



Rodrigo Teixeira Lourenço

Governança e Desempenho Organizacional nas Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas

O Papel dos Conselhos Gerais

Tese de doutoramento em Gestão de Empresas, ramo de especialização em Estratégia,
orientada pela Professora Doutora Margarida Isabel Mano Tavares Simões Lopes
e apresentada à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Janeiro/2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA



FEUC FACULDADE DE ECONOMIA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Rodrigo Teixeira Lourenço

Governança e Desempenho Organizacional nas Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas

O Papel dos Conselhos Gerais

Tese de Doutoramento em Gestão de Empresas, na especialidade de Estratégia, apresentada à
Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra para obtenção do grau de Doutor

Orientadora: Professora Doutora Margarida Isabel Mano Tavares Simões Lopes

Coimbra, 2017

Agradecimentos

À Beta e ao Joaquim um agradecimento do mais profundo que existe em mim. Pela paciência, pela disponibilidade, pelo apoio, pela compreensão, pelo carinho, pela amizade e pelo amor. Sem eles não conseguiria ter aqui chegado. Mas o importante é ter chegado... ter chegado com eles! Dedico-lhes todo o meu trabalho!

À Professora Doutora Margarida Mano um profundo e sentido obrigado. Pelos ensinamentos, pela dedicação, pelo empenho, pela frontalidade e pela confiança. É uma pessoa de uma enorme nobreza, de quem me tornei um aprendiz na combinação do sentido de perfeição ao grandioso sentimento de humanismo.

Ao Professor Doutor António Ramos Pires um enorme obrigado. Pela confiança, pelo espírito de iniciativa e otimismo contagiante, pela sua vontade de fazer sempre melhor e por ter sido o impulsionador desta investigação.

Ao Professor Doutor Júlio Pedrosa um enorme obrigado. Pela sabedoria, pelo espírito livre, pela forma aberta e calorosa como me recebeu na sua equipa e pela análise crítica e sempre construtiva que empregou nas suas opiniões.

Aos meus Pais um agradecimento muito especial. Pelos valores de trabalho, de esforço e de luta pelos meus objetivos que me transmitiram ao longo da vida, e pelo seu permanente apoio e preocupação.

A todos os Docentes do programa de Doutoramento em Gestão de Empresas da FEUC um agradecimento especial. Em particular à Professora Doutora Patrícia Moura e Sá pela sua análise crítica e muito construtiva, essencial para o sucesso do trabalho desenvolvido.

Aos meus Colegas Elsa Ferreira, Conceição Lira, Fernando Valente e João Francisco Fernandes um agradecimento especial. Pela constante preocupação, apoio e permanente disponibilidade, pilares importantes para o sucesso do trabalho realizado.

Aos meus Amigos um agradecimento especial. Pela preocupação, pelo permanente apoio e pela compreensão dos momentos em conjunto não vividos.

Abstrat

As Instituições de Ensino Superior (IES) ocupam, nas Sociedades atuais, um relevante papel a partir de uma missão partilhada de ensino, investigação e transferência de conhecimento, assente em valores estruturantes como a liberdade académica e a autonomia institucional. A responsabilidade pelo sucesso da sua missão tem colocado às IES um conjunto de desafios importantes ao nível da governação e do desempenho organizacional, em grande parte pelo valor que a Sociedade, através de diversos *stakeholders*, tem vindo a exigir em termos da sua sustentabilidade. Um desses desafios está associado às estruturas internas de governação, pautado por uma cada vez maior partilha de responsabilidades entre atores internos e atores externos, numa lógica de transparência e de responsabilização. Outro desafio tem sido a interiorização de uma lógica de desempenho organizacional (DO) que vá além do sucesso da estratégia, incluindo também a necessária satisfação de necessidades dos *stakeholders* de cada IES. O Regime Jurídico das IES de 2007 introduziu um conjunto significativo de alterações na governação das IES Públicas Portuguesas (IESPuP), sendo a criação do Conselho Geral (CG) entendida como uma das de maior impacto. A presente investigação procura contribuir para o estudo da governação das IES, em particular no que se refere ao papel que os CG têm tido na supervisão do DO das IESPuP, tendo em conta as suas competências e a sua composição, que, para além dos membros internos, integra obrigatoriamente membros externos às IES. A partir da realização de inquéritos aos membros dos CG e de entrevistas aos seus Presidentes e Reitores/Presidentes das IES conclui-se, que apesar de existir uma preocupação elevada com a Sociedade e com as ligações ao exterior, não tem existido, no conjunto dos CG, um aprofundamento sobre o significado do DO, como seria de esperar no decurso das suas competências de supervisão do DO, pelo que, neste âmbito e conforme foi desenhado, não se poderá dizer que o modelo de governação se encontre a funcionar na sua plenitude.

Higher Education Institutions (HEIs) occupy, in contemporary societies, a role from a shared mission of teaching, research and knowledge transfer, based on structuring values such as academic freedom and institutional autonomy. The responsibility for the success of their mission has placed the HEIs a number of important challenges in terms of governance and organizational performance (OP), largely by the value that society, through various stakeholders, has been demanding in terms of its sustainability. One of these challenges is associated with the internal governance structures, marked by an increased sharing of responsibilities between internal and external stakeholders, in a logic of transparency and accountability. Another challenge has been the internalization of an OP logic that go beyond the success of the strategy, also including the necessary satisfaction stakeholder's needs. The Legal Regime of the 2007 has introduced a significant number of changes in governance of Portuguese Public HEIs (PPuHEIs). The creation of the General Council (GC) considered one of the greatest impact. This research aims to contribute to the study of the governance of HEIs, in particular as regards the role that the GC has had in the supervision of the DO of PPuHEIs, taking into account their skills and their composition, which, in addition internal members must integrate external members. From the surveys to members of the GC and interviews with their Presidents and Chancellors/Presidents of HEIs concludes that, although there is a high concern with society and with links abroad, has not been, in all the CG, a deepening of the meaning of OP, as expected in the course of their powers of supervision of OP, so, in this context and as it was designed, it cannot be said that the governance model is functioning in its fullness.

Lista de Siglas e Abreviaturas

Lista de siglas

A3ES	Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior
APCER	Associação Portuguesa de Certificação
BFUG	<i>Bologna Follow-up Group</i>
CACG	<i>Commonwealth Association for Corporate Governance</i>
CAF	<i>Common Assessment Framework</i>
CCAS	Conselho Coordenador de Avaliação de Serviços
CIPFA	<i>Chartered Institute of Public Finance and Accountancy</i>
CNE	Conselho Nacional de Educação
COCOPS	<i>Coordination for Cohesion in the Public Sector of the Future</i>
DGAEP	Direção-Geral da Administração e do Emprego Público
DGES	Direção Geral de Ensino Superior
EASD	<i>European Association of Securities Dealers</i>
ECGI	<i>European Corporate Governance Institute</i>
ECODA	<i>European Confederation of Directors' Associations</i>
ECTS	<i>European Credit Transfer System</i>
EFQM	<i>European Foundation for Quality Management</i>
ENQA	<i>European Association for Quality Assurance in Higher Education</i>
EUA	<i>European University Association</i>
HEFCE	<i>Higher Education Funding Council for England</i>
IGE	Inspeção Geral da Educação
IAPMEI	Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e ao Investimento
IFAC	<i>International Federation of Accountants</i>
IISD	<i>International Institute for Sustainable Development</i>
INE	Instituto Nacional de Estatística
ISO	<i>International Organization for Standardization</i>
OCDE	<i>Organisation de Coopération et de Développement Economiques</i>
ONU	Organização das Nações Unidas
UE	União Europeia
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>

Lista de abreviaturas

CA	Conselho de Administração
CEO	<i>Chief Executive Office</i>
CG	Conselho Geral
DO	Desempenho Organizacional
ES	Ensino Superior
IDO	Indicador de Desempenho Organizacional
I&D	Investigação e Desenvolvimento.
IES	Instituições de Ensino Superior
IESPuP	Instituição de Ensino Superior Pública Portuguesa
NPM	<i>New Public Management</i>
pp	pontos percentuais
RJIES	Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior
UO	Unidade Orgânica

Lista de Figuras, Tabelas e Gráficos

<i>Figura 1 - Modelo Conceptual da Investigação.....</i>	<i>6</i>
<i>Figura 2 - Evolução dos Princípios da OCDE sobre o Governo das Sociedades</i>	<i>13</i>
<i>Figura 3 - A Governação no Setor Público.....</i>	<i>23</i>
<i>Figura 4 - Relações entre os Princípios de Bom Governo do Sector Público.....</i>	<i>25</i>
<i>Figura 5 - Triângulo de Clark da Coordenação do Ensino Superior</i>	<i>32</i>
<i>Figura 6 – Enquadramento atual do Triângulo da Coordenação do ES de Clark</i>	<i>37</i>
<i>Figura 7 - Modelo de Análise da Governação no Âmbito do Ensino Superior.....</i>	<i>61</i>
<i>Figura 8 - Pirâmide Interna do Desempenho Organizacional</i>	<i>70</i>
<i>Figura 9 - Processo de Construção de um Sistema de Indicadores de Desempenho.....</i>	<i>74</i>
<i>Figura 10 - Perspetiva Interna e Externa da Medição do DO no Setor Público</i>	<i>88</i>
<i>Figura 11 - Modelo de Análise do Desempenho Organizacional das IES</i>	<i>109</i>
<i>Figura 12 - Tipologia de Stakeholders.....</i>	<i>116</i>
<i>Figura 13 - Exemplos de Stakeholders por grupo de Freeman e Stoner.....</i>	<i>140</i>
<i>Figura 14 – Modelo de Análise sobre a Posição Relativa dos Stakeholders das IES</i>	<i>141</i>
<i>Figura 15 - As Componentes Básicas de uma Organização segundo Minstzberg.....</i>	<i>150</i>
<i>Figura 16 - Estrutura de Governação no âmbito da Corporate Governance</i>	<i>153</i>
<i>Figura 17 - Evolução das Estruturas Internas de Governação das Universidades Públicas Portuguesas</i>	<i>158</i>
<i>Figura 18 - Evolução das Estruturas Internas de Governação dos Politécnicos Públicos Portugueses</i>	<i>163</i>
<i>Figura 19 – Modelo de Análise sobre as Estrutura Internas de Governação das IESPuP.....</i>	<i>177</i>
<i>Figura 20 – Modelo Global de Análise</i>	<i>181</i>
<i>Figura 21 – Etapas da Investigação</i>	<i>185</i>
<i>Figura 22 – Etapa Conceptual.....</i>	<i>185</i>
<i>Figura 23 – Etapa Metodológica.....</i>	<i>186</i>
<i>Figura 24 – Processo de Aplicação do Questionário</i>	<i>190</i>
<i>Figura 25 – Etapa Empírica</i>	<i>192</i>
<i>Figura 26 – Etapa de Interpretação de Dados</i>	<i>194</i>
<i>Figura 27 – Desenho global da Investigação</i>	<i>196</i>
<i>Tabela 1 - Diferenças entre Setor Público e Setor Privado.....</i>	<i>20</i>
<i>Tabela 2 - Autonomias nos Setores do Estado</i>	<i>31</i>
<i>Tabela 3 - Classificação de Indicadores de Desempenho Organizacional.....</i>	<i>72</i>
<i>Tabela 4 - Perspetiva dos diferentes Stakeholders sobre a Avaliação de Desempenho</i>	<i>76</i>
<i>Tabela 5 - Características das Três Gerações da Gestão da Atualidade</i>	<i>121</i>
<i>Tabela 6 - Stakeholders das Instituições de Ensino Superior</i>	<i>137</i>
<i>Tabela 7 - Exemplos de Stakeholders das IES por Grupos e Categorias de Mitchell</i>	<i>138</i>
<i>Tabela 8 - Evolução das Autonomias das IESPuP.....</i>	<i>166</i>
<i>Tabela 9 - Órgãos de Governação Adicionais Previstos nos Estatutos das IESPuP*</i>	<i>167</i>
<i>Tabela 10 - Composição dos Conselhos Gerais das IESPuP*.....</i>	<i>175</i>
<i>Tabela 11 - Universo de IES Públicas Portuguesas Incluídas na Investigação.....</i>	<i>188</i>
<i>Tabela 12 – Stakeholders Externos com Presença nos CG das IESPuP.....</i>	<i>206</i>
<i>Tabela 13 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes por Tipologia de Instituição.....</i>	<i>210</i>
<i>Tabela 14 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Docentes/Investigadores.....</i>	<i>210</i>
<i>Tabela 15 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Membros Externos</i>	<i>211</i>
<i>Tabela 16 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Membros Estudantes</i>	<i>211</i>
<i>Tabela 17 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Membros NãoDocentes/NãoInvestigadores</i>	<i>212</i>

<i>Tabela 18 - Análise cruzada das variáveis-chave do DO das Universidades</i>	212
<i>Tabela 19 - Análise cruzada das variáveis-chave do DO dos Politécnicos</i>	213
<i>Tabela 20 - Indicadores de DO Muito Relevantes por Tipologia de Instituição</i>	214
<i>Tabela 21 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os membros Docentes/Investigadores</i>	214
<i>Tabela 22 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os Membros Externos</i>	215
<i>Tabela 23 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os Membros Estudantes</i>	215
<i>Tabela 24 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os Membros NãoDoc/NãoInv</i>	216
<i>Tabela 25 - Indicadores de DO das Universidades</i>	216
<i>Tabela 26 - Indicadores de DO dos Politécnicos</i>	217
<i>Tabela 27 - Fatores Positivos do DO por Tipologia de Instituição</i>	224
<i>Tabela 28 - Fatores negativos do DO por tipologia de Instituição</i>	225
<i>Tabela 29 - Opinião sobre a Dimensão do Conselho Geral</i>	233
<i>Tabela 30 - Opinião sobre a Percentagem de Membros Externos no Conselho Geral</i>	234
<i>Tabela 31 - Opinião sobre a Necessidade de Definição do Perfil dos Membros Externos</i>	235
<i>Tabela 32 - Opinião sobre a Partilha do Significado de DO da IES</i>	238
<i>Tabela 33 - Opinião sobre a Suficiência do Debate Interno sobre o DO da IES</i>	239
<i>Tabela 34 – Análise Cruzada Entre a Partilha do Significado e o Debate sobre o DO</i>	239
<i>Tabela 35 - Opinião sobre o envolvimento do CG no Planeamento Estratégico</i>	240
<i>Tabela 36 - Análise Cruzada entre Partilha e Debate sobre DO e Envolvimento no Plano Estratégico</i>	240
<i>Tabela 37 - Opinião sobre a Função de Supervisão do Conselho Geral</i>	242
<i>Tabela 38 - Opinião sobre o Exercício da Função de Supervisão por parte do CG</i>	243
<i>Tabela 39 - Opinião sobre a Monitorização da Implementação da Estratégia</i>	243
<i>Gráfico 1 - Evolução do Número de Estudantes em Portugal por Nível de Ensino</i>	125
<i>Gráfico 2 - Evolução das Vagas e dos Candidatos ao Ensino Superior em Portugal</i>	126
<i>Gráfico 3 - Crescimentos do MOOCs – Número Acumulado de Cursos Iniciados</i>	128
<i>Gráfico 4 - Evolução da Produção Científica na UE-15</i>	129
<i>Gráfico 5 - Despesas em Atividades de I&D por Sector de Execução</i>	130
<i>Gráfico 6 - Publicações em Co-autoria com IES de outros Países</i>	130
<i>Gráfico 7 - Evolução das Despesas no Ensino Superior</i>	134
<i>Gráfico 8 - Distribuição da População por tipologia de membros dos CG</i>	189
<i>Gráfico 9 – Representatividade por Tipologia de Membros</i>	199
<i>Gráfico 10 – Representatividade por Dimensão do Conselho Geral</i>	200
<i>Gráfico 11 – Representatividade por Dimensão da IES (nº de estudantes inscritos)</i>	200
<i>Gráfico 12 - Distribuição dos Membros dos Conselhos Gerais por Idade</i>	201
<i>Gráfico 13 - Opinião sobre a dimensão mais adequada dos Conselhos Gerais</i>	202
<i>Gráfico 14 - Tipologia de Ligações dos Membros Externos com as IES</i>	205
<i>Gráfico 15 - Relação Entre as Organizações a que os Membros Externos pertencem e a IES</i>	207
<i>Gráfico 16 - Opinião dos Membros sobre o DO da IES na qual são Membros do CG</i>	221
<i>Gráfico 17 - Opinião sobre o DO da IES em Função da Frequência de Análise do DO</i>	222
<i>Gráfico 18 - Opinião sobre o DO da IES em Função da Ocupação de Cargos de Gestão</i>	223
<i>Gráfico 19 - Opinião sobre o DO da IES em Função da Monitorização de IDO</i>	223
<i>Gráfico 20 - Papel dos Órgãos na Supervisão do DO</i>	227
<i>Gráfico 21 - Atividades Associadas ao DO por Dimensão de Instituição</i>	229
<i>Gráfico 22 - Atividades Associadas ao DO Quando a Análise é Frequente</i>	230

Sumário

1	INTRODUÇÃO.....	1
1.1	Enquadramento	1
1.2	Modelo conceptual da investigação	6
1.3	Objetivos da investigação	7
2	GOVERNAÇÃO NO ÂMBITO DO ENSINO SUPERIOR	9
2.1	Conceitos essenciais sobre governação	10
2.1.1	Significado de governação	10
2.1.2	Princípios da boa governação	12
2.1.3	Modelos e sistemas de governação	15
2.2	Conceitos essenciais sobre governação no âmbito do setor público.....	19
2.2.1	Setor privado <i>versus</i> setor público.....	19
2.2.2	Significado de governação no setor público	21
2.2.3	Princípios de boa governação no setor público	23
2.2.4	Reformas do setor público associadas à governação	26
2.3	A governação no âmbito do ensino superior	31
2.3.1	O ensino superior e o setor público	31
2.3.2	Evolução da governação no âmbito do ensino superior.....	32
2.3.3	Relação entre Entidades Reguladoras e Estrutura Interna de Governação	37
2.3.4	Relação entre Estruturas Internas de Governação e Sociedade	46
2.3.5	Relação entre Sociedade e Entidades Reguladoras	53
2.4	Modelo de Análise	61
2.5	Resumo	62
3	DESEMPENHO ORGANIZACIONAL E ENSINO SUPERIOR	63
3.1	Conceitos essenciais de Desempenho Organizacional	64
3.1.1	Significado de Desempenho Organizacional.....	64
3.1.2	Componentes do Desempenho Organizacional	66
3.2	Medição do Desempenho Organizacional - Indicadores.....	68
3.2.1	Significado de Indicadores de Desempenho Organizacional (IDO)	68
3.2.2	Características e classificações dos indicadores de desempenho	71
3.2.3	Processo de escolha dos IDO	72
3.3	Avaliação do Desempenho Organizacional	75

3.3.1	Significado de avaliação do DO	75
3.3.2	Perspetiva interna e externa da avaliação do Desempenho Organizacional	77
3.3.3	Avaliação do Desempenho Organizacional por processos e por resultados	85
3.4	O Desempenho Organizacional no âmbito no Ensino Superior	87
3.4.1	Do Setor Público ao Ensino Superior	87
3.4.2	Medição do Desempenho Organizacional no Ensino Superior	93
3.4.3	Avaliação do Desempenho Organizacional no Ensino Superior	101
3.5	Modelo de Análise	109
3.6	Resumo.....	110
4	STAKEHOLDERS E ENSINO SUPERIOR	111
4.1	Conceitos essenciais de Stakeholders.....	112
4.1.1	Raízes históricas da abordagem de <i>stakeholder</i>	112
4.1.2	Princípios de Gestão associados à abordagem dos <i>stakeholders</i>	114
4.1.3	Tipologia de <i>stakeholders</i>	116
4.2	A abordagem de <i>stakeholders</i> e a gestão das organizações	118
4.2.1	<i>Os stakeholders</i> e a gestão estratégica	118
4.2.2	<i>Os stakeholders</i> e a qualidade.....	120
4.2.3	A análise de <i>stakeholders</i>	122
4.3	A abordagem de <i>stakeholders</i> no Ensino Superior	124
4.3.1	O papel do Ensino Superior na Sociedade atual	124
4.3.2	Os princípios de gestão da abordagem de <i>stakeholders</i> no Ensino Superior	134
4.3.3	Tipologia de <i>Stakeholders</i> do ensino superior	136
4.4	Modelo de Análise	141
4.5	Resumo.....	142
5	ESTRUTURAS INTERNAS DE GOVERNAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	143
5.1	Conceitos essenciais sobre Estruturas Internas de Governação	144
5.1.1	Fatores que determinam e influenciam as estruturas organizacionais.....	144
5.1.2	Componentes e tipologias de estruturas	149
5.1.3	Órgãos de Governação	152
5.2	Estruturas Internas de Governação no Ensino Superior	156
5.2.1	Contexto Internacional.....	156
5.2.2	Evolução do Sistema Português	158

5.3	Estrutura Interna de Governação do RJIES.....	165
5.3.1	Autonomia das Instituições.....	166
5.3.2	Competências dos órgãos	171
5.3.3	O Conselho Geral.....	174
5.3.4	Organogramas das IES Públicas Portuguesas.....	176
5.4	Modelo de Análise	177
5.5	Resumo	178
6	PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO.....	179
6.1	Identificação da Problemática	179
6.2	Modelo Global de Análise.....	181
6.3	Perguntas de investigação	182
7	METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	183
7.1	Características da Investigação.....	183
7.2	Etapas da Investigação.....	184
7.2.1	Etapa Conceptual	185
7.2.2	Etapa Metodológica	186
7.2.3	Etapa Empírica.....	192
7.2.4	Etapa de Interpretação dos dados	194
7.3	Desenho Global da Investigação.....	195
8	ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO.....	197
8.1	Caracterização da amostra	197
8.1.1	Taxas de Resposta	197
8.1.2	Representatividade	198
8.1.3	Caracterização dos respondentes.....	201
8.2	Composição dos Conselhos Gerais	202
8.2.1	Dimensão do Conselho Geral e Percentagem de Externos	202
8.2.2	Experiência de governação dos Membros Internos e dos Estudantes.....	203
8.2.3	Caracterização dos Membros Externos	204
8.2.4	Síntese dos resultados parcelares.....	208
8.3	Desempenho Organizacional das IES.....	209
8.3.1	Significado de DO das IES.....	209
8.3.2	Indicadores de DO mais adequados para medir o DO das IES.....	213

8.3.3	Análise integrada sobre o Desempenho Organizacional das IES.....	217
8.3.4	DO da IES em que respondentes são membros do CG	221
8.3.5	Síntese dos resultados parcelares.....	226
8.4	Atividade dos Conselhos Gerais no âmbito do Desempenho Organizacional.....	227
8.4.1	A função de supervisão no âmbito do DO.....	227
8.4.2	Atividades associadas ao DO	228
8.4.3	Monitorização de Indicadores de DO.....	230
8.4.4	Síntese dos resultados parcelares.....	232
9	ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS	233
9.1	Composição dos Conselhos Gerais	233
9.1.1	Dimensão do Conselho Geral e Percentagem de Externos.....	233
9.1.2	Caracterização dos Membros Externos.....	235
9.1.3	Síntese dos resultados parcelares.....	237
9.2	Desempenho Organizacional da IES	238
9.2.1	Partilha do significado e debate internos sobre o DO	238
9.2.2	Envolvimento do Conselho Geral no Plano Estratégico.....	240
9.2.3	Síntese dos resultados parcelares.....	241
9.3	Atividade dos Conselhos Gerais no âmbito do Desempenho Organizacional.....	242
9.3.1	A função de supervisão no âmbito do DO.....	242
9.3.2	Monitorização da estratégia	243
9.3.3	Síntese dos resultados parcelares.....	244
9.4	Contributos e dificuldades do Conselho Geral	245
10	CONCLUSÕES.....	247
10.1	Conclusões gerais e contributos da investigação	247
10.2	Conclusões Especificas.....	252
10.3	Constrangimentos da investigação e trabalhos futuros	256
11	BIBLIOGRAFIA.....	257

ANEXOS

1 INTRODUÇÃO

1.1 Enquadramento

A centralidade que o conhecimento e a inovação assumem nas Sociedades atuais, tem vindo a colocar ao Ensino Superior (ES) e às suas Instituições desafios importantes, quer ao nível da sua competitividade, quer ao nível da sua sustentabilidade. A captação de mais e melhores estudantes, a evolução de novas formas de ensino e aprendizagem, docentes com mais e melhores qualificações, a criação de estruturas de investigação altamente relevantes, o carácter inovador da investigação desenvolvida, a capacidade de transferir conhecimento para a Sociedade, a melhoria da qualidade e do desempenho da instituição e a satisfação das necessidades dos stakeholders, são alguns deles (Rytmeiter, 2009). Desafios que não se têm circunscrito ao âmbito nacional, mas cada vez mais alargados ao âmbito europeu e mundial, onde as fronteiras físicas deixaram definitivamente de ser limites de atuação e onde a mobilidade e a internacionalização se têm vindo afirmar como pilares essenciais de desenvolvimento (Cheung & Chan, 2010).

O Processo de Bolonha, formalmente iniciado em 1999 por 29 países, tem-se vindo a traduzir no movimento europeu de modernização do ES, com impactos significativos nos vários domínios onde os países subscritores se comprometeram a trabalhar (Crosier & Parveva, 2013), nomeadamente, na adoção de um sistema de graus e ciclos de ensino comparáveis, baseado num sistema de transferência de créditos (ECTS), que promova a mobilidade internacional, a cooperação europeia em matéria de garantia de qualidade e a dimensão europeia do Ensino Superior (European Ministers of Education, 1999). Deste processo têm resultado um extenso conjunto de reformas das Instituições de Ensino Superior (IES), com profundos impactos nas suas atividades (Barnabè & Riccaboni, 2007) e uma crescente preocupação com o posicionamento estratégico e com os mecanismos que proporcionem a melhoria do seu desempenho organizacional (Chen & Chen, 2010).

Neste enquadramento, têm surgido com crescente ênfase recomendações específicas para que os países adotem mecanismos que permitam um melhor alinhamento entre as atividades desempenhadas e a missão definida, por via de uma mais adequada e mais

exigente gestão de recursos, de uma maior orientação para o desempenho e para os resultados, onde os sistemas de gestão da qualidade e de melhoria contínua estejam associados a processos efetivos de tomada de decisão ao nível, científico, pedagógico, administrativo e financeiro (ENQA, 2006) (EUA, 2013). Estas recomendações têm valorizado a transparência e a prestação de contas à Sociedade, incentivando novas abordagens à governação das instituições, com maior partilha de responsabilidades entre atores internos e atores externos, à qual não é alheio o alargamento da prestação do serviço de ES que se tem verificado nas últimas décadas (Cardoso S. C., 2009).

Novas abordagens à governação das IES, que segundo a *Organisation de Coopération et de Développement Economiques* (OCDE) (2006), devem estar alicerçadas no reforço das autonomias e na capacitação de poderes que permita às instituições controlar os seus destinos estratégicos, nomeadamente no que se refere às questões financeiras e de pessoal, numa perspetiva de longo prazo, em que cada instituição possa criar um projeto próprio e diferenciador sustentado na sua missão e nos seus objetivos estratégicos, entendido este como o principal fator de desenvolvimento institucional (EUA, 2013). Um reforço das autonomias que tem sido acompanhado por um enfoque nas questões da qualidade e do desempenho organizacional, na agenda do ES desde o final da década de oitenta do século XX pela mão de Cave (1988) e Johnes (1990), quando o Reino Unido iniciou o sistema nacional de auditoria institucional, e que sofreu um impulso significativo nas últimas décadas com o aparecimento generalizados das Agências Nacionais de Acreditação. Assumindo um papel central nos processos de avaliação e acreditação dos cursos, dos sistemas internos de garantia da qualidade e das instituições, estas agências têm colocado ênfase na transparência e na disponibilização de informação como mecanismo essencial de avaliação e de comparação entre instituições, quer no plano nacional, quer no plano internacional (Mause, 2008).

A complexidade de missões e a diversidade das necessidades de informação dos diferentes *stakeholders*, sobre o desempenho e a eficácia das IES, tem conduzido, contudo, a uma enorme dificuldade em definir indicadores globais de medição do desempenho que possam dar uma resposta completa (Evenbeck & Kahn, 2001) (Bhatia, 2009). O papel que as IES

assumem nas Sociedades atuais, partilhado entre ensino, investigação e a terceira missão (Mano, 2015), implica que a avaliação e a medição do desempenho organizacional tenham a capacidade de, simultaneamente, contribuir para uma melhoria contínua das IES em que cada uma tem características e objetivos claramente diferenciados, quer no seu âmbito de atuação, quer no seu posicionamento (Cherchye, De Witte, Ooghe, & Nicaise, 2010), mas também de contribuir para a satisfação das necessidades dos *stakeholders* externos e para a melhoria do bem-estar económico e social das Sociedades onde estão inseridas (Alves, Mainardes, & Raposo, 2010).

Em Portugal, o processo de reformas traduziu-se em alterações de regimes jurídicos, como seja a Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior¹, os Princípios Reguladores de Instrumentos para a Criação do Espaço Europeu de Ensino Superior², o Regime Jurídico dos Graus Académicos e Diplomas do Ensino Superior³, o Regime Jurídico Avaliação do Ensino Superior⁴ e o Regime Jurídico das IES (RJIES)⁵. De entre as muitas alterações que este último diploma introduziu, é no âmbito da governação que se dão as mais importantes transformações (Mano & Marques, 2012), exigindo mudanças profundas, nomeadamente nas estruturas internas de governação (Marques M. C., 2012). O Conselho Geral (CG), inovação radical no âmbito das Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas (IESPuP) (Gomes J. F., 2008), assume competências na definição dos destinos estratégicos e na supervisão do desempenho da Instituição, numa composição partilhada entre Docentes/Investigadores, Estudantes e *“personalidades externas de reconhecido mérito, não pertencentes à instituição, com conhecimentos e experiência relevantes para esta”*⁶.

A criação deste órgão em Portugal segue a tendência europeia de criação de órgãos de governação que assumem responsabilidades estratégicas e que fazem a ligação com a envolvente externa das IES por via da integração na sua constituição de membros Externos às instituições. Associado às questões autonómicas, com objetivos de aumentar a

¹ Lei nº 37, 22 /8/2003, Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior

² Decreto-Lei nº 42, 22/2/2005, Princípios Reguladores de Instrumentos para a Criação do Espaço Europeu de Ensino Superior

³ Decreto-Lei nº 74, 24/3/2006, Regime Jurídico dos Graus Académicos e Diplomas do Ensino Superior

⁴ Lei nº 38, 16/8/2007, Regime Jurídico Avaliação do Ensino Superior

⁵ Lei nº 62, 10/9/2007 de Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior

⁶ Lei nº 62, 10/9/2007 de Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, art. 81, nº2, alínea c

transparência, a responsabilização e a prestação de contas, em particular perante a Sociedade, num discurso essencialmente político (Erkkilä & Piironen, 2014), o papel efetivo deste órgão tem carecido de aprofundamento, quer em termos nacionais, quer em termos internacionais. Um aprofundamento não relativamente às questões normativas, onde estudos como os da OCDE (2003) e da Eurydice (2008), entre outros, têm apresentado um quadro comparativo alargado entre os diferentes modelos adotados pelos países europeus. Um aprofundamento sim relativamente às questões efetivas de funcionamento destes órgãos e de cumprimento da missão para os quais foram criados. Neste âmbito, em Portugal, referencia para o estudo abrangente do Conselho Nacional de Educação (Pedrosa, Santos, Mano, & Gaspar, 2012) que, para além de analisar os contextos e as tendências europeias através de revisão bibliográfica e de comparação das experiências de modelos em diferentes países, fez um levantamento das informações de acesso público e realizou um estudo empírico relativamente às perspetivas dos Presidentes dos Conselhos Gerais sobre as experiências vividas na implementação do modelo de organização e gestão resultante do RJES nas IES da rede pública. Mais recentemente Oliveira, Peixoto e Silva (2014) publicaram um estudo mais específico, centrado no funcionamento dos Conselhos Gerais das Universidades Públicas Portuguesas.

Tal realidade tem-se refletido na carência de bases teórica que enquadre o papel dos Conselhos Gerais na governação as IES, quer no que se refere às suas funções e às funções dos seus membros, quer também no que se refere ao seu posicionamento nas Estruturas Internas de Governação (De Boer, Huismanb, & Meister-Scheyttc, 2010). O que se tem verificado são conceptualizações teóricas que conjugam teorias associadas à governação do setor público com a adequação de teorias de governação oriundas do setor privado (Dobbins & Knill, 2014). Contudo, sendo certo que as organizações do setor público apresentam similitudes com as organizações do setor privado, certo é também que muitas são as diferenças, nomeadamente ao nível da conceptualização dos proprietários e dos modelos de governação. Acresce ainda as inúmeras características diferenciadoras que o próprio setor público tem dentro de si mesmo, pelo que falar de setor público e de Ensino Superior, não representa necessariamente o mesmo (Legislative Program Review and Investigations Committee, 2010).

Hénard e Mitterle (2010), no relatório da OCDE designado *Governance and quality guidelines in Higher Education: A review of governance arrangements and quality assurance guidelines*, identificam como sendo atores da governação no Ensino Superior os académicos, os estudantes, a administração central, a direção de topo, os conselhos, os *stakeholders*, as agências e o governo. No âmbito da direção de topo estão incluídos os Presidentes, os Reitores e os *Chancellor*, não fazendo parte órgãos colegiais com a representação de *stakeholders* externos. Estes surgem no âmbito dos conselhos, onde se verifica uma elevada diversidade de formatos, com uma tendência recente de evolução dos conselhos colegiais mais tradicionais, com dimensões bastante significativas, para conselhos de administração das instituições, com poderes baseado em mandatos. Uma tendência que, segundo os mesmos autores, sendo generalizada não é consensual no que se refere à missão destes órgãos e que está assente na distinção entre atividades de supervisão, da qual os conselhos são responsáveis, e atividades de gestão do dia-a-dia, da qual as direções de topo são responsáveis.

É neste enquadramento que a presente investigação se enquadra, procurando contribuir para o aprofundamento da temática associada à governação das IES, nomeadamente em três aspetos: (1) no papel que nos tempos atuais a Sociedade assume na sustentabilidade e na responsabilidade pela governação das IES; (2) na forma como as IES têm encarado o seu desenvolvimento institucional, nomeadamente no que se refere ao seu desempenho organizacional; e (3) no melhor conhecimento do funcionamento das estruturas internas de governação, nomeadamente no que se refere a órgão de governação colegiais que façam a ponte entre a perspetiva interna e a perspetiva externa das IES.

1.2 Modelo conceptual da investigação

A presente investigação enquadra-se num contexto que envolve quatro dimensões: (1) a governação das IES, em que, tendo por base o conceito de governação e as respetivas teorias que lhe estão associadas, as privadas, as públicas e as desenvolvidas no âmbito do Ensino Superior, se procurou identificar as especificidades e o seu enquadramento no âmbito do Ensino Superior, identificando as principais variáveis que influenciam a governação das suas instituições; (2) o desempenho organizacional das IES, em que, tendo por base os diversos conceitos que estão associadas ao desempenho organizacional, se procurou caracterizá-los no âmbito do Ensino Superior, nomeadamente no que se refere aos mecanismos de medição e de avaliação desse desempenho; (3) os *stakeholders* das IES em que, tendo por base a abordagens dos *stakeholders*, se procurou conceptualizá-la no âmbito do Ensino Superior, identificando e caracterizando a relevância de cada um para a governação das IES; e (4) a estrutura interna de governação das IESPuP, em que, tendo por base as teorias sobre estruturas organizacionais, se procurou enquadrar a evolução histórica das estruturas internas de governação nas IESPuP e principais alterações introduzidas pelo RJES, nomeadamente no que se refere ao Conselho Geral, suas competências, articulação com outros órgãos, composição e importância para a governação. O modelo conceptual de investigação (Figura 1), ferramenta desenhada para identificar e representar relações entre diferentes conceitos numa área particular do conhecimento (Arellano & Santoyo, 2009), integra as quatro dimensões em análise, criando o quadro conceptual que enquadra os objetivos e a definição da questão de investigação.

Figura 1 - Modelo Conceptual da Investigação



Fonte: Elaboração Própria

1.3 Objetivos da investigação

Tendo por base o contexto atual do modelo de governação, decorrente do RJIES, onde o Conselho Geral surge como um órgão novo, a presente investigação procura contribuir para o estudo das Instituições de Ensino Superior, em particular das Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas, procurando compreender o papel do Conselho Geral ao nível do desempenho organizacional destas Instituições.

Para o efeito analisou-se as perspetivas dos membros dos Conselhos Gerais das IESPuP relativamente aos seguintes aspetos:

- Composição do Conselho Geral, em particular no que diz respeito à presença de elementos externos à Instituição, bem como à caracterização desses membros tendo por base as diferentes tipologias de stakeholders identificados na revisão bibliográfica.
- Significado de desempenho organizacional de uma IES e das variáveis críticas que o determinam, bem como os indicadores mais adequados para medir o desempenho, tendo por base os diferentes indicadores de desempenho identificados na revisão da bibliográfica.
- Papel que os Conselhos Gerais têm tido na supervisão do desempenho organizacional das IESPuP, não só no que se refere à tipologia e frequência de atividades relacionadas com a supervisão, mas também na monitorização de indicadores, tendo por base o papel que assumem na governação das IESPuP.

Em termos globais, o objetivo da presente investigação será compreender o papel que os Conselhos Gerais das Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas têm tido na supervisão do desempenho organizacional destas instituições, com o intuito de poder contribuir para a definição de bases teóricas que sustentem o enquadramento legislativo e as práticas organizacionais no âmbito da governação das IES.

2 GOVERNAÇÃO NO ÂMBITO DO ENSINO SUPERIOR

*Saber exatamente qual a parte do futuro que
pode ser introduzida no presente é o segredo
de um bom governo.*
Victor Hugo

*Só existe governo exterior a nós porque temos
preguiça de nos governarmos a nós mesmos.*
Agostinho Silva

A governação, terminologia que deriva da expressão inglesa *governance*, que no léxico português têm assumido diferentes designações (governo, governança e governação), representa uma complexa rede de regras e de instrumentos respeitantes à gestão e à supervisão das organizações, integrando a perspetiva externa numa ótica mais ampla que a ótica de mercado. Com uma forte incidência na relação entre proprietários e executivos, tem sido alvo de um intenso debate na sequência das mudanças operadas na gestão de topo das organizações, suportando teorias de harmonização de conflitos e a regulamentações sobre princípios de governação e sobre mecanismos de controlo e de supervisão.

Alguns desses princípios e mecanismos têm tido impacto no setor público, traduzindo-se em códigos de boa governação e reformas que enfatizam maior descentralização, maior autonomia, maior transparência e prestação de contas e maior complementaridade entre atores internos e externos. No Ensino Superior, têm sido integrados a par do reforço de autonomia e de mecanismos de supervisão, particularmente no que respeita à responsabilização pela definição estratégica, pela afetação de recursos e pelo desempenho organizacional, aumentando substancialmente a complexidade da governação das IES. A crescente importância que estas intuições desempenham na Sociedade e a crescente exigência dos mecanismos de regulação, tem, a par de outros fatores, aumentado o seu escrutínio público, exigindo uma reflexão sobre o papel dos órgãos de topo nos processos de tomada de decisão e de supervisão.

2.1 Conceitos essenciais sobre governação

2.1.1 Significado de governação

A governação é vista como o conjunto de mecanismos e práticas institucionais que legitimam as funções exercidas pelos gestores de topo das organizações (Gomez, 2001), por via da delegação de competências das diferentes entidades que nelas investem recursos, nomeadamente os investidores de capital próprio (proprietários ou acionistas), os investidores de capital alheio (credores financeiros), os investidores de capital humano (empregados e gestores) e outros investidores de outros recursos (Oman, Fries, & Buiters, 2003). As problemáticas associadas às diferentes perspetivas e abordagens que os proprietários e os executivos possuem relativamente a uma organização, têm incentivado, desde há muito tempo, o estudo aprofundado dos princípios e teorias da governação. Disso é exemplo Adam Smith (1776, p. 575) ao referir que os *“directors of companies, however, being managers rather of other people’s money than of their own, it cannot be well expected, that they should watch over it with the same anxious vigilance (...). Negligence and profusion, therefore, must always prevail, more or less, in the management”*⁷.

O clássico de Berle e Means, *The modern corporation and private property* (1932) é igualmente uma das mais relevantes obras sobre governação. Tendo por base os tempos iniciais da Grande Depressão, que culminaria na queda dos mercados bolsistas em 1929, os autores procuraram dar especial enfoque à separação entre propriedade e controle das grandes empresas norte americanas. O desenvolvimento das Sociedades de capital aberto levou a uma forte concentração do capital num número pequeno de empresas e, simultaneamente, a uma dispersão das ações por um número elevado de pequenos acionistas, impedindo que os proprietários originais mantivessem as suas participações e alterando o comando das empresas, com os executivos, possuidores de interesses não necessariamente em linha com os dos acionistas, a ter maior poder de decisão.

⁷ Tradução livre do autor: “os diretores de empresas, no entanto, sendo gestores do dinheiro de outras pessoas e não do seu próprio dinheiro, não se pode esperar que zelem por ele com a mesma vigilância (...). Portanto, a negligência e abundância têm sempre de prevalecer, mais ou menos, na gestão.”

Nas décadas posteriores à obra de Berle e Means, foram desenvolvidos outros estudos e difundidas outras publicações em áreas relacionadas com a governação, que permitiram aumentar o conhecimento sobre o funcionamento das empresas. Destacam-se os trabalhos sobre direitos de propriedade e teoria dos contratos de Coase (1937, 1960), Alchian (1965, 1968), Alchian e Demsetz (1972), Preston (1975) e Klein (1976), e os trabalhos pioneiros sobre custos de agência de Wilson (1968), Ross (1973) e Heckerman (1975) (Saito & Silveira, 2008).

Mais recentemente, o conceito de governação tem estado muito associado à terminologia *Corporate Governance* (que na tradução portuguesa tem assumido diversas nomenclaturas - Governabilidade Empresarial, Governança das Empresas, Governo das Sociedades, Governança Corporativa, entre outras). Na base do aparecimento deste conceito, estão as ilegalidades que ocorreram nas direções executivas de algumas empresas norte americanas durante a década de 70 do século XX, que acabaram por evidenciar que os sistemas de controlo dos proprietários sobre as atividades das direções eram inadequados (Abreu J. M., 2006). Este conceito estendeu-se ao Reino Unido e à Europa nas décadas de 80 e 90, também elas abaladas por significativos desastres empresariais e escândalos em empresas de grande dimensão (Davies, 2006), na sequência do declínio do modelo clássico de satisfação das expectativas dos acionistas por via da perda de confiança entre os seus interesses e os interesses dos executivos (Rodrigues J. J., 2008).

