão bem definidas – aquelas freguesias são para eles e estas freguesias são para a ‘Campos do Lis’. O que é que acontece?! Acontece que há sempre maneira de minar e há alguns alunos que deveriam estar aqui... Que passam aqui à porta e vão para lá!*

(Entrevista realizada a Docente do 1.º Ciclo in Sousa, 2010)

Ora, parecem ser cada vez menos os alunos que, pertencendo ao Agrupamento, escolhem o ingresso nos colégios. A tendência, segundo alguns docentes, parece até começar a inverter-se, o que vai ao encontro da manifestação de intenções reveladas nos questionários, uma vez que 86% dos encarregados de educação reside em freguesias fora da área de influência do Agrupamento, mas só 10% revela a intenção de matricular os filhos nos respetivos colégios. Mesmo que parte destas intenções não venha a concretizar-se, a verdade é que 4 dos 19 alunos que entrevistámos residem em freguesias da zona de influência do colégio X, tendo optado por ingressar na escola-sede do Agrupamento.

*Eu acho que se nós começarmos a olhar um bocadinho para trás, percebemos que houve uma série de coisas que foram lançando sementes, que nos permitem hoje ter esta realidade. Alunos que iam, tendencialmente para os colégios, estão a vir hoje para aqui, porque, lá está, a imagem da escola, aquilo que nós fazemos e o modo como trabalhamos, foi passando! Foi passando através dos professores, foi passando através dos presidentes de junta (...).*

(Entrevista realizada à Presidente do CE in Sousa, 2010)

Quer isto significar que o trabalho de construção de uma imagem de prestígio social começa a produzir resultados, e que o Agrupamento parece estar a conseguir projetar uma imagem exterior ‘vendável’ em resposta às estratégias de *marketing* desenvolvidas pelos colégios, recorrentemente relatadas pelos docentes.

Embora autores como Maria Manuel Vieira (2007) coloquem reservas à hipótese de ‘escolha’ no panorama educativo nacional, este é um problema premente no caso do Agrupamento Campos do Lis, o qual, «entalado entre três colégios», se sente permanentemente ameaçado pela oferta logística destes estabelecimentos privados, em particular o sistema de transportes de que dispõem, que o Agrupamento, enquanto escola pública, não consegue igualar.

Por outro lado, emerge, também, aqui uma componente de tradição neste processo concorrencial entre a escola pública e a escola privada. Dois destes colégios são muito antigos e mantêm uma relação privilegiada com a população local ao nível do pré-escolar e do 1.º ciclo. Por isso, embora as escolas que as-

seguram estes níveis de ensino pertençam ao Agrupamento Campos do Lis, são convidadas, com frequência, a participar nas iniciativas dos colégios, acabando por desenvolver identidades híbridas.

Talvez este desafio seja o móbil do Agrupamento, o que o faz reinventar-se e superar-se continuamente para fazer frente à concorrência. E isto de tal forma que a sua identidade parece ser construída por referência aos colégios, como o resultado de um jogo constante de aproximação ao ‘mercado’ e de distanciamento dos concorrentes mais próximos. Neste ‘jogo’, o *marketing* constitui um dispositivo amplamente usado, embora não surja ainda nas práticas do Agrupamento numa perspetiva integrada, como refere a presidente do órgão de gestão.

*Nós já falámos muitas vezes disso, de tentar arranjar aqui algum ‘marketing’ (...) Mas, isso é um assunto que não está, nem de perto nem de longe, prestes a ser uma realidade! Pelo menos, de uma forma consolidada, planificada, consistente... Agora, há muito tempo que nós percebemos que tínhamos aqui uma concorrência enorme! E é claro que, a partir do momento que temos uma noção mais clara do que é que os colégios fazem para levar meninos, claro que nos fez a nós reagir! (...). Estes projetos em comum, acabam por ser um aspeto importante, ainda que não sejam desenvolvidos apenas numa perspetiva de ‘marketing’, não! Aquele projeto acabou por ser um... contra-ataque (passe a expressão) ao ‘marketing’ dos colégios, mas não surgiu por causa disso!*

(Entrevista realizada à Presidente do CE in Sousa, 2010)

Em suma, torna-se importante sublinhar que, há alguns anos atrás, o Agrupamento teve de lidar com outro tipo de ameaças, relacionadas com problemas comportamentais de alunos e com níveis de insucesso escolar particularmente elevados, o que acabou por criar uma imagem negativa do ‘Campos do Lis’. O que agora podemos observar, é que o Agrupamento não só parece ter conseguido controlar os problemas de droga, indisciplina e insegurança que ali se faziam sentir, como conseguiu melhorar os resultados académicos dos alunos e afirmar um conjunto de traços distintivos, que funcionam, hoje, como atrativo para os alunos e para as suas famílias: propostas formativas diferenciadas, boas instalações e equipamento informático avançado. Mas, no nosso entender, nada disto teria dado resultados se, através de um forte investimento na comunicação, o órgão de gestão não tivesse insistido na necessidade de construir uma imagem social distintiva, alicerçada sobre uma identidade coletiva unificada, veiculando para o exterior a ‘gestalt’ de um agrupamento aberto e dinâmico.

