

---

## RECENSÕES

---

### **Total Quality Management and the School**

**Stephen Murgatroyd & Colin Morgan, Buckingham: Open University Press, 1993**

A afirmação de que algumas das novas questões que emergem nos países mais desenvolvidos ao nível da educação primária e secundária devem ser vistas como um «retorno ao investimento» (return on investment) – derivado do crescente reconhecimento da importância da educação face às estratégias altamente competitivas dos diferentes países num contexto internacional regulado pela tecnologia da informação e pela globalização da economia – contém um dos pressupostos básicos deste livro. A partir deste postulado, os autores enumeram algumas medidas tomadas no fim dos anos oitenta/início dos anos noventa em Inglaterra, Estados Unidos e Canadá que apontam, ao nível da administração do sistema educativo, para a necessidade de ampliar as margens de escolha dos estabelecimentos de ensino por parte dos pais («parental choice»), e para a importância de estabelecer um tronco comum curricular a nível nacional («a core national curriculum»), ao mesmo tempo que se preocupam com a promoção de um maior envolvimento local na gestão das

escolas, tendo em conta, sobretudo, o incremento da qualidade e a sua percepção diferencial por parte dos clientes. É, aliás, a importância atribuída à percepção que os clientes têm dos serviços que lhes são oferecidos e a consequente avaliação que deles fazem que, segundo os autores, está na origem do modelo que hoje se designa por *gestão da qualidade total* - «The focus on quality of a body theory, tools and applications that has become known in management as TQM – total quality management».

Ao nível mais elementar, um dos pressupostos em que assenta este modelo de gestão é a concepção da escola como uma rede de relações entre clientes e fornecedores («a school involves a chain of relationships between ‘customers’ and ‘suppliers’»). Ora, uma vez que podem existir diferentes definições de *qualidade* por parte destes diferentes intervenientes (os clientes internos e os clientes externos, os fornecedores internos e os fornecedores externos) os autores do livro acentuam que as escolas terão necessidade de construir uma identidade própria que as situe face ao

mercado concorrencial. Por sua vez, esta identidade, ou *ethos* organizacional, exige, como consequência lógica, a aceitação e implementação de indicadores de desempenho que permitam introduzir a comparação entre escolas, facilitando o controlo dos respectivos resultados. Deste modo, parece ficar garantida a ligação qualidade/mercado/qualidade, frequentemente enunciada ao longo deste livro pelas expressões-chave como «market-driven effective quality schooling», «market-driven competitiveness», «product of public education system», tão representativa desta perspectiva normativista da gestão (empresarial) da educação.

A esse propósito, aliás, Murgatroyd e Morgan, embora reconheçam que a questão da qualidade tem a sua origem na indústria, e que a configuração das relações educativas, em termos de relações entre clientes e fornecedores, é retirada do mundo dos negócios, rejeitam qualquer inadequação desta linguagem ao campo da educação, uma vez que, acrescentam, as escolas devem ser vistas como serviços que fazem parte da economia e tratadas como tal - «Schools are a key part of the service economy and need to be seen as such». Assinala-se o argumento como mais um indicador típico da simplificação do raciocínio em abordagens não problematizadoras sobre modelos de gestão que, entre outros aspectos, pretendem justificar a pressão que crescentemente se vem exercendo sobre as escolas para que se

convertam às «necessidades» das empresas e da indústria, fazendo destes objectivos prioritários do sistema educativo. Aliás, trabalhos de outra natureza têm vindo ultimamente a referir-se a alguns aspectos da «mercantilização da educação», que do nosso ponto de vista, têm uma clara relação com estas (novas) propostas de gestão. Na perspectiva de M. Apple, por exemplo, a linguagem da eficiência e da produção está a substituir crescentemente a preocupação por uma educação democrática (cf. *Maestros y Textos*, Barcelona: Paidós, 1989), o mesmo se verificando em Portugal quando se constata que o «novo vocacionalismo», na política educativa tem levado à substituição da preocupação com a ligação entre educação e democracia, enquanto eixo dominante da política educativa, por uma outra ligação, mais restrita, entre a escolaridade e a sua relevância para o mercado de trabalho» (Stoer, Stoleroff & Correia, 1990, «O Novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação», *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 29, p. 22). A corrente da *gestão da qualidade total* não sugere, por isso, descontextualizada, e merece uma reflexão mais aprofundada num outro quadro de análise.