Por *Corporate Governance* entende-se o sistema pelo qual as empresas são dirigidas e controladas, onde o Conselho de Administração, órgão representante dos acionistas, assume a responsabilidade máxima, cabendo-lhe a nomeação dos diretores e auditores e a certificação da adequabilidade da estrutura de governação (Comité Cadbury, 1992). Para além de abordar as questões resultantes das inter-relações dentro dos Conselhos de Administração, a *Corporate Governance* aborda igualmente as questões resultantes das interações desses conselhos com a gestão de topo, com os proprietários e com os outros *stakeholders*, incluindo reguladores, auditores, credores, financiadores e analistas (Standards Australia International, 2003). O seu enfoque essencial são as estruturas e os processos de tomada de decisão, as responsabilidades e o controle da gestão de topo, tendo

como objetivo principal reforçar a confiança dos acionistas e auxiliar a prevenção de comportamentos fraudulentos, desonestos e antiéticos, acrescentando valor à organização por via da redução de riscos financeiros, comerciais e operacionais (Armstrong, 2004).

2.1.2 Princípios da boa governação

O conflito entre proprietários e executivos gerou a necessidade de criar regulamentações e princípios que ajudassem à governação empresarial. O Relatório do Comité Cadbury (1992), considerado um dos primeiros documentos de referência nesta área, foi o ponto de partida para a aprovação em 1999 pela OCDE dos *Princípios sobre o Governo das Sociedades* (OCDE, 1999), que se tornou no documento com maiores impactos e o principal referencial internacional sobre governação (Andrade & Rossetti, 2015). Composto por cinco princípios, o documento da OCDE dá importância aos direitos e ao tratamento equitativo dos acionistas, ao papel dos stakeholders na governação, à divulgação e transparência e às responsabilidades do Conselho de Administração.

Revisto duas vezes, em 2004 e em 2014, beneficiou de alterações profundas, que tiveram em conta a evolução e as experiências não só dos estados membros, mas também de outros países e inúmeros contributos, onde se incluem consultas ao setor privado, aos trabalhadores e à Sociedade civil (OCDE, 2004). Na primeira revisão, a principal alteração foi a criação de um novo princípio, relacionado com a promoção de mercados transparentes, eficientes e justos, garantindo uma eficaz fiscalização e execução. Na segunda revisão, foram mantidos seis princípios, embora alterando os seus conteúdos, condensando-se num só os direitos e o tratamento equitativo dos acionistas, e criando-se um novo princípio relacionado com o fornecimento de incentivos económicos saudáveis ao longo da cadeia de investimento e com a garantia de que os mercados acionistas funcionam de forma a contribuírem para a boa governação (OCDE, 2014a) (Figura 2).

Figura 2 - Evolução dos Princípios da OCDE sobre o Governo das Sociedades



Fonte: Elaboração própria
* Versão Provisória (OCDE, 2014a)

Focado essencialmente nas sociedades de capital aberto ao público, ou seja, nas sociedades com oferta pública de subscrição de ações (IAPMEI, 2015a), os seis princípios podem ser entendidos como ferramentas úteis para melhorar o governo de qualquer sociedade com capital fechado, sejam elas privadas ou públicas (OCDE, 2004).

A esse respeito, destaca-se o facto de os últimos três princípios, aqueles que apresentam um cariz mais transversal às diferentes tipologias de organizações, se manterem relativamente constantes ao longo dos diferentes processos de revisão, com alterações apenas ao nível da semântica (OCDE, 2014a):

- **O papel dos outros sujeitos com interesses relevantes no governo das Sociedades**
A governação das organizações deve acautelar os direitos legalmente consagrados, os acordos internacionais ou os acordos mútuos, de outros sujeitos com interesses relevantes na organização e deve encorajar uma cooperação ativa com esses sujeitos na criação de riqueza e emprego e na manutenção sustentada de empresas financeiramente saudáveis.
- **Divulgação de informação e transparência**
A governação das organizações deve assegurar também a divulgação atempada e objetiva de todas as informações relevantes, nomeadamente no que respeita à situação financeira, desempenho, participações sociais e governo.
- **As responsabilidades do órgão de administração**
A governação das organizações deve ainda assegurar a gestão estratégica, o acompanhamento e a fiscalização da gestão de topo pelo órgão de administração e a responsabilização do órgão de administração perante a empresa e acionistas.

A *Commonwealth Association for Corporate Governance* (CACG, 1999) definiu igualmente princípios da boa governação. Uma abordagem mais transversal, onde os 15 princípios descritos são entendidos como sendo aplicáveis aos Conselhos de Administração de qualquer empresa, seja ela pública, privada, de propriedade familiar ou estatal, assim como às organizações e agências não-governamentais. Salientam-se os princípios que se afiguram mais relevantes para a atividades dos conselhos colegiais de topo:

- O Primeiro Princípio refere-se à liderança por parte desse conselhos, que deve ser exercida com integridade, agindo no melhor interesse da empresa, tendo por base a transparência, a prestação de contas e a responsabilidade.
- Os Terceiro e Quarto Princípios referem-se à definição por parte dos conselhos dos propósitos e dos valores da empresa, assim como da estratégia e da sua monitorização por via de critérios de desempenho.

- O Sexto Princípio refere-se à comunicação eficaz com os acionistas e restantes *stakeholders* internos e externos que, segundo o oitavo princípio, deverá ser realizada de acordo com as políticas de relacionamento identificadas e acordadas.
- O Sétimo Princípio refere-se à necessidade de os conselhos deverem servir os interesses legítimos dos acionistas.
- Os Décimo e Décimo Primeiro Princípios referem-se à necessidade de se rever regularmente os processos e os procedimentos que garantam a eficácia dos sistemas internos de controlo.
- O Décimo Quarto Princípio refere-se à necessidade e de se identificar e de se controlar as áreas-chave de risco e os indicadores-chave de desempenho.

Atualmente existe um conjunto diversificado e alargado de códigos, regulamentos e princípios de governação a diferentes níveis. Ao nível empresarial já é relativamente comum encontrar-se documentos internos com a definição dos princípios de governação nas empresas. No plano nacional já são mais de 90 os países, distribuídos por todos os continentes, a apresentar documentos e regulamentações nesta área (ECGI, 2015). A nível internacional são diversas as organizações que têm desenvolvido um conjunto de princípios para a boa governação. A título de exemplo, refira-se a *European Association of Securities Dealers* (2000), que procurou dar uma visão pan-europeia, mais ampla e mais detalhada, assim como a *European Confederation of Directors' Associations* (2010), que definiu um conjunto de princípios para empresas não cotadas em bolsa, diferenciando os princípios genéricos, aplicáveis a todas as organizações, dos princípios específicos para organizações de maior dimensão ou de maior complexidade.

2.1.3 Modelos e sistemas de governação

A governação empresarial tem incorporado e promovido o debate teórico nas suas estruturas internas tendo por base três perspetivas da governação empresarial: a tecnocrática (*managerial*), a financeira (*shareholders*) e a pluralista (*stakeholders*). Segundo Rodrigues (2008), as perspetivas financeiras e pluralista são aquelas que atualmente têm maior impacto e que mais influenciam os modelos de governação das organizações. A perspetiva tecnocrata, que está na base dos problemas que deram origem

ao conceito do *Corporate Governance*, desenvolveu-se essencialmente durante a primeira metade do século XX, apresentando como principal característica o facto de as decisões sobre a afetação de recursos estarem inteiramente dependentes da visão dos gestores de topo, não havendo interferências quer de acionistas, quer de trabalhadores. A perspetiva financeira ganhou relevância na segunda metade do século XX. A mudança do financiamento das economias, que, ao financiamento bancário, acrescentaram o financiamento junto dos mercados financeiros e um reforço do autofinanciamento, provocou uma primazia dos interesses dos acionistas, vistos como os únicos proprietários das empresas, e privilegiou a maximização da rentabilidade dos fundos próprios, em detrimento da situação dos assalariados. A perspetiva pluralista emerge durante a década de 80 com o foco no interesse social das organizações e com uma perspetiva de que os interesses comuns devem prevalecer em detrimento dos interesses individuais, sendo a governação vista como uma rede de relações entre diferentes *stakeholders*, nomeadamente no que se refere à determinação da estratégia e ao desempenho organizacional, e composta por um conjunto de dispositivos institucionais de funcionamento e de regulação entre os responsáveis e os detentores dos direitos legítimos, não só os acionista, mas também os empregados, os clientes, os fornecedores, os credores financeiros, ou mesmo ainda as associações ecologistas.

As duas perspetivas, conjugadas com diferentes ambientes institucionais e culturais vividos em diferentes países, deram origem a diferentes sistemas de governação. Moerland (1995) designou-os por *Market-oriented systems* e *Network-oriented systems* e Davletguldeev (2003) por *Outsider Model* e *Insider Model*.

Market Oriented System /Outsider Model

Associados aos sistemas anglo-saxónicos, têm como principais características a dispersão da propriedade das empresas por um conjunto alargado de acionistas e a convicção, em particular no sistema norte-americano, de que existe um mercado eficiente que controla a empresa e os seus gestores, pelo que aqueles que não conseguirem maximizar o valor da empresa ou são incompetentes ou seguem interesses próprios diferentes do objetivos dos

acionistas, devendo por isso ser substituídos (Silva, Vitorino, Alves, Cunha, & Monteiro, 2006).

Algumas das suas características são (Davletguldeev, 2003):

- Prioridade à regulação por parte do mercado;
- Tendência para um interesse transitório na empresa por parte dos acionistas;
- Ausência de relações estreitas entre acionistas e gestores;
- Existência de um mercado ativo para controlar as empresas, levando a ofertas públicas de aquisição (*takeovers*), particularmente as hostis;
- Primazia dos direitos dos acionistas sobre os direitos de outros grupos.

Jensen e Meckling (1976) abordaram estes sistemas designando-os como Teoria da Agência, segundo a qual a empresa é vista como uma plataforma de múltiplas relações contratuais de onde resultam objetivos divergente entre gestores e acionistas, estes últimos vistos como os proprietários da empresa. Segundo os autores, devem ser implementados mecanismos que permitam não só a convergência desses objetivos, mas também o controle dos gestores (os agentes) por parte dos acionistas, como forma de garantir que os primeiros atuam em benefício dos segundos. Uma teoria que procurou estudar a relação entre os acionistas e os gestores, num modelo monístico, onde a administração e o controlo são confiados a um único órgão, os Conselhos de Administração (Abreu J. M., 2006), utilizando mecanismos como seja (Silva, Vitorino, Alves, Cunha, & Monteiro, 2006):

- Remuneração dos gestores essencialmente variável, em função dos resultados ou da cotação bolsista;
- Ampla divulgação da informação ao mercado de capitais e auditoria externa a essa informação;
- Conselhos de Administração com administradores internos (executivos) e externos, tendo estes últimos como funções principais as decisões estratégicas, a fiscalização e a avaliação da atividade dos administradores executivos;
- Criação de comités dentro dos Conselhos de Administração para controlar as auditorias externas, os vencimentos e as nomeações dos administradores executivos.

Network Oriented System /Insider Model

Predominantes nos países germânicos do norte da Europa, com especial relevo para a Alemanha, são de sistemas onde a estrutura do capital e a propriedade de uma organização é um fator fulcral na estratégia, pelo que a propriedade é menos dispersa, sendo comum existirem acionistas com posições muito relevantes e assumindo um papel central no controlo das atividades dos gestores (Silva, Vitorino, Alves, Cunha, & Monteiro, 2006). Algumas das características são (Davletguldeev, 2003):

- Prioridade ao controle feito pelos *stakeholders*;
- Tendência para um interesse duradouro na empresa por parte dos proprietários;
- Os proprietários muitas vezes ocupam cargos nos Conselhos de Administração ou em outros cargos de gestão;
- Relações estreitas e estáveis entre acionistas e gestores;
- Pouco controlo corporativo por parte do mercado;
- Existência de direitos formais dos trabalhadores para influenciar as decisões fundamentais de gestão.

Tratam-se de sistemas mais pluralistas, com uma visão mais holística das organizações, encarando-as como uma aliança entre os *stakeholders* que estão empenhados na sua continuidade como um todo, prevalecendo o interesse comum (Rodrigues J. J., 2008). Um sistema baseado no modelo dualístico, onde a administração e o controlo são confiados a dois órgãos distintos (Abreu J. M., 2006), um de direção, presidido pelo normalmente designado por *Chief Executive Office* (CEO), e outro de supervisão, normalmente designado de Conselho Geral e presidido Chairman, com competências ao nível da aprovação de contas, eleição de membros da direção e respetiva avaliação do seu desempenho, numa tentativa de conferir capacidade a alguns *stakeholders* de fiscalizarem a gestão e interferirem na definição estratégica da organização. “Na Alemanha e na Dinamarca, por exemplo, 1/3 dos membros do conselho geral são representantes dos trabalhadores e dos sindicatos” (Silva, Vitorino, Alves, Cunha, & Monteiro, 2006, p. 25).

2.2 Conceitos essenciais sobre governação no âmbito do setor público

2.2.1 Setor privado *versus* setor público

Por setor público entende-se o conjunto de “*todas as entidades controladas pelo poder político*” (Pereira, Gomes, Arcanjo, & Afonso, 2012, p. 359), englobando não só a totalidade das administrações públicas (central, regional, local e segurança social), como também a totalidade do setor público empresarial de capitais totais ou maioritariamente públicos. Na realidade não se poderá falar de um setor público, mas sim de diversos setores públicos, cada um possuidor de um conjunto amplamente diversificado de serviços públicos, características próprias, regido por diferentes quadros legais e aos quais estão associadas escolhas políticas na forma como o serviço é prestado às comunidades (Percy & Hepworth, 1994). Um enquadramento complexo, não apenas associado às funções tradicionais do Estado, como produtor e prestador de serviços públicos, mas também às funções decorrentes da globalização, nomeadamente no âmbito da regulação, como acontece no meio ambiente, na prevenção da criminalidade, na atividade financeira e bancário, e em muitas outras áreas (Campos A. C., 2014).

Alguns autores entendem que a experiência de governação do setor público é mais antiga do que a do setor privado e que muitos dos critérios que são aplicados a este último não se aplicam na esfera pública, não só porque servem grupos de interesse diferentes, mas também porque estão sujeitos a diferentes índices de independência e de escrutínio das atividades desenvolvidas (Armstrong, Jia, & Totikidis, 2005). Segundo Frey e Benz (2005) a governação do setor privado pode inclusive aprender com a governação pública, pois as forças de regulação do mercado não são suficientes para instituir mecanismos de governação eficientes que evitem comportamentos discricionários por parte dos executivos. Rainey, no seu livro *Understanding and managing public organizations* (1997), compilou um conjunto significativo de diferenças entre o setor público e o setor privado, posteriormente adaptadas por Pollit (2003) e mais recentemente por Spanhove e Verhoest (2007) (Tabela 1).

Tabela 1 - Diferenças entre Setor Público e Setor Privado

Setor Privado <i>Corporate governance</i>	Setor Público <i>Government governance</i>
Fatores ambientais	
Estrutura de mercado	Estrutura política, status, poder e influência (grupos de interesse, políticos eleitos)
O mercado de ações, de compras e do produto, como mecanismo de acompanhamento	Os mercados com muito pouca relevância como mecanismo de informação
Micro estruturas	Micro-meso-macro estruturas
Hierarquia restrita em termos da relações entre principal e agentes (Sócio-Conselho-CEO)	Hierarquia mais aberta entre principais e agentes (Cidadão/Parlamento/Governo/Ministro/Conselho/G estão)
	Vários diretores (ex. Ministros/Ministro das Finanças)
Ambiente transacional	
Motivação pelo lucro. Indicadores de desempenho são claros	Motivação sem fins lucrativos, pelo interesse público. O desempenho é complexo e por vezes conflituante
A gestão operacional corre riscos	A gestão é avessa ao risco
Não existem limites à produção	Existem limites à produção de serviços e bens públicos
Concorrência com outras organizações	Os serviços públicos são frequentemente monopolista e/ou coercivos
Expectativa de clientes é clara (bom produto)	Expectativa de clientes como cidadãos, contribuintes, eleitores é mais complexa (escrutínio público, a pressão pública, protesto)
Papéis organizacionais, estruturas e processos	
Objetivos fixos e claros	Objetivos qualitativos, e por vezes irracionais. Influencia simbólica
Elementar acompanhamento do desempenho (Lucro)	Menos clareza sobre o acompanhamento do desempenho. Muitas vezes o foco é nas entradas e nos processos
Poder e motivação dos diretores e membros do conselho. Mais autonomia	Menos autonomia de decisão e menos autoridade sobre os subordinados
<i>Tripod-structure</i> : acionista, gestão e conselho a um nível micro	Relações mais complexas com várias camadas e estrutura (micro-meso-macro)
Menos influência de grupos externos na tomada de decisões	Influência de grupos externos na tomada de decisões
A "Independência" é definível para diretores e auditores	A "Independência" é menos definível para diretores e auditores
Ligação entre desempenho e recompensas	Fraca ligação entre desempenho e recompensas
Tendência para a inovação	Relutância à inovação
Valores comerciais, custos <i>versus</i> benefícios	Ethos do setor público, voltado para a comunidade
Elementos específicos	
"Desempenho" e "conformidade", como partes equivalentes da governação	"Conformidade" é importante por causa da exigência de uma boa governação, o "desempenho" tem pouca exposição
Controladores externos não são numerosos e têm papéis óbvios	Muitos controladores (auditoria externa, a inspeção de finanças, comissários, revisores, ...)
Formalização de boa governação por códigos	Regulamento da governação por organismos diferentes em códigos, regras, leis,

Fonte: (Spanhove & Verhoes, 2007)

Apesar das diferenças, Armstrong, Jia e Totikidis (2005) identificaram algumas semelhanças, das quais se salientam duas. A primeira diz respeito à atuação dos agentes: no setor privado, os gestores servem os interesses dos acionistas, e no setor público, os funcionários servem os interesses dos contribuintes. A segunda diz respeito aos interesses dos *stakeholders*: o setor privado cada vez mais orientado a não servirem exclusivamente os interesses dos seus acionistas e o setor público cada vez mais orientado para servir os interesses das populações através da prestação de serviços de qualidade à comunidade. Segundo Araújo (2005), as mudanças nos paradigmas das Administrações Públicas que os países da OCDE iniciaram nas últimas décadas do século XX, têm contribuído para estas semelhanças, ao colocar os cidadãos no centro das reformas e levando a uma maior orientação para a satisfação das suas necessidades e para os resultados obtidos. Este impulso de mudança muito orientado para dialética entre aquilo que um governo faz e aquilo que deveria fazer, baseado na ideia de que os serviços públicos devem ser capazes de fornecer serviços públicos de forma eficiente e eficazes, com a máxima satisfação dos seus clientes, num ambiente mais orientado para o mercado e com maiores níveis de flexibilidade na gestão e nos processos de tomada de decisão (Barrett, 2001).

2.2.2 Significado de governação no setor público

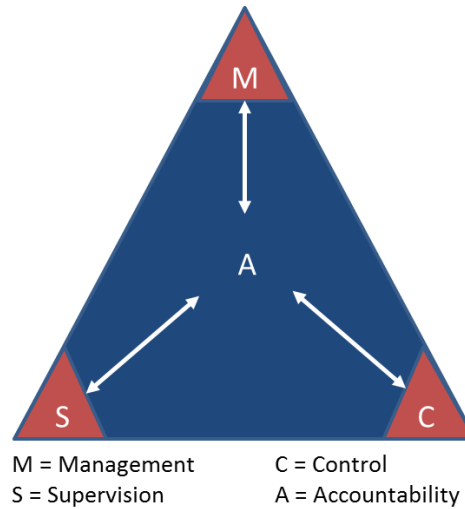
No âmbito do setor público, a problemática associada à governação tem ganho uma crescente importância ao longo das últimas décadas, sendo hoje apresentada como um novo paradigma no âmbito da regulação social, onde o papel privilegiado do Estado deixa de estar baseado no comando ou na coercividade (Santos B. S., 2005). Segundo Rhodes (1996) o termo *governance* no âmbito do setor público é popular mas impreciso, podendo ter pelo menos seis utilizações: *minimal state* (relacionado com a extensão e forma de intervenção pública e o uso do mercado ou do quase-mercados para a prestação dos serviços públicos); *corporate governance* (relacionado com o sistema como cada organização é dirigida e controlada); *new public management* (relacionado com a introdução de métodos de gestão do setor privado no setor público); “*good governance*” (relacionado com a nova terminologia usada pelo Banco Mundial relativamente aos empréstimos aos países do terceiro mundo); *socio-cybernetic systems* (relacionado com

a interatividade político-social com a multiplicidade de atores específicos em cada área política); e *seft-organizing networks* (relacionado com o sistema de governação local que envolve um complexo conjunto de organizações dos setores públicos e privados).

Apesar de o contexto de governação poder ser genericamente comum em ambos os sectores, público e privado, assim como a obrigatória necessidade de prestação de contas, o quadro de governação é bem mais complexo no setor público. Impera um conjunto muito diversificado de decisores, uma sobreposição de *stakeholders* e um contexto muito diferenciado de elementos da *Corporate Governance* (política, serviço, regulação e diferendo entre disponibilização de serviço/concorrência de mercado) (Horrigan, 2006), onde se incluem, necessariamente, os sistemas de *accountability* (Marques M. C., 2007). Estando relacionado, antes de mais, com as formas e com os meios disponibilizados para que as escolhas dos cidadãos se traduzam em opções políticas efetivas, articuladas com instituições, enquadrados por normas e dependentes da autoridade (Kohler-Koch, 1998), o debate sobre a governação no setor público tem sido alargado a áreas da prestação de serviços por parte do Estado, como seja hospitais, escolas e outros organismos públicos sujeitos a padrões de aceitação social fundamentais para a sua sobrevivência (Filho, 2003).

O grupo de trabalho criado em 1996 pelo Ministério das Finanças holandês com o intuito de estudar a governação pública no país, introduziria pela primeira vez a terminologia de *Government Governance*, para se referir à governação no setor público e como forma de a diferenciar da *Corporate Governance*. Este termo viria a tornar-se bastante popular, tendo sido definido como sendo a salvaguarda da inter-relação entre a gestão, o controle e a supervisão (efetuada por organizações governamentais e/ou por organizações criadas por autoridades governamentais), com vista à realização com eficiência e eficácia dos objetivos políticos, à comunicação aberta e à prestação de conta perante as partes interessadas dos benefícios criados (Government Audit Policy Directorate, 2000). É vista como uma inter-relação entre quatro elementos - a gestão, a supervisão, o controlo e a prestação de contas (Figura 3).

Figura 3 - A Governação no Setor Público



Fonte: (Government Audit Policy Directorate, 2000)

A governação no setor público surge relacionada com a forma como as organizações estão a ser geridas e com o seu desempenho, ou seja, sobre quem e que mecanismos existem para supervisionar a gestão (Ryan, 2000). Muitas instituições incluem, de resto, há já muito tempo, conceitos de boa governação, como seja o planeamento e a estratégia, os comités de auditoria, o controlo de estruturas, a avaliação e a monitorização do desempenho, numa governação que se baseia em princípios como a clara identificação e articulação das responsabilidades, uma compreensão das relação com os diferentes *stakeholders* e a sustentação da gestão (Marques M. C., 2007).

2.2.3 Princípios de boa governação no setor público

A crescente importância dos modelos de governação no setor público e as diferenças relativamente ao setor privado levaram à adoção de regras e princípios específicos para a governação no setor público. Em 2001, sob proposta do Provedor de Justiça Europeu, o Parlamento Europeu aprovou o Código Europeu de Boa Conduta Administrativa. Na versão de 2013, o Provedor refere-se a uma *“mudança progressiva do enfoque das instituições da União Europeia e dos seus funcionários, os quais passaram a colocar o cidadão bem no centro das suas atividades.”* (Provedor de Justiça Europeu, 2013, p. 2). Não se tratando de um instrumento juridicamente vinculativo, é constituído por 27 artigos e cinco princípios, estes baseados no artigo 41º da Carta dos Direitos

Fundamentais da União Europeia (2000) relativamente ao direito a uma boa administração, nomeadamente:

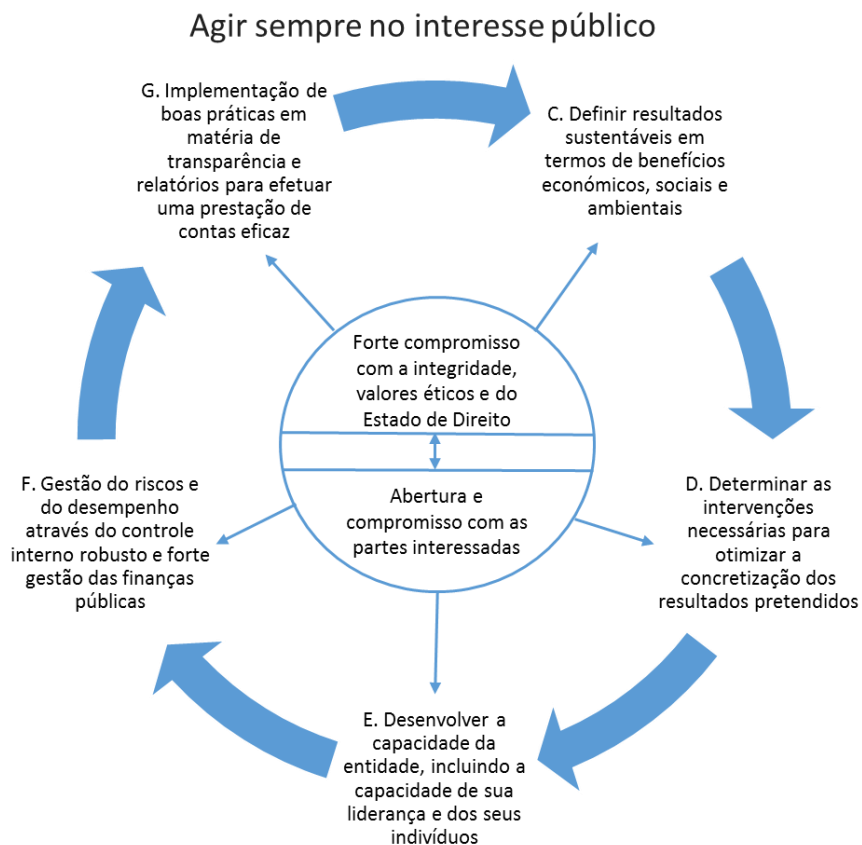
- **Compromisso** - as instituições da União Europeia (UE) existem para servir os interesses da união e dos seus cidadãos;
- **Integridade** - os funcionários públicos devem guiar-se por um sentido de probidade, que não se esgota no cumprimento da lei;
- **Objetividade** - os funcionários públicos devem ser imparciais, ter espírito aberto e guiar-se pelos factos;
- **Respeito pelos outros** - os funcionários públicos devem atuar de forma respeitosa uns com os outros e para com os cidadãos;
- **Transparência** - os funcionários públicos devem estar dispostos a explicar as suas atividades e a indicar os motivos dos seus atos.

Em 2005, a OCDE definiu diretrizes de governação direcionadas às empresas estatais, na ótica do Estado como proprietário, na sequência do estudo sobre as práticas de *Corporate Governance* e em complemento aos Princípios de Governança Corporativa de 1999. As seis diretrizes têm um enfoque especial na regulamentação que assegurasse: igualdade de mercado entre empresas de propriedade do estado e do setor privado, o Estado manter-se informado e ativo sobre a governação da empresa, tratamento equitativo de acionistas, relacionamento com as diferentes partes interessadas, transparência e divulgação e responsabilidade dos conselhos das empresas na condução da estratégica e monitorização da gestão (OCDE, 2005).

O *Chartered Institute of Public Finance and Accountancy* (CIPFA) e a *International Federation of Accountants* (IFAC), publicaram a versão provisória do *International Framework for Good Governance in the Public Sector* (2013). Definindo a governação como o conjunto de acordos (políticos, económicos, ambientais, administrativos, jurídicos e outros) que permitem garantir que os resultados pretendidos pelos *stakeholders* são definidos e alcançados, este documento procurou promover o desenvolvimento da governação no setor público através da definição de um referencial da boa governação neste setor, onde os princípios da boa governação devem ser vistos de forma integrada,

tendo por base a garantia de que as entidades agem sempre no interesse público (Figura 4). Um dos pontos relevantes é a explicitação de que todas as entidades públicas necessitam de ter uma pessoa, ou grupo de pessoas, com a responsabilidade primária pela supervisão da direção estratégica e da prestação de contas, o qual é designado de *Governance Body*. Um órgão de governação, composto por membros independentes e não independentes, assumindo em algumas entidades funções não executivas e com a responsabilidade de supervisionar a atividade da equipa executiva de topo e de contribuir para a estratégia, no sentido de assegurar que essa equipa pratica uma gestão eficaz e que os executivos respondem pelo seu desempenho no cumprimento das responsabilidades que lhe foram delegadas.

Figura 4 - Relações entre os Princípios de Bom Governo do Sector Público



Fonte: (CIPFA; IFAC, 2013)

2.2.4 Reformas do setor público associadas à governação

New Public Management

Uma das correntes de reformas do setor público no âmbito da governação tem estado intimamente associada à adoção de práticas e técnicas oriundas do setor empresarial, na sequência do movimento iniciado nas décadas de 70 e de 80 no Reino Unido e que viria a ficar conhecido pelo *New Public Management* (NPM). Segundo Hood (1991), o conceito de NPM tem por base três princípios: (1) a diminuição do papel do estado nas Sociedades e consequente privatização dos seus serviços; (2) a ideia de que os métodos de gestão empresarial têm supremacia em relação à gestão pública, e como tal esta deve adotá-los; e (3) um modelo que dá ênfase aos resultados, à prestação do serviço, à participação e aos sistemas abertos, favorecendo a desburocratização e a descentralização.

O aparecimento desde movimento derivou de uma certa desilusão com o desempenho da burocracia tradicional do setor público provocado por fatores como seja, entre outros, o controlo tender a ser exercido por figuras políticas eventualmente mais interessados no financiamento do que no desempenho, os consumidores/cidadãos não terem outra alternativa senão comprar ou aceitar os serviços públicos e a proteção dos gestores ser feita pelas regras da função pública, afastando-os dos incentivos baseados no desempenho (Shaw, 2004). Tendo por base a adequação de ferramentas do setor privado ao setor público, o NPM procurou criar condições para um melhor desempenho das instituições, sustentado numa maior autonomia dos serviços, associada a uma maior transparência das atividades (Kapucu, 2006). Permitiu novas abordagens à gestão pública, nomeadamente a redução dos orçamentos públicos, a responsabilização tendo por base a auditoria e a medição do desempenho, a privatização de setores do estado, a focalização nos clientes, a descentralização, a gestão estratégica, a mudança no estilo de gestão, a flexibilidade na gestão, a separação entre política e administração, a melhoria da gestão financeira, o maior uso de tecnologias de informação, entre outras (Gruening, 2001).

Em certa medida o NPM representou a tentativa da transposição da teoria da agência para o setor público. Lane (2000), referenciando Martin Ricketts, refere-se à necessidade de se compreender a teoria do principal/agente para se compreender a governação

moderna, uma vez que os governos não deveriam interferir diretamente na governação pública, devendo assumir uma posição de principal, confiando aos agentes (os diretores executivos - CEO), a responsabilidade direta pela gestão. Nesta abordagem, o Estado tem uma menor intervenção na prestação do serviço público, assumindo o papel de regulador e/ou supervisor, num novo enquadramento que envolve o governo, os diretores executivos, os agentes da economia e os cidadãos. Trata-se de uma relação entre o governo e os seus agentes que inclui diferentes alternativas para o fornecimento de bens e serviços, seja efetuado por um organismo público ou adquirida a um operador privado mediante concursos públicos e respetiva regulação do serviço prestado, que permita que todos os agentes económicos sejam tratados de igual modo e onde o financiamento possa ser feito pelo governo ou pelos próprios utilizadores desses bens e serviços. Shaw (2004) apresenta três pilares fundamentais de governação no âmbito do NPM:

1. Responsabilidade

A definição das responsabilidades dos gestores e das organizações deve ter por base a separação das funções de governação em dois tipos de funções. De um lado, as funções políticas e de regulação, do outro, as funções de prestação do serviço e de padrões de conformidade. Uma responsabilização assente na passagem do poder e controlo sobre a conformidade da prestação do serviço dos gabinetes ministeriais para os níveis hierárquicos das entidades envolvidas diretamente na prestação desse serviço.

2. Desempenho

A mobilização dos gestores para melhorar os resultados acordados deve ter por base o processo de separação das funções, de modo a permitir uma maior flexibilização da atividade dos responsáveis pela prestação dos serviços, focando as suas energias nos serviços, com um maior controle sobre as decisões, sobre a alocação de recursos, sobre as práticas de negócios e a sua implementação. Para tal, será necessário recorrer a incentivos e consequências em função do desempenho organizacional e dos funcionários.

3. Prestação de contas

A definição das entidades perante as quais os gestores terão de responder pela qualidade da produção e da prestação do serviço deve ter por base uma estratégia orientada para os consumidores, na qual a escolha e satisfação dos clientes seja a âncora essencial da prestação de contas.

Um movimento iniciado no Reino Unido que se espalhou pelos Estados Unidos da América, Austrália e, especialmente, Nova Zelândia, chegando posteriormente aos países da Escandinávia e da Europa Continental, numa crescente aceitação mundial (Lane, 2000), demonstrando a contínua relevância do setor público no funcionamento das Sociedades (Matheson, 2001). Todavia, o estudo comparativo entre países europeus sobre a gestão pública, realizado pela Coordenação para a Coesão no Setor Público (COCOPS, 2013), com o objetivo de fornecer uma visão abrangente dos desafios futuros do sector, assim como explorar sistematicamente o impacto das reformas estilo NPM, identificou diferenças entre os países, algumas delas significativas. Com base num questionário realizado em 10 países (Áustria, Estónia, France, Alemanha, Hungria, Itália, Holanda, Noruega, Espanha e Reino Unido) a executivos seniores do setor público, dos quais foram obtidas 4814 respostas, o estudo conclui, entre outros aspetos, que:

1. Os contextos de trabalho tem uma abertura limitada relativamente aos conceitos de gestão de desempenho e às ideias que assumem alta autonomia de gestão, baixa politização e baixa ambiguidade de objetivos.
2. Existe uma tendência para que as reformas sejam fortemente dominadas pelo *costcutting* (corte de custos), em alternativa à melhoria serviço, implementadas de cima para baixo e com pouca participação do público, impulsionadas por políticos e contestada por sindicatos.
3. A avaliação das pessoas, o planeamento estratégico e a gestão por objetivos são os únicos instrumentos amplamente utilizados a nível organizacional. Instrumentos relacionados com a descentralização das decisões são utilizados em muito menor grau. A gestão de desempenho baseado em metas claras e medição parecem ser apenas moderadamente institucionalizada na maioria das administrações públicas europeias.

4. São percebidas melhorias moderadas relativamente aos aspetos de gestão, como seja os custos e a eficiência, mas também na qualidade do serviço e da inovação, na transparência e abertura ao exterior, no tratamento equitativo dos cidadãos e no comportamento ético entre os funcionários públicos. Contudo, são também percebidas ligeiras deteriorações no que se refere à motivação das equipas, atratividade do setor público, coesão social e confiança dos cidadãos no governo.

Network Based Reform

O paradigma do NPM suscitou várias críticas. Uma das mais relevantes foi o facto de ter considerado o cidadão consumidor do serviço público, numa lógica de satisfação dos consumidores e não numa lógica de cidadão participante, o que, em certa medida, contraria um dos fundamentos do serviço Público (Lodge & Gill, 2011). É no âmbito dessas críticas que nos últimos anos têm vindo a surgir novas linhas de pensamento (Vries, 2010), emergindo novas preocupações, como seja, o retomar da ênfase no valor das regras do setor público e dos comportamentos éticos, e um novo olhar para a centralidade do governo e para a aplicação dos princípios da boa governação no domínio empresarial, económico e Público (Bhatta, 2003). O chamado *post-New Public Management*, segundo Christensen (2012), tem como principal objetivo diminuir gradualmente a desintegração e fragmentação que o NPM provocou, no sentido de devolver às organizações do setor público uma situação de maior integração e de maior coordenação. Para este autor, as redes de colaboração estão a funcionar como mecanismos de coordenação, num complemento à hierarquia e ao mercado, pelo que desenhos organizacionais que incluam parcerias ou órgãos colegiais estão a ser usados de forma mais intensiva. Defende ainda que uma abordagem em rede, que compreenda a coordenação e a interação entre os atores interdependentes das diferentes estruturas hierárquicas tradicionais e os atores fora dessas estruturas, é a mais adequada para resolver problemas complexos, não estruturados e que mudam rapidamente, pois existe uma menor atenção por parte desses atores à autoridade formal de cima para baixo e há uma maior confiança nas negociações e na capacidade de juntar organizações, reunir recursos e agrupar conhecimentos.

Koiman *et all* (2008) introduziram os conceitos de “Governação Interativa” e de “Governabilidade”, partindo da ideia de que na governação das organizações públicas modernas não é só ao Estado que compete ter um papel de destaque, mas também ao mercado e à Sociedade civil, quer a nível local, quer a nível internacional. Por Governação Interativa os autores entendem ser a governação que destaca as interações entre as entidades que pertencem às diferentes partes da Sociedade, ao passo que por Governabilidade entendem como sendo o estado de governação de um setor da Sociedade, baseado no sistema a ser governado, no sistema de governação e nas interações de governação. Trata-se do *New Public Service*, a terceira geração de políticas do setor público, associadas a critérios demográficos e sociais, surgida na sequência da primeira geração de políticas, associadas aos critérios jurídicos e políticos que marcaram a administração pública tradicional, e da segunda geração, associada aos critérios económicos e de mercado da NPM (Denhardt & Denhardt, 2003). Nesta abordagem os gestores públicos devem estar sujeitos à confiança dos cidadãos mediante três princípios importantes: (a) a responsabilidade; (b) o compromisso social com vistas ao fortalecimento dos interesses coletivos; e (c) a dependência mútua alinhada na elevação do diálogo comum (Denhardt & Denhardt, 2000) (Simione, 2014).

Simultaneamente, os movimentos da *Digital-era Governance*, que envolvem a reintegração de algumas funções na esfera governamental, uma visão holística e estruturas orientadas para as necessidades, têm sido entendidas com uma oportunidade de criar mudanças sustentáveis (Dunleavy, Margetts, Bastow, & Tinkler, 2005). Uma governação na era digital, baseada na utilização de tecnologias de informação e comunicação por parte do setor público como mecanismo de apoio e redefinição das atuais e futuras relações com os *stakeholders* internos e externos, tendo em vista a criação de valor pela potenciação de todo o tipo de fluxos de comunicação, mecanismos de coordenação e mecanismos de consulta, num conjunto integrado que vai muito para além da ideia inicial de prestação de contas (Homburg, 2004).

2.3 A governação no âmbito do ensino superior

2.3.1 O ensino superior e o setor público

O Ensino Superior, subsetor do setor público, apresenta um conjunto de características diferenciadas dos restantes serviços públicos, destacando-se a integração em redes nacionais e internacionais de ensino, a ligação à Sociedade e às empresas e a capacidade de autofinanciamento (Miguéns, 2007). Em Portugal, são entidades enquadradas dentro dos Fundos e Serviços Autónomos do Estado, caracterizadas por terem personalidade jurídica e autonomia administrativa e financeira, bem como património próprio e capacidade de o gerir (Pereira, Gomes, Arcanjo, & Afonso, 2012). Um regime excecional, que apresenta como principais diferenças, no que se refere à autonomia administrativa e financeira, as descritas na Tabela 2.

Tabela 2 - Autonomias nos Setores do Estado

	Regime Geral Autonomia Administrativa	Regime Excecional Autonomia Administrativa e Financeira
Personalidade Jurídica	Não	Sim
Tipo de Autonomia	Administrativa	Administrativa, Financeira e Patrimonial
Património Próprio	Não	Sim
Poder dos dirigentes	Gestão corrente	Gestão
Recursos efetivos	Créditos inscritos no Orçamento de Estado Não há consignação de receita	Transferências do O.E. e de outros subsectores Receitas próprias Transferências da UE
Crédito	Não é permitido	Permitido (com autorização do MF)
Pagamento de despesas	Libertação na base de duodécimos	Autorização dos dirigentes.

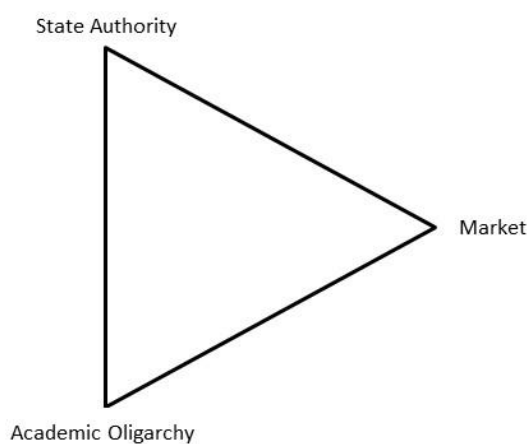
Fonte: (Pereira, Gomes, Arcanjo, & Afonso, 2012)

Segundo o Mapa VII do Orçamento de Estado Português, referente às despesas dos Fundos e Serviços Autónomos (2014), a categoria Educação e Ciência é aquela que apresenta o maior número de entidades, na esmagadora maioria entidades associadas ao Ensino Superior, sejam Universidades, Institutos Politécnicos, Serviços de Ação Social, Faculdades ou Institutos, representando cerca de 70% das aproximadamente 150 entidades a nível nacional.

2.3.2 Evolução da governação no âmbito do ensino superior

As questões da governação no ensino superior têm assumido particular relevância nas últimas décadas, sendo por alguns autores consideradas como as mais relevantes, mesmo quando comparadas com outros fatores como seja o financiamento público (Kwiek, 2008). Falar de governação no ES compreende uma teia complexa que inclui o quadro legislativo, as características das instituições e a forma como se relacionam com o sistema, a forma de afetação dos recursos financeiros e respetiva responsabilização pela sua utilização, as estruturas e as relações menos formais que orientam e influenciam os comportamento (OCDE, 2003). Burton Clark (1983), um dos mais referenciados autores nesta área, caracteriza a coordenação do ES por via da comparação de três diferentes sistemas nacionais de governação, o sistema estatal (característico da Ex-União Soviética), o sistema de mercado (característico dos Estados Unidos da América) e o sistema profissional (característico da Itália), do qual resulta a triangulação entre a autoridade do estado, o mercado e a oligarquia académica (Figura 5).