## CONCLUSÃO

Procurámos caracterizar a identidade coletiva do Agrupamento Campos do Lis como uma construção que decorre do sentido que os atores atribuem aos seus traços distintivos. Nesta nossa discussão, tentámos demonstrar que a identidade coletiva é tanto instrumental quanto expressiva, podendo constituir-se como uma plataforma de entendimento a partir da qual se desencadeiam mudanças



reais e se afirma uma imagem no mercado da educação. Assim pretendemos demonstrar que a identidade coletiva não nos mostra apenas o que uma organização é e como atua, mostra-nos, sobretudo, a forma como ela se significa e, conseqüentemente, o caminho para onde quer seguir e a imagem que quer fazer passar aos seus públicos em geral e aos pais dos potenciais alunos em particular.

No caso estudado, a partir do discurso dos atores, descobrimos que o Agrupamento tende a ser definido, interna e externamente, pelo seu humanismo, pela aposta nas novas tecnologias, pelo dinamismo e pela capacidade de inovação. A quase unanimidade registada em torno destes atributos, bem como o facto de eles irem ao encontro dos adjetivos usados pela presidente do órgão de gestão quando questionada sobre os traços distintivos do Agrupamento, leva-nos a sublinhar a consistência neste processo de atribuição de sentido à instituição. Tal consistência permite-nos postular a existência de uma identidade coletiva que é unificada em torno destes ideais, ainda que subsistam diferentes identidades - diferentes formas de ver, de estar e de sentir o Agrupamento, que se prendem com a sua própria história e morfologia.

A tese que sustentamos é a de que a gestão da imagem no mercado educacional resulta de uma gestão de subjetividades na qual os processos de comunicação desempenham um papel indispensável e o órgão de gestão assume a liderança.

Neste sentido, podemos dizer que na gestão que faz da sua imagem, o órgão de gestão, tem cumprido com a sua função de mediação na relação entre a instituição e os novos mandatos que a nova gestão pública impõem às escolas, contribuindo para a redefinição da missão do Agrupamento e das suas normas, sem deixar que tais transformações ponham em causa a sua integridade. Para isso, tem acrescentado propostas próprias aos objetivos formais externamente definidos, de acordo com os traços distintivos do Agrupamento, o que tem implicado a associação das normas e dos valores existentes às exigências da procura e às expectativas das famílias, nomeadamente as que se prendem com a 'qualidade', a eficiência e a eficácia dos 'serviços prestados'. Neste sentido, a imagem pública é a de um Agrupamento de sucesso, com reflexo na procura.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A. J. (1999). *Políticas educativas e avaliação educacional*. Braga: CEEP/Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Ballion, R. (1982). *Les consommateurs d'école: Stratégies éducatives des familles*. Paris: Stock.
- Baudrillard, J. (1991). *Simulacros e simulação*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Conselho Nacional da Educação (2013). *Estado da educação 2012: autonomia e Descentralização*. Lisboa: CNE.
- Clarke, J. and Newman J. (1997). *The Managerial State*. London: Sage Publications.
- DiMaggio, P. J. and Powell, W. W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 48 (2), pp. 147-160.
- 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, pp.267-279.
- Faria, S. (2007). O envolvimento familiar no processo de decisão à saída do 9º ano. In Pedro Silva (Org.). *Escolas, Famílias e Lares: um caleidoscópio de olhares*. Porto: Profedições, pp. 115- 137.
- Faria, S. (2012a). "A comunicação ao serviço da "qualidade" – uma meta-ideia" in Manuel Ferreira Patrício, Luís Sebastião, José Manuel Mata Justo e Jorge Bonito (Org.) *Da Exclusão à Excelência: Caminhos Organizacionais para a Qualidade da Educação*. Montargil: AEPEC, 139-146.
- Faria, S. (2012b). "Comunicação e transformação da identidade em contexto de mudança – um modelo de análise para as organizações escolares" in *Sociologia da Educação – Revista luso-brasileira*, Edição Especial. Rio de Janeiro: IPEA, 189-210.
- 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.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society outline of the theory of struration*. Cambridge: Polity Press.
- Lopes, J. T. (1996). *Tristes escolas: Práticas culturais estudantis no espaço escolar urbano*. Porto: Afrontamento.
- 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.
- Silva, C. G. (1999). *Escolhas escolares, heranças sociais*. Oeiras: Celta.
- Silva, P. (2003). *Escola-família: Uma relação armadilhada: Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sousa, S. Faria (2010) *Comunicação organizacional e identidade colectiva num agrupamento de escolas*. Universidade de Aveiro [tese de dissertação de doutoramento – acedida a 17 de Maio de 2013 em <http://ria.ua.pt/handle/10773/3479> ].
- 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, pp. 270-282.
- Woods, P. (1986). *Inside schools: Ethnography of educational research*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Woods, P. A.; Bagley, C. and Glatter, R. (1998). *School choice and competition: Markets in the public interest?* London: Routledge.
- Zucker, L. G. (1983). Organizations as institutions. In Samuel B. Bacharach. *Research in the Sociology of Organizations*. Greenwich: Jai Press, pp. 1-47.