Passando agora para uma perspectiva mais específica do campo organizacional gostaríamos de chamar a atenção para outra implicação importante que se esconde na própria expressão *gestão da qualidade total*. A pretensão de atingir uma qualidade

total pressupõe, do nosso ponto de vista, um controlo total da organização escolar, e este, por sua vez, pressupõe, no pior sentido da expressão *total*, uma visão organizacional muito próxima da instituição total de Goffman ou da concepção panóptica de Bentham (retomada por Foucault), embora encoberta por uma modalidade de gestão que se auto-justifica como tecnicamente nova e inovadora, eficiente e actualizada - «Total quality means what it says. All aspects of the organisation have to be dedicated to the goal of achieving the highest possible standards of performance as required by their customers (internal or external), given the strategy they are pursuing. This dedication is not to be merely a rhetoric, but defined by specific required standards of performance. It is total, in that it affects all activities undertaken in the name of school» (p. 60).

Não será a supressão (eventualmente obsessiva por parte de uma gestão tecnoburocrática) das *zonas de incerteza organizacionais e das desarticulações* entre regras formais e práticas dos actores, enquanto fontes de poder e espaços de estratégias individuais e colectivas, consequência inevitável deste modelo de *gestão de qualidade total*? A crescente regulamentação dos comportamentos e dos processos, tendo em vista a necessidade de um controlo total da vida da escola e a confluência forçada para objectivos e projectos educacionais, não se transformará

numa ameaça a autonomia dos professores e à criatividade pedagógica?

Os autores passam por esta e por outras questões sem grande preocupação, parecendo acreditar que não há outra alternativa possível – «The underlying dynamic is that schooling is shifting from a public service driven by professionals towards a market-driven service, fuelled by purchasers and customers. In Britain, this market economy for schooling is in its infancy. In the USA and Canada the development is in its birth stages. But the development is clear and discernible in the developed world» (p.1).

Aparentemente alheios aos aspectos mais problemáticos que subjazem a este modelo de gestão, Stephen Murgatroyd e Colin Morgan surpreendem aqui e ali pela ingenuidade de algumas afirmações, nomeadamente quando pretendem desideologizar as suas propostas – this book is not intended to discuss the ideology of schooling [...]» (p.2). Não serão a qualidade associada, a excelência, a eficiência e outros conceitos associados, vectores de uma nova ideologia?

No capítulo 1, «Making sense of schooling in the 1990s: tools for taking the long view», os autores resumiam os traços que o consideram mais característicos das mudanças educacionais em curso em alguns países centrais: a «especificação de um currículo nacional em termos de resultados», a implantação de sistemas de prestação de contas («accountability») e de indicadores de desempenho, a crescente possibilidade

de escolha das escolas por parte dos pais, o declínio no monopólio do Estado e a crescente privatização da educação escolar, etc. Estas mudanças, embora de grande impacto, são, segundo os autores, fáceis de compreender: «They refer to concern of government to ensure: (i) value for money; (ii) international competitiveness through the skills of people; and (iii) increase in the extent to which local people feel in control of local schooling – building on the belief that those nearest the customer are best able to meet the needs of the customer» (p.17).

As receitas, que constituem a maior parte das propostas contidas neste livro, seguem—se no Capítulo II, «Choosing a generic strategy: four choices for a customer-conscious school»; Cap. III, «Definitions of quality and their implications for TQM in schools», Cap. IV, «A model for TQM in the schools»; Cap. V, «Vision, ownership and commitment; the starting point for TQM in the school»; Cap VI, «Customers as the basis for TQM in the school»; Cap. VII, «Outrageous goals

and the task of continuous improvement...»; Cap. VIII, «Teams, team performance and TQM»; Cap. IX, «Daily management tools for effective TQM» e Cap. X, «Implementing TQM in the school».

Ao longo de duzentas páginas os autores esforçam-se por demonstrar a utilidade deste modelo de gestão, reservando algumas (muito poucas) para a atenção para as dificuldades da sua implementação e para sumariar algumas razões pelas quais, por vezes, aquele modelo falha. Há, no entanto, uma chave do sucesso: «The Key to success is commitment, communication and the development of a culture dedicated to making vision a reality through actively pursuing a focused strategy dedicated to meeting and exceeding customer needs» (p. 201).

*ALMERINDO JANELA AFONSO*