Figura 5 - Triângulo de Clark da Coordenação do Ensino Superior



Fonte: (Clark, 1983, p. 143)

O triângulo de Clark representou um dos maiores avanços no pensamento sobre governação no Ensino Superior, sendo ainda visto, em paralelo com modelos posteriores, como uma forma atrativa de comparação de sistemas nacionais tendo em conta a sua relativa simplicidade (Braun, 1999). Este modelo tem funcionado igualmente como enquadramento e base teórica ao intenso debate relativamente às políticas e às reformas

associadas à governação das IES, em particular nas duas últimas décadas na Europa, derivadas de um conjunto de mudanças associadas à expansão contínua do ES, ao aumento da diferenciação, aos efeitos da globalização, aos conceitos associados à e à diversificação das exigências da Sociedade do conhecimento (Brennan, 2010). Mudanças que têm levado à redefinição e redistribuição das funções, das competências e do papel que cada ator assume, com alterações evidentes nas relações entre o estado, a Sociedade e as IES (De Boer, Huismanb, & Meister-Scheyttc, 2010).

Para Mora (2001), o Ensino Superior atual é um Ensino Superior Universal, em dois sentidos. Porque chega à grande maioria da população e porque está ligado a outras organizações em todo o mundo, o que implica uma redefinição dos papéis dos diferentes atores. Desde logo a redefinição do papel dos governos, mais focados nos incentivos às Instituições tendo em vista uma melhor eficácia e uma melhor eficiência na sua adaptação às necessidades da Sociedade, nomeadamente no que diz respeito à melhoria dos sistemas internos de gestão, às medidas de garantida da qualidade e à melhoria da satisfação das necessidades do mercado. A redefinição igualmente do papel do mercado, mais baseado na ideia de que a influência das suas tendências é um incentivo importante para que as IES melhorem a sua qualidade de ensino e de investigação, da produtividade académica, da inovação nos currículos e no fornecimento de melhores serviços à Sociedade. E por fim a redefinição do papel das instituições, coabitando a tendência para o aumento da utilização das técnicas de gestão do setor privado com a tendência para uma maior influência dos agentes externos, uma maior atenção à estratégia e uma maior ênfase na liderança e nos processos de tomada de decisão.

A autoridade do Estado

A relação tradicional entre o Estado e o Ensino Superior tem mudado, não apenas no que se refere às condições em que as instituições podem prestar o serviço, como também nos padrões tradicionais de governação e de financiamento (Kwiek, 2013). Ao Estado é exigida cada vez mais uma atividade de regulação, numa atuação que privilegie a perspetiva avaliadora e supervisora. Uma exigência que têm vindo a convergir nas políticas públicas de diferentes países, quer naqueles onde a tradição é de maior controlo por parte do

Estado, mas que tem vindo a diminuir, quer naqueles onde a tradição é de menor controlo, mas que têm vindo a aumentar (Seixas, 2001). A autonomia e a prestação de contas têm estado no centro das políticas de Ensino Superior nas últimas décadas (Magalhães A. , Veiga, Amaral, Sousa, & Ribeiro, 2013), com ênfase crescente na implementação de sistemas formais de coordenação e de controlo, onde os governos assumem um papel essencialmente de reguladores, promovendo a melhoria do desempenho das instituições através do planeamento estratégico, da monitorização do desempenho e da alocação e controle da utilização de recursos (Martin & Talpaert, 1992) (King, 2007). Trata-se de uma abordagem com uma maior tradição nos países anglo-saxónicos, que procura garantir a qualidade desejada e a adequada prestação de contas numa lógica de *quasi-market* (Braun, 1999).

No seio da União Europeia, às políticas de governação de âmbito nacional, têm-se juntado as políticas de governação de âmbito comunitário, numa lógica de meta-regulação. Um sistema político complexo, não hierarquizado e mais amplo do que as políticas nacionais, numa lógica de harmonização que intensifica a comunicação transnacional (Dobbins & Knill, 2014), que é entendido como um dos impulsionadores fundamentais das reformas nacionais no âmbito do ES (Magalhães A. , Veiga, Ribeiro, Sofia, & Santiago, 2013), reforçando a regulação europeia e nacional numa tendência de meta-governação que permita garantir que os objetivos políticos são cumpridos (Magalhães A. , Veiga, Amaral, Sousa, & Ribeiro, 2013). A criação das agências de acreditação são um exemplo da concretização do sistema, passando do discurso político para uma prática corrente, e provocando um reequilíbrio de poderes entre os principais atores do ES, nomeadamente no que se refere à regulamentação, à avaliação e à intervenção (Salter & Tapper, 2000).

O Mercado

A perspetiva de mercado baseada na passagem de uma lógica de oferta de Ensino Superior para uma lógica de procura de Ensino Superior, o que leva a que o sistema se exponha às forças de mercado, tem dado lugar à perspetiva da Sociedade e dos seus principais agentes, numa visão bem mais alargada (Charlot, 1989). Segundo Seixas (2001), a grande questão do mercado está na despolitização das políticas e na deslocalização dos

custos e das responsabilidades, nomeadamente no que se refere à participação comunitária, de modo a permitir a transferência da responsabilidade pelos resultados educativos para as instituições e para as comunidades. De certa forma, trata-se de uma retirada parcial do estado como entidade financiadora exclusiva e uma crescente focalização na utilidade económica e social do ensino e da investigação (Dobbins & Knill, 2014), que tem originado novos modelos de governação pautados por uma maior preocupação com os interesses da Sociedade, onde membros externos às instituições passam a ter assento em órgãos de gestão com responsabilidades estratégicas e de supervisão, anteriormente dominados apenas por interesses académicos (Pedrosa, Santos, Mano, & Gaspar, 2012).

Na atual e competitiva Sociedade do conhecimento, as IES têm investido em novas atividades (Ismail, Burstow, & Abdullah, 2014), o que, se por um lado, aumenta a importância do seu papel nas Sociedades modernas, por outro, obriga a uma orientação estratégica não dependente apenas das perspetivas internas, mas que derive igualmente das perspetivas externas de um conjunto diversificado de organizações (Brennan, 2010). O ambiente social e económico passou a ser considerado como uma teia *“dentro da qual as instituições de ensino superior se devem integrar se pretenderem sobreviver enquanto organizações”* (Amaral, 2007, p. 24).

A Oligarquia Académica

No funcionamento interno das IES, em particular nos países anglo-saxónicos, têm-se vindo a verificar mudanças nas lógicas de poder. A gestão organizacional encontra-se cada vez mais centrada na liderança executiva central, quer ao nível institucional, quer ao nível das faculdades, em detrimento do poder dos Senados, dos Conselhos e das Assembleias quase exclusivamente dominado por académicos, passando os gestores de topo a serem selecionados não só pelo desempenho académico, mas também pelas suas competências de liderança e de gestão (De Boer, 2002). Segundo o estudo da Eurydice (2008), o equilíbrio de funções e de competências passa a ser repartido entre os Órgãos Executivos (principais responsáveis pelo planeamento estratégico, incluindo a programação, o desenvolvimento, a organização, a gestão e a monitorização), os Órgãos Académicos (responsáveis pelas

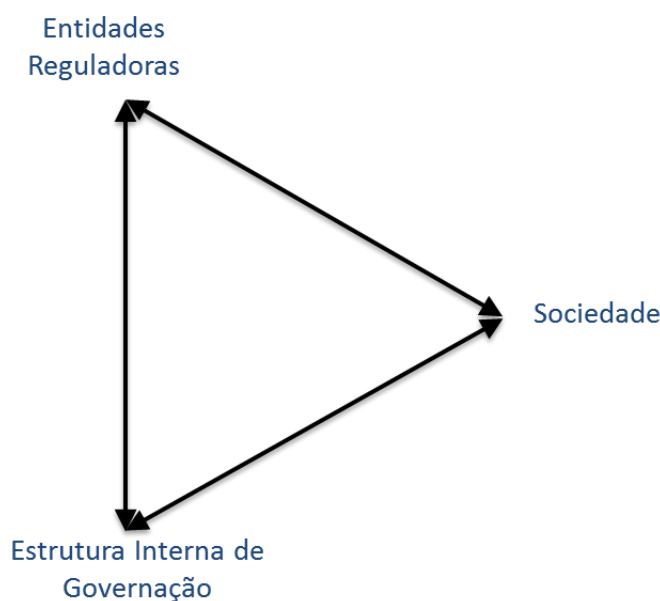
áreas relativas aos serviços educativos e de investigação prestados pela instituição), os Órgãos de Decisão (responsáveis pela planificação de longo prazo e pela definição da orientação estratégica da instituição), e os Órgãos de Supervisão (responsáveis pelo controlo e monitorização do funcionamento da instituição e as suas atividades educativas e financeiras).

Tratam-se de estruturas internas de governação que pretendem, acima de tudo, garantir uma melhor combinação estratégica entre as diferentes autoridades académicas, num sistema mais eficaz de gestão, numa ótica da *Corporate Governance*, e que passe pela existência de um CEO, com responsabilidades pela visão, pela estratégia e pela concretização das grandes opções políticas (Costa J. V., 2004) e pela representação formal dos interesses da Sociedade e do meio envolvente das instituições (Amaral, 2007).

Enquadramento atual do Triângulo de Coordenação do ES de Clark

O triângulo de coordenação de Clark tem assim evoluído, quer no que se refere às perspetivas dos seus vértices, quer no que se refere às relações entre eles. A perspetiva da autoridade do Estado baseada no controlo, tem evoluído para uma perspetiva de regulação, efetuada por um conjunto diferenciado de entidades nacionais e supranacionais. A perspetiva do mercado baseada na oferta e na procura, tem evoluído para uma perspetiva de partilha com a Sociedade da responsabilidade pelo futuro das instituições. A perspetiva dos poderes internos baseados no poder académico, tem evoluído para uma perspetiva de diversificação e diferenciação desses poderes, introduzindo as perspetivas externas e partilhando o poder entre as questões estratégicas, de supervisão, de gestão e académicas. Tais evoluções estão na base de um novo olhar para o triângulo de coordenação de Clark, numa inter-relação entre Entidades Reguladoras, Estruturas Internas de Governação e Sociedade (Figura 6).

Figura 6 – Enquadramento atual do Triângulo da Coordenação do ES de Clark



Fonte: Elaboração própria

2.3.3 Relação entre Entidades Reguladoras e Estrutura Interna de Governação

Autonomia

Desde os meados da década de 80 do século XX que a reforma da relação entre o Estado e as IES tem sido um item constante nas agendas políticas de muitos países (Maassen, 2003). O relatório da Comissão Europeia referente ao *Forum University-based Research* (2005a) apresentou um conjunto de recomendações para as IES Europeias, das quais se destacam aquelas com impactos na governação e no papel das IES na construção da nova Sociedade e economia baseadas no conhecimento:

- Definir linhas orientadoras que levem as instituições a realizarem processos de autoavaliação, a compreender os seus custos e a construir a sua missão e a sua estratégia.
- Permitir que as instituições obtenham os recursos que são necessários para uma abordagem integrada e de boa gestão na persecução dessa missão, incluindo captação de fundos de novas fontes de financiamento.

- Incentivar a que as instituições assumam um papel de liderança no desenvolvimento regional e local, utilizando os fundos estruturais como incentivo.
- Reconhecer as instituições como um todo, mais do que um conjunto de faculdades, departamentos ou investigadores. Apoiar a criação de mecanismos que permitam às instituições melhorar a sua governação através da (1) promoção na formação de competências nucleares de governação, da (2) promoção da responsabilidade e garantia da qualidade, da (3) facilitação do debate sobre o custo total da investigação e a adoção de métodos que permitam conhecer esse custo, do (4) encorajamento do intercâmbio de boas práticas entre os diferentes *stakeholders* e do (5) fomento do debate sobre a governação, gestão e liderança, tendo em conta os diferentes contextos nacionais.
- Incentivar os Estados-Membros a remover as barreiras e a promover mudanças nas lideranças e na gestão das instituições, nomeadamente (1) a diminuição da regulamentação em matéria de organização interna, (2) o aumento da autonomia na organização e na tomada de decisão tendo por base os princípios de gestão por objetivos e de responsabilização, e (3) o aumento da confiança no desenvolvimento das IES e na sua capacidade para desenvolver uma nova liderança.

Num ambiente cada vez mais complexo, a OCDE, em 2003, defendeu que a gestão direta do ES por parte dos governos deixou de ser apropriada, uma vez que estes não conseguem assegurar nem a sua independência nem o seu dinamismo, sendo necessário novas abordagens, que combinem a autoridade do Estado e do poder dos mercados, num equilíbrio sustentável (OCDE, 2003). A autonomia das IES assume-se como um dos principais pilares destas novas abordagens. Segundo Pedrosa e Queiró a autonomia das IES é uma necessidade, pois para além das atividades intelectuais superiores serem por natureza autónomas, *“passa-se com a relação entre as universidades e o Estado um pouco o mesmo que se passa a propósito da clássica separação de poderes: as universidades funcionarão melhor, cumprirão melhor a sua missão, nomeadamente a parte da missão que se pode classificar como estritamente de interesse público, se praticarem em algum grau o autogoverno, sem a desnecessária dissipação de energias que decorria de formas*

de governo por burocracias estatais” (Pedrosa & Queiró, 2005, p. 61). Ao reforço da autonomia, têm-se vindo a juntar outros mecanismos que melhoram a relação entre o Estado e as IES, como seja a prestação de contas, a associação do financiamento ao desempenho e a avaliação pública da qualidade (OCDE, 2003).

Os Estados Unidos da América são um dos países com mais forte tradição na autonomia universitária, o que não obsta à existência de um intenso debate sobre quando é que se deve proteger a liberdade académica e a autonomia institucional e quando é que é apropriado impor limites aos docentes, nomeadamente em momentos em que estes expressam os seus pontos de vista pessoais em relação a questões políticas ou religiosas (Broad, 2010). A liberdade no ES está consagrada desde o início do século XX na declaração de princípios da Associação Americana de Professores Universitários (1915), onde é referido que as IES são conduzidas para o bem comum e não para promover o interesse, quer do professor individualmente ou da instituição como um todo, sendo que o bem comum depende da busca livre da verdade e da sua exposição livre, sendo a liberdade académica essencial para estes fins, aplicando-se tanto no ensino como na investigação.

Nos países europeus, a evolução para uma maior autonomia das IES em termos de governação, de gestão e de estratégia, tendo vindo a ser impulsionada por fatores como a redução de financiamento, o aumento das pressões do mercado e o papel mais amplo que as IES assumem nas Sociedades atuais (Schmidt & Langberg, 2007). Segundo o estudo realizado por Estermann e Nokkala (2009), quer a Comissão Europeia quer um número significativo de governos europeus têm reconhecido a necessidade da autonomia como mecanismo de resposta às expectativas sobre o contributo das IES para a Sociedade do conhecimento. Segundo os mesmos autores, trata-se de um conceito entendido de forma diferente pelos países e que, apesar de existir um largo consenso de que a autonomia exige prestação de contas, ainda existe um intenso debate por fazer sobre a exata natureza e extensão dessa prestação de contas. Para além disso, apesar de existir uma tendência geral para a autonomia das IES na Europa, tendo por base a autonomia organizacional, financeira, de pessoal e académica, verifica-se que num número significativo de países a

legislação limita ainda a autonomia das instituições, comprometendo assim o seu desempenho, e que, mesmo nos casos em que a autonomia é concedida, é frequente a existência de *gaps* entre a autonomia formal e a autonomia real, em parte derivado do aumento significativo das medidas de responsabilização. O estudo da UNESCO mostra que também nos países asiáticos, tanto nos menos desenvolvidos como nos mais desenvolvidos, tem havido um incremento da autonomia das Instituições de Ensino Superior, proporcionando mudanças no seu funcionamento, com especial relevância nos processos de tomada de decisão académica e administrativa e nas estruturas de governação (UNESCO, 2014).

Prestação de Contas

As questões associadas à autonomia do ensino superior têm sido normalmente complementadas com as questões associadas à prestação de contas, vista como forma de permitir uma harmonização e uma padronização *a posteriori* por via dos mecanismos de avaliação e acreditação (Neave G. , 2009). Trata-se de um conceito relativamente recente, muito associado à NPM, que pretende introduzir novos meios não hierárquicos para controlo da atividade das entidades públicas (Erkkilä & Piironen, 2014). Romzek (2000), apesar de entender a prestação de contas no âmbito da administração pública como sendo a responsabilização pelo desempenho obtido, levanta um conjunto de questões – a responsabilização perante quem? para quê? e como? - que não têm respostas fáceis, nomeadamente nas complexas democracias ocidentais, onde os funcionários enfrentam múltiplas fontes legítimas de autoridade e expectativas concorrentes sobre o significado desse desempenho.

Trow (1996), olha para a prestação de contas como sendo a obrigação de reportar aos outros, explicações e justificações, assim como de responder a questões, sobre a forma como os recursos foram utilizados. Segundo este autor, para se compreender melhor a questão, será necessário compreender a distinção entre prestações contas externa e prestação de contas interna, bem como entre prestação de contas financeiras e legais e prestação de contas académicas. A prestação de contas externa está relacionada com a obrigação de as IES demonstrarem perante os financiadores e, em última instância,

perante a Sociedade, que estão a dar resposta às suas expectativas legítimas, prossequindo a sua missão de forma fiel e usando os recursos de forma honesta e responsável. A prestação de contas interna está relacionada com a demonstração perante os pares de que as diferentes partes institucionais estão a cumprir a sua missão, de qual o seu desempenho, de como estão a tentar aprender e a melhorar e do que tencionam fazer para concretizar as melhorias. No que diz respeito à prestação de contas financeira e legal está relacionada com a obrigação de demonstrar que a Instituição está a utilizar os seus recursos para os fins que estão definidos legalmente. Por sua vez, a prestação de contas académica está relacionada com a obrigação de dizer, quer interna quer externamente, o que tem sido feito com esses recursos no incremento do ensino, da aprendizagem e do serviço público.

A prestação de contas é um dos desafios mais difíceis nas novas abordagens à governação do ES, uma vez que para se conseguir compreender os diferentes níveis de desempenho é necessário desenvolver instrumentos de avaliação padronizados, que promovam consensos entre as instituições e os seus *stakeholders* (Kallison & Cohen, 2010). Schwier (2012) questiona a eficácia da prestação de contas, não porque a necessidade de responsabilização pelo desempenho organizacional esteja em causa, mas pelo facto de os académicos, quando não são responsabilizados, não serem nem confiáveis nem produtivos quando investem o seu tempo em investigação ou em ensino, adicionado ao facto de exigir uma grande quantidade de tempo e de burocracia para manter toda a informação disponível.

O estudo realizado por Jeroen Huisman e Jan Currie (2004) sobre a forma como as medidas de prestação de contas estavam a ser implementadas em quatro IES pertencentes a quatro países diferentes (França, Holanda, Estados Unidos da América e Noruega), conclui que as medidas mais suaves foram aquelas que tiveram maior impacto em detrimento das medidas mais fortes, como por exemplo os sistemas de recompensa, que têm impacto nulo no dia-a-dia das instituições. Os autores apresentam três grandes justificações para essa realidade. A primeira relaciona-se com o facto de os académicos terem a capacidade de resistir às políticas definidas em termos governamentais, pelo que

a introdução de mecanismo de responsabilização não obrigou a novas atividades nem à alteração do comportamento para melhorar a qualidade dos serviços prestados, mantendo-se as mesmas medidas de desempenho, tais como resultados académicos e publicações. A segunda prende-se com alguma subversão dos mecanismos de prestação de contas, tendo em conta que os governos tem uma capacidade muito limitada de monitorizar se as IES realmente estão a desempenhar bem o seu papel, agravado pelo facto de existir uma maior ênfase nos processos do que nos resultados, com a aplicação muito rara de sanções. A terceira aponta para a gestão das IES como sendo o elo mais fraco da cadeia de prestação de contas, defendendo que a gestão das IES ainda é muito incipiente, nomeadamente na Europa, necessitando de assumir o seu novo papel, liderando e implementando mudanças abrangentes.

Um dos mecanismos que se tem tornado mais comum no âmbito da prestação de contas tem sido a responsabilização com base no desempenho por via da utilização de indicadores. Já no relatório publicado pela *Higher Education Funding Council for England* (HEFCE, 1999), a utilização de indicadores de desempenho organizacional era tido como algo que proporcionava uma melhor e mais fiável informação sobre o desempenho do sector, permitindo que as IES avaliem o seu próprio desempenho e o comparem com as outras, dando informações sobre a evolução das políticas e contribuindo para a responsabilização pública do ES. Uma responsabilização que, segundo Rabovsky (2012), resulta de mecanismo que associam políticas de financiamento a medidas objetivas de desempenho.

Financiamento

A sustentabilidade financeira é um desafio particularmente crítico para as IES europeias, numa tensão entre equidade e excelência (Hicks & Katz, 2011). O sistema de financiamento é visto como o principal fator de influência das estratégias institucionais, pelo que tem existido uma tendência internacional para a definição de políticas de financiamento que tenham por base a partilha de custos (Cerdeira M. L., 2008), nomeadamente através de financiamento externo, alternativo ao financiamento do Estado (Franz Strehl, 2006), numa tendência de transição de um financiamento

centralizado, para um quadro descentralizado que envolva diversos canais de financiamento (Aarrevaara & Berg, 2014). Em termos globais, segundo o relatório *Financially Sustainable Universities II - European universities diversifying income streams* (Estermann & Pruvot, 2011), o financiamento público direto das IES europeias é responsável por cerca de $\frac{3}{4}$ dos orçamentos das instituições, sendo o restante financiamento oriundo dos estudantes, de fontes adicionais e de fundos estruturais Europeus para a investigação e desenvolvimento. O relatório, que aponta a diversificação das fontes de financiamento como uma questão crucial, permitindo diminuir o risco da dependência de um só financiador, aponta igualmente para a necessidade de as instituições desenvolverem a sua análise estratégica, de criarem um compromisso forte com essa diversificação por parte da liderança da instituição, de apostarem em novas áreas, de melhorarem a capacidade de comunicar com as comunidades académicas e com os *stakeholders* externos e de criarem equipas específicas ou estruturas dedicadas, acompanhadas com ferramentas adequadas, incluindo a contabilidade e gestão de custos.

No domínio do financiamento público ao ensino superior, têm surgido diferentes mecanismos. O relatório do projeto *Modern*, promovido pela *European Platform Higher Education Modernisation* (Jongbloed, 2010), comparou os mecanismos de financiamento público em 30 países europeu, destacando quatro grandes tendências de financiamento:

- **Fincamento baseado em fórmula**

Usado na maioria dos países, tem como vantagem o facto de ser equitativo e transparente, com uma aplicabilidade simples, em que os critérios, baseados em medidas de *inputs*, são aplicados a todas as IES de forma indiferenciada.

- **Financiamento baseado no desempenho**

Tem vindo a ganhar uma crescente importância, através do reforço da utilização de medidas de *output* nas fórmulas de financiamento.

- **Financiamento baseado em projetos**

Tem-se verificado a generalização na sua utilização, essencialmente associado à investigação, permitindo aumentar a concorrência nesta área e responder a prioridades estratégicas nacionais.

- **Financiamento baseado em contratos**

Tem vindo a aumentar, por via de contratos celebrados individualmente com as IES, em que parte do orçamento da instituição está vinculado a um contrato de desempenho.

O Desempenho Organizacional (DO), intimamente ligado à autonomia financeira das IES, tem vindo a alargar a sua importância no financiamento do ES, na medida em que os mecanismos de financiamento que têm com conta esse desempenho são entendidos como bons instrumentos para focalizar as instituições nos seus objetivos e nos seus resultados (Frolich, Kalpazidou Schmidt, & Rosa, 2010), promovendo um comportamento mais empresarial e mais orientado para o mercado (Lang, 2014) e desempenhando um papel importante na governação das IES, promovendo a estratégia institucional, o desenvolvimento do seu pessoal, as relações com as comunidades, a internacionalização, entre outras variáveis (Franz Strehl, 2006). A competição, todavia, é vista como algo disfuncional, nomeadamente no que respeita à investigação, pois o próprio processo de angariação de financiamento ocupa demasiado tempo e energias, pelo que alguns autores têm defendido que a produtividade da investigação também possa ser reforçada por outros fatores, como seja a continuidade e garantia do financiamento e a paz e tranquilidade nos ambientes de trabalho (Auranena & Nieminenb, 2010).

O complexo contexto que globalmente as IES enfrentam em termos financeiros, com o crescimento do número de estudantes, redução do financiamento, o repensar do papel do estado e dos serviços públicos em geral, que contribuíram à tendência para o declínio dos orçamentos das instituições e um custo por estudante mais baixo (Teixeira & Koryakina, 2013), tem levado ao surgimento de recomendações para o desenvolvimento de processos de custeio integral, entendidos como a outra face da autonomia financeira e um passo essencial para que as IES consigam lidar com a sua sustentabilidade financeira, trazendo vantagens não apenas para as instituições, mas também para os países e para a Europa, através de análise mais sistemática da atividade e custos, a par de uma melhor alocação de recursos, um melhor processo de tomada de decisão e um melhor conhecimento da afetação de recursos e investimento (EUA, 2008).

Garantia da Qualidade

Desde as últimas décadas do século XX que as políticas de governação no ensino superior têm sido dominadas por um discurso de garantia de qualidade, assumindo as Agências de Garantia da Qualidade um papel central, no pressuposto de ser natural a existência de uma regulação externa da atividade académica (Salter & Tapper, 2000). Para este discurso muito contribuíram fatores como seja a crescente preocupação com os padrões de qualidade e eficiência de toda a administração pública, uma das preocupações recorrentes dos governos (Sá & Fernandes, 2008), a massificação do ensino superior transformando aquilo que era algo restrito num serviço prestado em larga escala e em múltiplas instituições, assim como a crescente mobilidade internacional que acarreta questões de equivalências e de créditos (Borges, Rosa, & Sarrico, 2011).

Este é um conjunto de questões para algumas das quais o Processo de Bolonha procurou dar resposta, nomeadamente na promoção da cooperação europeia em matéria de garantia de qualidade. Na reunião ministerial de Leuven/Louvain-la-Neuve, foi definido como grande desafio para a próxima década a implementação de um ensino superior de qualidade, ligado à investigação e à aprendizagem ao longo da vida, promovendo a empregabilidade (Rauhvargers, Deane, & Pauwels, 2009). No relatório de implementação do processo de Bolonha (Eurydice, 2012) é reconhecido aliás que os sistemas nacionais no âmbito da garantia da qualidade, apesar de terem seguido orientações diversificadas, na sua maioria têm vindo maioritariamente a concentrar-se nas instituições e nas formações, deixando o enfoque nos sistemas de avaliação externo

As questões da garantia da qualidade estão na base da missão de instituições como a *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA). Na definição dos *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area* (ENQA, 2009), são identificadas 3 níveis de *standards* para a garantia da qualidade:

- **Standards para a garantia interna da qualidade**

As IES deverão desenvolver políticas e procedimentos de garantia de qualidade no âmbito da aprovação, monitorização e revisão periódica dos programas de formação, da avaliação dos estudantes, do corpo docente, dos recursos de

aprendizagem e de apoio aos estudantes, dos sistemas de informação e da informação pública.

- **Standards para a garantia externa da qualidade**

Os procedimentos externos de garantia de qualidade devem ter em conta os procedimentos internos, mas também os seus próprios processos de garantia, adequados aos seus propósitos e revistos periodicamente, baseados em critérios de decisão explícitos, com relatórios publicados e num estilo de escrita clara, com procedimentos de acompanhamento das recomendações e com análise periódicas ao sistema geral de garantia da qualidade das instituições.

- **Standards para as agências de garantia externa da qualidade**

As agências de garantia de qualidade devem implementar as recomendações dos *standards* externos, devendo ser reconhecidas de forma oficial, com atividade regular, recursos proporcionais às suas atividades, explicitação clara da sua missão e objetivos, independentes e autónomas, com processos e critérios pré-definidos e publicamente disponíveis e com mecanismos próprios de prestação de contas.

2.3.4 Relação entre Estruturas Internas de Governação e Sociedade

Prestação do serviço educativo à Sociedade

O Ensino Superior público, enquanto sistema estatal que tem como principal finalidade o desenvolvimento das pessoas e a consolidação de um Estado moderno, tem uma atividade relativamente recente, tendo em conta que desde a Idade Média, a educação, e em especial a educação superior, era propriedade e dominada pelos interesses da igreja católica ou de ordens religiosas (Magalhães A. M., 2006). Num conjunto significativo de países, a construção da nação esteve intimamente ligada à nacionalização do ES, enquadrando-o num gabinete público sob a tutela de ministérios (Clark & Youn, 1976), pois o modelo de controlo estatal do Ensino Superior, que está na base do ideal de serviço público, tem os seus fundamentos no facto de ser este nível de ensino um dos principais agentes de modernização e de estabilidade das Sociedades (Neave & Vught, 1994).

Nas últimas décadas tem-se assistido ao fim do ES visto como um indiscutível bem público que compete ao Estado assegurar, convertendo-se *“num bem que, sendo público, não tem de ser exclusivamente assegurado pelo Estado”* (Santos B. S., 2004, p. 16). Tem existido uma transição do processo de tomada de decisão de uma lógica dos direitos dos cidadãos para uma lógica das escolhas dos consumidores (Whitty & Power, 2002), representando uma progressivamente passagem do conceito de bem público para o conceito de prestação de um serviço comercial (Bertolin J. C., 2009). Em 1986 a publicação do Banco Mundial relativa ao financiamento da educação nos países em desenvolvimento teve um impacto significativo na visão de um ES menos dependente do financiamento público e mais do financiamento tendo por base a prestação do serviço (Psacharopoulos, Tan, & Jimenez, 1986). Nesse documento, propõe-se que haja uma realocação das despesas públicas em ES para níveis educacionais com maior retorno social, como seja o ensino básico, desenvolvendo-se simultaneamente um sistema de créditos financeiros e de bolsas de estudo, a descentralização da gestão e a expansão de escolas privadas e escolas financiadas pelas comunidades. Um ES baseado na escolha do consumidor que, segundo Brown (2011), requer IES como entidades jurídicas distintas do Estado e com um alto nível de autonomia, baixas barreiras à entrada de potenciais concorrentes, financiamento público ao ensino separado do financiamento público à investigação, parte significativa dos custos do ensino financiados por via das propinas ou de um sistema de vales (em lugar do financiamento do Estado, levando à competição entre IES com base no preço, na qualidade e na oferta formativa), atribuição de fundos para a investigação numa base seletiva e maior quantidade de informação que permita aos financiadores (estudantes, famílias, empregadores, governos, agências governamentais) escolher entre as diferentes alternativas.

O Ensino Superior está centrado no conhecimento, na sua produção (investigação), distribuição (ensino) e difusão (relação com a Sociedade), sendo a sua missão definida em função da forma como cada instituição lida com esse conhecimento (Magalhães A. M., 2006). Na atual Sociedade, onde esse conhecimento assumiu um papel crucial, as IES estão confrontadas com uma enorme multiplicidade de exigências e de solicitações, pelo que boa parte da discussão relativamente ao seu papel tem-se situado em torno da

utilidade no que se refere ao contributo social e económico das atividades, dependendo a identidade da capacidade de se manterem como instituições criadoras e difusoras de conhecimento (Caraça, Conceição, & Heitor, 1996), esperando-se das IES e da sua governação que sejam o garante do interesse público e que utilizem os recursos de forma eficiente prol da Sociedade (Santiago, Tremblay, Basri, & Arnal, 2008).

Adaptação à mudança

Os modelos de burocracia profissional que tradicionalmente caracterizaram as IES, suportados por um sistema baseado no conhecimento, onde os académicos estão no topo e as estruturas administrativas estão na parte inferior, também consideradas como "*organizações colegiais*" (Mano, 2007), começaram a ser considerados obsoletos e inadequado para ambientes em rápida mudança, originando pressões para a adoção de modelos de governação mais flexíveis em linha com os princípios oriundo do setor privado (De Boer, 2003). Pressões que também têm levado as IES a chamarem a si novos elementos de atuação, como seja a relevância da oferta formativa, a empregabilidade e a valorização do conhecimento, com especial enfoque na investigação orientada, na consultoria e no apoio científico e técnico especializado (Santos S. M., 2005). Segundo Collis (2004) se se pode considerar que o conservadorismo da governação do ES pode ter contribuído para a longevidade de muitas das instituições, também se deve ter em conta que esse mesmo conservadorismo funciona como uma óbvia restrição à capacidade dessas instituições em responderem às mudanças que ocorrem no seu meio envolvente.

Para Miranda (2007), a atual Sociedade do conhecimento e as atuais relações entre informação, conhecimento e saber, trouxeram novos contextos onde os limites territoriais e temporais e as distâncias se têm diluído, num mundo onde o saber adquire novos significados, novas aplicações, novos processos, num conjunto vasto de interfaces comunicativos e interativos. Para além dos contextos de aprendizagem atuais serem muito mais complexos, espera-se um papel importante do ES na equidade e na mobilidade, com a internacionalização a assumir um papel cada vez mais relevante (Brennan, 2011), numa Sociedade cada vez mais globalizada e onde os rankings comparativos surgem como realidade à qual os decisores não são obrigados a seguir, mas

que da qual não conseguem fugir (King, 2011). O alargamento e aprofundamento da perspetiva concorrencial no ES, tem colocado uma ênfase cada vez maior na capacidade de as IES se centrarem e de tornarem clara a sua missão e o seu significado para o mercado, na medida em que ela é cada vez mais redesenhada em função das próprias escolhas e dos caminhos institucionais (Kissel, 2011).

A capacidade de adaptação à mudança estão espelhados nos 26 desafios da OCDE para o ES (Santiago, Tremblay, Basri, & Arnal, 2008), distribuídos por 8 categorias: governação, financiamento, qualidade, equidade, investigação e inovação, carreira académica, ligações ao mercado de trabalho e internacionalização. Um total de 44 propostas de políticas, numa agenda desafiadora, que procurou conciliar as prioridades das instituições com os objetivos económicos e sociais de cada um dos países, numa estratégia de diversificação e flexibilidade, onde a missão e o perfil de cada uma das instituições teria de estar claramente definida e de acordo com essa mesma estratégia.

Estratégia institucional

O conjunto significativo de mudanças no ES tem a sua génese num conjunto de fatores como seja a massificação do ensino superior, a redução do financiamento público, a substituição do estado pelo setor privado como principal empregador de diplomados, novas abordagens à gestão do setor Público, maior concorrência entre instituições e maior consciência política para a dificuldade de gerir centralmente o *useful knowledge* (conhecimento útil) (Melo, Sarrico, & Radnor, 2008). Perante tal realidade, e perante a incapacidade de as IES Europeias acompanharem a crescente concorrência internacional na atração dos académicos e estudantes com maior talento, agravado por um controle excessivo por parte do Estado, problemas de financiamento, fragmentação do setor em sistemas e subsistemas nacionais, duplicação de ofertas formativas, dificuldades de mobilidade académica, pouca atenção aos ambientes de investigação mais competitivos e globalizados e falta de abertura à comunidade empresarial, levou a Comissão Europeia a apontar doze mudanças necessárias às IES na Europa (2006). Uma dessas mudanças está relacionada com a necessidade de assegurar uma verdadeira autonomia e responsabilização das universidades, que lhes permita aceitar “*a plena responsabilidade*

institucional pelos seus resultados ante a Sociedade em sentido lato” (Comissão Europeia, 2006, p. 6), sugerindo-se a implementação de novos sistemas internos de governação, baseados em prioridades estratégicas e na gestão profissional dos recursos humanos, dos investimento e dos processos administrativos.

A gestão estratégica nas IES ganhou bastante popularidade nos Estados Unidos da América entre os meados da década de 1990 e os meados da década de 2000 (Hanover Research, 2013), para o qual muito contribuiu a publicação de George Keller (1983), um dos marcos importante nesta área. Até então o planeamento estratégico das instituições era essencialmente orientado para as questões financeiras de longo prazo e sem uma perspectiva de coordenação eficiente entre os objetivos de longo prazo e as ações de curto prazo (Hinton, 2012). Kotler e Murphy (1981) já tinham chamado a atenção para a importância do planeamento estratégico na sobrevivência das IES nos tempos difíceis que se avizinhavam, não devendo as IES estarem centradas apenas nos bons níveis de eficiência em termos operacionais. Atualmente verifica-se uma expansão alargada do planeamento estratégico aplicado às IES, muito derivado das novas abordagens à Administração Pública conjugadas com o progressivo aumento de autonomia das IES, que tem levado a que haja um maior reconhecimento das vantagens de um planeamento institucional (Machado & Taylor, 2010). No Brasil, por exemplo, metade das publicações científicas entre 1997 e 2012 relacionadas com as questões estratégicas no ES, foram publicadas nos últimos dois anos, derivado do aumento da competitividade entre instituições e da procura por parte destas de fatores de diferenciação (Matos, Venâncio, & Dutra, 2013).

O propósito essencial do planeamento estratégico no ES pode ser visto como um processo contínuo de análise e avaliação institucional dos pontos fortes, dos pontos fracos, dos objetivos, dos recursos necessários e das perspectivas futuras, de modo a estabelecer um plano coerente que dê resposta às análises efetuadas e à construção e uma instituição mais forte e mais eficaz (Hayward & Ncayiyana, 2003), onde a declaração da missão, vista como o propósito da existência da instituição, se assume como o principal alicerce e com a qual tudo deve alinhar (Hinton, 2012). Segundo Hunt *et al* (1997), a implementação de

processos de planeamento estratégico nas IES são um contributo importante para uma melhoria da capacidade institucional, não só no cumprimento da missão, mas também na criação de estabilidade académica, no aumento dos níveis de eficiência, na clarificação do caminho futuro e na otimização da cooperação entre elementos da comunidade académica, para além de serem um contributo importante no cumprimento dos requisitos das entidades acreditadoras.

Apesar da crescente importância da estratégia e respetivo planeamento nas IES, a implementação real das teorias e dos conceitos nem sempre tem acontecido (Shawyun, 2010). Na Turquia, a título de exemplo, o estudo que analisou as declarações de missão e visão dos planos estratégicos das universidades públicas, mostrou que as universidades com diferentes histórias e tamanhos (em termos de recursos humanos e materiais) têm uma missão e uma visão similares, mesmo nas instituições fundadas em diferentes regiões e sob diferentes condições (Özdem, 2011). O relatório sobre boas práticas de planeamento estratégico em IES publicado pela Hanover Research (2013) identifica três áreas principais:

- **Processo de Planeamento**

Passa pela formulação de metas, objetivos e etapas da ação, pelo posterior acompanhamento da sua execução e revisão, pelo envolvimento dos *stakeholders* como mecanismo de criação de um amplo apoio entre os diversos atores, pela existência de comités de planeamento constituídos, em média, por 25 elementos, por ciclos de planeamento entre cinco a 11 anos, tendo por base um processo de desenvolvimento entre oito a 16 meses e pelo alinhamento do plano com orçamento de modo a aumentar o seu impacto.

- **Objetivos e iniciativas**

Passa por garantir o sucesso académico dos estudantes, diversificar os recursos financeiros, melhorar a infraestrutura e as questões operacionais, promover o envolvimento com a comunidade e desenvolver a marca institucional, definindo entre cinco a seis objetivos, aos quais se associam de 19 a 31 iniciativas.

- **Implementação e Monitorização**

Passa por responder à pergunta "*Como se sabe e como é que se prova que objetivo foi alcançado?*", pela existência de um relatório anual sobre o progresso da instituição e de indicadores de referência e pela monitorização das etapas de implementação.

Partilha de responsabilidades

As últimas décadas da governação institucional das IES têm sido marcada igualmente pela participação democrática (Mano, 2007). Questões como a escolha do Reitor (seja por eleição ou nomeação), o grau de participação dos *stakeholders* externos, a liderança institucional, o tamanho e composição dos conselhos de administração, a eficácia e a transparência dos processos de decisão, a relação entre os órgãos de gestão e o Reitor, o equilíbrio entre a responsabilidade das instituições e a responsabilidades dos governos, e a autonomia em questões financeiras e académicas, são algumas das questões mais frequentemente referidas (Melo, Sarrico, & Radnor, 2008).

O já referenciado estudo da Eurydice (2008), que envolveu mais de 30 países, apresentou um conjunto de conclusões sobre as políticas estratégicas, sobre as estruturas de governação, sobre o financiamento e sobre o pessoal académico no ES. No âmbito das estruturas de governação, realça-se o facto de o enfoque das conclusões recair sobre aspetos relacionados com a responsabilidade das IES perante a Sociedade. As IES europeias são vistas como organismos legalmente autónomos, enquadrados nos sistemas nacionais de prestação de contas, que têm com o objetivo principal a promoção da confiança entre as instituições e a Sociedade, observando-se uma tendência para um maior envolvimento de atores externos como membros de órgãos consultivos e de supervisão. Na maioria dos países estudados, as IES possuem um órgão de supervisão que tem por missão salvaguardar os interesses da instituição e assegurar que esta cumpre a legislação e as normas regulamentares de cada país. Dos 30 países estudados, apenas 2 não apresentam uma solução de governação que incluía pelo menos 1 órgão com presença de elementos externos e em 10 ele é exclusivamente composto por elementos externos, nomeadamente no que se refere aos órgãos consultivos ou de supervisão, cuja

missão é “controlar ou monitorizar o funcionamento da instituição e as suas atividades educativas e financeiras, sendo composto exclusiva ou maioritariamente por atores externos” (Eurydice, 2008, p. 33).

De Boer, Huismanb e Meister-Scheyttc (2010) chamaram-lhe a supervisão na “moderna” governação das IES que tem como marca as preocupações com a melhoria da governação interna, na sequência das crescentes expectativas sobre as IES e do reconhecimento da sua importância para a Sociedade do conhecimento. Segundo os autores, apesar das dificuldades em definir esta tipologia de conselhos, uma vez que o seu papel e funções diferem consideravelmente de país para país, a principal característica comum em muitos deles é o facto de se tratar de órgãos de gestão que supervisionam e/ou controlam as direções executivas da IES, aumentando a responsabilidade das entidades externas na governação das IES. Ainda segundo os mesmos autores, trata-se, contudo, de uma realidade que necessita de ser aprofundada, uma vez que a investigação sobre o seu funcionamento tem sido reduzida comparativamente com o que tem acontecido com os conselhos empresariais, nomeadamente no que se refere aos seus comportamentos e estilos de trabalho.

2.3.5 Relação entre Sociedade e Entidades Reguladoras

Desenvolvimento Sustentável

O conceito de desenvolvimento sustentável tem ganho mais robustez desde as primeiras iniciativas da Organização das Nações Unidas (ONU) na década de 70 do século passado, particularmente a Conferência sobre Ambiente Humano em 1972 (Madeira, 2008). É com o Relatório Brundtland, elaborado pela *World Commission on Environment and Development* (1987) para a mesma organização, que o desenvolvimento sustentável ganha uma nova dimensão conceptual, definido como a capacidade de a humanidade garantir que o desenvolvimento atende às necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as gerações futuras atenderem às suas próprias necessidades.

Tendo a questão da sustentabilidade raízes históricas nas áreas de economia e da ecologia, ela atualmente estendesse a quase todas as áreas do conhecimento (Veiga,

2010), sendo cada vez mais vista como um esforço transdisciplinar para desenvolver um mais profundo conhecimento científico sobre a complexa ligação entre o sistema humano e o sistema natural (Costanza, 2003). As preocupações com o desenvolvimento sustentável têm sido progressivamente integrados na gestão das organizações, através do desenvolvimento de conceitos como o *Corporate Governance*, a Responsabilidade Social, a Ética nos Negócios e a teoria dos *Stakeholders* (Santos, Limão, Barbosa, & Cachaço, 2008), cada vez mais encarado como uma questão crítica nas suas atividades, quer ao nível dos processos quer ao nível da produção de bens e serviços (Garcez, Junior, & Thimóteo, 2013). A criação de vantagens competitivas são vistas como prioridade para garantir a criação de valor em ambientes cada vez mais globais e complexos, deixando o resultado financeiro de ser o único e o mais importante critério de sucesso, ganhando maior relevância a informação aos *stakeholders* dos impactos económicos, sociais e ambientais (Gomes & Tortato, 2011). Para Vitols (2011) uma organização sustentável é aquela que vê o desenvolvimento sustentável como um conceito multidimensional, onde o valor para os *stakeholders* é o principal princípio orientador, que tem um conjunto de metas de sustentabilidade e que tem uma estratégia concreta para as atingir. Segundo o autor para que uma organização seja sustentável é necessário que os *stakeholders*, em especial os trabalhadores, estejam envolvidos nas tomadas de decisão, que exista um sistema de relatórios verificáveis externamente sobre o desempenho financeiro e não financeiro, que exista mecanismo de incentivo remuneratório que apoiem as atividades de sustentabilidade e onde a base da propriedade do capital seja dominado por investidores responsáveis de longo-prazo, preocupados não apenas com o retorno financeiro, mas também com os impactos sociais e ambientais dos seus investimentos.

O Ensino Superior têm um importante papel no desenvolvimento sustentável, fundamentalmente como disseminador do conhecimento e como entidade responsável pela necessária mudança de mentalidades e de atitudes na preparação dos futuros responsáveis (Essex Report, 1995). O já referenciado relatório da ONU (1987) aponta diretrizes políticas a várias níveis, sendo a primeira dedicada à população e aos recursos humanos, onde a educação é identificada como o meio que permite melhorar o potencial humano para gerir melhor os recursos, num enquadramento em que o problema não está

só no número de pessoas, mas na forma como esse número de pessoas está relacionado com os recursos disponíveis. Já na Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano (ONU, 1972), no Princípio 19, é identificado como sendo essencial uma educação ambiental para as gerações mais novas e para adultos, de modo a ampliar as bases para opiniões mais esclarecidas e condutas mais responsáveis por parte dos indivíduos, empresas e comunidades, tendo em vista proteger e melhorar o ambiente, na sua dimensão humana completa

Nas últimas décadas tem sido desenvolvido um conjunto significativo de declarações nacionais e internacionais relacionadas com a sustentabilidade no ES. Segundo Calder e Clugston (2002), apesar de as abordagens das IES à sustentabilidade serem muito diferenciadas e das muitas iniciativas que se têm desenvolvido, em particular nos Estados Unidos da América, só é possível alcançar o desafio mais profundo de transformar as formações num ensino de pensamento integrado para a sustentabilidade, se se aumentar a preocupação dos *stakeholders* mais influentes nessa mesma transformação (Calder & Clugston, 2003). Para tal, seria importante que as IES atuasse em sete áreas (Clugston & Calder, 1999):

1. Na missão, nos seus propósitos, na sua filosofia e nos seus compromissos;
2. Na incorporação dos conceitos nas disciplinas e nos requisitos de formação;
3. Na reflexão do papel da instituição nos seus sistemas sociais e ecológicos;
4. Na colocação dos conhecimentos em sustentabilidade como uma preocupação crítica dos sistemas de contratação, de recompensa e de promoção do pessoal;
5. Na implementação de políticas sustentáveis que reduzam a “pegada ecológica”;
6. Nos serviços da instituição enfatizando a implantação de práticas sustentáveis;
7. Na formação e divulgação de parcerias para melhorar a sustentabilidade.

Para Cortese (2003) o papel crítico do ES na criação de um futuro sustentável desenvolve-se em quatro áreas. A primeira nos contextos de aprendizagem, criando maior interdependência entre humanidade e ambiente por via da existência de centro de ensino em todas as áreas, não isolados ou por módulos, onde os valores e a ética seja uma parte integrante. A segunda nos processos da educação, enfatizando a aprendizagem ativa

baseada na investigação e na resolução problemas do mundo real, seja no próprio campus das instituições, seja na comunidade. A terceira nas práticas de sustentabilidade das instituições, tornando a sustentabilidade uma prática integrante do planeamento, das instalações, das atividades operacionais, dos investimentos e das aquisições, ligando-as aos currículos formais. E a quarta no estabelecimento de parcerias com as comunidades locais e regionais para ajudar a torná-las socialmente mais vibrantes, economicamente mais seguras e ambientalmente mais sustentáveis.

Tem-se vindo a verificar um progresso da sustentabilidade na gestão do ES (Figueiró & Raufflet, 2015), que se tem consubstanciado na geração de soluções e estratégias concretas para enfrentar os dinâmicos e complexos fatores que alimentam a atual crise de sustentabilidade, numa resposta conjunta que resulta da combinação entre a educação, a investigação e a Sociedade (Yarime, et al., 2012). Apesar disso, a adequação dos conceitos à complexidade e às características específicas do ES, tem revelado que existe um conjunto significativo de áreas que não recebeu a atenção necessária por parte dos investigadores da sustentabilidade (Stephens & Graham, 2010). Verifica-se também que a documentação produzida nas últimas décadas, resultado das referidas declarações nacionais e internacionais, têm-se mostrado importante como documentação de suporte, de orientação e de desafio, mas não têm garantido que os signatários implementem de facto sistemas de desenvolvimento sustentável, pelo que para que o ES se torne um catalisador da mudança, têm que garantir que as necessidades das gerações presentes e futuras são melhor compreendidas e melhor tratadas internamente (Lozano, Lukman, Lozano, Huisinigh, & Lambrechts, 2013).

Sociedade do conhecimento

Na reunião extraordinária do Conselho Europeu, realizada em Lisboa em 2000, foi definido um novo enquadramento estratégico para a União Europeia, tendo em vista uma economia baseada no conhecimento que permita reforçar o emprego, a reforma económica e a coesão social (Conselho Europeu, 2000), naquela que ficaria conhecida como a Estratégia de Lisboa. Com o objetivo principal de aprovar um programa que estimulasse a criação de infraestruturas de conhecimento, que fomentasse a inovação e

a reforma económica e que modernizasse os sistemas de previdência social e de ensino, a UE definiu como objetivo estratégico *“tornar-se no espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social”* (Conselho Europeu, 2000, p. 2). Um dos desideratos da Estratégia de Lisboa foi a criação de um espaço europeu de investigação e de inovação, através de uma melhor integração e coordenação das atividades de investigação de modo a torná-las mais eficazes e inovadoras proporcionando perspectivas atraentes aos seus melhores cérebros. Assume também especial relevância a educação para a vida e para o trabalho na Sociedade do conhecimento, onde é referenciado a necessidade de os sistemas educativos se adaptarem às exigências da Sociedade do conhecimento e também à necessidade de um maior nível e qualidade do emprego, oferecendo oportunidades de aprendizagem e de formação *“concebidas para grupos-alvo em diferentes fases das suas vidas: jovens, adultos desempregados e as pessoas empregadas que correm o risco de ver as suas competências ultrapassadas pela rapidez da mudança”* (Conselho Europeu, 2000, p. 10).

Tendo por base a avaliação extremamente crítica feita pelo grupo de Alto Nível para a revisão intercalar da Estratégia de Lisboa, que afirmou que a *“estratégia de Lisboa é ainda mais urgente agora que aumentou a diferença de crescimento em relação à América do Norte e à Ásia, enquanto a Europa tem de enfrentar os desafios combinados de um baixo crescimento demográfico e do envelhecimento”* (Grupo de Alto Nível, 2004, p. 5.), o Conselho Europeu viria a dar um novo impulso à Estratégia de Lisboa (2005), reafirmando a Sociedade do Conhecimento com uma das cinco áreas políticas mais urgentes, requerendo um aumento da atratividade para os investigadores e cientistas de modo a tornar a investigação como uma atividade de topo.

As IES são vistas como essenciais para a consecução dos objetivos da Estratégia de Lisboa (Comissão Europeia, 2005b), sendo necessário criar as condições para que elas possam melhorar a sua qualidade, atratividade e governação, assim como aumentar a diversificação do financiamento. Atualmente a estratégia 2020, que veio substituir a Estratégia de Lisboa (European Anti-Poverty Network, 2011), apresenta cinco objetivos

estratégicos, (1) o emprego, (2) a investigação e desenvolvimento, (3) as alterações climáticas e sustentabilidade energética, (4) a educação e (5) a luta contra a pobreza e a exclusão social. Se no segundo objetivo o que está em causa é a melhoria das condições para a Investigação e Desenvolvimento, aumentando o investimento nesta área para 3% do PIB, conjugando o investimento público e privado, no quarto o que se pretende é a melhoria dos níveis de educação, em particular na redução da taxa de abandono escolar e no aumento para 40% da percentagem da população da faixa etária de 30-34 anos que conclui o ensino superior ou equivalente (Comissão Europeia, 2015).

Desenvolvimento Regional

Para além de serem os atores centrais na condução do ensino e da investigação, as IES estão também associadas ao desenvolvimento económico, social e cultural de suas regiões, dependendo das características das instituições, das características das regiões e do enquadramento político de cada país (OCDE, 2007). Atualmente existe um consenso generalizado de que as IES têm efeitos notáveis no ambiente da região onde estão inseridas, não só no que se refere aos efeitos financeiros (aumento do PIB *per capita*), mas também aos efeitos sociais (redução do desemprego no longo prazo) (Schubert & Kroll, 2014).

O estudo realizado em Espanha (Garrido-Yserte & Gallo-Rivera, 2010), que testou os impactos das IES na economia local através de três modelos diferentes, concluiu que, apesar de os resultados serem diferentes, todos eles indicam que têm um contributo importante no crescimento económico da região onde está inserida. O estudo realizado na Alemanha (Schubert & Kroll, 2014), naquele que tido como uma das primeiras tentativas de quantificar em termos macroeconómicos o contributo regional das IES, conclui que no período de 2000 a 2011 as IES permitiram um aumento médio do PIB *per capita* local em cerca de 8.300€ e, no médio/longo prazo, uma redução do desemprego local em cerca de 3,8 pontos percentuais. O estudo realizado em Portugal (Alves, et al., 2015) permitiu identificar os impactos de sete Politécnicos nas suas respetivas regiões, que variou entre 2% e 11%, no caso do PIB local, e um efeito multiplicador na criação de emprego que variou entre 2 e 5, comprovando uma relação linear entre o valor do

impacto económico e número de estudantes das instituições. Este último estudo chamou ainda a atenção para o facto de os impactos das IES irem muito além da dimensão económica, referindo-se aos impactos socioculturais e de igualdade de acesso ao ES.

A definição da rede de IES surge como fator decisivo, combinando a questão concorrencial entre setores público e privados, a importância das IES no desenvolvimento e crescimento económico das regiões e a diversificação espacial, tendo em conta a forma como as instituições servem as regiões onde se inserem (Teixeira, Rocha, Biscaia, & Cardoso, 2013). O estudo comparativo entre países europeus (Rego, Abreu, & Cachapa, 2013) regista a existência de situações muito distintas, com características muito específicas. Na relação entre instituições públicas e privadas, o número mais baixo de IES privadas verifica-se em Portugal com 27,1%, ao passo que no Reino Unido é de 99,3%. No que respeita à dispersão de IES no território, o número mais baixo verifica-se na Finlândia com 0,05 instituições por Km², ao passo que na Holanda é de 1,28 instituições por Km². No que respeita ao número de IES por milhão de habitantes, o número mais baixo é em Espanha com 1,09 IES por milhão de habitante, ao passo que o número mais alto verifica-se na Noruega com 8,85.

Competitividade

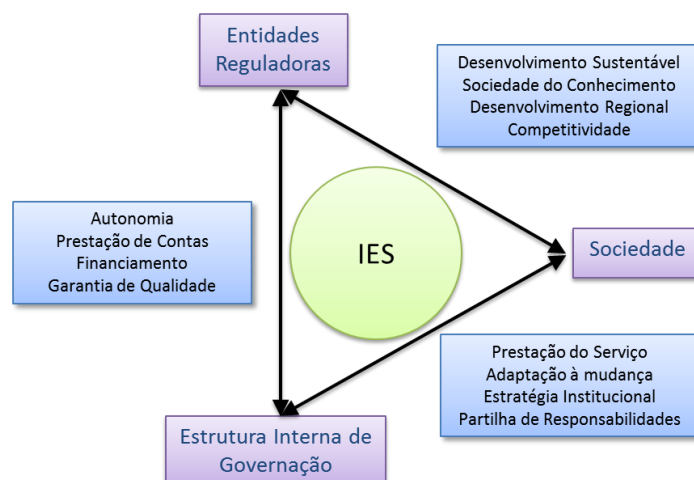
A concorrência é uma das palavras políticas mais relevantes no início dos anos 2000 na Europa, tendo sido a ideologia da competição a nortear a formulação de políticas de ES nos últimos anos, incluindo as tendências para a autonomia e responsabilidade institucional, reforçada pela prática da classificação comparada que os rankings introduziram (Erkkilä & Piironen, 2014). Um conjunto de políticas, que regista a tendência generalizada para organizar os sistemas de ensino superior de acordo com mecanismo de gestão concorrencial, onde as IES podem definir os seus preços e seus produtos e onde assume especial relevância a existência de estruturas competitivas, baseadas na existência de uma variedade de fornecedores e de consumidores, evitando monopólios, na capacidade de fazerem uso da informação da forma mais confiável possível e na minimização dos custos de transação (Agasisti & Catalano, 2006).

Quanto maior a diversidade melhor é a capacidade de os sistemas atenderem às necessidades do mercado de trabalho, melhor e maior é a oferta e melhor é capacidade de permitir a especialização das instituições, aumentando a eficácia do sistema de ensino como um todo, em particular no contexto do desenvolvimento da Sociedade do conhecimento (Vught, 2007). Segundo Bleiklie (2004), não se trata apenas de uma diferenciação hierárquica, baseada nas diferentes tipologias e grau de formação ministradas, situação que é comum nos países ocidentais. Trata-se de uma diferenciação bem mais complexa, associada às diferentes formas como as diferentes tipologias de instituições se relacionam com o Estado, mas também uma diferenciação associada à importância do conhecimento na Sociedade atual, com a massificação da educação e uso cada vez mais amplo da investigação em empresas privadas e na administração pública, realidades às quais as IES têm de se adaptar por meio de estratégias diferentes.

2.4 Modelo de Análise

No atual enquadramento Europeu, o modelo de Clark apresenta um novo quadro analítico, que combina a abordagem regulamentar do Estado, a estrutura organizacional interna das IES e a Sociedade (McDaniel, 1996) (Dobbins, Knill, & Vogtle, 2011). Um novo quadro analítico que não está focado na análise posicional de cada país em função das características dos seus sistemas de ES, mas sim na combinação das características específicas da cada sistema de Ensino Superior com as atuais tendências, políticas e práticas que se têm vindo a revelar durante as últimas décadas. O Estado, conjuntamente com outras entidades nacionais e supranacionais, assume um papel de regulador do funcionamento das instituições, proporcionando e criando mecanismo de autonomia e de financiamento, aos quais se associam políticas de prestação de contas e de garantia da qualidade. As IES utilizam os mecanismos disponíveis através de modelos internos de governação, que lhes permitem prestarem um serviço educativo que se adapte às necessidades da Sociedade, por via de estratégias consistentes e de partilha de responsabilidades com os seus *stakeholders*. A Sociedade busca um desenvolvimento sustentável, baseado no conhecimento, onde as IES contribuam de forma ativa para as regiões, por via, não só da prestação do serviço educacional, mas também por padrões de competitividade permitindo à Sociedade um leque diversificado de escolha (Figura 7).

Figura 7 - Modelo de Análise da Governação no Âmbito do Ensino Superior



Fonte: Elaboração própria adaptado de (Clark, The higher education system: Academic organization in cross-national perspective, 1983) (Dobbins, Knill, & Vogtle, An analytical framework for the cross-country comparison of higher education governance, 2011)

2.5 Resumo

O enquadramento da governação das IES tem-se vindo a alterar durante as últimas décadas. De uma lógica baseada na autoridade do estado, na oligarquia académica e no mercado, de acordo com o triângulo de coordenação do Ensino Superior de Clark (1983), é hoje cada vez mais baseado numa lógica que integra as Estruturas Internas de Governação, as Entidades Reguladoras e a Sociedade.

Com génese nas novas abordagens à administração pública, não apenas associadas ao movimento da *New Public Management*, que enfatiza a adoção de técnicas de gestão empresarial, mas a outros movimentos como seja o *Network Based Reform*, que dá especial enfoque às complementaridades e à colaboração interativa com *stakeholders* externos, tem especial relevância a adequação do conceito de *Corporate Governance* ao setor público. Tendo por base a relação entre a propriedade de uma organização e a sua gestão de topo, é um conceito que permite chamar a atenção para a necessidade de uma maior responsabilização sobre as decisões estratégicas e de uma melhor supervisão por parte dos proprietários, reforçando a necessidade de prestação de contas e de transparência. Uma dicotomia entre proprietários e gestores, à qual o setor público acrescenta o conceito de bem comum e a ideia da Sociedade como um ator com um duplo papel, proprietário e consumidor.

No âmbito da governação das IES, entidades com particularidades específicas dentro do setor público, as Estruturas Internas de Governação passaram a assumir um papel de relevo no desenvolvimento de estratégias competitivas e de supervisão interna da sua implementação. Um papel que necessita de combinar a capacidade de integrar os *stakeholders* da Sociedade, partilhando as responsabilidades pela governação e, simultaneamente, prestando um serviço público adequado às suas necessidades, com a resposta às exigências das Entidades Reguladoras, reforçadas pelos processos de prestação de contas e de garantia da qualidade associados à autonomia e ao financiamento das IES, sempre numa lógica de contribuição ativa para a Sociedade do conhecimento e para o desenvolvimento regional, bases da competitividade dos países e do seu desenvolvimento sustentado.

3 DESEMPENHO ORGANIZACIONAL E ENSINO SUPERIOR

*Nem tudo o que pode ser contado conta, e
nem tudo o que conta pode ser contado.*

Albert Einstein

*Mede o que é mensurável e torna mensurável
o que não o é.*

Galileu

As questões associadas ao Desempenho Organizacional, entendido como um conjunto de sistemas e ferramentas que permitem às organizações avaliar em que medida os seus objetivos estão a ser cumpridos, têm vindo a ganhar crescente importância no apoio à gestão das organizações. Em particular desde a década de 80, quando a perspetiva financeira começou a mostrar-se insuficiente para medir o global desempenho de uma organização. Desde então, têm surgindo um conjunto de novos sistemas e novas ferramentas incorporando perspetivas mais abrangentes, não apenas associadas à perspetiva interna do funcionamento das organizações, mas também associadas à sua perspetiva externa de atuação, passando a ser entendidas como duas faces da mesma moeda. A primeira avaliando o cumprimento dos objetivos estratégicos e a segunda o grau de satisfação das necessidades dos *stakeholders* externos, assumindo os indicadores de desempenho um papel central em ambas.

No âmbito do Ensino Superior, o enfoque dado pela Declaração de Bolonha em 1999 à qualidade e ao desempenho das IES, tem levado a uma progressiva expansão dos processos de avaliação externa por parte das Entidades Reguladoras, com especial enfoque nos processos levados a cabo pelas Agências Nacionais. Paralelamente, a Sociedade passou também ela a dar maior relevo à informação qualificada sobre o desempenho das IES nas suas diversas vertentes de atuação, com especial enfoque nos rankings e nos sistemas comparações de instituições. A crescente complexidade dos processos de avaliação e das suas perceções externas, têm levado a que as Estruturas Internas de Governação das IES procurem adotar mecanismos que lhes permitam acompanhar o seu desempenho, nomeadamente sistemas de gestão da qualidade e planeamento estratégico.

3.1 Conceitos essenciais de Desempenho Organizacional

3.1.1 Significado de Desempenho Organizacional

O significado de Desempenho Organizacional tem a sua génese na distinção que Fayol (1916) fez entre a atividade de gestão de uma organização, baseada em quatro funções - Planear, Organizar, Dirigir e Controlar - e as outras atividades técnicas, naquele que foi considerado um dos principais contributos do autor para o estudo da gestão (Hampton, 1992). Numa visão interna das organizações, o DO representa o processo que ajuda os gestores a monitorizar a eficácia do que foi planeado (Stoner & Freeman, 1992), por via do controlo da confrontação entre os objetivos e os resultados (Johnson & Kaplan, 1987). Muito marcado pela perspetiva de índole financeira das organizações, o aumento da complexidade, da competitividade dos mercados e o progressivo aumento da procura por parte dos consumidores (Kennerley & Neely, 2003), levou à necessidade de uma visão mais ampla sobre o seu significado (Atkinson, Waterhouse, & Wells, 1997). A partir da década 80 emerge uma visão do Desempenho Organizacional como algo ambíguo e de difícil definição (Otley, 1999), que depende, antes de mais, do âmbito de atuação de cada organização e do significado que cada uma delas lhe atribui (Lebas M. J., 1995), mas depende também dos modelos e sistemas de avaliação, que devem refletir não apenas os objetivos internos, mas também o contexto externo em cada uma das organizações atua (Johnson & Kaplan, 1987) e utilizar os indicadores mais apropriados a esses objetivos e a esse contexto (Lebas & Euske, 2002). Trata-se de uma visão do DO que combina a perspetiva interna, mecanismo essencial para melhorar a gestão das organizações, com a perspetiva externa, mecanismo essencial para melhorar as respostas às necessidades dos diferentes *stakeholders* (Gião, Gomides, Picchioni, Corrêa, & Júnior, 2010).

A perspetiva interna está em linha com a perspetiva mais tradicional do DO, associando-o ao grau de sucesso da estratégia (Rodrigues J. J., 2010) por via da definição de objetivos estratégicos, de estratégias para os alcançar, da implementação dessas estratégia e da monitorização dos resultados obtidos, comparando-os com os padrões iniciais (Freire, 1997). Uma ótica que requer a implementação de modelos e sistemas de avaliação do DO que tenham por base indicadores quantitativos e qualitativos que proporcionem

informação fidedigna não só sobre a criação de valor durante um período de tempo (Lebas & Euske, 2002), mas também sobre o grau de implementação das ações planeadas e o nível de alcance dos objetivos definidos, por forma a projetarem o futuro da organização (Neely, 2002). A perspetiva externa, em linha com as abordagens mais recentes, associa o DO à combinação entre o significado que cada organização atribui ao seu DO e as interpretações que cada *stakeholders* externos atribui a esse DO (Rodrigues J. J., 2010), pelo que requer modelos e sistemas de avaliação que tenham a capacidade de considerar essas diferentes interpretações, sejam elas atuais ou potenciais (Atkinson, Waterhouse, & Wells, 1997), e que permitam, através de indicadores, associações específicas entre a estratégia e a satisfação das necessidades dos *stakeholders* (Harrison, Rouse, & De Villiers, 2012).

Uma das bases essenciais do significado mais atual do DO, em ambas as perspetivas, é o conceito de melhoria contínua, não apenas associado ao movimento da qualidade, mas também à vertente estratégica (Yen-Tsang, Csillag, & Junior, 2010). Uma terminologia que deriva do conceito japonês *Kaisen*, filosofia de vida onde a evolução no trabalho, na Sociedade ou em termos pessoais é feita por pequenos mas contínuos melhoramento dos resultados (Imai, 1994). A melhoria contínua deverá ser uma preocupação constante das organizações, permitindo retirar vantagens do seu DO por via da melhoria das capacidades organizacionais, do alinhamento da estrutura com os objetivos estratégicos e da maior flexibilidade em responder às oportunidades (ISO 9004, 2009).

Para Nelly (2002) as razões que levam as organizações a preocuparem-se com o DO são:

- A mudança na natureza do trabalho, com processos cada vez mais automatizados;
- A concorrência crescente e a pressão contínua para reduzir custos e melhorar o valor do produto oferecido;
- As iniciativas específicas de melhoramento pela utilização de ferramentas como a *Total Quality Management* (TQM), métodos Taguchi ou *benchmarking*;
- Os prémios de qualidade nacionais e internacionais que demonstram uma crescente implicação na avaliação do desempenho das organizações;
- A mudança nas funções organizacionais e a importância da avaliação não financeira;

- As mudanças nas exigências externas, nomeadamente das entidades reguladoras e da comunidade financeira;
- O poder da tecnologia de informação, não só pela forma facilitada da recolha e análise de dados, como também pela revisão desses dados e ações subsequentes.

Para além destas, poderiam ser elencadas outras razões para que as organizações dediquem parte do seu tempo ao DO, como seja, a necessidade de garantia da qualidade, o contributo para o incremento dos conhecimentos dos membros das organizações, a ajuda na priorização dos recursos, na elaboração de planos organizacionais e na prestação de contas, a influência da necessidade de maior eficácia de algumas iniciativas organizacionais e o facto de a própria avaliação do DO se estar a tornar uma competência com valor (Russ-Eft & Preskill, 2001). Segundo Peter Drucker, existe um conjunto de razões que vão muito além das organizações empresariais, defendendo mesmo que as diferenças entre empresas e outras instituições, nomeadamente as sem fins lucrativos, *“são poucas, mas profundas e a mais importante encontra-se na área da performance”* (Drucker, 1990, p. 150), uma área que deve requer uma especial atenção por parte dos executivos, tendo em conta a dupla responsabilidade de, por um lado, afetar os recursos dos financiadores a atividades que produzam resultados e, simultaneamente, obter rendimento desses resultados.

3.1.2 Componentes do Desempenho Organizacional

Um dos principais instrumentos associados ao DO e aos processos de melhoria contínua tem sido o designado ciclo PDCA (Plan/Do/Control/Act), nomeadamente na vertente associada à qualidade, com impactos significativos nos processos de certificação. Também conhecido pelo ciclo de Deming (1986), derivado da importância que este autor teve no desenvolvimento e na reintrodução como um conceito atual de um conceito que já vinha dos inícios do século XX (Moen & Norman, 2006), é um instrumento que permite melhorias na competitividade organizacional e na satisfação dos *stakeholders* (Silva, Paulista, & Turrioni, 2008), tendo por base a ideia de controlo numa lógica de verificação e orientação das atividades, pressupondo a monitorização dos resultados reais de uma atividade com um padrão pré-estabelecido por via do planeamento e a adoção de medidas corretivas caso a disparidade entre os resultados e os padrões o justifique (Juran & Godfrey, 1998).

Na vertente estratégica, existem visões diferentes sobre os desenvolvimentos teóricos da medição do desempenho (Ferreira, Mota, & Franco, 2011), com diferentes abordagens ao planeamento estratégico, todas elas envolvendo diferentes etapas (McKay, 2001). Segundo Sousa (1990) o planeamento passa pelas fases de formulação da problemática, do planeamento dos fins, do planeamento dos meios, do planeamento dos recursos, da implementação e do controle. Segundo Freire (1997), o planeamento estratégico assume uma especial relevância, sendo entendido como um processo formal de sistematização do processo de criação de estratégias que tem por objetivos o pensamento estratégico, a comunicação, a motivação a coordenação e o controle. Para Kaplan e Norton (2008) o processo de implementação a estratégia está baseado no desenvolvimento da estratégia, na planificação da estratégia, no alinhamento da organização, na planificação das operações, no controle, na aprendizagem e na validação e adaptação da estratégia.

Quer na vertente da qualidade, quer na vertente estratégica, o controlo de objetivos e do planeamento tendo por base a medição e avaliação do DO por comparação entre resultado obtido e resultado esperado, surge sempre como uma das etapas essenciais, que implica:

- **Medição do Desempenho Organizacional - Indicadores**

Segundo o estudo efetuado por uma equipa do *Center for Business Performance* da Universidade de Cranfield, no Reino Unido (Franco-Santos, et al., 2007), nas diferentes definições de sistemas de DO criadas entre 1990 a 2003 por 17 autores diferentes, o conceito de indicador é aquele que surge mais vezes. Em mais de 50% das definições é necessária a existência de indicadores para que o conceito de DO seja consistente, em confrontação com outros conceitos (objetivos, metas, infraestruturas de apoio à informação).

- **Avaliação do Desempenho Organizacional**

A implementação de modelos e sistemas de avaliação do DO, assumem um papel central, pois estimulam a mudança e a aprendizagem organizacional, tendo em conta a capacidade que possuem de adquirir, distribuir, interpretar e armazenar conhecimento (Garengo, Nudurupati, & Bititci, 2007), trazendo benefícios diretos para a satisfação dos consumidores, para os processos de monitorização e para os processos de *benchmarking* (Wibisono, 2011).

3.2 Medição do Desempenho Organizacional - Indicadores

3.2.1 Significado de Indicadores de Desempenho Organizacional (IDO)

Segundo Neely, Adams e Kennerley (2002) o Desempenho Organizacional pode ser desagregado em três conceitos: (a) a medição do desempenho, que consiste no processo de quantificação da eficiência e eficácia das ações passadas; (b) a medida de desempenho, que consiste no parâmetro usado para quantificar a eficiência e/ou a eficácia dessas ações; e (c) a métrica do desempenho, que consiste no âmbito, conteúdo e componentes de uma medida de desempenho de base alargada. Segundo os autores, um sistema de medição do desempenho permite decisões informadas sobre as políticas a desenvolver, pois quantifica a eficiência e a eficácia das políticas anteriores por via da aquisição, compilação, classificação, análise e interpretação dos dados.

Os indicadores, entendendo-os como sendo aquilo que indica ou que esclarece alguém sobre algo (Lexicografia, 2005), são o fator-chave para um sistema de medição do desempenho (Pinheiro, 2011). Segundo a OCDE, um indicador é um *“fator ou variável, de natureza quantitativa ou qualitativa, que constitui um meio simples e fiável de medir e informar sobre as mudanças ligadas à intervenção, ou ajudar a apreciar o desempenho de um ator do desenvolvimento.”* (OCDE, 2002a, p. 17). Tendo em conta a abrangência do seu conceito, a utilização de indicadores tem sido largamente difundida, com um consequente alargamento do campo de atuação. Na área ambiental, o acompanhamento de determinados indicadores tem-se revelado de extrema importância para um conhecimento mais aprofundado dos fenómenos ambientais (OCDE, 2002b). Na área social, a quantificação dos fenómenos sociais tem ajudado no planeamento e na formulação de políticas sociais (Jannuzzi, 2003). No âmbito da sustentabilidade, os indicadores têm-se revelado importantes para uma melhor compreensão das dinâmicas do mundo real, ajudando na compreensão das relações causa/efeito e orientando os caminhos futuros (IISD, 2010).

Na ótica organizacional, os indicadores são entendidos como *“critérios para quantificar de modo significativo, cada objetivo e cada variável-chave”* (Jordan, Neves, & Rodrigues, 2003, p. 250), assumindo especial importância para a gestão das organizações, na medida em que

permitem orientá-las para as principais estratégias de longo prazo, mas também para a eficácia da tomada de decisão no curto prazo (Walsh, 2006). Para além de eliminarem a subjetividade, de reforçarem o compromisso, de identificarem a ambição e de fomentarem a melhoria contínua, têm por objetivo informar a organização relativamente ao nível de resultado obtido de modo a que possa ser comparado com as metas pré-estabelecidas (Caldeira, 2009). O conjunto de indicadores de DO deve por isso refletir um equilíbrio entre os objetivos de curto e longo prazo, de índole financeira e não financeira, de tempo e importância e da perspetiva interna e externa (Kaplan & Norton, 1996), numa abordagem multidimensional onde assume especial importância (Bourne, Neely, Mills, & Platts, 2003):

- Não serem vistos como um fim em si mesmo, mas como um mecanismo de melhoria que ajude a perspetivar o futuro, quantificando os resultados alcançados e à qual se devem juntar outras ferramentas de ordem mais qualitativas.
- Serem desenvolvidos tendo por base o quadro de referência assente na estratégia definida, tendo em conta o papel crucial que assumem na monitorização dos objetivos estratégicos.
- Fazerem parte integrante da gestão e do sistema de planeamento e controlo, tendo em conta que a sua utilização tem consequências sobre o ambiente organizacional, influenciando os comportamentos dos indivíduos e dos grupos, passando, por vezes, a ser elemento orientador das atividades.
- Serem usados para avaliar o impacto das ações na satisfação dos *stakeholders*, não apenas no que se refere aos clientes, mas também no que se refere aos colaboradores e à comunidade local.

Na perspetiva interna, não sendo possível dissociar os objetivos dos indicadores, numa lógica hierarquizada e coerente que tem no seu topo a missão da organização, os indicadores são os elementos cruciais na medição das variáveis-chave que se pretendem controlar (Rascão, 2008) e na ligação entre as intenções estratégicas e o processo organizacional (Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998) (Figura 8). Sendo certo que um responsável organizacional deverá ter como ponto de partida a missão da organização, identificando as variáveis chave prioritárias, e só depois refletir sobre as medidas e métricas dessas variáveis (Selmer, 1998), é recomendável que, quando não existe histórico, as

organizações estabeleçam primeiro os indicadores, de modo a identificar tendências, e só depois estabeleçam os objetivos (Pires, 2012).

Figura 8 - Pirâmide Interna do Desempenho Organizacional



Fonte: (Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998, p. 16)

Na perspectiva externa, assume especial relevância o alinhamento entre os indicadores e as expectativas dos *stakeholders* externos, na medida em que a relação de uma organização com o seu meio envolvente possui não apenas a dimensão da coincidência entre a sua missão e as necessidades da envolvente, mas também a dimensão da criação de vantagens competitivas relativamente às outras organizações que partilham essa envolvente (Jabnoun, Khalifah, & Yusuf, 2003). Um alinhamento que está dependente de uma correta análise dos *stakeholders*, quer no que respeita à sua importância e interesse nos objetivos da organização (Golder & Gawler, 2005), quer no que respeita aos padrões de satisfação e aos níveis de confiança (Dervitsiotis, 2003). Uma perspectiva que pode também ser vista tendo por base indicadores que ajudam a ler o contexto externo da instituição, resultantes de opiniões, investigações ou estatísticas (Cave M. , Hanney, Henkel, & Kogan, 1997), que permitem uma melhor e mais fiável informação sobre o desempenho de um sector, uma comparação entre instituições, uma avaliação por parte da própria organização do seu desempenho, uma análise da evolução das políticas e uma contribuição para a responsabilização e prestação de contas (UNESCO, 2001).

3.2.2 Características e classificações dos indicadores de desempenho

Um dos requisitos mais comuns dos objetivos e dos indicadores de desempenho é serem SMART (Comissão Europeia, 2001), (Harris & Enfield, 2003) isto é: (1) *specific* (específicos): não devem ser gerais ou vagos, mas sim práticos e concretos; (2) *measurable* (mensuráveis): devem responder às perguntas - quanto? quando? em que medida?; (3) *achievable* (alcançáveis): devem ter em conta os recursos humanos e materiais necessários para os atingir; (4) *realistic* (realistas): devem ser possíveis de atingir; e (5) *time-bound* (calendarizados): devem ter em conta as datas limite para os alcançar.

Do conjunto de características dos IDO, destacam-se as seguintes:

- **Pertinentes** - Devem “ *propor-se medir, o mais aproximadamente possível, as intenções implícitas nos objetivos*” (Caldeira, 2009, p. 81), devendo ser “*característico e representativo do que está a ser medido*” (Selmer, 1998, p. 68).
- **Úteis** - Devem oferecer um benefício do seu uso (Silva C. G., 2014), ajudando a responder às seguintes questões: “(1) *Como estamos a fazer?* (2) *Deveremos tomar medidas ou não?* (3) *Que ações podemos tomar?* (4) *Como podemos fazer melhor?*” (Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998, p. 12).
- **Credíveis** - Devem ser “*justo, exato, fiável e reproduzível*” (Selmer, 1998, p. 69), devendo garantir precisão, a confiabilidade e a comparabilidade (Martin & Sauvageot, 2011).
- **Económicos** - Devem ser relativamente fáceis obter, manter e utilizar (Silva C. G., 2014), pelo que o “*apuramento do resultado não deve ser muito consumidor de tempo nem caro*” (Caldeira, 2009, p. 82).
- **Simple**s - Devem ser “*simples, lógicos e repetíveis (...), definidos de forma compreensível em termos operacionais*” (Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998, p. 17), sintetizando a informação sem a distorcer (Martin & Sauvageot, 2011).

Assumem ainda especial importância a **frequência** dos indicadores, tendo por base a necessidade de análise de tendência (Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998) associada à duração do ciclo de decisão e tendo em conta a necessidade de reação (Selmer, 1998). Do mesmo modo, revela-se importante a **coerência** entre indicadores, que permita uma

análise global, estruturada e multifacetada, interligando indicadores (Martin & Sauvageot, 2011), que permita leituras inequívocas e complementaridade de análises qualitativas e quantitativas, uma vez que estas últimas nem sempre têm em linha conta a natureza das atividades ou dos processos que pretendem monitorizar (Pires, 2012). Apesar de ao longo da última década terem surgido um conjunto diversificado de classificações de IDO (Tabela 3), o mais importante é a escolha dos IDO mais adequados, de modo a permitir análises ricas e suficientemente objetivas, que tenham em consideração aspetos retrospectivos e prospetivo e uma visão completa e eficaz do fenómeno em análise (2008).

Tabela 3 - Classificação de Indicadores de Desempenho Organizacional

(Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998),	(Selmer, 1998)	(Collins, 2001)	(Jordan, Neves, & Rodrigues, 2003)	(Caldeira, 2009)
Financeiros Não Financeiros	Natureza do fenómeno: - De performance - De pilotagem - Luminosos Duração do fenómeno: - Estruturais - Conjunturais Modo de elaboração: - Verticais - De processos A natureza do indicador: - Económicos - Físicos - Humanos - De projetos	Financeiros Quantitativos Não Financeiros Qualitativos	De objetivos De meios/recursos Convergentes Do meio	De realização De resultado De impacto Históricos Avançados De ação De polaridade + De polaridade - Acumulados De período De média

Fonte: Elaboração própria

3.2.3 Processo de escolha dos IDO

Há quem veja a medição de desempenho como uma arte ou como uma ciência, tendo em conta que, por vezes, a principal mais-valia dos indicadores de desempenho é psicológica, sendo mais importantes os comportamentos a que conduzem do que a própria medida em si própria, pelo que, quando mal implementado, podem causar mais danos que benefícios (Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998). O processo que orienta a escolha dos IDO não deve, por isso, ser descorado, tendo em conta que a melhoria de um indicador pode levar

à degradação de outro, como acontece frequentemente com os indicadores de qualidade e custo, que muitas vezes movem-se em direções opostas (Atkinson & M., 2000).

São vários os perigos associados a erros de elaboração de sistemas de indicadores de desempenho, nomeadamente o facto de as medidas serem estabelecidas tendo em vista a satisfação dos clientes, dos colaboradores, dos acionistas e de outras partes interessadas, mas pouco orientados para as variáveis chave que levam as organização a obterem essa satisfação, e o facto de não terem em conta a necessidade de dados que permitam a aprendizagem organizacional (Pires, 2012). Alguns dos principais problemas na avaliação do desempenho organizacional estão mais relacionados com a obtenção de dados pertinentes do que com o uso de um modelo ou sistema em particular (Clarkson, 1995). O desenvolvimento de procedimentos claros para a criação de um sistema de indicadores de desempenho, de métricas e de fontes de informação tem-se revelado centrais nos processos medição do DO (Fournier 1995), destacando-se três aspetos:

- **Acordo entre os interessados**

Tendo em conta que os IDO representam a formulação de um contrato de gestão entre os diferentes níveis hierárquicos, a sua definição deve partir desde logo de um acordo entre os diferentes intervenientes (Jordan, Neves, & Rodrigues, 2003).

- **Definição do número de indicadores a monitorizar**

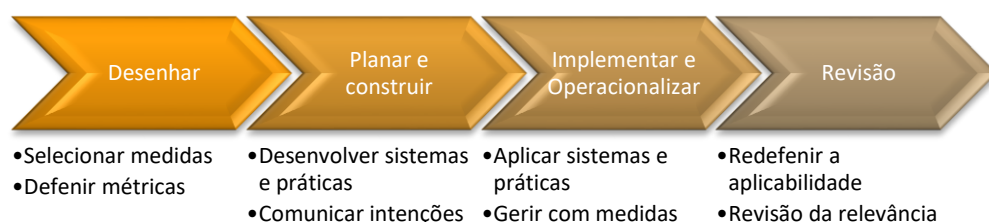
Se por um lado é aceite pela comunidade científica de que existe uma capacidade limitada de processamento de informação por parte dos utilizadores devendo-se evitar incluir demasiados indicadores (Sousa & Rodrigues, 2002), por outro lado, existe uma necessidade de alargar o campo de análise de modo enriquecê-la monitorizando várias categorias de indicadores evitando colocar muito ênfase num único ou em muito poucos indicadores (Willson, Roehl-Anderson, & Bragg, 1998).

- **Credibilidade das fontes de informação**

A credibilidade da informação é um fator crítico de sucesso, vital para que o processo de monitorização não perca relevância dentro da organização (Caldeira, 2009), pelo que se as fontes de informação não permitirem essa credibilidade, será preferível às organizações optarem por procurar informações de substituição que se aproximem da informação pretendida (Jordan, Neves, & Rodrigues, 2003).

Neely, Adams e Kennerley (2002) propuseram quatro processos para a escolha e construção de um sistema de indicadores de desempenho (Figura 9): (1) **desenhar**, relacionado com a necessidade inicial de se compreender aquilo que deve ser medido e a definição de como deve ser medido; (2) **planear e construir**, que inclui o planeamento das formas de aceder aos dados necessários, a construção do sistema de indicadores, a configuração do tratamento de dados e a sua distribuição, assim como o ultrapassar das preocupações políticas e culturais relativamente aos Indicadores de DO; (3) **implementar e operacionalizar**, relacionado com a gestão dos indicadores, usando-os como mecanismo para compreender a realidade da organização; e (4) **revisão**, associado aos procedimentos que garantam que o sistema é constantemente revisto e redefinido, assegurando que as medidas de desempenho se mantêm relevantes para as necessidades da organização.

Figura 9 - Processo de Construção de um Sistema de Indicadores de Desempenho



Fonte: Adaptado de (Neely, Adams, & Kennerley, The Performance Prism - The Scorecard for Measuring and Managing Business Success, 2002, p. 33)

3.3 Avaliação do Desempenho Organizacional

3.3.1 Significado de avaliação do DO

A avaliação do Desempenho Organizacional é entendida como um processo que serve de base à tomada de decisão e ao planeamento estratégico, que permite conhecer a eficiência e a eficácia organizacional, aferindo o nível de cumprimento da missão e dos objetivos (Dugan, Herson, & Nitecki, 2009) por via obtenção sistemática de informação sobre as atividades realizadas por uma organização e dos aspetos que as influenciam (Jones, 2006) e da comparação entre o que era espectável e o que se verificou na realidade (Lotta, 2002). Uma tarefa que nas últimas décadas tem vindo a aumentar o seu nível de complexidade e de multidisciplinaridade, derivado do alargamento do seu âmbito, não apenas no que se refere à tipologia de informação, mas também à necessidade de existências de relações causa/efeito, de estudo de cenários, de capital intelectual, entre outros aspetos (Crispim & Lugoboni, 2012). Acresce ainda o facto de o próprio DO ser um fenómeno multifacetado, com diferentes níveis de prioridades e por vezes inconsistente (Bentes, Carneiro, Silva, & Kimura, 2012).

A avaliação do DO pode ser vista como uma metodologia de diagnóstico que deverá ter como objetivo principal contribuir para desenvolvimento pessoal e profissional de cada um dos colaboradores de uma organização, procurando melhorar a produtividade e o desempenho da organização como um todo (Almeida, 2004), pelo que está intimamente relacionada com definição das variáveis e metas, das competências de cada pessoa e do desempenho em cada posto de trabalho (Steel & Scotter, 2003). Martins (1999), num estudo comparativo entre diferentes autores, identifica 11 características que um modelo de avaliação de DO deverá ter: (1) estar em sintonia com a estratégia; (2) possuir medidas diversificadas; (3) estar orientado para a melhoria contínua; (4) identificar tendências e progressos; (5) ser um mecanismo facilitador da compreensão das relações causa/efeito; (6) ser facilmente compreendido por todos os colaboradores; (7) abranger todo o processo organizacional (desde o fornecedor até o cliente); (8) disponibilizar informações para toda a organização em tempo real; (9) ser dinâmico; (10) ter capacidade de influenciar a atitude das pessoas; (11) estar orientado para a lógica organizacional e não para a lógica individual.

Apesar de nos últimos 30 anos, entre 1980 e 2010, terem surgido perto de 30 modelos de avaliação de DO (Lisiecka & Czyż-Gwiazda, 2013), um dos problemas mais sérios é o facto de raramente haver consonância e integração nas avaliações do DO, quer entre si, quer com a estratégia definida (Neely, 2002), pelo que mais importante que a definição de modelos é a sua efetiva implementação, uso e revisão (Franco-Santos, et al., 2007). Reveste-se ainda de especial importância a necessidade de compreensão das principais justificações que os *stakeholders* têm para a efetivação da avaliação do Desempenho Organizacional, em particular daqueles que normalmente têm a responsabilidade de iniciar o processo, como sejam os líderes internos, os conselhos de direção ou os investidores externos (Tabela 4) (Lusthaus, Adrien, Anderson, Carden, & Montalván, 2002).

Tabela 4 - Perspetiva dos diferentes Stakeholders sobre a Avaliação de Desempenho

Iniciador	Principal justificação	Foco da avaliação
Líderes Internos	Para comemorar desempenho; Para melhorar a tomada de decisão e fornecer uma base para o desenvolvimento da futura estratégia.	Para obter dados sobre desempenho que permitam uma análise SWOT como parte integrante do processo de planeamento estratégico.
Conselhos de Direção	Para exercer a sua responsabilidade; Para tomar decisões importantes de investimento; Para desenvolver o processo de planeamento estratégico na ótica da melhoria do desempenho.	Para avaliar o desempenho e compreender como o melhorar; Para informar os membros do Conselho e orientar as decisões; Para orientar a mudança organizacional.
Investidores Externos	Para planear a estratégia de investimento organizacional de modo a que os objetivos sejam alcançados; Para monitorar ou avaliar se o investimento está a atingir os resultados pretendidos	Para entender as razões que impedem um melhor desempenho; Para compreender pressupostos de investimento e riscos relacionados com aspetos organizacionais. Para compreender a motivação organizacional que justifique o investimento; Para avaliar se o investimento melhorou o desempenho; Para avaliar se os investimentos foram efetuados como planeado. Para rever os pressupostos de investimento.

Fonte: (Lusthaus, Adrien, Anderson, Carden, & Montalván, 2002).

Para Russ e Preskill (2001), a implementação de um sistema de avaliação de DO deve estar baseada em cinco pontos: (1) tratar-se de um processo sistemático, que (2) envolva a recolha de dados sobre um fenómeno em particular, que (3) tenha uma perspectiva de melhoria contínua, aumentando o conhecimento sobre esse fenómeno e melhorando o processo de tomada de decisão, que (4) permita olhar com especial relevância para a aprendizagem organizacional e para a utilização do conhecimento adquirido e que (5) questione outras problemáticas que inicialmente não haviam sido equacionadas.

3.3.2 Perspetiva interna e externa da avaliação do Desempenho Organizacional

Perspetiva Interna da avaliação do DO

Muito associada ao próprio conceito de avaliação de DO, a perspetiva interna incorpora a ideia de utilização por parte das organizações de mecanismos que forneçam aos principais responsáveis a informação que lhes permita conhecer os resultados atingidos pela atividade organizacional, de modo a estabelecer o nível de desempenho e, por essa via, conhecer as áreas organizacionais onde é necessário melhorar (Neely, 2002). Tal como abordado anteriormente, a avaliação encontra-se essencialmente associada à verificação dos níveis de desempenho face aos padrões desejados (Cardoso L. , 1997), por via da medição dos níveis de eficiência e de eficácia tendo em vista a melhoria contínua, num importante mecanismo de aprendizagem organizacional e de transparência interna na definição de prioridades, nomeadamente no que se refere à orientação estratégica dos investimentos (Braza, Scavarda, & Martins, 2011).

A avaliação interna do DO é vista como um mecanismo de aprendizagem organizacional, área presente nos estudos sobre gestão desde há muito mas apenas reconhecida de forma autónoma desde os finais dos anos 90 (Eaterby-Smith, Burgoyne, & Araújo, 1999), uma vez que esta olha para as organizações como entidades que facilitam a aprendizagem de todos os seus membros e que, continuamente, se transformam, evoluem e melhoram (Pedler, Brugoyne, & Boydel, 1991). Um mecanismo que diz respeito à organização como um todo, refletindo a sua evolução histórica (Hofstede, 1991), sendo o reflexo da sua cultura e da sua filosofia e que descreve a forma como as organizações querem que a sua atividade seja

realizada, tendo em conta as características complexas e dinâmicas dos mercados atuais (Wibisono, 2011). A avaliação interna do DO é também vista como um mecanismo de transparência organizacional, pois nas razões para a sua realização está implícito a necessidade de ela dever ser realizada com a intenção de ser utilizada nos processos de tomadas de decisão (Russ-Eft & Preskill, 2001), dando corpo a um dos oito princípios basilares dos referenciais da qualidade descritos na norma 9001:2000, segundo a qual “o estabelecimento de estratégias, políticas e objetivos deve ser suportado na análise de dados e informações relevantes, de origem interna ou externa à organização” (APCER, 2003, p. 9), assim como a um dos oito conceitos fundamentais do modelo de excelência da *European Foundation for Quality Management*, segundo o qual “as decisões são baseadas em informação fatural credível relativamente ao desempenho atual e planeado” (EFQM, 2003, p. 7).

Dos mecanismos associados à avaliação interna do DO, destacam-se os mais comuns na literatura da área:

- **Autoavaliação**

Vários têm sido os autores a reconhecerem a autoavaliação como uma das mais importantes práticas organizacionais, contribuindo de forma muito ativa para os processos de mudança (Figueiredo, Macedo-Soares, Fuks, & Figueiredo, 2005). Entendida como uma importante ferramenta para avaliar o nível de maturidade da organização, analisando a liderança, a estratégia, o sistema de gestão, os recursos e os processos, tendo em vista a identificação dos pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças e para a implementação de melhorias e/ou de inovações (ISO 9004, 2009), é um processo que permite *feedback* sobre a organização, reforçando a reflexão e a aprendizagem e criando hábitos de melhoria continua (International Union for Conservation of Nature, 2000), em especial nas áreas que necessitam de intervenção imediata, ajudando na documentação e na produção de informação útil para o planeamento, para o processo de tomada de decisão e para a afetação de recursos (Lusthaus, Adrien, Anderson, & Carden, 1999).

- **Sistema de Gestão da Qualidade**

Entendido como o “conjunto de medidas organizacionais capazes de transmitir a máxima confiança de que um determinado nível de qualidade aceitável está sendo alcançado ao mínimo custo” (Pires, 2012, p. 55), é um mecanismo de otimização e de melhoria contínua (Pinto & Soares, 2010) que engloba um conjunto de procedimentos baseados na gestão pela qualidade total, concretizados na família de normas ISO 9000, em particular a 9001 que fomenta a abordagem por processo e aplicação da metodologia PDCA (ISO 9001, 2008). Um mecanismo que tem vindo a ser impulsionado pelos prémios da qualidade, que constituem importantes ferramentas de diagnóstico do desempenho dos sistemas de gestão das organizações (Vilas Boas & Costa, 2013). O designado movimento da qualidade é aliás um dos mais significativo passo para o alargamento das bases para a avaliação e monitorização do DO (Sarrico, 2010), nomeadamente com o aparecimento dos conceitos associados ao TQM (Pires, 2012), como seja a focalização, a melhoria contínua, o cliente interno, as medidas de desempenho, a prevenção, a aplicação a toda a organização, as barreiras interdepartamentais e a liderança na gestão (Dahlgard, Kristensen, & Kanji, 1998).

- **Planeamento estratégico**

Entendido como uma metodologia de gestão prospetiva que condiciona o presente das organizações (Godet, 1993) pelo estabelecimento das opções relativamente à sua orientação futura (Kotler, 1975), baseado na reflexão, na análise, na formulação e na implementação da estratégia, sendo o controlo e o *feedback* o elo de ligação para o novo ciclo estratégico (Santos A. J., 2008). Trata-se de um conjunto de regras, métodos e técnicas que melhor se adequam à realidade de cada organização (Martinet, 1992), que para além de ajudar na definição e no alcance dos objetivos estratégicos, permite um melhor alinhando nos comportamentos e nas atitudes internas, assumindo um papel crucial na definição no desempenho da organização (Micheli & Manzoni, 2010).

Paralelamente, tem-se assistido à preocupação de criar instrumentos que efetivem a avaliação interna de DO, dos quais se destaca os mais referenciados na literatura da área:

- ***Strategic Measurement and Reporting Technique (SMART)***

Criado por Cross e Lynch (1988), é um dos instrumentos mais antigos (Lisiecka & Czyż-Gwiazda, 2013). Tendo sido desenvolvido para superar as limitações das tradicionais medidas de desempenho, integrou indicadores financeiros e não financeiros (Anita, John, David, & Mohammed, 2013), procurando demonstrar a conexão entre a estratégia da organização e a atividade operacional através da decomposição dos objetivos em quatro níveis, tendo por base as prioridades dos consumidores que simultaneamente afetam a eficiência externa e interna da organização (Striteska & Spickova, 2012).

- ***Balance ScoreCard (BSC)***

Desenvolvido por Kaplan e Norton (1992), foi criado para descrever, implementar e gerir a estratégia a todos os níveis de uma organização, olhando para organização em quatro perspectivas: financeira, do cliente, da gestão interna e da inovação e aprendizagem. Tendo-se tornado um dos mais conhecidos instrumentos para a medição e avaliação do DO (Anita, John, David, & Mohammed, 2013), apresenta três funções essenciais: um sistema de medida do desempenho, um sistema de gestão estratégica e uma ferramenta de comunicação (Striteska & Spickova, 2012).

- ***Performance Prims (PP)***

Proposto por Neely, Adams e Kennerley (2002), baseia-se em 5 perspectivas: da satisfação dos *stakeholders*, da estratégica, dos processos, das capacidades internas e da contribuição dos *stakeholders*. Sendo um dos instrumentos mais recentes, possui uma abrangente visão externa da organização (Anita, John, David, & Mohammed, 2013) e está assente em três premissas: (1) devem pensar nas necessidades dos seus *stakeholders* e na forma como criam valor para cada um deles; (2) devem harmonizar e integrar estratégias, processos e capacidades, de modo a concretizarem essa criação de valor; e (3) devem ter um relacionamento recíproco com os *stakeholders*, satisfazendo as suas necessidades, mas exigindo contribuição para o desenvolvimento da organização.

- **EFQM *Excellence Model* (EFQM)**

Usado pela primeira vez em 1992 (EFQM, 2016), mas com maior relevância nos últimos, quer no plano teórico quer no plano prático, propõe-se a ajudar as organizações a autoavaliar o seu progresso para a excelência tendo por base a melhoria contínua e 8 conceitos fundamentais, alguns deles derivados dos conceitos do TQM (Striteska & Spickova, 2012). Alvo de sucessivos ajustes e adequações a diversas áreas, tem tido uma crescente utilização em organizações muito diversificadas (empresas, instituições de saúde, escolas, entidades de governo local) num historial de mais de 30.000 organizações (EFQM, 2013).

Uma questão relevante é o facto de, nas reuniões mais importantes do órgão responsável pelas decisões estratégicas e do órgão executivo, para além das questões de curto prazo, sejam sempre tratadas questões de natureza estratégica, que permitam supervisionar permanentemente informações específicas sobre determinadas áreas (Pumpin & Echevarria, 1993). Uma supervisão que deverá ter por base relatórios periódicos sintéticos, que evidenciem a comparação dos resultados da organização para os indicadores-chave dos objetivos principais, assegurando a informação necessária à monitorização do desempenho e à tomada oportuna de medidas corretivas, e criando as condições ao aprofundamento do conhecimento e da aprendizagem organizacional (Santos A. J., 2008).

Perspetiva Externa da avaliação do DO

A investigação tem fornecido evidências de que, para além da estratégia organizacional, a incerteza do meio envolvente tem uma influência predominante no desenho dos modelos de avaliação do DO (Krishnan, 2008), pelo que modelos que não tenham capacidade de refletir o dinâmico e complexo meio envolvente, podem não fornecer informações necessárias e suficientes para processos de tomada de decisão adequados (Jabnoun, Khalifah, & Yusuf, 2003). As organizações são recompensadas não apenas por controlarem custos, mas por criarem valor para os acionistas, para os clientes, para os colaboradores, para os fornecedores e para a Sociedade em geral (Drucker, 1995). A avaliação do DO tem, por isso, deixado de estar baseada apenas em dados financeiros, passando a incluir métricas relacionadas com qualidade, grau de satisfação de consumidores e colaboradores,

inovação, posições relativas no mercado, aprendizagem organizacional, responsabilidade social e sustentabilidade, variáveis que muitas vezes exprimem melhor as condições económicas das organizações e o crescimento esperado, do que os resultados financeiros (Eccles, 1991) (Rodrigues J. J., 2010). A inter-relação entre as diferentes partes interessadas e as organizações está a tornar-se tão recíproca, que o próprio conceito de valor de uma organização deve ser também quantificado em termos da força dessa mesma inter-relação (Neely, Adams, & Kennerley, 2002), na medida em que a excelência nos negócios requer a satisfação simultânea dos *stakeholders* chave das organizações, implicando a medição do desempenho tendo por base os fatores críticos de sucesso (Gopal & Sá, 2007).

A informação sobre a atividade das organizações tem ganho cada vez mais relevância para o conjunto de *stakeholders* externos (clientes, fornecedores, investidores, intermediários, grupos de pressão, parceiros estratégicos e comunidades) (Neely, Adams, & Kennerley, 2002), mas também para entidades de cariz formal e independentes (entidades reguladoras e as entidades fiscalizadores) (Neely, 2002). Relevância que advém não só das diferentes expectativas que cada tipologia de *stakeholder* possui, mas essencialmente da importância que as análises comparativas tem ganho nos últimos anos, como é exemplo o *benchmarking*, "*processo contínuo e sistemático que permite a comparação das performances das organizações e respetivas funções ou processos face ao que é considerado 'o melhor nível', visando não apenas a equiparação dos níveis de performance, mas também a sua ultrapassagem.*" (IAPMEI, 2015b) (Comissão Europeia, 1996). Ansoff (1965) referia-se à avaliação externa da estratégia como sendo a análise comparativa entre indústrias no que se refere ao potencial económico, às características da concorrência e aos perfis de competitividade, servindo de base às decisões de diversificação. Descreveu-a como se tratando de uma etapa demorada, com obtenção de dados por via de entidades de cariz formal e independentes, como sejam as publicações dos órgãos governamentais, institutos industriais, revistas especializadas, publicações de associações empresariais e agências de *rating*.

Dos diversos mecanismos de avaliação externa do DO, destacam-se aqueles que surgem com mais frequência na literatura da área:

- **Posição no mercado**

Dos cinco testes ao desempenho de uma organização, Peter Druker (1992) identifica a posição no mercado como sendo a primeira media real, quer no que se refere ao aumento e diminuição das quotas de mercado, quer no que se refere aos setores de atividade onde se verificam esses aumentos e diminuições. A competitividade operacional de uma organização traduz-se na sua quota de mercado (Jorge J. C., 2010), não só em valores absolutos mas também em valores relativos de crescimento, sendo um dos principais indicador de avaliação do desempenho na perspetiva do cliente (Kuo & Chen, 2008). O valor de uma marca surge da capacidade de, simultaneamente, medir o seu desempenho no curto-prazo (vendas, quota de mercado e lucros) e o seu desempenho no longo prazo (valor futuro e retorno do investimento) (Louro, 2000).

- **Índices de satisfação dos clientes**

Tratando-se de um conceito ambíguo, está diretamente associado ao sentimento de bem-estar resultante da aquisição de um bem ou serviço, assim como a uma medida de adequação desse sentimento a diferentes objetivos associados à compra, como seja, a necessidade, o desejo, a aspiração ou as expectativas (Alves C. T., 2003). A satisfação de cliente constitui um ativo das organizações, trazendo benefícios de vária ordem, desde a maior proteção face à concorrência, menores custos de transação, fortalecimento da reputação e maiores receitas futuras, pelo que a existência de índices de satisfação que comparem organizações, constitui uma fonte de competitividade nacional (Vilares & Coelho, 2011).

- **Cotação Bolsista**

Entendendo o valor de uma organização como sendo o resultado do equilíbrio entre aquilo que quem compra está disposto a pagar pela aquisição de ações e aquilo que quem vende está disposto a receber (Neves, 2002), o mercado de valores mobiliários é a entidade que se destina à facilitação do encontro entre a oferta e a procura, sendo o valor da cotação das ações o preço a que elas são transacionadas (Pinho & Tavares, 2005). Trata-se de uma valorização comparável entre organizações, que resulta da combinação entre fatores macroeconómicos, fatores

setoriais e fatores empresariais, onde estes últimos desempenham um papel vital na criação de valor para os acionistas, refletindo o desempenho da organização no cumprimento do fim para o qual foi criada (Conesa & Meca, 2005).

- **Processos de Certificação**

A certificação consiste na avaliação, com credibilidade, efetuada por uma entidade externa acreditada para o efeito, da conformidade de práticas organizacionais face a documentos de referência (Lopes & Capricho, 2007), contribuindo para a melhoria contínua das organizações (Ganhão & Pereira, 1992). Não se trata de um sistema de gestão da qualidade, mas sim de um sistema de garantia da qualidade (Domingues, 2003), onde os processos são certificados tendo em conta a realidade de cada uma das organizações, correspondendo a um valor acrescentado por via do reconhecimento do seu bom desempenho (Coelho, 2006).

- **Rankings**

Os rankings são mecanismos de comparação que desempenham um importante papel nos processos de escolha por parte dos clientes (Neghabia, Rafieeb, & Soleymanic, 2012), pois se é verdade que em alguns casos essa escolha é baseada no conhecimento e na experiência, outras há que necessitam de avaliações precisas, baseadas na aplicação de métodos diferenciados (Babic & Plazibat, 1998). Para além do efeito psicológico que uma listagem ordenada tem na perceção das pessoas (Isaac & Schindler, 2014), existe uma relação entre o desempenho financeiro e a reputação de uma organização, pelo que a publicação de rankings são fontes de informação para os investidores (Tischer & Hildebrandt, 2014).

Uma questão relevante é a importância da regulação nas Sociedades atuais, na medida em que a ideia de que os setores económicos se regulam a partir das próprias leis do mercado, com equilíbrio geral entre os preços e as quantidades oferecidas, são já uma utopia (Roths, 2012). A par da progressiva menor intervenção do Estado no funcionamento da economia, tem-se verificado um maior papel da regulação, nomeadamente em setores vitais da Sociedade, monitorizando o desempenho das organizações, de modo a garantir o que é socialmente desejável (Ferreira A. S., 2004). Trata-se, num sentido lato, do exercício da atividade de supervisão, entendida como a criação de diretrizes e determinações de

carácter genérico para um setor económico específico e o acompanhamento da atividade dos seus agentes económicos, numa presença pública indireta na economia (Malaquias, Martins, Oliveira, & Flor, 2009).

3.3.3 Avaliação do Desempenho Organizacional por processos e por resultados

Duas das formas mais comuns de avaliar o DO tem sido a avaliação da eficiência e da eficácia organizacional (Bartuševičienė & Šakalytė, 2013). Por eficiência entende-se a relação entre a quantidade de *inputs* utilizados no processo de obtenção de determinada qualidade e quantidade de *outputs* (Teixeira S. , 1998). É um conceito associado à gestão por processos, visto este como sendo uma atividade ou um conjunto de atividades que, utilizando recursos, é gerida de forma a transformar entradas (*inputs*) em saídas (*outputs*) (ISO 9001, 2008). Por eficácia entende-se o nível de aproximação entre um *output* produzido por um processo e os objetivos definidos (Teixeira S. , 1998). É um conceito associado à gestão por objetivos, onde a filosofia principal põe em ênfase o estabelecimento de objetivos para as unidades organizacionais e colaboradores, sendo o desempenho a confrontação entre os objetivos e os resultados (Stoner & Freeman, 1992).

A ótica dos processos é um dos pilares da TQM (Creech, 1998), sendo um dos princípios essenciais na gestão da qualidade para o sucesso sustentável das organizações (ISO 9004, 2009). Segundo esta norma, para que os resultados de uma organização sejam atingidos de uma forma mais eficiente, a gestão das atividades e dos recursos deverá ser efetuada como um processo, dos quais se obtém como benefícios a redução dos custos e do tempo do ciclo de produção, por via de uma utilização mais eficaz dos recursos, a melhoria dos resultados, mais consistentes e mais previsíveis, e a prioridade e foco nas oportunidades de melhoria. Segundo Pires (2012), um processo é um conjunto de atividades interligadas entre si, realizadas por uma ou mais áreas funcionas de uma organização e com entradas e saídas claramente definidas. O autor defende que se trata de uma perspetiva transfuncional que permite acrescentar valor à gestão, esbatendo barreiras funcionais e concentrando esforços na criação de valor para o cliente, implicando a identificação e caracterização adequada dos processos, a atribuição da responsabilidade pela sua gestão e coordenação, a avaliação da sua eficácia e a melhoria do seu desempenho.

A ótica dos resultados, tem a sua gênese na gestão por objetivos, inicialmente proposta por Peter Druker no seu livro de *The Practice of Management* (1954), o livro de referência de um dos principais autores da gestão (Cardoso & Rodrigues, 2006). Druker defende que os gestores deveriam concentrar-se mais nos resultados do que em atividades supérfluas, pelo que a definição dos objetivos é essencial, nomeadamente nos setores onde a execução das tarefas e os resultados obtidos influenciavam de forma vital a sobrevivência e a prosperidade da organização. Largamente desenvolvida durante as décadas de 60 e 70, a gestão por objetivos baseia-se em duas ideias essenciais - a ideia de um plano estratégico como sendo um compromisso entre todos os membros da organização, requerendo por isso um envolvimento de todos na sua elaboração, e, paralelamente, a monitorização dos resultados obtidos para que a tomada de decisão possa ajudar a obter os objetivos desejados, implicando a alteração do plano caso isso se justifique (Hindle, 2004). Com uma implementação difícil (Araújo J. F., 2009), podendo levar a um descuro da visão global da organização (Ferreira, Santos, Reis, & Marques, 2010), é essencial que a gestão de topo esteja concentrada quer na definição clara e comunicação dos objetivos, mas também na sua medição e avaliação (Junior & Angelo, 2002). Tem como vantagens (Vendrell, 2002):

- A melhor compreensão do contributo de cada unidade para as metas comuns;
- O alinhamento dos objetivos entre os diferentes departamentos;
- A integração das informações orçamentais e o cruzamento com outros dados;
- A criação de incentivos orientados para o alcance dos objetivos;
- A aprendizagem de como cada objetivo contribui para os objetivos globais;
- A melhor avaliação dos resultados por comparação com os padrões de referência;
- A facilitação da coordenação interdepartamental e de programas transversais.
- A abertura de caminho à transição para uma gestão menos hierárquica.

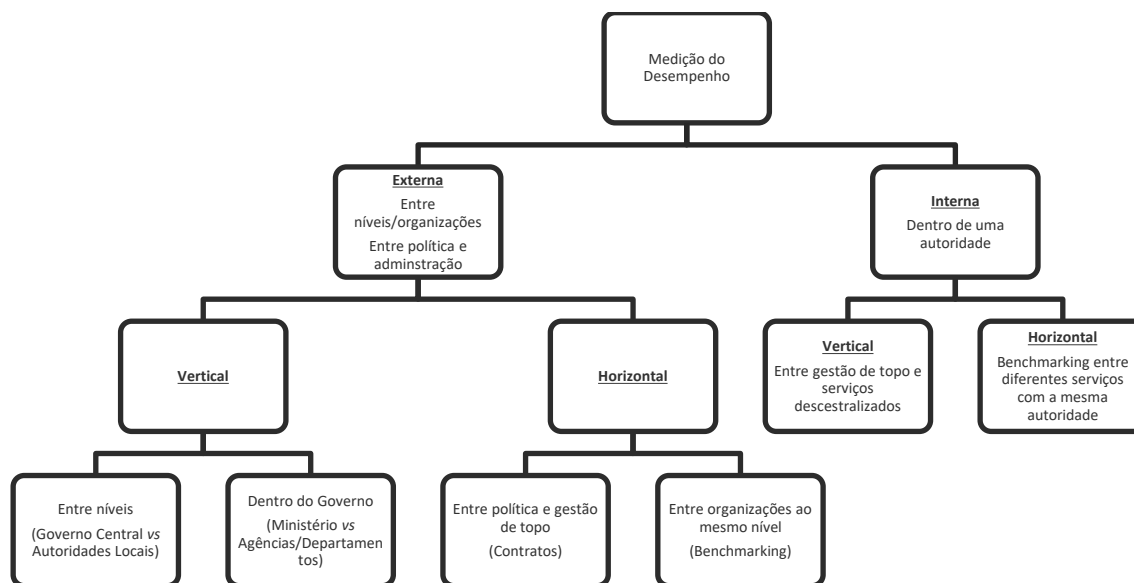
A eficiência e a eficácia podem ser vistas de forma separada, pois ambas representam a capacidade de uma organização se tornar sustentável no longo prazo (Bartuševičienė & Šakalytė, 2013). Todavia, são interdependentes e condicionam-se mutuamente, pelo que o sucesso da gestão organizacional passa pelo sucesso simultâneo, onde a medida de desempenho geral de uma organização é a que resulta da combinação entre eficiência e eficácia, *Desempenho Organizacional = Eficiência x Eficácia* (Pinprayong & Siengthai, 2012).

3.4 O Desempenho Organizacional no âmbito no Ensino Superior

3.4.1 Do Setor Público ao Ensino Superior

Com o Desempenho Organizacional a desempenhar um papel central nas reformas do Estado, nas últimas décadas tem-se verificado uma adaptação ao setor público de um grande número de teorias sobre esta temática, não apenas no que se refere à monitorização da atividade desenvolvida, mas também no que refere aos processos de tomada de decisão e à prestação de contas perante entidades externas (OCDE, 1997). A gestão do DO no setor público é, alias, vista como uma atividade necessária para promover a boa execução das políticas e a prestação dos serviços, sendo entendida como um conjunto de atividades dos governos e/ou das suas agências no planeamento, na implementação, na revisão, na avaliação e na elaboração de relatórios, relativamente à eficácia das suas políticas, dos seus programas e dos seus projetos (Mackie, 2008). Segundo Kuhlmann (2010), também o DO no setor público, nomeadamente na sua componente de medição, pode ser abordado na perspetiva interna e perspetiva externa. A primeira refere-se ao DO na lógica interna de cada uma das organizações, onde a medição do DO pode ser efetuada de forma vertical (entre a gestão de topo e os serviços descentralizados) ou de forma horizontal (partilha de informações entre os diferentes serviços). A segunda refere-se ao DO na lógica do serviço público, em que a medição do DO das diferentes organizações pode ser efetuada também de forma vertical (entre diferentes níveis da administração pública, como seja governo e autarquias locais, ou dentro do próprio governos, como seja ministérios e entidades tuteladas) ou a forma horizontal (entre a política e a gestão de topo das organizações por via de contratos ou entre organizações ao mesmo nível) (Figura 10).

Figura 10 - Perspetiva Interna e Externa da Medição do DO no Setor Público



Fonte: (Kuhlmann, 2010)

Na perspetiva interna, o setor público está sujeito aos mesmos condicionalismos e dispõem dos mesmos instrumentos e mecanismos que qualquer outra organização, apresentando o DO um significado em muito semelhante ao significado do setor privado, salvo as necessárias adaptações, podendo ser visto como “*um ciclo de gestão no qual, após serem fixados os objetivos de desempenho dos programas e atividades, o desempenho efetivo é medido e é objeto de reporte*” (CCAS, 2010, p. 5). A criação em 2000 da *Common Assessment Framework* (CAF) pelo Instituto Europeu de Administração Pública é um exemplo dessa similitude, pois estando baseada no modelo de excelência da EFQM e no modelo da *Speyer*, Universidade Alemã de Ciências Administrativas, procura ser um instrumento de autoavaliação, conceptualmente semelhante aos princípios da gestão pela qualidade total, que ajude as organizações públicas, com as suas especificidades, a melhorar o seu desempenho (DGAEP, 2007), com o objetivo principal de introduzir e facilitar na utilização na Administração Pública dos princípios da TQM, como seja a autoavaliação, o PDCA e a melhoria contínua, facilitando o *bench learning* entre organizações do setor público.

Na perspetiva externa, a realidade do DO no setor público apresenta diferenças relativamente a outros setores, nomeadamente no que se refere ao papel do Estado, tendo em conta o conjunto diversificado de organizações a prestar serviços públicos, sejam elas

entidades governamentais, privadas, sem fins lucrativos ou voluntárias, numa fragmentação da oferta e com problemas de controlo e avaliação das instituições (Araújo J. F., 2007). Uma realidade potenciada pelas novas abordagens ao setor público que, segundo o autor, têm provocado alterações a cinco níveis:

1. Na atividade dos ministros, mais concentrada nas questões políticas do que nas questões administrativas;
2. No controlo dos serviços, baseados em relatórios de desempenho e não em estrutura hierárquica;
3. Nos funcionários públicos, diminuindo o seu número, mas aumentando a sua qualidade e introduzidos mecanismos de remuneração flexível e de incentivos;
4. No poder dos cidadãos, reforçado pelo seu envolvimento e pela maior informação sobre o desempenho dos serviços;
5. Na coordenação e nas relações entre as diferentes organizações, baseada em processos de negociação e não em processos de aplicação de regras.

De acordo com a abordagem de Kuhlmann (2010), o Estado, surge como uma entidade que efetua uma avaliação do DO na perspetiva externa, baseada nos processos de tomada de decisão e implementação dos procedimentos, na quantidade e qualidade dos *outputs* e das decisões administrativas, na quantidade de recursos utilizados, nas reações dos beneficiários aquando da utilização dos serviços e nos efeitos sociais num contexto mais global. Uma combinação entre a vertente estratégica e a vertente de gestão da avaliação do DO, que assegure a responsabilização e a transparência, associadas à melhoria da gestão pública e da prestação de contas (Lopes M. C., 2013). O atual conceito de cidadania integra-se também na perspetiva externa da avaliação do DO, pois incorpora a dimensão do cidadão, do eleitor e do participante na Sociedade, com um maior desejo dos cidadãos em contribuir de uma forma ativa para a resolução dos problemas que os afetam (Rio, 2011).

A importância que tem vindo a ser dada aos novos mecanismos de controlo do poder político deriva, por um lado, da noção de que as eleições são um mecanismo relativamente pobre na responsabilização dos governantes, e, por outro lado, que outros instrumentos de fiscalização e controlo democrático podem desempenhar um papel

importante na gestão pública (Ceneviva & Farah, 2012). Um desses mecanismos têm sido as políticas de livre acesso a dados da União Europeia, que, segundo a própria, pode *“desempenhar um papel importante no arranque do desenvolvimento de novos serviços baseados em novos modos de combinar e utilizar essas informações, de estimular o desenvolvimento económico e de promover a intervenção social”* (União Europeia, 2013, p. L 175/1). Na avaliação do desempenho em organizações do setor público, o objeto lucro é substituído pelo retorno social, que pode ser analisado em abordagens diversas, como seja a satisfação das necessidades da Sociedade (Grateron, 1999), que está sujeito a uma avaliação por parte do cidadão (tendo por base o relacionamento com um serviço e não com uma pessoa, na atitude de cliente, no seu envolvimento e auscultação, na confiança, nas suas expectativas e emoções e no valor do próprio serviço público) e uma avaliação por parte da Sociedade (tendo por base a forma como cada serviço serve a Sociedade, do nível de desperdício e da prestação de contas) (Carvalho, 2008).

Em termos conceptuais, o DO no âmbito do Ensino Superior segue a mesma linha do setor público, combinando a perspetiva interna, com as estruturas internas de governação a assumirem o papel central, e a perspetiva externa, com especial enfoque no papel do Estado, das Entidades Reguladoras e da Sociedade, em sintonia com o que foi analisado no segundo capítulo. Em ambas as perspetivas acresce, contudo, a questão da autonomia e da missão do Ensino Superior, duas características igualmente levantadas no segundo capítulo, que tornam as IES situações particulares dentro do setor público, com impactos na forma como se aborda o seu DO. Os níveis de autonomia das IES têm levado ao debate sobre o equilíbrio necessário entre as responsabilidades internas e as responsabilidades externas pelo DO destas instituições (Legislative Program Review and Investigations Committee, 2010). No plano interno, a complexidade e as exigências a que estas instituições estão cada vez mais sujeitas, com aumento dos requisitos de prestação de contas, transparência, eficiência e crescimento das expectativas na criação de parcerias com o setor privado como forma de facilitar a transferência de tecnologia e a comercialização da investigação (Bradshaw & Fredette, 2009), têm colocado pressão nos principais responsáveis pelas tomadas de decisão na vertente estratégica, onde se incluem os conselhos académicos, órgão essencial nos padrões de qualidade e na liderança

estratégica nas questões académicas (Vilkinas & Peters, 2014). O aumento da autonomia tem tido igualmente impacto ao nível externo, acompanhada por um fortalecimento da avaliação externa do DO das IES e por novos mecanismos de financiamento baseado no desempenho tendo por base indicadores pré-estabelecidos (OCDE, 2003). Com uma missão baseadas no saber, nas suas diferentes vertentes - educação, formação e investigação (Gago, 1993), o contexto atual tem dado relevância à visão pragmática das IES, com ênfase na atividade e na ação, visão que está na origem da diversificação do Ensino Superior (Pacheco, 2003). Uma diversificação não só em termos das funções das IES (condução da investigação científica, desenvolvimento de soluções para os problemas nacionais e universais, formação de força de trabalho que os países necessitam, disseminação do conhecimento, das competências e das habilidades, e exemplo do todas as áreas devem ser (Özdem, 2011)), mas diversificação também em termos de forma, de funções e de localização, apoiando uma grande camada de população adulta e colocando-se mais perto de onde as pessoas vivem e trabalham (Parry, 2013). Uma realidade que tem obrigado a olhar para a missão das IES para além da perspectiva macro das três missões das IES, investigar, ensinar e prestar serviços (O'Banion, 2010), adicionando uma perspectiva micro, onde a missão e a relação com o exterior passou a ser da responsabilidade dos órgãos de gestão internos e a assumir carácter diferenciador entre IES, com impactos no seu DO (Hénard & Mitterle, 2010).

Paralelamente, tem-se registado um incremento da utilização de metodologias de gestão de processos, muito derivado da importação do movimento da qualidade para dentro das IES, que acarreta implicações na visão da organização, no planeamento das metodologias, no estabelecimento de objetivos e na medição do seu progresso e melhoria (Saraiva & Lacerda, 2005). Apesar das características específicas do Ensino Superior, como acontece na atividade de ensino/aprendizagem, a que tem maior impacto na atividade de uma IES, que se caracteriza por ser um processo com ciclos de realização muito longos e com níveis elevados de transversalidade, onde os processos de tomada de decisão envolvem múltiplos atores, a adaptação e implementação da gestão de processos às IES é entendida como uma forma de as manter competitivas e de melhorar a satisfação dos seus diversos clientes (Reine, 2012). As pressões para o aumento dos níveis de eficiência das IES têm levado à

renovação e à reformulação das estruturas organizacionais e das práticas de gestão, sendo o modelos de processos visto como um instrumento útil e poderoso para melhor conhecer, analisar e melhorar os processos existentes (Vukšić, Bach, & Tomičić-Pupek, 2014).

Ganhou também relevância a identificação dos *stakeholders* externos e das suas diferentes expectativas antes da definição das prioridades estratégicas, uma vez que as atividades de ensino e de investigação estão a ser reavaliadas tendo por base o seu contributo para a melhoria do bem-estar económico e social (Alves, Mainardes, & Raposo, 2010). Existem *gaps* entre a perspetiva que os estudantes, os empregadores, os decisores políticos e os responsáveis pelas instituições têm sobre o ES, ao nível do objetivos, do acesso e dos resultados do Ensino Superior (Pre-Doctoral Leadership Development Institute Class, 2013), pelo que a incorporação de diferentes visões nas práticas de gestão interna das IES e a implementação de novas metodologias de gestão que incorporam a globalização e os avanços tecnológicos, têm permitido reforçar a visão global da envolvente destas instituições, permitindo o surgimento de novas abordagens à sua gestão e ao relacionamento e à construção de sinergia com os diferentes *stakeholders* (Al-Turki, Duffuaa, Ayar, & Demirel, 2008).

As características específicas das IES e o aumento da complexidade dos contextos onde estas atuam, têm potenciado a necessidade de utilização de práticas de gestão interna que lhes permite identificar áreas de mudança (Scott, 2003). A governação, a liderança e a gestão, são requisitos fundamentais para o que as IES tenham capacidade de se desenvolverem, sendo necessário que definam políticas, estruturas, procedimentos e implementem culturas que garantam um equilíbrio transparente dos interesses dos diferentes *stakeholders*, construindo, liderando e gerindo a organização de acordo com uma visão de futuro, direcionada para as necessidades externas (Deuren, 2013). Exigências, que colocam permanentes, variáveis e difíceis problemas de gestão a todos os responsáveis das IES, sendo as mais bem sucedidas, aquelas que consigam manter uma postura aberta e flexível, compreendendo os problemas e tomando decisões informadas e suportadas em novas metodologias de gestão (Bell, Warwick, & Galbraith, 2012).

3.4.2 Medição do Desempenho Organizacional no Ensino Superior

Os primeiros trabalhos relevantes sobre a utilização de indicadores na medição do desempenho organizacional das IES, surgem na década de 80 do século XXI no Reino Unido. Um desses trabalhos ficou conhecido pelo Relatório Jarratt (1985), encomendado pelo *Committee of Vice-Chancellors and Principals* com o intuito de analisar a eficiência das universidades no que se refere à capacidade das estruturas e dos sistemas de gestão garantirem que as decisões são informadas, que a otimização do valor é baseado na utilização dos recursos, que os objetivos são claros e que as responsabilidades são claras e monitorizadas. A análise permitiu retirar seis conclusões: (1) que não existia planeamento e que o mesmo era genericamente considerado de difícil execução; (2) que a alocação de recursos acontecia de uma forma histórica, sem ter por base a força relativa de cada um dos departamento nem a utilização de indicadores de desempenho, (3) que os mecanismos de alocação de recursos eram, normalmente, fragmentado, não havendo a visão do todo, (4) que a qualidade e a disponibilização de informação de gestão era inconsistente e subdesenvolvida, (5) que as comissões que lidam com a alocação de recursos não eram eficazes, com uma divisão pouco clara entre as responsabilidades dos Senados e dos Conselhos, e (6) que o regime de controlo orçamental era pouco desenvolvido e com pouca responsabilidade sobre a utilização de recursos.

Com base nas conclusões, Jarratt elaborou um conjunto de recomendações, identificando o planeamento e as estratégias corporativas, apesar de difíceis, como sendo a chave do sucesso das IES, as quais implicariam a criação de um Conselho que assumisse não apenas essa responsabilidade, mas também a responsabilidade pela orçamentação e pela afetação de recursos. É recomendado igualmente o desenvolvimento de indicadores de desempenho que permitissem melhorar a criação de valor dos recursos empregues, nomeadamente nas atividade interna (taxas de diplomados, qualidade de ensino, atração de estudantes de mestrado e doutoramento, taxa de sucesso e o tempo de conclusão das formações), indicadores externos (taxas de empregabilidade, publicações e citações, patentes, consultorias, prémios, trabalhos em conferências, reputação com base em opiniões externas), e indicadores operacionais (dimensão das turmas, custos por

estudante, relação entre o pessoal e os estudantes, trabalhos de equipa, livros disponíveis na biblioteca, equipamentos informáticos).

Na sequência das iniciativas governamentais e das experiências sobre a utilização de indicadores de desempenho no Ensino Superior decorridas no Reino Unido, Martin Cave *et all* (1988), procuraram analisar e classificar indicadores de desempenho no ES, essencialmente no Ensino/Aprendizagem e na Investigação. Na terceira edição, os autores fazem referência a 8 indicadores para o primeiro caso e 6 para o segundo, classificados segundo 7 critérios: o tipo, a relevância, a ambiguidade, a manipulação, o custo de obtenção, o nível de agregação e a relação com outros indicadores. O objetivo dos autores foi contribuir para a clarificação dos níveis e objetivos da utilização de cada um desses indicadores, dotando as IES de um quadro de referência que lhes permitisse fazer ligações entre diferentes níveis, diferentes atores, diferentes objetivos e diferentes formas de utilização.

Tendo por base a crescente determinação dos governos na necessidade de prestação de contas aos contribuintes por parte do sector público, Jill Johnes e Jim Taylor, no livro *Performance Indicators in Higher Education* (1990), elaboraram uma análise crítica à possibilidade de medir o desempenho nas IES por via de indicadores de desempenho. Por via da análise comparativa entre as IES do Reino Unido em cinco grandes áreas (taxas de não conclusão, resultados da formação, empregabilidade, prosseguimento de estudos pelos diplomados e investigação), concluíram que os indicadores utilizados são simplistas demais, alguns deles dependentes das próprias instituições, muito centrados nas instituições como um todo e explorando apenas uma abordagem do desempenho. Concluíram ainda que o número de indicadores que utilizaram é limitado, sendo que a única forma de medir o DO de uma IES é ter uma visão muito ampla das suas atividades e do processo que usam para alcançar os seus principais objetivos.

Perspetiva interna

Apesar dos inúmeros estudos, tem existido uma enorme dificuldade em definir indicadores globais (Cherchye, De Witte, Ooghe, & Nicaise, 2010), levando a que autores

e políticos defendam que a medição do desempenho deverá ser em função dos objetivos definidos pelas próprias instituições, numa lógica interna, alinhados com a sua missão, e não apenas em função de indicadores cegos, numa lógica externa (Johnes & Yu, 2008) (Grilo, 2010). A perspetiva interna tem saído reforçada, tendo em conta a diversidade de *stakeholders* (dependentes das características de cada IES, sejam eles estudantes, professores, pais, empregadores, funcionários públicos, líderes locais, Sociedade em geral, governo, sindicatos, entre outros (Evenbeck & Kahn, 2001)) e a diversidade dos seus interesses (uns mais preocupados com as questões financeiras e com os níveis de qualidade do serviço, outros com a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e outros ainda com a garantia de que a IES está a levar a cabo a sua missão e a alcançar resultados em consonância com os seus fins de utilidade pública (Bhatia, 2009).

No estudo efetuado pela *The Latin European Universities Group* (Tavenas, 2003) é sugerido que a utilização de indicadores de DO em termos comparativos de IES seja feita com os devidos cuidados, nomeadamente em relação àqueles que estão relacionados com o ensino, pois têm um impacto direto na imagem de qualidade percebida externamente e, eventualmente, não efetiva. Um dos exemplos apontados é o tempo médio de conclusão de uma licenciatura, um dos indicadores mais relevantes para a medição do desempenho académico dos estudantes, mas que apresenta problemas metodológicos associados à parte administrativa das inscrições e aos estudantes em tempo parcial. Também Jill Johnes e Li Yu (2008), no estudo que analisou a eficiência da produção científica de 109 universidades chinesas de top, concluíram que existem diferenças significativas nessa eficiência quando se incluem na análise variáveis de contexto, como seja a localização geográfica, as fonte de financiamento ou o tipo de instituição, demonstrando que existe uma enorme complexidade na comparabilidade entre instituições usando indicadores universais, sem que se tenha em conta outras variáveis específicas de cada instituição e que afetam diretamente o seu desempenho. No mesmo sentido concluíram Johnes e Johnes (2009) na estimação da função de custo para as IES inglesas, que permitiu medir o impacto das diferenças interinstitucional sobre os custos, verificando que cada um das instituições provavelmente enfrenta uma função de custo diferente.

Na Austrália, por exemplo, tem sido dado maior destaque na medição do DO na vertente Ensino/Aprendizagem à utilização de práticas mais orientadas para os processos internos de garantia da qualidade, nomeadamente no que se refere à satisfação dos estudantes (Oliver, Tucker, Gupta, & Yeo, 2008). Segundo os autores, na *Curtin University of Technology* foi desenvolvido e implementado um sistema de *feedback* da opinião dos estudantes que se encontra diretamente alinhado com os objetivos educacionais da instituição, de modo a que seja possível compreender os fatores que ajudam na aprendizagem, os fatores associados aos próprios estudante que influenciam o processo de ensino/aprendizagem, assim como a satisfação geral dos estudantes com cada uma das unidades curriculares. Na Europa, o estudo transversal a vários países que procurou identificar as características do ambiente académico com mais influenciaram os índices de satisfação global dos ex-estudantes (García-Aracil, 2009), também conclui que os níveis de satisfação são influenciados não apenas pelas condições vivenciadas pelos estudantes, mas também pelas expectativas e comparações com as condições de outros estudantes, assim como por um conjunto de outras questões, como seja, as características demográficas. Por sua vez, o estudo realizado em Portugal (Costa & Lopes, 2008) identificou e analisou oito percursos-tipo de sucesso, de insucesso e de abandono, identificando não apenas fatores explicativos desses percursos, mas também variáveis internas, alteráveis por boas práticas organizacionais, que potenciem o sucesso escolar.

A abordagem interna é ainda reforçada pelo facto de as questões associadas ao processo de avaliação do desempenho dos docentes, para além de deverem estar integradas num processo mais abrangente de avaliação do DO das IES e do próprio sistema de ES, poderem ser vistas como integrantes de planos sustentados de melhoria e serem um pilar na definição de novas metas e novas estratégias, ligados à missão e à estratégia da instituição, numa articulação com a avaliação dos estudantes e com a avaliação da instituição (interna ou externa) e baseado numa definição por parte da IES do seu significado de Ensino/Aprendizagem de qualidade, tendo em vista apoiar o desenvolvimento profissional dos docentes e compreender o impacto que o processo de avaliação do seu desempenho tem na qualidade das aprendizagens (Favinha, 2012). A esse propósito, Youghong e Chongde (2006) identificaram seis dimensões do constructo

do desempenho da atividade de um docente, (1) a ética profissional, (2) a dedicação ao trabalho, (3) a assistência e cooperação, (4) a eficácia do ensino, (5) a interação docente-estudante e (6) o valor pedagógico, tendo isolado dois fatores que apresentam uma forte correlação, o desempenho contextual e o desempenho das tarefas. Por sua vez, Marcelo Embiruçu, Cristiano Fontes e Luiz Almeida (2010), na proposta de criação de um indicador de avaliação de docentes do ES das Universidades Federais Brasileiras que fosse além dos índices propostos pelo governo, propuseram a inclusão de aspetos da vida académica, como seja gestão académica, atividades de ligação ao exterior e reconhecimento da produção científica.

Perspetiva Externa

A UNESCO tem tido um papel relevante na perspetiva externa sobre a medição do DO das IES. Na sequência da Conferência Mundial sobre Ensino Superior, organizada pela própria UNESCO, com o intuito dar relevância à necessidade de renovação e de reorientação do Ensino Superior (quer ao nível dos sistemas, quer ao nível das instituições), foi publicado o estudo sobre a responsabilização e cooperação internacional na renovação do ES, onde foram identificadas formas para que os Estados meçam o progresso do ES e enumerados um conjunto de indicadores, uns disponíveis outros com necessidade de serem desenvolvidos, para fazer essa medição (UNESCO, 2001). Em 2003, tendo por base as diferentes experiências nacionais e internacionais de informação quantitativa, Publicou o estudo sobre possíveis indicadores estratégicos para a monitorização do desenvolvimento dos sistemas de Ensino Superior no Século XXI, quer pela própria UNESCO, quer por parte dos Estados e respetivas IES (UNESCO, 2003), apresentando um quadro preliminar de indicadores baseado em quatro dimensões – (1) as questões políticas, (2) os recursos, (3) os níveis de participação, acesso e retenção, e (4) os resultados económicos e sociais. Mais recentemente, em 2011, Publicou um guia prático para a criação de um sistema de indicadores para o ES que inclui um conjunto de orientações gerais e ferramentas para o desenvolvimento e apresentação de indicadores, o enquadramento necessário para a criação desses sistemas e os objetivos e a metodologia para a criação desses sistemas (UNESCO, 2011).

A OCDE tem tido uma preocupação crescente com a questão da medição do desempenho, não apenas no ES, mas no setor público em geral, sendo a publicação em 1997 do estudo comparativo relativamente às práticas de gestão de desempenho no setor público de nove países, disso exemplo (OCDE, 1997). No âmbito ao ensino, publica desde 1998 o relatório anual *Education at a Glance*, que engloba análises sobre os diferentes níveis de ensino, incluindo o ES, englobando análises sobre o nível de ensino dos adultos, o número de estudantes que por país é espectável terminem o ES, o nível de influência que a educação dos pais tem na participação dos filhos no ES e as implicações da escolaridade na participação no mercado de trabalho (OCDE, 2015). Desde 2013 é publicado o relatório *The State of Higher Education*, integrado no programa da OCDE para o ES (IMHE), que efetua a monitorização e análise das políticas de ES, a recolha de dados e a partilha de novas ideias, assim como a reflexão sobre as experiências passadas, num conjunto de dados comparativos que pretende estimular o pensamento, a reflexão e a sinalização de tendências e potenciais focos de tensão (OCDE, 2014b).

Outros estudos sobre indicadores de desempenho no ES têm sido publicados. O já referenciado relatório do *Latin European Universities Group* (Tavenas, 2003), identificou um conjunto de indicadores para a medição do desempenho das IES baseado em quatro dimensões: (1) a qualidade dos estudantes e do seu desempenho, dimensão essencial para medir as atividades de ensino, nomeadamente o valor acrescentado pela IES por via da comparação entre a qualidade dos estudantes à entrada e à saída; (2) a qualidade da investigação, uma das áreas mais fácil de medir derivado do elevado número de indicadores disponíveis; (3) o nível de recursos afetos ao ensino e à investigação, indicadores utilizados com muita frequência mas com problemas na sua definição e no seu uso; e (4) as práticas relacionadas com a governação e com a gestão, fundamentais para o bom funcionamento das instituições. Beretonin (2011), tendo por base os estudos internacionais e o contexto socioeconómico do Brasil, propôs uma estrutura de indicadores para avaliar os resultados do sistema brasileiro de ES, dividida em três dimensões de indicadores: de entrada (relacionado com financiamentos e perfil de docentes); de processo (relacionados com os contextos pedagógicos e organizacionais do sistema); e de resultado (relacionados com objetivos principais do ES).

Nos planos nacionais as agências de acreditação têm assumido um papel relevante no âmbito da medição do DO das IES. Em Portugal, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), tendo por base um estudo comparativo realizado por Sérgio Machado dos Santos sobre os processos de auditoria institucional em dez países europeus (Santos S. M., 2011), apresentou dez referenciais de avaliação: (1) a definição da política e dos objetivos de qualidade; (2) a definição e garantia da qualidade da oferta formativa; (3) a garantia da qualidade das aprendizagens e apoio aos estudantes; (4) a investigação e desenvolvimento; (5) as relações com exterior; (6) os recursos humanos; (7) os recursos materiais e serviços; (8) os sistemas de informação; (9) a informação pública; e (10) a internacionalização. Sarrico (2010), igualmente no âmbito da A3ES, identificou um conjunto de indicadores de desempenho para apoiar os processos de avaliação e acreditação dos cursos em Portugal. Essencialmente baseados em fontes oficiais, a autora divide os indicadores em três grandes áreas - o ensino (características e desempenho dos estudantes); a investigação (nível de atividade e de produtividade); e os recursos (divididos em universidades e politécnicos) – referindo que a utilização de indicadores de desempenho são um instrumento importante para complementar e apoiar a avaliação qualitativa realizada pelos pares, à qual se deverá adicionar a avaliação por parte estudantes e a auto avaliação da própria instituição.

Atualmente os rankings ocupam um papel relevante na medição do DO das IES, sendo vistos como uma das consequência do aumento da concorrência entre IES e entre Estados para atrair melhores estudantes e melhores professores, mas que podem funcionar como fonte importante de indicadores para os sistemas nacionais, assim como um mecanismo de comparação que ajuda a explicar aspetos do sistemas de ES regionais e internacionais (UNESCO, 2011). Do conjunto de rankings destacam-se:

- *Academic Ranking of World University (ARWU, 2015)*

Da responsabilidade de um conjunto de investigadores da Universidade de Shangai, tem vindo a estudar as IES de classe mundial desde 2003, sendo um dos rankings mais antigos. Apresenta como vantagem o facto de usar uma metodologia solida, estável e transparente, que se foca nas IES que tenham prémios Nobel, medalhados, investigadores altamente citados ou artigos publicados nas revistas

Nature ou *Science*, ou ainda IES com uma quantidade significativa de artigos indexados pelo *Science Citation Index Expanded* (SCIE) ou pelo *Science Citation Index Social* (SSCI). Baseia a sua análise em quatro critérios: qualidade da educação, qualidade da faculdade, resultados da investigação e desempenho dos docentes.

- *QS Top University* (QS, 2015).

Baseado em trabalhos de investigação que decorrem desde 1990, foi publicado pela primeira vez em 2004. Tem vindo a evoluir nas análises que faz, tendo entretanto criado o *QS Stars* que fornece um quadro mais amplo de medição das características das instituições, baseado em onze critérios, aos quais estão associados 50 indicadores. São eles: investigação, ensino, empregabilidade, internacionalização, serviços de apoio, ensino à distância, responsabilidade social, inovação, arte e cultura, inclusão e critérios de especialidade.

- *THE, World University Ranking*, (WUR, 2015).

Responsabilidade da publicação *Times Higher Education*, existe desde 2004, caracterizando-se como sendo a única listagem de desempenho de IES que tem atenção às missões essenciais das IES, o ensino, a investigação e a transferência de conhecimento, às quais acrescenta a perspetiva internacional. Baseado, desde 2011, em 5 dimensões, às quais estão associados 13 indicadores. São elas: o ensino, a investigação, as citações, a perspetiva internacional e receitas da indústria.

- *Ranking of National Higher Education System U21* (U21, 2015).

A funcionar desde 2012, tem objetivos diferentes dos anteriores. Procura medir o desempenho não das instituições de forma individual, mas dos sistemas de Ensino Superior como um todo, comparando os países tendo por base quatro áreas, às quais estão associados 22 indicadores. São elas: os recursos afetos ao Ensino Superior (no que se refere aos recursos financeiros afetos às atividades de ensino e de investigação), a envolvente (no que se refere à tipologia e quantidade de regulação), a conectividade (no que se refere às ligações com a Sociedade e à internacionalização do ensino e da investigação) e o *output* (no que se refere às qualificações dos diplomados e ao contributo para o conhecimento)

Da análise comparativa dos estudos, propostas e rankings descritos anteriormente, é possível identificar mais de 150 Indicadores de DO associados ao ES, dos quais se destacam os 44 que surgem em mais do que um. Destes, agrupados tendo por base as tradicionais missões das IES - ensino, investigação e transferência de conhecimento – verifica-se que é a investigação e o ensino aquelas que apresentam maior número de indicadores, 18 e 15 respetivamente, registando-se um número relativamente reduzido de indicadores afetos à transferência de conhecimento (2) e um conjunto de indicadores (9) que não se encontram relacionados diretamente com nenhuma das três missões (Anexo A.1).

3.4.3 Avaliação do Desempenho Organizacional no Ensino Superior

Uma das problemáticas essenciais associadas à avaliação do DO das IES, prende-se com o facto de as IES tratarem-se de organizações com características muito distintas entre si e que trazem benefícios sociais e económicos também eles diferenciados, alguns deles intangíveis e de difícil mensurabilidade, que dependem das diferentes missões que cada IES assume na Sociedade (Santos L. P., 2000). Para Kells (1990), a avaliação de DO das IES tendo por base o uso de ID resultou de um conjunto de contradições. A primeira prende-se com a intenção de reduzir a complexidade destas instituições, que sendo aceitável, só o é se não eliminar a capacidade de avaliar o verdadeiro valor de cada uma. A segunda deriva da ausência de definição do foco adequado de avaliação, pois na maioria das situações as medidas de desempenho procuram dar resposta institucionais às políticas governamentais. Os rankings são apontados como sendo a terceira contradição, pois podem tornar-se danosos para as IES caso não tenham em linha de conta a sua complexidade, variabilidade de objetivos e maturidade, uma vez que não têm capacidade de medir o real valor de cada uma delas. A quarta contradição é a má leitura da necessidade de sistemas competitivos e o desconhecimento de outros sistemas, pois a ideia de que a gestão de topo das IES deverá atuar da mesma forma que as empresas, competindo num ambiente orientado para o mercado, é desajustada. A última contradição está relacionada com o argumento pouco evidente para o uso de ID nos processos de avaliação das IES, apenas centrado na necessidade de justificarem de forma detalhada aos governos o uso eficiente e eficaz dos recursos e de competir nestes aspetos com as outras instituições semelhantes.

Apesar de o processo de Bolonha ter generalizado a discussão sobre a avaliação as IES, existem vários obstáculos a essa avaliação, nomeadamente a dificuldade de definir objetivos e de os mensurar, o elevado nível de ceticismo da comunidade académica relativamente à avaliação de DO e o facto de as IES estarem mais preocupadas com a eficiência e do que com a eficácia (Fernandes, 2008). Contudo, a avaliação do DO das IES existe, mesmo que involuntária, tem legitimidade, e é uma realidade a partir do momento em que os *stakeholders* manifestam interesse nesse DO (Sarrico, Rosa, Teixeira, & Cardoso, 2010), pelo que será necessários definir modelos de avaliação que tenham em conta não apenas as questões associadas aos governo, à Sociedade, às empresas e aos concorrentes, mas também associadas à capacidade das IES em garantir boas condições de trabalho e em dar resposta às necessidades dos *stakeholders* (Galvão, Corrêa, & Alves, 2011).

Para Miller, que abordou profundamente esta questão no seu livro *Assessing Organizational Performance in Higher Education* (2007), a avaliação de desempenho deve ser realizada tendo por base dois tipos de grupos, os externos e os internos, que requerem diferentes tipos de informação e usam a avaliação para diferentes propósitos. Dos internos, que usam a avaliação para responsabilizar os internos, para gerir a estratégia e a cultura organizacional, para alocar recursos, para controlar a qualidade, para melhor as formações e os serviços, para suportar decisões pessoais e para defender causas, fazem parte os líderes, os gestores, as faculdades e o corpo docente e não docente. Dos externos, que usam a avaliação para responsabilizar as instituições, para suportar as políticas e as decisões de alocação de recursos, para impor sanções por não cumprimento de regras, para suportar as decisões de escolha, para certificar e acreditar e para validar a qualidade da investigação, fazem parte os Conselhos de Coordenação a nível local ou estadual, as Agências Governamentais, os potenciais Estudantes (ou os seus pais), os potenciais Empregadores, os potenciais Financiadores, Entidades Reguladoras e os pares académicos.

Perspetiva Interna

O estudo desenvolvido no Reino Unido sobre as práticas institucionais de gestão de desempenho em seis IES (Franco-Santos, Rivera, & Bourne, 2014), conclui que as instituições usam uma combinação de mecanismos de avaliação de desempenho em

diferentes níveis da instituição (institucional, escola/faculdade e individual), mas sem que isso represente um conjunto integrado, particularmente nas avaliações de desempenho individuais, que apesar de ocorrem após a definição das metas institucionais e dos planos estratégicos, o seu conteúdo não está necessariamente relacionado nem com essas metas e nem com esses planos. Os autores entendem ainda que existe uma tendência de intensificar a gestão de desempenho, investindo mais tempo e dinheiro na definição e comunicação das prioridades estratégicas e dos planos, assim como na concepção, implementação e gestão de indicadores de desempenho e respetiva avaliação a todos os níveis, mas numa perspetiva de curto prazo. Uma realidade preocupante, pois segundo os autores, a educação e a excelência da investigação são objetivos altamente complexos, difíceis de mensurar e, por natureza, orientados para o longo prazo, chamando a atenção para a importância da missão e os fins máximos da instituição, assim como para a interpretação que as pessoas fazem de ambas, que condiciona a sua atuação dentro das instituições e pode criar incompatibilidades prejudiciais entre os objetivos que a instituição procura atingir e a gestão do desempenho.

O inquérito realizado nos Estados Unidos da América a 138 presidentes de universidades públicas sobre a utilização dos dados do DO na gestão estratégica (Rabovsky, 2013) conclui que as instituições usam esses dados e que existe um comprometimento relativamente forte, por parte desses presidentes, com a gestão do desempenho. Todavia, da análise das relações estatísticas entre as diferentes variáveis, o autor verificou que a utilização dos dados é mais comum nas situações em que as entidades reguladoras têm uma forte influência e onde não existe uma governação centralizada por parte dos Estados. Verificou igualmente que existe uma relação direta entre a utilização dos dados, a atividade das agências de acreditação e as perceções negativas sobre o financiamento, aumentando esse uso sempre que as estas duas variáveis aumentam. Por fim o autor identifica ainda o perfil da liderança como sendo uma variável importante no uso dados do DO na gestão estratégica da instituição, que aumenta quando a experiência de gestão por parte dos líderes também aumenta.

No Brasil, o estudo que procurou identificar os principais métodos e indicadores de avaliação de DO utilizado pelas IES da Região Metropolitana de São Paulo (Crispim & Lugoboni, 2012), conclui que das 51 instituições IES da região, participaram no estudo 14, das quais cerca de 50% possuíam pelo menos um modelo de avaliação tendo por base indicadores de desempenho, um resultado que mesmo assim, segundo os autores, surpreendeu positivamente. O *Balanced Scorecard* surge como o instrumento de avaliação de desempenho mais utilizado, tendo sido citados outros instrumentos como seja os Painéis de Bordo, o Método das Áreas-Chave de Resultado, o *Performance Measure Questionnaire* (PMQ) e o Prémio Nacional de Qualidade.

Em Portugal, as dificuldades de implementação de avaliação do DO dentro das IES também são uma realidade. O estudo realizado em quatro IES, com o objetivo de compreender como é que essas instituições coletam, analisam, utilizam e publicam a informação qualitativa e quantitativa para a gestão do desempenho (Sarrico, Videira, & Isabel Machado, 2015), conclui, através da análise dos documentos e políticas institucionais e da realização de entrevistas com diferentes grupos de atores chave em cada instituição, que existe recolha, análise e uso da informação. Contudo, segundo os autores, em algumas situações não existem mecanismos padronizados, nem tal acontece de forma sistemática, e que, naquelas onde existe acompanhamento da informação, ela é realizada de forma ainda informal, ficando a sensação de que a preocupação com esse acompanhamento se refere à necessidade de estarem preparadas para as avaliações externas.

Tem sido no âmbito dos processos de avaliação externa que em Portugal a avaliação interna mais se tem manifestado, tendo em conta que o relatório de autoavaliação é entendido pela A3ES como sendo um documento essencial para todo o processo de avaliação, devendo corresponder a uma análise crítica coletiva da realidade em avaliação, que envolva todos os atores do processo educativo e que tenha aprovação formal interna pelos órgãos colegiais pertinentes (A3ES, 2013a). Estando dependente da perspetiva interna, pois trata-se de um processo *“empreendido pela escola, no qual os professores, sistematicamente, recolhem e analisam os dados, incluindo a perceção e opiniões dos diferentes atores, (...) para avaliar diferentes aspetos do desempenho da escola, tendo*

como referencia os critérios estabelecidos (...) e para produzir resultados que ajudem, efetivamente, as escolas a definir objetivos para o seu planeamento ou para quaisquer iniciativas, com vista a um melhor desempenho” (IGE, 2007, p. 5), a autoavaliação tem como um dos instrumentos formais a CAF. Tal como já referido anteriormente, trata-se de um instrumento criado em 2000 pelos Estados membros da União Europeia para as organizações públicas em geral, entretanto adaptado ao ensino, que visa introduzir nas organizações do setor público uma cultura de excelência e princípios da gestão da qualidade, orientando-as para um ciclo completo e desenvolvido do PDCA, facilitando a autoavaliação, servindo de ponte entre os diferentes modelos de gestão da qualidade e facilitando o *bench learning* entre as diferentes organizações (CAF, 2013).

Também com relação direta com as avaliações externas (Branco, 2008), os sistemas internos de gestão da qualidade têm tido um contributo importante. Todavia, apesar de terem sido instituídos nos serviços públicos desde 1999 com a publicação do Sistema de Gestão da Qualidade nos Serviços Públicos⁸ e reforçados pela resolução do Conselho de Ministros de 2004⁹, são ainda um fenómeno relativamente recente em Portugal no âmbito do ES, quer no que se refere aos sistemas de garantia da qualidade, quer no que se refere à certificação desses sistemas, (Sá, Sampaio, & Rosa, 2012).

Perspetiva Externa

A avaliação efetuado pelo Estado e pelas respetivas Entidades Reguladoras é uma realidade que se encontra intimamente associada às questões da autonomia, materializada na atividade regular e reiterada de escrutínio do DO das IES por via de critérios formais e indicadores de desempenho que as respetivas agências e comissões de avaliação efetuam, sendo por isso entendida como um processo de implementação de procedimentos formais, regulares e estandardizados para verificação do desempenho e da produtividade dos *outputs* de cada uma das IES (Neave G. , 2012). Trata-se de uma prática bastante difundida e aplicada em diferentes sistemas de ES, com particular ênfase na Europa Ocidental, sendo

⁸ Decreto-Lei nº 166-A, 13/05/99, Sistema de Gestão da Qualidade nos Serviços Públicos

⁹ Resolução do Conselho de Ministros n.º 53/2004, 21/04, Operacionalização da reforma da Administração Pública, áreas de atuação e metodologias de aplicação.

disso reflexo a *European Quality Assurance Register for Higher Education* (EQAR), entidade responsável pelo registo das agências nacionais que efetuam as avaliações externas às instituições e aos programas de estudo e que operam de acordo em conformidade com as normas e diretrizes europeias em termos de garantia da qualidade no ensino superior (EQAR, 2015), assim como a ENQA, entidade que procura manter e melhorar a qualidade do ensino superior europeu, em particular em todos os países signatários do Processo de Bolonha, através da promoção da cooperação, da difusão de informações e conhecimentos e partilhando boas práticas entre os seus membros, contando atualmente como membros 45 agências nacionais de garantia de qualidade, representando 27 países europeus (ENQA, 2015). Em termos internacionais, referência à *International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education* (INQAAHE), que apresenta atualmente uma adesão superior a 250 membros, representando agências de avaliação de cerca de 100 países, num contexto de ES drasticamente alterado, mais global, com ofertas formativas muito diversificadas e muito diferenciadas, onde as agências de garantia da qualidade passaram a ter um papel cada vez mais reforçado (INQAAHE, 2015).

Em Portugal, a avaliação das IES tem a sua génese em 1994, com a publicação da Lei da Avaliação do Ensino Superior¹⁰, onde são definidas as regras necessárias à concretização do sistema de avaliação e acompanhamento do ES (Fontes, 2005). Atualmente, a avaliação das IES é regida pelo Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior¹¹, que no artigo 3º, número 1, estipula que a *“avaliação tem por objeto a qualidade do desempenho dos estabelecimentos de ensino superior, medindo o grau de cumprimento da sua missão através de parâmetros de desempenho relacionados com a respetiva atuação e com os resultados dela decorrentes”*, sendo da A3ES a responsabilidade pela efetivação da avaliação, a quem compete, segundo o artigo 3º nº1 do Regime Jurídico de garantia de qualidade no ensino superior¹², *“a avaliação e a acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como o desempenho das funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior”*

¹⁰ Lei nº 38, 21/11/1994, Lei da Avaliação do Ensino Superior

¹¹ Lei nº 38, 16/8/2007, Regime Jurídico Avaliação do Ensino Superior

¹² Decreto-Lei nº 369, 5/11/2007, Regime Jurídico de garantia de qualidade no ensino superior

Para além das avaliações das Entidades Reguladoras, outras entidades têm desenvolvido processos de avaliação externa por solicitação das próprias instituições, como acontece com a já referenciada *European University Association*, que procura desempenhar um papel independente mas importante no processo de Bolonha e na influência das políticas da União Europeia no âmbito do ES, investigações e inovação, já contando no seu programa de avaliação institucional voluntário, a funcionar desde 1994, com cerca de 400 avaliações e acompanhamento de avaliações institucionais, em 45 países do mundo, assim como avaliações a nível regional ou nacional a pedido de governos ou de conselhos de reitores (EUA, 2015). Da mesma forma, os também já referenciados processos de certificação no âmbito da qualidade, nomeadamente os referentes à norma a NP EN ISO 9001:2008 relativa à certificação dos sistemas de gestão da qualidade, também se têm mostrado como importantes instrumentos de avaliação externa (Borges, Rosa, & Sarrico, 2011), sendo que em Portugal, segundo os dados do Instituto Português de Acreditação (IPAC), existem 16 certificações de universidades e 8 certificações de politécnicos, que combinam certificações da instituição como um todo com certificações parciais, como seja serviços de ação social (IPAC, 2015), aos quais se juntam as recentemente iniciadas auditorias e certificações aos sistemas internos de garantia da qualidade nas IES efetuadas pela A3ES, com o objetivo de auditar a estratégia institucional para a qualidade, assim como a forma como a mesma é traduzida num sistema de garantia da qualidade eficaz e bem documentado, incidindo sobre os processos e sobre os procedimentos internos (A3ES, 2013b), que conta com 12 certificações (A3ES, 2015).

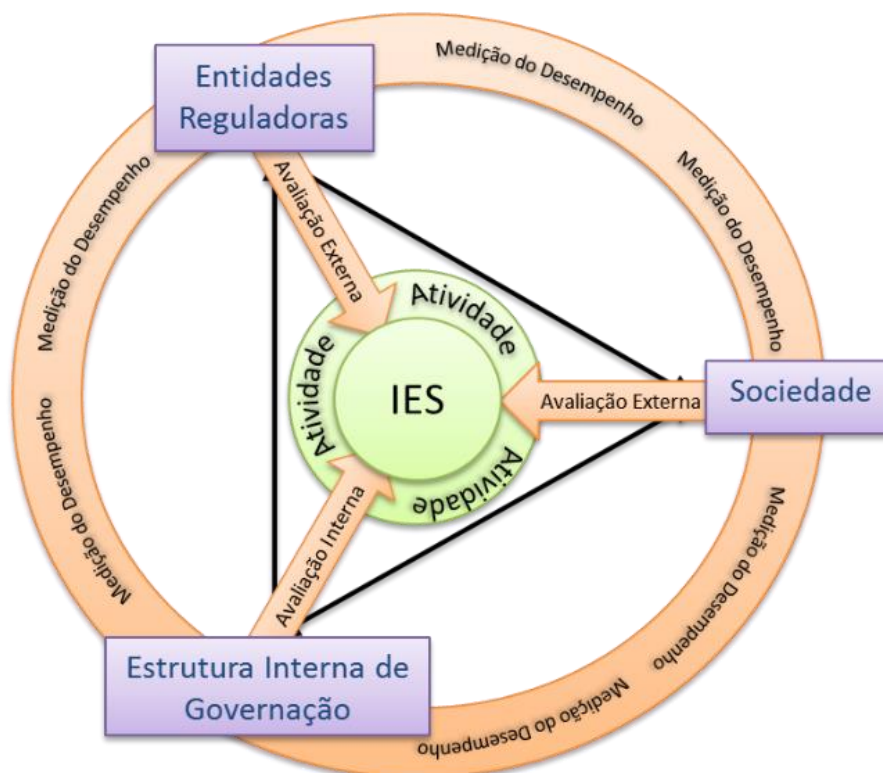
Sendo certo que os processos de certificação têm importância, também é verdade que existem um conjunto de outros fatores que têm um peso muito mais significativo na avaliação que a Sociedade e os seus *stakeholders* fazem das IES, como seja o prestígio da instituição, o acesso a profissões melhor remuneradas e a proximidade aos locais de residência, levando por vezes à perceção de que, por exemplo, os estudantes não valorizam nem incorporam no seu processo de decisão as diferenças relativas de qualidade entre IES (Tavares & Sá, 2014). Aliás, as escolhas por parte dos estudantes relativamente planos de estudos e às IES que pretendem frequentar, dependem de um processo dinâmico sujeito a influências de múltiplos componentes, como seja o próprio percurso escolar e o projeto de

vida, mas também o autoconceito, as representações sociais e as informações que possuem sobre as IES, que condicionam a formação da sua preferência (Tavares, 2011). Os rankings têm ganho, assim, uma posição de influência importante na construção dos referenciais de desempenho por parte da Sociedade, sendo hoje vistos como ferramentas inquestionáveis não só para a avaliação da qualidade, da excelência universitária e da promoção da prestação de contas, como também para a classificação, a comparação, a avaliação, distribuição de informação (Stolz, Hendel, & Horn, 2010). Apesar das críticas que lhes são apontadas, têm aumentado a sua popularidade e a sua visibilidade, desempenhando para os estudantes, para a gestão, para a indústria e para os académicos (Pouris & Pouris, 2010), assim como para as famílias, que em algumas tipologias de formação têm um papel fulcral nos processos de tomada de decisão (Jorge N. S., 2004), uma importante fonte de informação sobre as IES com melhor desempenho, pelo que os resultados obtidos passaram a ser uma componente chave nos planos estratégicos das IES (Buela-casal, Gutiérrez-Martínez, Bermúdez-Sánchez, & Vadillo-Muñoz, 2006). Trata-se de um mecanismo essencialmente virado para proporcionar informações aos diferentes públicos, sendo que as limitações que possuem em termos de dados e as suas estruturas restringem a sua utilidade para as decisões políticas (Sponsler, 2009).

3.5 Modelo de Análise

O DO das IES, tal como acontece com sua governação, ocorre dentro de triângulo constituído pelas Entidades Reguladoras, pela Sociedade e pelas Estruturas Internas de Governação, numa dinâmica forte e cada vez mais intensa. Tendo como ponto de partida as atividades desenvolvidas por cada uma das IES, o DO tem como fator primordial e crucial a medição dessas atividades. Uma medição de DO, essencialmente baseada em indicadores, que pode ocorrer em qualquer um dos vértices, pelas mais diversas e variadas fontes, sejam elas internas ou externas, formais ou informais, e que funciona como suporte para a efetivação das avaliações do DO. Por sua vez, as avaliações do DO ocorrem também elas no âmbito dos três vértices, por parte das diferentes entidades, órgão, grupos ou pessoas que se encontram em cada deles, e que utilizam, ou podem utilizar, para efetuar a sua avaliação não apenas as fontes de medição oriundas do vértice ao qual pertencem, mas também todas as outras fontes de medição disponíveis. Um modelo de análise que se resume na Figura 11.

Figura 11 - Modelo de Análise do Desempenho Organizacional das IES



Fonte: Elaboração própria

3.6 Resumo

O Desempenho Organizacional das IES não está apenas dependente da capacidade de cumprir os objetivos estratégicos definidos pelos órgãos de gestão, mas está também cada vez mais dependente da capacidade que cada instituição têm de ir ao encontro das expectativas e das necessidades dos seus *stakeholders*.

Entendendo o Desempenho Organizacional como sendo a combinação entre a perspectiva interna, representando a confrontação entre os objetivos estratégicos definidos e os resultados obtidos pela atividade operacional, e a perspectiva externa, representando a capacidade de satisfazer as necessidades dos *stakeholders* com quem a organização interage, é uma equação complexa que combina a eficiência com a eficácia. À complexidade da definição, acresce a complexidade da medição, com especial relevância para a utilização de indicadores de desempenho, e a complexidade da avaliação, onde a autoavaliação, os sistemas de gestão da qualidade e os instrumentos de planeamento estratégico se destacam, a par dos índices de satisfação dos clientes, dos processos de certificação e dos rankings.

A complexidade da equação do Desempenho Organizacional no seio do Ensino Superior aumenta. A medição surge por múltiplas formas por via de diferentes fontes de informação, internas e externas, sejam oriundas das Entidades Reguladoras, da Sociedade ou das Estruturas Internas de Governação, sejam oriundas de outras fontes de informação formais ou informais, internas ou externas, que disponibilizam informações, nem sempre validadas, sobre o desempenho das IES. A avaliação surge de forma formal na ótica das Entidades Reguladoras, nomeadamente no que se refere aos processos levados a cabo pelas agências de acreditação, mas surge de forma informal na ótica da Sociedade, nomeadamente no que se refere às interpretações dos resultados dos rankings internacionais. Na ótica das Estruturas Internas de Governação, onde assume especial relevância a capacidade de transposição para a ótica interna as diferentes óticas externas, a medição e a avaliação do Desempenho Organizacional tem sido essencialmente orientado para dar resposta às exigências externas formais, sendo desejável que seja usada como instrumento de apoio à tomada de decisão estratégica.

4 STAKEHOLDERS E ENSINO SUPERIOR

Os negócios são o dinheiro dos outros.
Alexandre Dumas

*Ninguém vê mais claro nos negócios de outro
do que aquele a quem eles mais interessam.*
Armand Richelieu

A abordagem dos *stakeholders* tem por base a teoria sistémica das organizações, na qual estas são vistas como organismos que influenciam e que se deixam influenciar por outros organismos com os quais interagem. O seu paradigma essencial reside na ideia de que sempre que existe a preocupação e a necessidade de encontrar padrões de desempenho organizacional que deem resposta aos pressupostos de existência de uma organização, não é suficiente olhar para dentro dessa organização, sendo necessário também olhar para fora, nomeadamente para todos aqueles (pessoas e/ou organizações) com quem a organização interage e que têm um interesse específico na sua existência.

Os novos paradigmas da administração pública tem vindo a aumentar o escrutínio público e os níveis de supervisão da atividade desenvolvida pelos diferentes serviços. As IES, apesar de tradicionalmente conotadas com uma reduzida preocupação com a envolvente externa, muito viradas para a sua própria atividade e muito dependentes do poder político, essencialmente vocacionadas para um grupo relativamente restrito da população e onde a qualidade da sua atividade era raramente posta em causa, têm conseguido adaptar-se a séculos de mudança, assumindo hoje um papel central na Sociedade. Realidades, como seja a lógica da competitividade e a massificação do Ensino Superior, têm levado a que as IES adotem uma perspetiva mais aberta, mais assente na sua contribuição para a Sociedade e na capacidade de satisfação das necessidades dos diferentes *stakeholders*, requisito essencial para níveis elevado de desempenho e de sustentabilidade. As alterações que se têm vindo a verificar nos modelos de governação das IES, integrando de forma progressiva alguns dos princípios fundamentais da abordagem dos *stakeholders*, nomeadamente a participação de elementos externos em órgão de decisão estratégica, é disso reflexo.

4.1 Conceitos essenciais de Stakeholders

4.1.1 Raízes históricas da abordagem de *stakeholder*

O contexto em que as organizações operam tem sido tradicionalmente dividido em dois subcontextos, que traduzem duas realidades. Uma realidade macro, no qual as organizações se integram e desenvolvem as suas atividades, mas sobre a qual têm um poder de influência relativamente baixo ou nulo, que envolve as questões socioculturais (mercado de trabalho, conflitos sociais, valores e atitude), económico-industriais (PIB, taxa de inflação, poder de compra das populações), tecnológicas (políticas de investigação e desenvolvimentos, novas tecnologias, infraestruturas tecnológicas) e político-legais (situação política, legislação económica, legislação fiscal, legislação laboral) (Cardoso L. , 1997). E uma realidade micro, muito próximo das organizações, constituída por um conjunto de entidades com as quais as organização se relacionam diretamente e sobre as quais detém poder de influência relativamente elevado, que podem assumir o papel de entidades fornecedoras de recursos ou recetoras dos serviços, representando “*o conjunto de entidades, indivíduos ou organizações que entram em contacto direto com a organização, geralmente através de uma relação de troca*” (Sousa A. , 1990, p. 21), onde se enquadra o conceito de *stakeholders* (Teixeira S. , 1998).

A abordagem de *stakeholders* está intimamente associada à obra de Freeman - *Strategic Management: A stakeholder approach* (1984) (Donaldson & Preston, 1995) (Mitchell, Agle, & Wood, 1997) obra central do autor e que marca a abordagem ao longo das décadas seguintes. Freeman definiu *stakeholder* como sendo uma organização ou indivíduo que ou afeta ou é afetado pelo alcance dos objetivos de uma outra organização, “*o detentor (holder) de uma parte (stake) da organização, isto num sentido de que é parte interessada na existência (funcionamento) da organização*” (Sousa A. , 1990, p. 22). Tendo em conta as alterações profundas que se operavam no ambiente empresarial da década de 80, em particular com o aparecimento das então designadas *Modern Corporation*, empresas entendidas como modernas por terem uma maior dispersão da propriedade do capital, Freeman sugere a necessidade de uma nova abordagem à tradicional relação com os grupos externos. Uma abordagem que englobe não apenas as relações relativamente aos

fornecedores, clientes, proprietários e empregados, que requerem por parte dos gestores uma abordagem baseada na ação e na constante reavaliação dos objetivos e das políticas tendo em conta as novas exigências destes grupos, mas que englobe também a relação com o meio envolvente externo como um todo, também ele alterado, nomeadamente em relação a novos grupos ou a grupos com renovada importância, como sejam os governos, a concorrência externa, os ambientalistas, as organizações de defesa do consumidor, os grupos de interesse especial, os órgão de comunicação social, entre outros. Uma visão posteriormente dividida em dois grupos de *stakeholders* (Stoner & Freeman, 1992, p. 42):

- **Internos** entendidos como *“grupos ou indivíduos que não fazem estritamente parte do ambiente de uma organização, mas pelos quais um administrador individual é responsável”* (Ex: empregados, acionistas e conselhos de administração)
- **Externos** entendidos como *“grupos ou indivíduos do ambiente externos de uma organização e que afetam as suas atividades”* (Ex: consumidores, fornecedores, governo, grupos de interesse especiais, órgão de comunicação social, sindicatos, instituições financeiras, competidores, etc.).

A enorme produção científica que se verificou após a publicação dos trabalhos de Freeman, tornando comum na literatura da gestão, quer académica quer profissionalmente, a ideia de que as organizações têm *stakeholders* (Donaldson & Preston, 1995), não evitou o surgimento de algumas críticas (Sternberg, 1999) (Jensen, 2001) (Sundaram & Inkpen, 2004), na medida em que a necessidade de se conseguir atender a múltiplos interesses associados a múltiplos objetivos, tem consequências negativas na definição de critérios lógicos para a tomada de decisão e para a avaliação do desempenho (Silveira & Yoshinaga, 2005). Aliás, se se analisar algumas das principais obras na área da gestão de empresas e gestão estratégica publicadas em Portugal durante a década de 90, utilizadas na formação superior, verifica-se que em muitas delas não consta a abordagem aos *stakeholders* de Freeman. Cardoso (1997) não faz referência à terminologia de *stakeholders*, definindo ambiente específico como aquele que envolve um conjunto de fatores externos, muito centrado nos consumidores, nos concorrentes e no sector de atividade. Freire (1997) classifica o meio envolvente transaccional como sendo aquele que é constituído por o conjunto de agentes e fatores que interagem diretamente, nomeadamente, os clientes, os

concorrentes, os fornecedores e a comunidade, sem se referir á terminologia de *stakeholders*. No livro *Strategor* (Détre, 2000), não existe referência nem à análise do ambiente, quer interno quer externo, nem aos *stakeholders* como elementos essencial na definição da estratégia. Donnelly, Gibson e Ivancecich (2000), sem usarem a terminologia *stakeholder* nem referenciando Freeman, referem-se ao ambiente externo e interno, distinguindo os beneficiários internos (clientes, empregados e acionistas) dos beneficiários externos, que beneficiam da ação direta da organização, mesmo sem participação direta na organização.

4.1.2 Princípios de Gestão associados à abordagem dos *stakeholders*

Donandson e Preston (1995) procuraram sistematizar as diferentes contribuições para a abordagem dos *stakeholders* nos anos subsequentes à publicação de Freeman. Segundo os autores, os conceitos de base foram usados de diferentes maneiras, com argumentos diversos e por vezes contraditórios, tendo havido pouco debate e até mesmo pouco reconhecimento dessa diversidade. Dessa sistematização, identificaram três perspetivas principais. A perspetiva descritiva, onde a abordagem dos *stakeholders* é vista como um modelo que descreve as organizações como sendo uma constelação de interesses, por vezes cooperativos outras vezes competitivos, em que o objetivo é compreender a forma como os gestores lidam com as diferentes entidades e a forma como cada uma delas faz representar os seus interesses. A perspetiva instrumental, onde a abordagem dos *stakeholders* é vista como uma estrutura de análise que permite estudar as consequências de haver uma gestão que tem em conta os *stakeholders*, nomeadamente no que se refere às conceções que a prática da gestão tem de ter relativamente à concretização dos diferentes objetivos de desempenho organizacional. E a perspetiva normativa, onde a abordagem dos *stakeholders* é associada a orientações morais e filosóficas que envolvem o desempenho de atividades de gestão, envolvendo a aceitação da ideia de que os *stakeholders* são pessoas ou grupos com interesses legítimos em aspetos processuais e/ou substantivos da atividade da organização, que são identificados pelo seu interesse na organização e não pelo interesse da organização neles, e que os interesses de todos os *stakeholders* têm valor intrínseco e como tal merecem consideração por si só.

A perspectiva normativa é entendida por muitos autores como sendo o núcleo essencial da abordagem dos *stakeholders* (Fontaine, Haarman, & Schmid, 2006). O próprio Freeman reforçou essa perspectiva (1994), na sequência das questões que havia levantado sobre a ética na gestão das organizações e sobre a ideia de que estas são compostas por pessoas, numa complexa teias de valores, as razões últimas pelo qual as pessoas atuam (Freeman & Gilbert, 1988) (IESE, Business School University of Navarra, 2009). Nesse âmbito, o autor identifica seis regras básicas que os *stakeholders* seguem quando se encontram perante um cenário de incerteza: (1) o princípio de entrada e saída, segundo o qual os acordos têm de clarificar as condições de entrada, de saída e de renegociação; (2) o princípio da governação, segundo o qual as alterações às condições iniciais devem ser acordadas por unanimidade; (3) o princípio das externalidades, segundo o qual num acordo entre A e B terá de se convidar C se este estiver envolvido; (4) o princípio dos custos, segundo o qual os custos dos acordos devem ser partilhados; (5) o princípio da agência, segundo o qual qualquer das partes deve servir os interesses de todos os *stakeholders*; e (6) o princípio da imortalidade limitada, segundo o qual as organizações devem ser geridas na expectativa de servir os interesses dos *stakeholders* através do tempo (Freeman R. E., 1994).

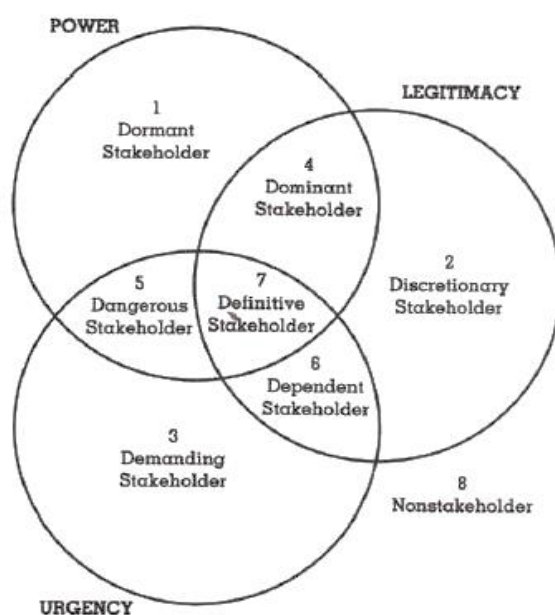
Um dos pilares da perspectiva normativa diz respeito às decisões de uma organização que afetam os resultados dos seus *stakeholders*, devendo as organizações construir um quadro de princípios e referenciais éticos (Fontaine, Haarman, & Schmid, 2006), tendo em conta que os interesses dos *stakeholders* têm um valor intrínseco que se relacionam com os interesses das próprias organizações, não devendo ser ignorados, mesmo quando não servem os interesses estratégicos dessas organizações (Donaldson & Preston, 1995). Para Freeman (1994) a noção de moralidade na criação de valor depende da não separação entre negócios e ética, pelo que diferentes entidades que efetuam um acordo devem assumir uma posição de igualdade e não uma posição de favorecimento de umas em detrimento de outras. É neste enquadramento que o autor propõe três princípios que deveriam ser os elementos constitutivos para uma reforma da Lei das Sociedades Anónimas: o ***Stakeholder Enabling Principle*** (Princípio da capacitação dos *stakeholders*), segundo o qual as empresas devem ser geridas em sintonia com os interesses dos seus *stakeholders*, o ***Principle of Director Responsibility*** (Princípio da responsabilidade das

Direções), segundo o qual as Direções devem ter o cuidado de usar critérios razoáveis para dirigir as empresas de acordo com o primeiro princípio, e o **Principle of Stakeholder Resource** (Princípio do recurso dos *stakeholders*), segundo o qual os *stakeholders* podem intentar ações contra as Direções, caso falhem na concretização do segundo princípio.

4.1.3 Tipologia de *stakeholders*

O pouco consenso sobre a questão que Freeman levantou sobre quem ou o que realmente importa, levou Mitchell, Agle e Wood (1997) a proporem uma abordagem dos *stakeholders* baseada num modelo dinâmico de identificação das diferentes tipologias de *stakeholders*, que permitisse reconhecer a situação especial de cada um e fundamentasse a decisão de dar prioridade às relações com uns em detrimento das relações com outros. A chamada Teoria da Identificação dos *Stakeholders*, categoriza-os com base em três atributos prévios, o **poder** (a relação entre atores sociais em que um pode obter algo do outro que não conseguiria de outra forma), a **legitimidade** (a percepção ou suposição generalizada de que as ações de uma entidade são desejáveis, adequadas ou apropriadas dentro de um sistema social construído de normas, valores, crenças e definições), e a **urgência** (o grau em que as exigências de uma entidade requerem atenção imediata) (Figura 12).

Figura 12 - Tipologia de *Stakeholders*



Fonte: (Mitchell, Agle, & Wood, 1997)

Da categorização efetuada, os autores identificaram 8 tipos de *stakeholders* agrupados em três grupos, numa visão dinâmica em cada um deles pode evoluir de um grupo para o outro:

- ***Stakeholders latentes***

Trata-se do grupo constituído pelo conjunto de *stakeholders* a quem se confere apenas um dos atributos e aos quais se deve dedicar o menor tempo possível. Incluem: (1) os *Dormant* (Adormecidos), detentores do atributo de poder, representando os *stakeholders* que possuem o poder de impor a sua vontade sobre uma organização mas com a qual têm pouca ou nenhuma interação; (2) os *Discretionary* (Discricionários), detentores do atributo da legitimidade e que estão na base da chamada responsabilidade social corporativa, pois representam os *stakeholders* que tendo a legitimidade para exigir determinado comportamento a uma organização, não têm o poder de a influenciar; e (3) os *Demanding* (Exigentes), detentores do atributo da urgência, representando os *stakeholders* que possuem reivindicações urgentes, mas sem poder nem legitimidade para as fazer atender.

- ***Stakeholders expectantes***

O segundo grupo é constituído pelos *stakeholders* a quem se confere dois dos três atributos, obrigando a uma postura mais ativa e a uma maior capacidade de resposta às suas necessidades. Incluem: (1) os *Dominant* (Dominantes), detentores do atributo do poder e da legitimidade, aqueles que têm reivindicações legítimas e o poder para agir sobre as suas reivindicações; (2) os *Dependent* (Dependentes), detentores do atributo da legitimidade e da urgência, aqueles que, apesar da legitimidade e da urgência, dependem de outros, nomeadamente da advocacia, para que a sua vontade possa ser tida em conta; e (3) os *Dangeours* (Perigosos), detentores do atributo do poder e da urgência, aqueles que podem exercer o poder e têm urgência de o exercer, mas que não têm a legitimidade para o fazer, pelo que a coercividade assume uma especial relevância para conseguirem satisfazer os seus interesses.

- ***Stakeholders definitivos***

O terceiro grupo é constituído pelo conjunto de *stakeholders* que apresentam os três atributos simultaneamente, requerendo uma atenção imediata.

4.2 A abordagem de *stakeholders* e a gestão das organizações

4.2.1 Os *stakeholders* e a gestão estratégica

Freeman em parceria com McVea (2001) analisaram o desenvolvimento dos conceitos associados à abordagem dos *stakeholders*, nomeadamente no que se refere à forma como foram sendo aplicados à gestão estratégica. Tendo por base as diferentes perspetivas que existem relativamente à gestão estratégica, os autores identificam seis características que distinguem a perspetiva dos *stakeholders* relativamente às restantes:

- Destina-se a fornecer um quadro estratégico único e suficientemente flexível que permita lidar com as mudanças ambientais sem a necessidade de os gestores adotarem, de forma sistemática, novos paradigmas estratégicos.
- É um processo de gestão estratégica, em vez de um processo de planeamento estratégico, ou seja, não se concentra em tentar prever o futuro e definir planos para que a empresa possa tirar partido da sua posição, mas sim procura novas direções considerando que a empresa pode afetar o meio ambiente, bem como o ambiente pode afetar a empresa.
- A preocupação central é a sobrevivência da empresa, vista como a realização dos seus objetivos, sendo que para isso, tendo em conta o ambiente turbulento, a gestão deve direcionar-se para a própria empresa e não apenas para otimização dos outputs.
- Incentiva a gestão a desenvolver estratégias que olhem para fora da empresa e identifiquem todas as relações que garantam o sucesso a longo prazo.
- É uma abordagem tanto prescritiva como descritiva, pois em vez de ser puramente empírica e descritiva, apela a uma abordagem da gestão estratégica que integre a análise económica, política e moral.
- É sobre "*nomes e rostos*" concretos, em vez de ser apenas sobre funções específicas dos *stakeholders*, sendo por isso importante compreender os reais atores, específicos por empresa, bem como as circunstâncias de cada um deles.

A publicação *Unfolding Stakeholder Thinking* procurou aprofundar o pensamento sobre a abordagem dos *stakeholders* e efetuar uma análise à sua aplicabilidade. Enquanto o

primeiro volume, *Theory, Responsibility and Engagement* (Andriof, 2002), orientou-se essencialmente para o aprofundamento teórico, procurando analisar o novo quadro emergente e as questões normativas relacionadas com os *stakeholders*, o segundo volume, *Relationships, Communication, Reporting and Performance* (Andriof, Wassock, Husted, & Rahaman, 2003) procurou recolher trabalhos essencialmente orientados para as práticas organizacionais de envolvimento dos *stakeholders*, nomeadamente no que se refere à gestão dos relacionamentos, à comunicação, à elaboração de relatórios e ao desempenho. Na introdução deste último, os editores sustentam que a abordagem dos *stakeholders* reformulou de forma profunda a relação entre as organizações e a Sociedade, ao reconhecer explicitamente que as organizações estão inseridas numa rede de relacionamento com diferentes entidades, numa visão sistémica das organizações, onde os organismos estão integrados numa complexa rede de relações com outros organismos. Sustentam ainda que o papel da gestão tornou-se substancialmente mais complexo, com os *stakeholders* a deixarem de ser vistos apenas como algo que é necessário gerir, para passarem a ser vistos como entidades possuidoras de objetivos e propósitos próprios.

Segundo a mesma obra, o relacionamento e a comunicação com os *stakeholders* são entendidos como variáveis essenciais, complexas e multifacetadas, onde assumem especial importância o processo (num sentido ou em dois sentidos), o conteúdo (adaptado ou estandardizados), a motivação (persuasiva, informativa ou transformativa) e o resultado (benefícios ou riscos), tendo em conta o enriquecido quadro de *stakeholders* e a compreensão do tipo de comunicação implícita a cada um deles (Crane & SharonLivesey, 2003). As organizações reagem às mudanças e às interações que se operam nos seus *stakeholders*, não apenas na forma como operam, mas também na natureza e na escolha das suas equipas de gestão de topo (Russo & Schultz, 2003), pelo que a adoção de abordagens colaborativas no relacionamento com os *stakeholders* minimiza os conflitos e os seus efeitos, devendo essas equipas adotar boas práticas, como seja a perspetiva de longo prazo, darem a cara pela organização, adotarem uma comunicação antecipada, envolverem toda a organização, não simularem a vontade de colaborar e serem persistentes (Robbins J. , 2003).

A capacidade de uma organização gerar riqueza sustentável, e, portanto, de criar valor a longo prazo, é determinada pelas relações que possui com os *stakeholders* críticos (Post, Preston, & Sachs, 2002), pelo que, estando a relação que mantém com esse *stakeholders* interligada com o DO, as organizações devem despende tanto tempo nesse relacionamento como despendem na mensurabilidade dos resultados ou na criação de vantagens competitivas (Huang & Gardner, 2007). A construção de um quadro de confiança, comprometimento, satisfação, diálogo e controle mútuo, são considerados essenciais, não apenas para os relacionamentos de longo prazo, mas também para o processo de planeamento estratégico numa ótica de transparência, onde a compreensão e contribuição dos *stakeholders* são fundamentais, permitindo o surgimento de objetivos estratégicos cruciais (Cooper & Downer, 2012), num processo que deve ser sério e moroso, que exige comprometimento, foco e envolvimento de todos os interessados (Martino, 2014). A gestão dos *stakeholders* é uma arte e uma ciência que requer intuição e habilidade humana, mas também requer técnicas sistemáticas, racionais e analíticas, numa perspetiva mais holística e formal da gestão estratégica, que permita um desenvolvimento de objetivos articulados e potenciadores dos relacionamentos de longo prazo, um dos principais ativos estratégicos das organizações (Huang & Gardner, 2007).

4.2.2 Os stakeholders e a qualidade

O foco atual da gestão da qualidade deixou de ser o produto, a produção ou a criação de valor, para passar a ser a satisfação das necessidades (António & Teixeira, 2009). Inicia-se na capacidade de identificação das necessidades dos clientes, passando pela qualidade da conceção (incorporação nas especificações dessas necessidades), pela qualidade do fabrico/prestação do serviço (estar de acordo com as especificações da conceção) e pela qualidade na utilização (o resultado desempenha as funções que o cliente espera dele) (Pires, 2012). Um conceito de satisfação que está associado à ideia de que os consumidores não compram produtos, mas sim motivos de satisfação (Cardoso A. A., 2009), onde o consumo é tido como uma atividade propositada, motivada pela ideia de que determinado ato torna a vida mais feliz (O'Shaughnessy, 1987), correspondendo ao balanço entre a perceção dos resultados do processo de consumo e as aspirações iniciais

sobre esse resultado (Alves C. T., 2003). Trata-se de uma abordagem mais abrangente, sinónimo de melhoria contínua das organizações que proporciona não apenas a satisfação dos clientes, mas também de todos os seus *stakeholders* (Silva & Rosa, 2010).

Para Foster e Jonker (2003), apesar de a teoria da qualidade ter estado fortemente focalizada na qualidade dos *outputs*, nas últimas décadas tem havido uma cada vez maior preocupação com a gestão global das organizações. Uma realidade à qual os autores designaram pela *Terceira Geração da Qualidade*, onde as noções de prestação de contas e de responsabilidade passaram a estar integradas no seu quadro conceptual, derivado da incorporação dos efeitos das relações multilaterais que existem entre as organizações e os grupos e indivíduos externos, que reorientou de forma significativa o significado de qualidade. Tendo por base a ideia concetual de Foley (1997), que desenvolveu o modelo de qualidade baseada nos *stakeholders*, no qual a eficácia organizacional ocorre quando há geração do valor para os acionistas por via da satisfação das necessidades dos *stakeholders* (*Stakeholder Model of Quality*), os autores identificaram um conjunto de características diferenciadoras das três gerações da qualidade (Tabela 5). A terceira geração surge como se tratando de uma nova abordagem, pois atuando as organizações numa rede social de atores, com origens e interesses variados, que levanta uma multiplicidade de questões também elas variadas e com poder de influenciar o sucesso, a qualidade das organizações deve ser avaliada em função da forma como estas se consegue envolver com sucesso nessa multiplicidade de variáveis.

Tabela 5 - Características das Três Gerações da Gestão da Atualidade

Características	Primeira Geração	Segunda Geração	Terceira Geração
Perspetiva da Qualidade	Processo	Holística	Relacional
Foco	Mensurabilidade	Avaliação	Consenso
Tipo de ação	Reativa	Proactiva	<i>Engagement</i>
Critérios para o sucesso	Confiabilidade	Eficiência e eficácia	Prestação de Contas
Orientação	Produção	Políticas e planeamento	Relacionamentos
Pressupostos básicos	Controlo	Capacidade de Gestão	Inter-conetividade
Mudança	Melhoria	Transformação	Transação
Relação com os Stakeholders	Não existente	Periférico/Emergente	Incorporado

Fonte: (Foster & Jonker, 2003)

Parte dos fundamentos da abordagem dos *stakeholders* de Freeman representaram contributo significativos para esta nova abordagem à qualidade, nomeadamente no que se refere à responsabilidade social e à sustentabilidade das organizações (Granada & Simões, 2011). Entendendo que a sustentabilidade só é alcançada quando uma organização consegue ir além da satisfação das necessidades dos seus *stakeholders*, o objetivo da terceira geração da qualidade é precisamente satisfazer as necessidades dos *stakeholders* sem comprometer a capacidade de esses satisfaçam as suas próprias necessidades atuais e futuras (Johansson, 2007). Segundo a norma ISO 9004 (2009), que define as linhas de orientação para organizações com sucesso sustentável, as organizações devem desenvolver o seu sistema de gestão da qualidade organizacional de modo a garantir o uso eficiente dos recursos, a tomada de decisões baseada em factos e a focalização na satisfação dos clientes e nas necessidades e expectativas dos *stakeholders*, sendo que o sucesso sustentável é atingido pela satisfação, de forma consistente e no longo prazo, das necessidades e expectativas dos *stakeholders*.

4.2.3 A análise de stakeholders

A análise de *stakeholders* permite conhecer e compreender melhor um sistema, identificando os principais atores e avaliando o nível de participação de cada um deles (Chan & Grimble, 1995). É vista como um processo de recolha e análise sistemática de informações qualitativas que permite às organizações identificar as principais entidades e os respetivos interesses que devem ser tidos em conta aquando da elaboração e execução das estratégias (Schmeer, 1999). Um processo que define os aspetos que são afetados por uma decisão ou ação, que identifica os indivíduos, grupos ou organizações que são afetadas ou podem ser afetados por essas decisões ou ações e que prioriza esses indivíduos, grupos ou organizações na participação do processo de tomada de decisão (Reed, et al., 2009). A análise de *stakeholders* baseia-se em quatro premissas (Vivero & Alba, 2007):

1. **Identificar, classificar e hierarquizar stakeholders** - A participação é um dos eixos centrais na definição de políticas, nomeadamente das políticas públicas, existindo a necessidade de se desenvolver processos seguros na definição de políticas que tenham em conta os *stakeholders*, incluindo os não tradicionais.

2. **Questões metodológicas** - Existindo uma variedade de métodos científicos para classificar os *stakeholders*, é importante haver uma adequação dos métodos às características específicas da realidade em causa, com a certeza de que qualquer processo de análise de *stakeholders* necessita de um trabalho de campo exaustivo.
3. **Ira além das listagens** - Sendo a análise de *stakeholders* uma metodologia que tem especial enfoque na medição da importância de cada um, identificando os atributos e inter-relações que estabelecem, a lista de *stakeholders* deve ser estruturada de modo a permitir avaliar o grau de envolvimento de cada um nas políticas previstas.
4. **A relevância dos clusters** - Conhecer as relações formais e informais entre organizações, com relevância para as que podem ser integradas análise de *clusters*, ou seja, num grupo de organizações que, tendo por base as ligações existentes entre si no âmbito de um produto, setor ou região, podem ser vistas como um todo.

Têm sido várias as propostas de definição de fases do processo de análise de *stakeholders* (Overseas Development Administration, 1995) (Schmeer, 1999) (Smith L. W., 2000) (Parent & Deephouse, 2007) (Centers for Disease Control and Prevention, 2011), que podem ser resumidas a quatro: (1) planeamento e definição dos procedimentos para a efetivação da análise; (2) identificação dos *stakeholders* e do seu perfil, nomeadamente no que se refere aos seus interesses, nível de impacto e prioridade relativa; (3) criação de um modelo relacional baseado na recolha, tratamento e análise da informação, que avalie diferentes atributos - como seja (a) importância e influência (Overseas Development Administration, 1995); (b) poder, legitimidade e urgência, (Mitchell, Agle, & Wood, 1997); (c) poder e interesse (Reed, et al., 2009); (d) conhecimento, poder e liderança (Rastogi, Badola, Hussain, & Hickey, 2010); entre outros (Nastran, 2013) - e (4) estabelecimento de categorias e métodos de participação e análise dos riscos dessa mesma participação.

Segundo Schmeer (1999), a análise de *stakeholders* permite um melhor entendimento dos atores principais com os quais as organizações lidam, relativamente aos seus interesses, às suas posições e à sua importância, permitindo igualmente aos decisores e gestores uma interação mais eficaz com os principais interessados e uma melhor capacidade de decisão aquando da afetação de recursos a determinadas estratégias ou políticas.

4.3 A abordagem de *stakeholders* no Ensino Superior

4.3.1 O papel do Ensino Superior na Sociedade atual

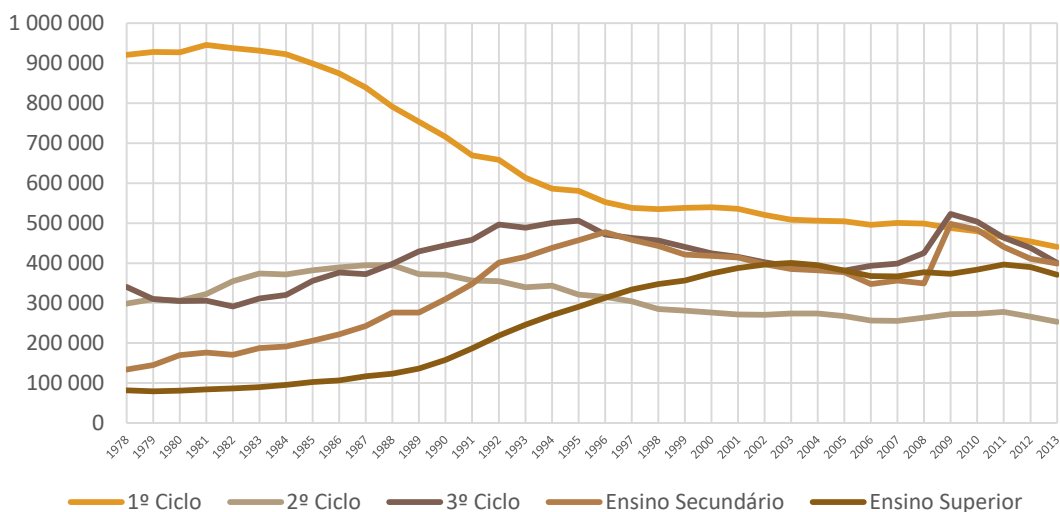
Historicamente as universidades sempre surgiram como centros de elites, responsáveis pela evolução do conhecimento humanística, do pensamento crítico e da construção filosófica (Santos B. S., 2004). Nos dias de hoje, é genericamente aceite que as IES partilham a sua missão entre o ensino e a investigação, relativamente constantes ao longo do tempo, e a terceira missão, que evolui de uma matriz essencialmente cultural, passando por uma definição associada à prestação de serviços, até a uma definição mais atual associada à extensão, representando a ligação das IES à Sociedade, por via da transferência de conhecimento e da sua atuação como *stakeholder* (Mano, 2015).

Ensino

É na formação das pessoas que as Sociedades criam mais expectativas relativamente às IES (Silva A. F., 2013). Em Portugal, o ES tem como objetivo *“a qualificação de alto nível dos portugueses, a produção e difusão do conhecimento, bem como a formação cultural, artística, tecnológica e científica dos seus estudantes, num quadro de referência internacional”*¹³, destacando-se o papel dado à formação. Esta realidade não é alheia ao forte crescimento mundial que o ES tem tido nas últimas décadas, passando de menos de 30 milhões de estudantes em 1970, para 100 milhões em 2000 e cerca de 200 milhões na atualidade, colocando questões sobre a qualidade do ensino, sobre a gestão eficiente dos recursos e sobre a capacidade de dar resposta a necessidades efetivas da Sociedade (Lourtie, 2013a). O número de estudantes a frequentar o ES em Portugal aumentou de 81.582 em 1978, para 371.000 em 2013 (Pordata, 2014a). Um aumento de 355% em 35 anos, a maior taxa de crescimento dos diferentes níveis de ensino, representando o fim de um ES orientado para elites (em 1978 apenas 4,4% dos estudantes no sistema de ensino frequentavam o ES), para dar lugar a um ES como evolução natural dos ciclos anteriores (em 2013 essa percentagem aumentou para 17,3% (Gráfico 1).

¹³ Lei nº 62, 10/9/2007, Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, pág. 6358

Gráfico 1 - Evolução do Número de Estudantes em Portugal por Nível de Ensino



Fonte: (Pordata, 2014a). Elaboração própria

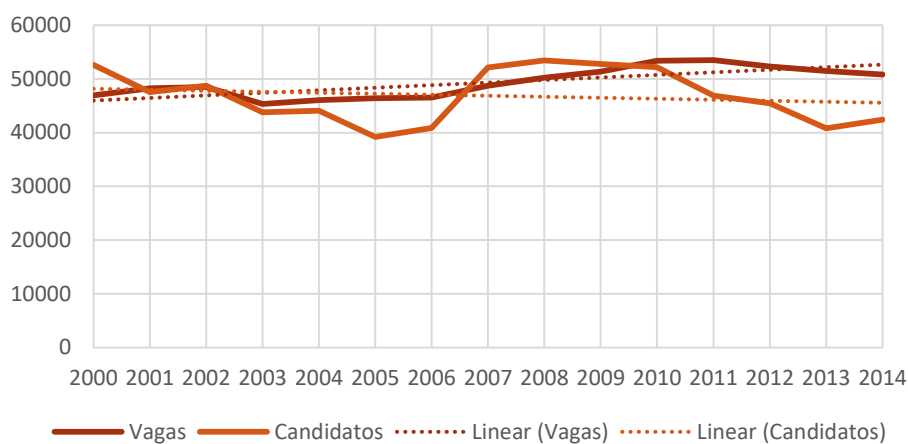
Os dados revelam ainda duas outras tendências em Portugal:

- Forte decréscimo de estudantes no 1º ciclo. Uma realidade que tem impactos no próprio primeiro ciclo, com uma redução de 53% do número de estudantes inscritos entre 1981 (ano com maior número de estudantes) e 2013. Mas uma realidade que acaba por ter impactos nos restantes níveis de ensino, verificando-se uma redução de aproximadamente 13% do número total de estudantes a frequentar os diferentes níveis entre 1995 (ano com maior número de estudantes) e 2013.
- Abrandamento do crescimento de estudantes no ES. Apesar do significativo aumento de estudantes, ele dá-se fundamentalmente durante a década de 90. Tendo o crescimento sustentado iniciado em 1984 (ano em que o número de estudantes no ES aumentou cerca de 6.000), manteve-se relativamente ténue até 1989, altura em que se inicia um crescimento mais acentuado (1992 atinge a maior taxa de crescimento) e termina em 2003 (ano em que há um decréscimo de estudantes, seguido de pequenas oscilações nos anos seguintes).

A redução na última década do número de estudantes inscritos no ES em Portugal é reflexo da tendência de diminuição do número de candidato ao sistema público, que, em paralelo com a tendência de aumento do número de vagas disponíveis, criou uma nova uma nova

realidade em Portugal, apenas interrompida nos anos subsequentes à implementação em Portugal da Declaração de Bolonha (DGES, 2014)(Gráfico 2).

Gráfico 2 - Evolução das Vagas e dos Candidatos ao Ensino Superior em Portugal



Fonte: (DGES, 2014). Elaboração própria

Simultaneamente, o progressivo aumento de cursos tem reduzido o número médio de estudantes colocados por curso. Em 1997 os mapas de colocações da DGES (2014) registava 804 cursos de Licenciatura e Bacharelato, aos quais correspondia uma média de 44 estudantes colocados na primeira fase por curso. Em 2006 o número de cursos aumentou para 991 e a média baixou para 35,2. Em 2013, estavam registados 1087 cursos de Licenciaturas e Mestrados Integrados, aos quais corresponde uma média de 34,4 estudantes, a mais baixa nos últimos 15 anos. Tal realidade tem dotando os estudantes de uma progressiva maior capacidade de escolha das formações que mais se adequam às suas necessidades e expectativas, e, simultaneamente, uma maior dificuldade por parte das IES na captação de estudantes, tornando algumas das suas formações inviáveis no médio longo/prazo.

Numa outra abordagem, os dados têm mostrado que o número de pessoas em Portugal com um diploma de ES têm aumentado. A percentagem de pessoas entre os 30 e os 34 anos com diplomas do Ensino Superior passou de 11,3% em 2000, para 31,3% em 2014, ainda assim abaixo dos 35,8% da média da União Europeia (INE, 2015). Segundo o último *Censos*, em 2011, o número de população residente em Portugal com ES completo

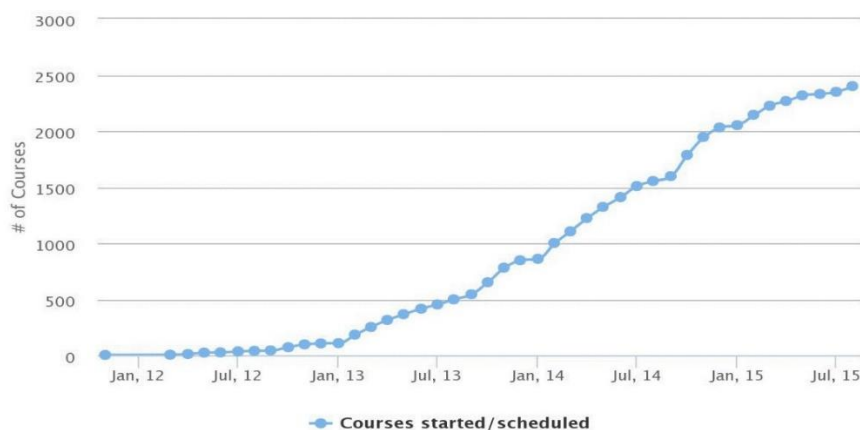
ascendeu a 1.244.742, praticamente o dobro do valor registado em 2001 que ascendia a 674.094 (Pordata, 2014b). Paralelamente, regista-se o aumento do número de estudantes adultos a frequentar o ES, visível na tendência ao nível de diversos países do aumento da média de idades dos estudantes, que em Portugal passou de 21,7 para 22,0 entre 1998 e 2012 (Pordata, 2014c), tendo atingido o valor de 22,5 em 2008 (Eurostat, 2014), ano em que se verificou uma tendência de decréscimo, em boa parte devido à crise económica, aos aumentos dos horários de trabalho e à desvalorização do ES (Silva S. , 2014). O aumento do número de diplomados tem tido como um dos principais contrapontos o aumento do número de desempregados diplomados, que em Portugal atingiu o valor de 16% em 2014, o valor mais alto em duas décadas, um aumento significativo face aos 2% registados em 1992 (Pordata, 2014d).

Outras das tendências importantes é a mobilidade dos estudantes. Na Europa, o número de estudantes estrangeiros matriculados no ES aumentou de 796.983 no ano 2000, para 1.333.873 no ano 2012, um aumento de 67% em pouco mais de uma década (Pordata, 2014e). Segundo os mesmos dados, em Portugal, como país recetor, apresenta uma taxa de crescimento de 156%, bem acima da média dos países europeus, passando de 11.117 estudantes para 25.656 no mesmo período. Tratam-se de estudantes essencialmente oriundos do Brasil, cerca de 33%, mas também de Angola e de Cabo Verde, ambos com um peso de 11%, e de Espanha, também com um lugar de destaque mas com apenas 6% de estudantes (UNESCO, 2014). No sentido oposto, segundo os mesmos dados, salienta-se o movimento significativo de estudantes portugueses a estudar fora do país, que atingiu um valor próximo dos 9.500 em 2012, com destino preferencial o Reino Unido (25%), a França (16%) e os EUA (10%).

Por fim, destaque às novas tecnologias associadas ao ES, nomeadamente no que diz respeito a formações à distância. Os designados MOOC (*Massive Online Open Courses*), formações *on-line* onde as aulas são gratuitas, os conteúdos são divididos em módulos e a avaliação é realizada por via de tarefas ou por via de testes de escolha múltipla, passaram a fazer parte do universo do ES desde 2008, após a criação do primeiro curso pela Universidade Manitoba do Canadá, no qual se inscreveram cerca de 2.200 estudantes

(Henriques, 2014). Desde então verificou-se um aumento exponencial desta oferta, nomeadamente nos EUA, um número que duplicou no último ano, num total de 2400 de curso (Gráfico 3) oferecidos por 440 instituições, onde incluem as 22 das 25 Universidade que compõem o ranking *US News World Report* (Shah, 2014).

Gráfico 3 - Crescimentos do MOOCs – Número Acumulado de Cursos Iniciados



Fonte: (Shah, 2014)

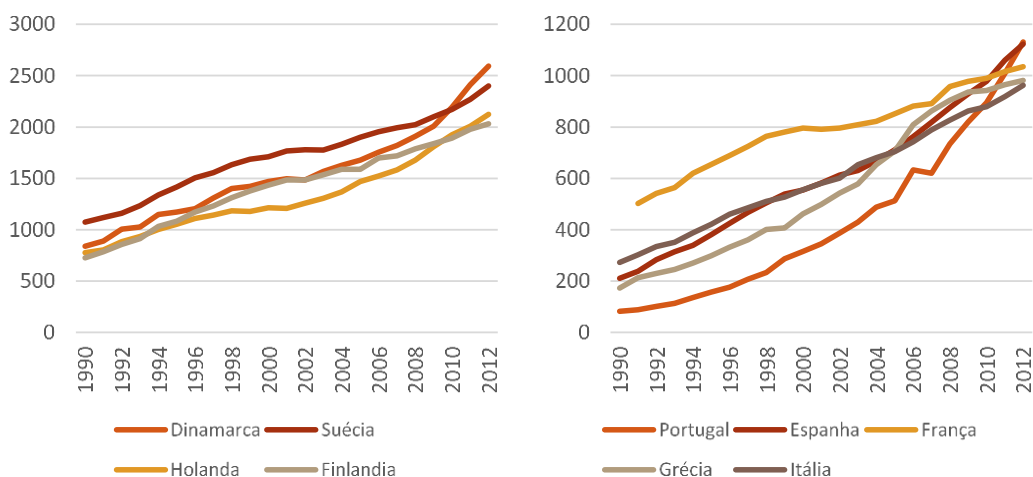
Tais tendências tem potenciado que, para os estudantes, a relevância da formação passe a ser mais importante do que a obtenção do diploma, assim como, para as IES, a empregabilidade e o desenvolvimento de competências passaram a ser temas recorrentes (Lourtie, 2013a). Um processo de desvalorização social e económica dos títulos académicos e valorização de aspetos que trazem valor acrescentado aos diplomados (prestígio da instituição, competências adquiridas, parcerias existentes, etc.), que tem alterado os processos de escolha dos estudantes e exigindo das IES novas abordagens, como seja a gestão de estudantes, a sua preparação para o mercado de trabalho, o desenvolvimento de marcas institucionais e a avaliação do DO (Mainardes, Alves, & Raposo, 2010a).

Investigação

Em pouco mais de duas décadas, a produção científica na UE-15 aumentou 244%, passando das 6.808 publicações científicas por milhão de habitante registadas em 1990, para as 23.411 em 2012 (DGEEC, 2013). Portugal, um dos países com maiores crescimentos, passou de 83 publicações em 1990, para as 1132 em 2012, num crescimento de 1269%, com

especial enfoque nos últimos 10 anos, possibilitando que, em termos absolutos, deixasse a última posição, embora ainda claramente abaixo dos países do norte da Europa (Dinamarca – 2.593, Suécia – 2.399, Holanda - 2.124 e Finlândia – 2.030), mas acima dos países do sul da Europa (Espanha - 1123, França - 1034, Grécia - 981 e Itália - 962) (Gráfico 4).

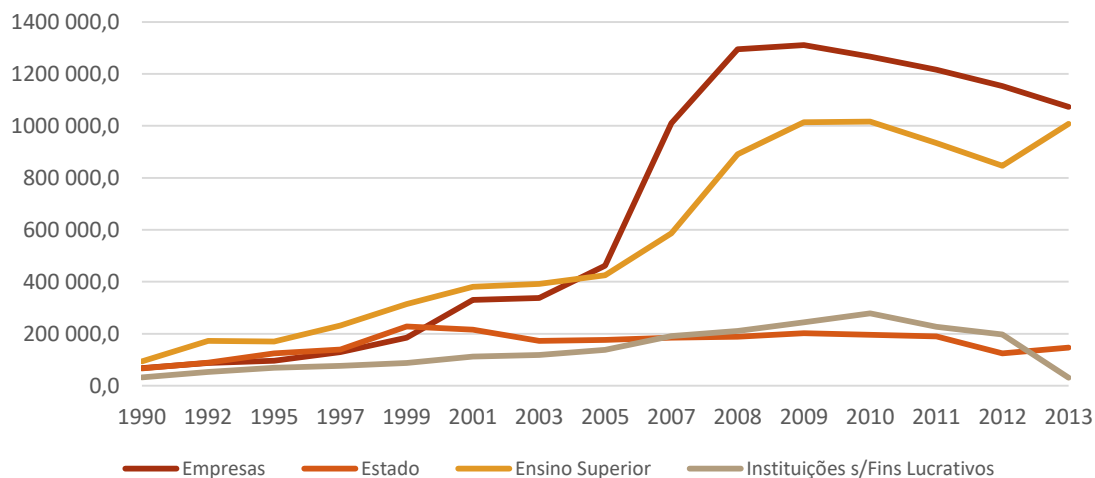
Gráfico 4 - Evolução da Produção Científica na UE-15



Fonte: (DGEEC, 2013) Elaboração própria

À quantidade de produção científica têm-se associado a tendência de mudança da origem da atividade de investigação e desenvolvimento (I&D). Maioritariamente proveniente do Ensino Superior e do Estado até ao final do século XX, responsáveis em 1999 por 67% do total de despesas em I&D, tem-se verificado uma expansão significativa da atividade empresarial nesta área, ultrapassando o Estado em 2001 e destronando em 2005 o Ensino Superior como o maior investidor de recursos financeiros em I&D. Uma tendência que se acentuou durante a última década, com as empresas a serem responsáveis por mais de 50% da despesa totais em I&D nos anos de 2007, 2008 e 2012, isto apesar da aproximação significativa registado no ano de 2013, por via do aumento de despesas no Ensino Superior e a tendência de diminuição nas Empresas (Pordata, 2014f) (Gráfico 5).

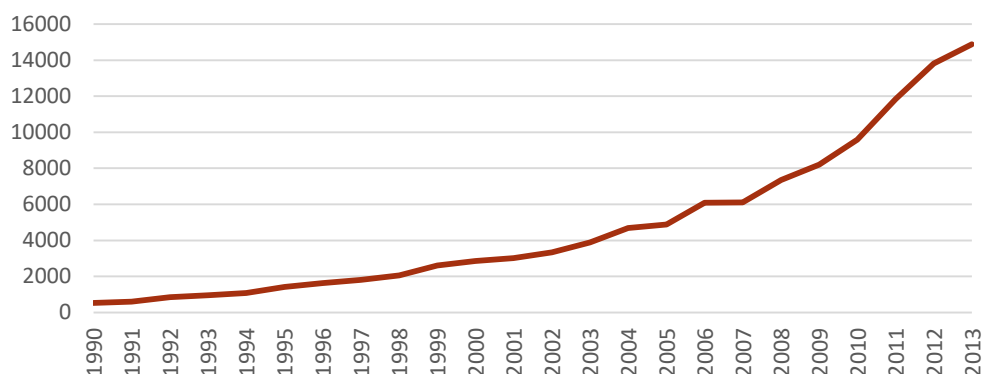
Gráfico 5 - Despesas em Atividades de I&D por Sector de Execução



Fonte: (Pordata, 2014f) Elaboração própria

Paralelamente, verifica-se uma crescente internacionalização da produção científica e uma crescente criação de parcerias internacionais que têm permitido a criação de redes de conhecimento inter e multidisciplinares, integrando diferentes perspetivas científicas, culturais, económicas e sociais (Bolton & Nie, 2010). Em Portugal, o crescimento do número de publicações em coautoria com IES de outros países é mais acentuado que o crescimento da produção científica no seu todo, nomeadamente com instituições oriundas de Espanha, EUA e Reino Unido, sendo de registar a crescente diversificação dos países de origem das parcerias (Pordata, 2014g) (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Publicações em Coautoria com IES de outros Países



Fonte: (Pordata, 2014g) Elaboração própria

Este novo enquadramento representa, segundo Gibbons *et al* (1994) (1998), uma nova forma de produção do conhecimento, conhecida pelo *Modo 2*, caracterizada pela diversidade organizacional, assente na partilha entre IES e os institutos de investigação, as agências governamentais, os laboratórios industriais, entre outras, e pelo crescimento do número de pessoas envolvidas nessa produção, numa complexa rede de atores e num equilíbrio entre os interesses económicos, políticos, éticos, ambientais, sociais, culturais, etc. Uma nova forma de produção de conhecimento que, em certa medida, está relacionada com a crise da legitimidade das universidades identificada por Boaventura de Sousa Santos (2004), segundo o qual as universidades deixam de ser vista como a única instituição detentora do saber especializado e da credenciação das competências profissionais, diminuindo o espaço para a produção científica direcionada apenas para consumo académico, desligada da realidade, da inovação e do ensino, responsável, em muitos casos, pela criação de hiatos entre o que é investigado, o que é lecionado e o que é a realidade empresarial e social. A conferência *The Europe of Knowledge 2020: A Vision for University-Based Research and Innovation*, realizada pela Comissão Europeia (2004), trouxe contributos importantes para a compreensão desta realidade. Tendo sido abordados temas como o financiamento da investigação, as competências dos graduados e as relações entre as IES e a indústria, entre outros, salientam-se as dez mensagens chave:

1. A diversidade de IES na Europa deve manter-se, pois cada tipo de instituição cumpre um papel necessário e indispensável no panorama nacional e europeu.
2. Não há uma única solução para os desafios atuais e futuros que os decisores políticos europeus e nacionais, bem como os líderes administrativos e investigadores, enfrentam.
3. A força do futuro da investigação europeia está dependente de uma nova geração de investigadores de alta qualidade.
4. É necessário aumentar os orçamentos para a investigação e o apoio financeiro das agências deve estar baseada na recuperação total dos custos.
5. As competências essenciais dos graduados necessitam de uma maior atenção, tanto em termos de preparação para os futuros mercados de trabalho, mas também em

- termos de compreensão por parte dos professores e os decisores políticos dos processos de aprendizagem e de aquisição de competências.
6. Os instrumentos da UE (programas-quadro, programas de mobilidade) devem ser orientada para melhorar as oportunidades para a investigação interdisciplinar.
 7. Deve-se olhar para os modelos fora da Europa, Americanos e Asiáticos, mas com o objetivo de a Europa construir a sua própria história específica, as suas próprias instituições e as suas próprias melhores práticas.
 8. São necessárias medidas para desenvolver quadros que permitam melhorar a transferência de conhecimentos.
 9. É necessário uma atenção adicional na melhoria das relações entre a IES e a indústria, que permita uma melhor compreensão dos papéis e funções uns dos outros, de modo a impulsionar ainda mais a cooperação.
 10. A gestão institucional precisa de ser melhorada, com o desenvolvimento de estratégia em redes, gestão de recursos humanos e tomada de decisão eficaz.

Ligação à Sociedade

Para Nóvoa (2013, p. 1) o desafio mais importante que as IES enfrentam está na *“ligação entre as universidades e a Sociedade, no modo como a educação e a ciência, a formação e o conhecimento, podem contribuir para o desenvolvimento das Sociedades do século XXI”*. Jongbloed, Enders e Salerno (2008), no seu artigo sobre as interligações e interdependências entre o ES e as suas comunidades (locais, regionais, nacionais ou internacionais), entendem que não se espera do ES apenas uma excelente educação e uma excelente investigação. Espera-se também que tenha mecanismos que permitam que essa excelência seja relevante para o processo produtivo e para a construção da Sociedade do conhecimento, na medida em que a legitimidade, a reputação e o prestígio do ES será cada vez mais em função da natureza, qualidade e evolução dos laços com os *stakeholders* externos e não apenas em função das regras internas e dos resultados académicos.

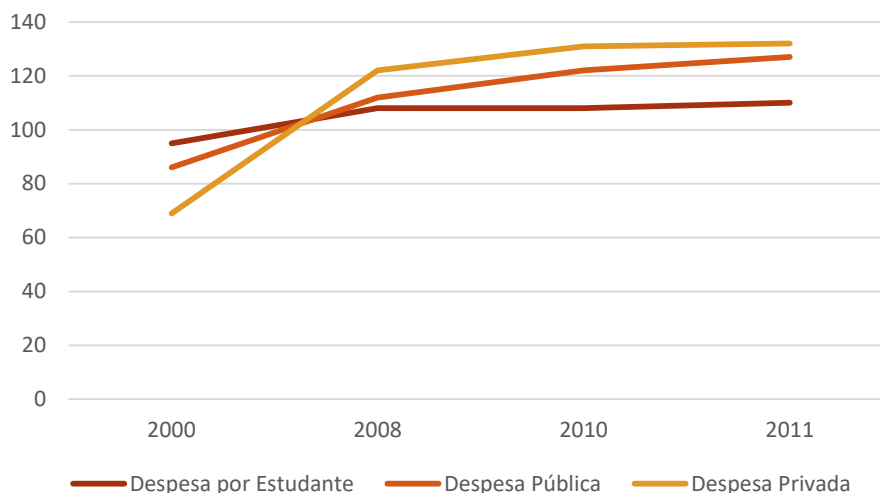
Desde 1973 que se regista um intenso debate sobre as mudanças necessárias na relação entre IES e Sociedade, sendo atualmente possível encontrar declarações institucionais a nível europeu que fazem referência expressa à dimensão social do ES e das suas

instituições, como seja a Declaração de Graz (2003) e a Declaração de Bergen (2005) (Jorge, Hernánde, & Cejas, 2012). Para a Comissão Europeia (2004), a transferência de conhecimento está diretamente associada à investigação, podendo assumir quatro formas:

- **Difusão aberta do conhecimento**, em que o conhecimento das IES é visto como um bem público, que deverá estar disponível de forma livre e acessível.
- **Transferência comercial do conhecimento**, em que o conhecimento das IES é visto como um bem transacionável que liga as IES ao contexto industrial produtivo.
- **Transferência por agrupamento organizado do conhecimento**, em que o conhecimento das IES é transferido para as empresas por meio de mecanismos de cooperação de duas vias, que permitam trocar capacidades e competências.
- **Transferência do conhecimento por *spill-overs***, em que o conhecimento das IES é transferido por via da criação de organizações autónomas, assumindo fatores essenciais o conhecimento incorporado nos recursos humanos e a investigação produzida nas IES.

Tendo em conta as crescentes dificuldades que os Estados têm enfrentado para conseguirem acompanhar financeiramente o crescimento das necessidades financeiras das IES, desde há muito que existem pressões políticas para controlar o investimento público no Ensino Superior e a necessidade de novos modelos de gestão mais eficientes e com maiores níveis de prestação de contas (Teixeira, Jongbloed, Dill, & Amaral, 2004). Os dados da OCDE (2015) revelam um aumento generalizado do financiamento público ao ES até 2011, quer em termos absolutos, passando de um índice de 81 no ano 2000 para um índice de 125 no ano 2011 (tendo 2005 como referência), quer em termos relativos por estudante, passando de um índice de 95 para 110 no mesmo período. Todavia, os mesmos dados revelam que nesse período, o peso do financiamento público baixou de 75,3% para 69, 2%, reflexo de um aumento da despesa pública de 41 pontos, face ao aumento de 63 pontos da despesa privada (Gráfico 7).

Gráfico 7 - Evolução das Despesas no Ensino Superior



Fonte: (OCDE, 2015). Elaboração própria

As políticas de partilhas de custos que nos últimos anos se têm a verificar em todo o mundo tem reflexo nestes dados, nomeadamente as políticas de aplicação de propinas, que, apesar de generalizada na Europa, com exceção da Dinamarca, Finlândia, Noruega e Suécia, dependem muito da tradição cultural dos países e da visão dos decisores políticos sobre a natureza do Ensino Superior (Cerdeira M. L., 2015). Segundo o relatório da Eurydice (2008), existe um conjunto de diversificados de fontes de financiamento, sendo as doações/legados, a exploração de resultados de investigação e as taxas sobre os serviços prestados, as que surgem no maior número de países e que não apresentam níveis de restrições à sua utilização. Apesar disso, na generalidade dos países, as IES não têm feito uso dessas alternativas de financiamento privado, pelo que a principal fonte tem sido o desenvolvimento de projetos comuns de investigação em parceria com a Sociedade, quer por via de criação de parques tecnológicos e de inovação em parceria com empresas, quer por via de recompensas e incentivos para promoção dos resultados obtidos.

4.3.2 Os princípios de gestão da abordagem de *stakeholders* no Ensino Superior

Segundo Magalhães e Amaral (2000), a perspetiva atual da governação das IES, instituições mais flexíveis e autónomas nas respostas às mudanças do meio envolvente, tem levado à adaptação progressiva dos modelos de governação, sendo o aumento de *stakeholders* externos nas estruturas de governação visto como o passo decisivo. Uma perspetiva

assente na aprendizagem colaborativa com os *stakeholders*, no comprometimento de todos os membros, na existência de um conselho de direção representativo, gerido por profissionais e suportado por fundos públicos e privados (Jacobson, 2001).

Princípio da capacitação dos *stakeholders*

Tendo por base a ideia de que as organizações devem ser geridas no interesse dos seus *stakeholders*, a governação das IES tem evoluído de uma perspetiva mais centralizada e muito dependente do poder governamental, para uma perspetiva mais assente na autonomia, na partilha das responsabilidades, na prestação de contas e nos processos de tomada de decisão, entre os *stakeholders* internos e externos (Eurydice, 2008). Em Portugal, é essencialmente no âmbito da composição do Conselho Geral que se reflete o Princípio de gestão da capacitação dos *stakeholders*, pois é um órgão partilhado entre elementos internos (docentes e não docentes), por estudantes e por elementos externos à instituição, estes últimos, segundo a alínea c) do número 2, do artigo 81, “*personalidades externas de reconhecido mérito, não pertencentes à instituição, com conhecimentos e experiência relevantes para esta*”¹⁴, num peso não inferior a 30% da composição do órgão. Não sendo a integração de elementos externos algo verdadeiramente novo em Portugal, a combinação dessa integração com as competências do órgão (eleição do Reitor/Presidente, aprovação dos planos estratégicos, planos de ação, orçamentos, etc.) e a presidência do próprio órgão (exercida por um elemento externo), colocam o Conselho Geral no topo da estrutura de governação das IESPuP, com um papel altamente relevante na supervisão da estratégia e do desempenho da instituição (Gomes J. F., 2008).

Princípio da responsabilidade das Direções

Tendo por base a ideia de que as direções de topo das organizações devem ter o cuidado de usar critérios razoáveis nos processos de tomada de decisão de forma a gerir as organizações de acordo com os interesses dos *stakeholders*, tem sido uma prática comum nos países Europeus a separação da governação das IES entre órgãos executivos, órgãos de decisão e órgãos consultivos/supervisão, estes últimos com a responsabilidade de

¹⁴ Lei nº 62, 10/9/2007, Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, p. 6372

melhorar as relações com a tutela e com a Sociedade, introduzir a perspetiva externa nas estratégias e salvaguardar os interesses da IES e o cumprimento da legislação (Eurydice, 2008). O modelo de governação das IESPuP trouxe contributos importantes nesta matéria, nomeadamente no que se refere à separação entre os dois principais órgãos de governação, o Conselho Geral e o Reitor/Presidente. Uma separação também ao nível das competências, com maior complementaridade entre os dois, o CG com um carácter mais estratégico e de supervisão, e o Reitor/Presidente com um carácter mais operacional e de execução, dotando o primeiro da independência necessária relativamente ao segundo, permitindo-lhe a implementação de mecanismos de autorregulação interna por via da responsabilização da gestão de topo da instituição em gerência de acordo com as linhas estratégicas aprovadas.

Princípio do recurso dos *stakeholders*

Tenho por base a ideia de que os *stakeholder* poderem intentar ações contra a gestão de topo caso esta não concretize o segundo princípio, verifica-se que na governação das IES os órgãos de supervisão, que, na sua globalidade, incluem elementos externos, é, regra geral, o órgão que assume a responsabilidade de nomear e demitir o diretor executivo da instituição (Eurydice, 2008). O atual modelo de governação das IESPuP introduziu mecanismos semelhantes, pois para além de o CG eleger o Reitor/Presidente, tem como competência supervisionar a sua atuação por via da apreciação dos seus atos, podendo propor medidas para o melhor funcionamento da instituição. Uma abordagem ainda pouco efetiva, na medida em que o CG é visto pelos seus Presidentes essencialmente como um órgão de consulta e de colaboração e não como um órgão de supervisão (Pedrosa, Santos, Mano, & Gaspar, 2012).

4.3.3 Tipologia de *Stakeholders* do ensino superior

As IES interagem com um conjunto de entidades muito diversificado e com lógicas também elas muito diferenciadas. Da análise efetuada a sete publicações que estudaram os *stakeholders* das IES em vários países (Jongbloed, Enders, & Salerno, 2008) (Chapleo & Simms, 2010) (Bolton & Nie, 2010) (Mainardes, Alves, & Raposo, 2010a) (Mainardes,

Alves, & Raposo, 2010b) (Singh & Weligamage, 2010) (Jorge, Hernánde, & Cejas, 2012) e um plano estratégico que identificou os seus próprios *stakeholders* (Universidade de Coimbra, 2011), é possível identificar mais de 107, das quais se destacam aqueles que surgem em duas ou mais das referidas publicações (Tabela 6).

Tabela 6 - Stakeholders das Instituições de Ensino Superior

Agências de Acreditação	Estudantes Potenciais
Agências de Financiamento	Fornecedores
Antigos Estudantes	Gestão de Topo das IES
Associações Empresariais	Governo e Administração Local
Associações Profissionais Nacionais e Internacionais	Governo e Órgãos Nacionais
Comunidade Científica	Grupos de Interesse Especial
Comunidade em Geral	Instituições de Caridade
Comunidade Local	Órgãos de Comunicação Social
Conselhos de Curadores	Outras IES
Conselhos de Investigação	Pais/Famílias dos Estudantes
Diretores de Unidades Orgânicas	Pessoal Docente/Investigador
Empregadores/Empresas/Indústria de âmbito local	Pessoal não Docente
Empregadores/Empresas/Indústria de âmbito nacional	Sindicatos
Entidades Financiadoras	Sistema de Ensino Local
Entidades Parceiras e Consórcios	União Europeia
Estudantes Atuais	Unidades de Investigação e Desenvolvimento
Estudantes Internacionais	

Fonte: Elaboração própria

Cada um destes *stakeholders* pode assumir a classificação proposta por Mitchell, Agle, & Wood (1997), dos quais se apresentam alguns exemplos resumidos na Tabela 7:

- **Docentes/Investigadores - Definitivos (poder, legitimidade e urgência)**
Têm o poder de influenciar a concretização das missões das IES, a legitimidade de lhe impor comportamentos e a urgência de ver as suas necessidades satisfeitas.
- **Agências de Acreditação - Expectantes/Dominantes (poder e legitimidade)**
Têm o poder e a legitimidade por via da acreditação e avaliação de cursos, mas uma atuação de médio/longo prazo, baixando a urgência.
- **Potenciais Estudantes - Expectantes/Dependentes (legitimidade e urgência)**
Têm uma legitimidade e a urgência de esperar determinados padrões de atuação por parte das IES, mas têm poder relativamente baixo de os influenciar.

- **Órgão de Comunicação Social - Expectantes/Perigosos (poder e urgência)**
Têm um poder muito elevado e uma grande necessidade de obter informações, mas têm pouca legitimidade de condicionar o comportamento das IES.
- **Comunidade em Geral - Latentes/Adormecidos (poder)**
Têm um elevado poder na sustentabilidade das IES, mas derivado da pouca interação com as IES, não se lhe atribui nem urgência nem legitimidade elevada.
- **Associações Profissionais - Latentes/Discrecionários (legitimidade)**
Têm elevada legitimidade ao nível das competências exigidas aos estudantes, mas deixaram de ter o poder de acreditação e não possuem qualquer tipo de urgência.
- **Pais/Famílias dos Estudantes - Latentes/Exigentes (urgência)**
Têm uma elevada urgência de que a atuação das IES vá ao encontro das suas necessidades, mas não têm qualquer poder nem legitimidade de intervenção.

Tabela 7 - Exemplos de Stakeholders das IES por Grupos e Categorias de Mitchell

Grupos	Categorias	Características	Exemplos
Definitivos		Combinam o poder, a legitimidade e a urgência	Docentes/Investigadores
Expectantes	Dominantes	Combinam o poder com a legitimidade, mas não têm urgência de atuar.	Agências de Acreditação
	Dependentes	Têm legitimidade e urgência, mas não têm poder de influenciar as IES	Potenciais Estudantes
	Perigosos	Possuem a urgência e o poder, mas não têm legitimidade de influenciar diretamente	Órgão de Comunicação Social
Latentes	Adormecidos	Possuem o poder de impor a sua vontade sobre as IES, mas têm pouca ou nenhuma interação.	Comunidade em Geral
	Discrecionários	Possuem o atributo da legitimidade, mas não têm poder nem a urgência de influenciar as IES	Associações Profissionais
	Exigentes	Possuem reivindicações urgentes, mas não têm poder nem legitimidade de atuar perante as IES	Pais/Famílias dos Estudantes

Fonte: Elaboração própria

Relativamente aos dois grupos de *stakeholders* que Freeman e Stoner identificaram (1992), os internos e os externos, também é possível identificar alguns exemplos, apresentados de forma resumida na Figura 13:

- **Stakeholders Internos**
Uma das particularidades das IES é o facto de os *stakeholder* internos estarem divididos em dois: os Não Docentes/Investigadores e os Docentes/Investigadores.

Enquanto os primeiros apresentam uma ligação efetiva entre a instituição com o qual têm vínculo laboral e as atividades profissionais que desenvolvem, embora com um poder relativamente baixo na concretização das missões das IES, os segundos detêm um poder bastante mais elevado na concretização dessas missões, mas são possuidores de ligações mais distribuídas entre a Instituição com a qual têm um vínculo laboral e as restantes origens de atividade profissional (áreas científicas, faculdades/escolas, grupos de investigação, entidades parceiras, entidades financiadores, outras IES, etc.). Outras das particularidades reside na Gestão de Topo, que sendo detentora de objetivos próprios, não representa uma linha hierárquica clara, uma vez que nas IES também o estatuto da carreira docente, por via das categorias profissionais, determina as hierarquias.

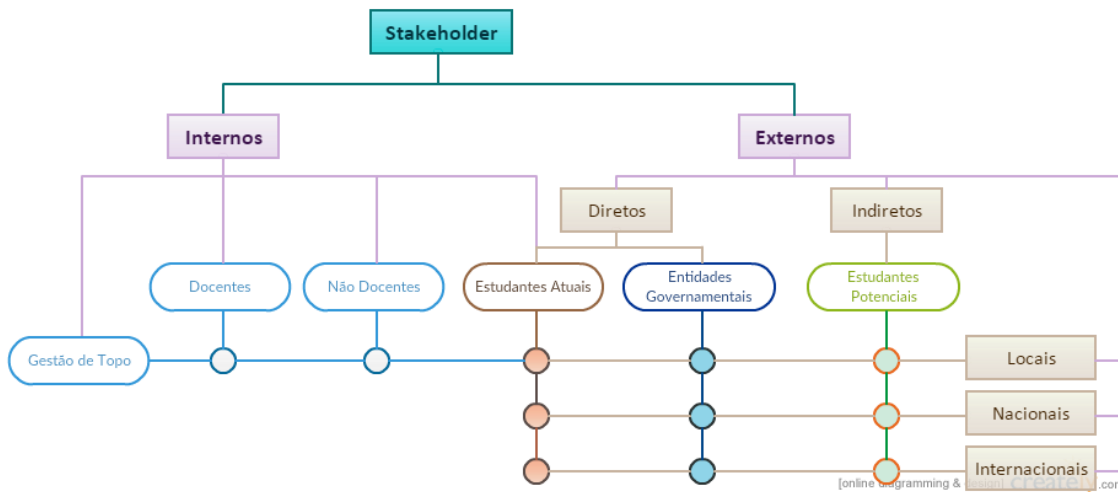
- **Stakeholders Externos**

Também no que refere aos *stakeholders* externos, existem particularidades. Desde logo o facto de poderem ser divididos em dois grupos. Os **Diretos**, na medida em que as IES interagem de forma direta com um conjunto muito diversificado e complexo de atores, na persecução dos seus objetivos e com os quais existe uma relação de influência mutua, como seja, Governo e Órgãos Nacionais, Agências de Acreditação, Fornecedores e Sindicatos. Os **Indiretos**, na medida em que as IES influenciam de forma indireta um conjunto de *stakeholders* pertencente às comunidades, com quem não interagem diretamente, mas com os quais também existe uma relação de influência mutua, como seja, Pais/Famílias, Comunidade Local e Potenciais Estudantes. Outra particularidade está associada ao facto de esta tipologia de *stakeholders* ser de âmbito regional, nacional e internacional, como seja a União Europeia e os Estudantes Internacionais.

Os Estudantes Atuais surgem numa situação particular no que se refere a *stakeholders* internos e externos. Por um lado, são clientes/consumidores das IES e como tal *stakeholders* externos, não só porque consomem a atividade de ensino, mas também porque despendem recursos financeiros para adquirir essa mesma atividade (Bradley, 1993) (Lawrence & McCollough, 2001). Por outro lado, são parte ativa da atividade das IES e como tal *stakeholders* internos, pois para além de o seu nível de envolvimento ser

determinante na efetivação de um dos principais *outputs* do ES, o Estudante Diplomado, passaram a ter um papel reforçado no âmbito dos processos de tomada de decisão, com uma representação não inferior a 15% nos Conselhos Gerais e uma representação paritária com os docentes nos Conselhos Pedagógicos.

Figura 13 - Exemplos de Stakeholders por grupo de Freeman e Stoner

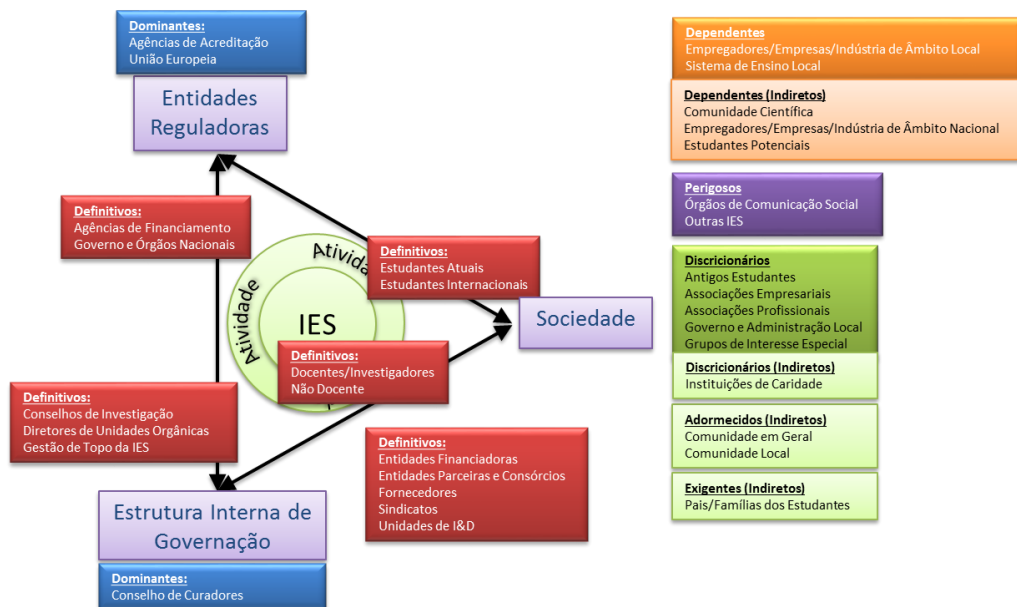


Fonte: Elaboração própria

4.4 Modelo de Análise

A tipificação e classificação dos *stakeholders*, tendo por base os contributos teóricos desta abordagem (Anexo B.2), permite verificar de forma clara a diversidade elevada de *stakeholders* com os quais as IES têm de lidar. Com evidente preponderância dos *stakeholders* definitivos, internos e externos, aqueles com os quais a gestão das IES deveria ocupar a maior parte do seu tempo, não deixa de ser relevante o facto de representarem apenas cerca de metade do conjunto de *stakeholders* identificados. De registar o número importante de *stakeholders* Dominantes, Dependentes e Perigosos, sobre as quais a gestão das IES se deve manter permanentemente informada, não só porque a satisfação das necessidades tem impacto na sua sustentabilidade, mas também porque a evolução das relações pode ditar níveis diferentes de atuação. Verifica-se igualmente um número significativo de *stakeholders* Discricionários, Adormecidos e Exigentes, mais afastados das IES, mas que têm um papel essencial no desenvolvimento das IES. Verifica-se ainda a existência de um conjunto importante de *stakeholders* externos indiretos, com conceção abstrata e sem entidade efetiva que os represente, pelo que a identificação das suas necessidades e a sua respetiva satisfação se reveste de enorme complexidade (Figura 14).

Figura 14 – Modelo de Análise sobre a Posição Relativa dos Stakeholders das IES



Fonte: Elaboração própria

4.5 Resumo

As modernas IES, assentes na autonomia de definição estratégica, na transparência e na prestação de contas, têm a sua atividade cada vez mais interligada com a Sociedade. Gerar valor acrescentado perceptível e reconhecível pelos diferentes *stakeholders*, tornando-as socialmente valorizadas e financeiramente sustentáveis, sem perderem alguns dos ideais clássicos do Ensino Superior, é um dos seus principais desafios.

A abordagem dos *stakeholders* introduziu conceitos que têm atualmente reflexo efetivo na gestão das organizações. A satisfação de necessidades dos diferentes grupos que interagem com as organizações, sejam eles clientes, fornecedores, acionistas, recursos humanos, ou mesmo outras entidades como seja as entidades governamentais e entidades oriundas da Sociedade, é vital para o futuro sustentável das organizações. É nesse sentido que a gestão das organizações tem vindo a integrar mecanismos e abordagens à sua governação, que passaram a ter em conta não apenas os interesses internos, mas também, e cada vez mais, os interesses externos.

A complementaridade e a partilha de responsabilidades nos processos de tomada de decisão entre os *stakeholders* internos e externos tem vindo também a assumir um papel de maior relevo no âmbito dos modelos de governação das IES, pelo que a sua identificação e compreensão, em particular dos externos, reveste-se de particular importância para as IES. Sendo certo que, tal como a abordagem dos *stakeholders* preconiza, a gestão de topo das IES terá de dar uma atenção especial ao *stakeholders* definitivos, internos e externos, como seja os docentes/investigadores, os estudantes atuais, as agências de financiamento, os fornecedores, entre outras, tal poderá não ser suficiente. As características específicas das IES, a sua diversidade de *stakeholders* e a progressiva interdependência em relação à Sociedade, implica que a Estrutura Interna de Governação tenha a capacidade de compreender um conjunto de outros *stakeholders*, que mesmo não tendo um papel direto no funcionamento da instituição e não interagindo de forma explícita, tem um papel vital na sua sustentabilidade, como seja os empregadores, os estudantes potenciais, a comunidade local, as famílias dos estudantes, entre outros.

5 ESTRUTURAS INTERNAS DE GOVERNAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

*A morte de uma organização acontece
quando os de baixo já não querem e os de
cima já não podem.*
Vladimir Lênine

*A organização deve ser um porto de abrigo,
não uma prisão.*
Nelson Mandela

As estruturas organizacionais têm um papel essencial no funcionamento das organizações, nomeadamente no que se refere à capacidade que estas têm de fazer face aos permanentes desafios que o ambiente externo, cada vez mais exigente, coloca. Assume particular importância, independentemente da tipologia de estrutura mais adequado às características específicas de cada organização, a estrutura de governação associada à gestão de topo, que necessita de combinar de forma eficaz a representação dos diferentes proprietários, a capacidade de decisão estratégica e a supervisão do desempenho organizacional e das atividades desenvolvidas pelos gestores.

Em Portugal, a governação das IES Públicas tem sido marcada ao longo da sua existência por uma elevada dependência do poder político, que se traduziu numa interferência direta dos governos nas estruturas de governação das IES, nomeadamente na escolha do Reitor. A inversão desta realidade é relativamente recente, iniciada em 1988 e 1990 com a publicação das leis de autonomia das universidades e dos politécnicos e reforçada pelo atual regime jurídico que regula o sistema de Ensino Superior em Portugal desde 2007. Promovendo o alinhamento de Portugal com as políticas europeias ao nível do Ensino Superior, o RJIES está claramente assente na autonomia das IES, nomeadamente a diversidade de organização, permitindo que cada IES possa definir a sua própria estrutura de governação. Apesar disso, define uma Estrutura Interna de Governação comum às duas tipologias de instituições, reformulando a gestão de topo, com novos órgãos e novos papéis, onde se destaca o Conselho Geral, órgão em sintonia com as principais tendências internacionais, que combina competências de âmbito estratégico com uma composição diversificada, incluindo entidades externas.

5.1 Conceitos essenciais sobre Estruturas Internas de Governação

5.1.1 Fatores que determinam e influenciam as estruturas organizacionais

Sendo o elo de ligação entre as orientações estratégicas de uma organização e a sua atuação na Sociedade, as estruturas organizacionais dizem respeito ao modo com as atividades são divididas, organizadas e coordenadas (Stoner & Freeman, 1992). A escolha de uma estrutura organizacional adequada é crucial para o bom desempenho das organizações, permitindo-lhes melhorar a sua capacidade de criar valor e de obter vantagens competitivas (Ferreira, Santos, Reis, & Marques, 2010). Segundo os autores, a conceção da estrutura organizacional é um fator chave na implementação da estratégia, devendo ser desenhada de modo a permitir não só que a organização funcione da forma mais eficiente possível, mas também que as contribuições das pessoas que nela trabalham tenham consequências nos objetivos da organização. Hampton (1992) entende que os potenciais benefícios da escolha de uma adequada estrutura organizacional passam pela clarificação das responsabilidades e autoridade, pela facilitação da comunicação e controle, pela melhoria do processo de tomada de decisão e pela diferenciação das atividades. Potenciais benefícios que só se efetivam, segundo o autor, quando a estrutura organizacional é a mais adequada e quando se tem a perceção de que não é uma realidade estática, devendo ser analisada, revista e repensada periodicamente. Os principais determinantes da adequabilidade de uma estrutura organizacional identificados são:

- **Estratégia** - A estrutura deve dar resposta à estratégia da organização, na medida em que é a estrutura que acompanha a estratégia e não o contrário. Trata-se de um dos princípios básicos na definição da estrutura, mas que não garante, por si só, um desempenho organizacional eficaz (Hampton, 1992).
- **Tecnologia** - Os sistemas de produção unitários tendem a ter estruturas mais achatadas, com menos níveis hierárquicos, que facilitam o elevado nível de comunicação que requerem. Em contrapartida, os sistemas de produção mais complexos e de produção em grandes quantidades, tendem a ter estruturas mais altas, que refletem a separação entre as áreas operacionais e as áreas de planeamento e controle (Hampton, 1992).

- Meio Envolvente - Quanto mais previsível for o contexto de uma organização, mais tendência existe para basear a sua estrutura em funções e processos permanentes. Em contrapartida, quanto mais instável for esse contexto, maior é a necessidade de estruturas de carácter mais temporárias, que permitam a perceção e a reacção rápida às mudanças que ocorrem no exterior (Hampton, 1992).
- Idade e Dimensão - Quanto mais antigas são as organizações, maior é a tendência para comportamentos estruturas mais formais. Da mesma forma, quanto maior é a organização, também mais formalismos existem, assim como mais elaboradas e complexas são as estruturas de gestão (Teixeira S. , 1998).
- Poder e Controlo - Quem exerce o poder tenderá a escolher as estruturas que melhor sirvam os seus interesses, em particular a manutenção desse poder e o controlo das atividades (Teixeira S. , 1998).

Autoridade e Responsabilidade

No seu sentido mais formal, entende-se por autoridade o poder legítimo associado a uma posição hierárquica de numa organização, assenta na ideia teórica de que um inferior hierárquico aceita uma decisão dada por um superior (Costa T. , 2013). Segundo a autora, existem duas abordagens à autoridade. Por um lado, uma abordagem clássica, segundo a qual a autoridade é conferida pela posição superior ocupada, tratando-se por isso uma autoridade pouco ou nada contestada. Por outro lado, uma abordagem de aceitação, onde a autoridade deriva da capacidade de influenciar e de mudar o comportamento e atitudes das outras pessoas, tratando-se por isso de uma autoridade que pode ou não ser acatada. Em ambas as abordagens, a autoridade representa o direito de decidir e dirigir os outros na execução de determinadas tarefas tendo em vista a prossecução dos objetivos da organização (Teixeira S. , 1998), devendo estar associada à responsabilidade, ou seja, à obrigação de quem lhe é atribuída a autoridade, exercer as suas funções da melhor forma possível, procurando corresponder às expectativas e objetivos associados (Costa T. , 2013).

O ponto de partida para uma boa coordenação das organizações está no estabelecimento de uma hierarquia que indique não apenas os responsáveis pelas atividades, mas também as relações de subordinação, tendo por base a cadeia de comando, unidade de comando e

a amplitude de controlo (Hampton, 1992). Segundo Stoner e Freeman (1992), a autoridade formal, aquela que decorre de um poder legítimo associado a uma posição na organização, divide-se em autoridade de linha e autoridade de *staff*. A primeira é representada pela cadeia de comando normal, que se inicia no topo da organização, vai descendo pelos diferentes níveis hierárquicos até à parte mais operacional da organização, tendo as linhas significados próprios, nomeadamente, a autoridade hierárquica e a responsabilidade direta da cadeia de comando. A autoridade de *staff* refere-se a indivíduos ou grupos que fornecem apoio à decisão dos órgãos de linha.

Delegação

A paridade entre autoridade e responsabilidade depende dos processos de delegação, entendendo estes como sendo a decisão sobre o direito de indivíduos em posições hierárquicas mais baixas tomarem decisões sem a aprovação dos respetivos superiores (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000). Segundo os autores, uma elevada delegação encoraja não apenas o desenvolvimento pessoal dos colaboradores, mas também o desenvolvimento de gestores profissionais, proporcionando às pessoas uma maior autonomia nos processos de tomada de decisão, permitindo-lhes ganhar aptidões e participarem de forma ativa na resolução dos problemas. Segundo Costa (2013), para que o processo de delegação seja eficaz será necessário quatro condições. Em primeiro lugar que se estabeleça uma linha clara de autoridade, também designada por linha de comando, que ligue o nível superior ao nível inferior, de modo a que haja uma perceção clara de quem pode ser delegado, de quem pode delegar e de quem deve ser responsabilizado. Em segundo, que exista uma unidade de comando, isto é, a responsabilização perante apenas um superior, de modo a evitar confusões e conflitos internos. Em terceiro, que exista informação suficiente e necessária que acompanhe o processo de delegação. Em quarto, que se garanta que os níveis hierárquicos inferiores entendem, de forma clara, que são responsáveis pelos resultados atingidos, devendo assumi-los.

Centralização e Descentralização

O nível de delegação de autoridade e de responsabilidade determina a forma centralizada ou descentralizada como as organizações se estruturam e são geridas, pois entende-se

centralização e descentralização como sendo a localização, na estrutura da autoridade, da capacidade de tomar decisões, quer estratégicas, quer operacionais (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000), pelo que quanto mais centralizada for uma organização, mais a autoridade e a responsabilidade pela tomada de decisões se encontram concentradas na gestão de topo (Hampton, 1992). A centralização permite uma maior uniformidade nas políticas de ação, reduzindo erros, potenciando peritos afetos à gestão de topo e maior controlo sobre as atividades operacionais. Por sua vez, a descentralização permite tomadas de decisões e ações mais rápidas e mais adaptadas às condições reais, despertando um maior interesse e entusiasmo por parte dos níveis hierárquicos inferiores e libertando os gestores de topo para atividades mais estratégicas (Teixeira S. , 1998). A cultura da organização, a atitude comportamental do gestor, a confiança que este detém nos seus subordinados, as capacidades e competências dos gestores das linhas hierárquicas mais baixas, a dimensão, o tipo, a dispersão geográfica, a complexidade da organização, o custo e o risco associado às decisões, os sistemas de comunicação e as tecnologias de informação utilizadas, são alguns dos fatores que influenciam o nível de centralização e descentralização de uma organização (Costa T. , 2013) (Teixeira S. , 1998).

Amplitude de Controlo

Tratando-se de um dos fatores que normalmente mais condiciona o nível de centralização ou descentralização, a amplitude de controlo está associada ao número de pessoas que um gestor tem de supervisionar, não apenas no que se refere à quantidade, mas também no que se refere à frequência e à intensidade dos relacionamentos interpessoais (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000). Uma elevada amplitude de controlo tem como consequência natural a departamentalização, vertical ou horizontal, que consiste em agrupar as pessoas de uma organização em unidades, que por sua vez são agrupadas em departamentos, formando a estrutura organizacional (Barthol & Martin, 1998). Segundo os autores, a departamentalização vertical, à qual está associada um número maior de níveis hierárquicos, permite um menor número de pessoas em cada unidade, mas, tendo em conta o elevado número de chefias intermédias que possui, está normalmente associada a custos elevados decorrentes de problemas de comunicação e lentidão nos processos de

tomada de decisão, e a dificuldades na identificação das responsabilidades, derivado do excessivo controlo por parte das chefias e da pouca autonomia dada às pessoas. Por sua vez, a departamentalização horizontal, à qual está associada um número maior de unidades ao mesmo nível, conduz a um elevado número de pessoas sobre a alçada de um responsável, diminuindo a sua capacidade de coordenação e de controlo, mas aumentando a autonomia de cada pessoa e potenciando o trabalho em equipa e de coordenação entre as diferentes áreas. Ainda segundo os mesmos autores, a amplitude de controlo, normalmente pode aumentar quando os níveis de interação e supervisão que cada atividade requer são relativamente baixos, o nível de competência das pessoas é alto, as tarefas desenvolvidas são relativamente idênticas, a frequência e a gravidade dos problemas é relativamente baixa, a proximidade física entre as pessoas é elevada, o tempo que os gestores dedicam às atividades operacionais é baixo, os serviços de apoio aos gestores são elevados ou o nível motivacional é alto (Barthol & Martin, 1998):

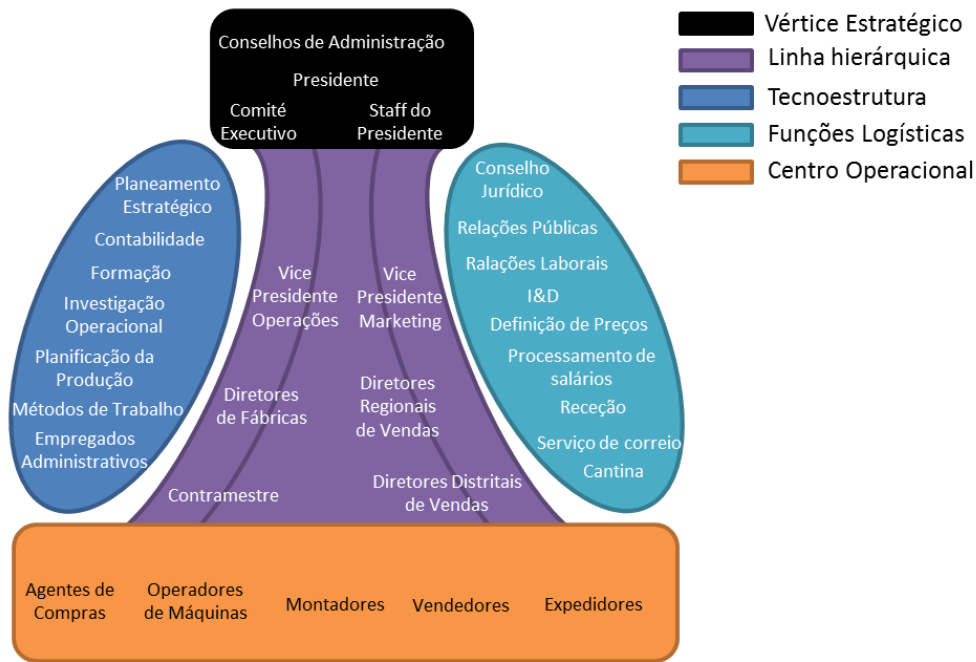
Coordenação

Baseada na lógica interdepartamental, que implica compreender onde é que a coordenação é necessária, qual o grau desejado e quais os mecanismos que a facilitam e que melhor se adequam a cada situação (Hampton, 1992), a coordenação está essencialmente associada às interdependências e às integrações entre áreas, representando o grau em cada grupo de trabalho está interligado e dependente de outros grupos para concluir as suas atividades (Lewis, Goodman, & Fandt, 2004). Segundo os autores são três as tipologias de interdependência que condicionam os mecanismos de coordenação: (1) as *Pooled*, que acontecem quando as diferentes unidades de uma organização têm uma fonte comum de recursos, mas não existe inter-relação entre elas; (2) as Sequenciais, que acontecem quando os fluxos de informação, recursos ou tarefas vão passando, de forma sequencial, de unidade para unidades; e (3) as Recíproca, que acontecem quando a informação, recursos ou tarefas se deslocam em dois sentidos entre unidades, transitando e retornando uma ou várias vezes.

5.1.2 Componentes e tipologias de estruturas

No livro *The Structuring of Organizations* (1979), uma das mais antigas publicações na área das estruturas organizacionais, Henry Mintzberg defende que, para além dos fatores de uma estrutura, é necessário compreender os aspetos básicos de funcionamento de uma organização, destacando a composição da estrutura de topo e as ligações entre esta e a componente operacional. Para o autor são cinco as componentes básicas de uma organização (Figura 15): (1) o centro operacional, que inclui todas as pessoas que desempenham as atividades operacionais, e que é considerado o âmago de uma organização por ser aquele que produz os resultados essenciais, devendo, por isso, ser a componente mais protegida; (2) o vértice estratégico, situado na extremidade oposta do centro operacional, que inclui todas as pessoas que assumem a responsabilidade de garantir o cumprimento da missão e satisfazer as necessidades dos diferentes grupos que controlam ou exercem poder, tendo como funções a supervisão, a gestão das relações que se estabelecem com o ambiente exterior e o desenvolvimento da estratégia; (3) a linha hierárquica, o elo de ligação entre o vértice estratégico e o centro operacional, composto pelos quadros intermédios detentores de autoridade formal e que desempenham as funções de supervisão direta e que assumem responsabilidades nas relações com o exterior e nas relações que se estabelecem entre diferentes unidades; (4) a tecnoestrutura, componente onde se encontram os analistas e as pessoas associadas às atividades burocráticas que, estando afastados do fluxo de trabalho operacional, afetam a atividade laboral de toda a organização; e (5) o pessoal de apoio, componente onde estão incluídas as unidades especializadas que apoiam as organizações fora do fluxo de trabalho operacional, podendo ser exercidas por entidades externas, mas que ao serem incluídas na organização aumentam o controlo e reduzem os níveis de incerteza.

Figura 15 - As Componentes Básicas de uma Organização segundo Mintzberg



Fonte: (Mintzberg, 1979, p. 52)

Os desenvolvimentos teóricos sobre as estruturas organizacionais têm incidido essencialmente sobre as estruturas que formalizam as relações entre a gestão de topo e a componente operacional das organizações (Freire, 1997). Do leque alargado de estruturas, destacam-se as que surgem com mais frequência na literatura da área:

1. Estrutura Funcional

Sendo a primeira evolução da complexidade organizacional, as tomadas de decisões deixam de estar centradas numa única pessoa, para passarem a ser delegadas a gestores funcionais, responsáveis por áreas que agrupam pessoas tendo por base as suas especialidade e as suas funções. Tem com principais vantagens a eficiência no desempenho das tarefas e a poupança de custos, derivado da especialização e do agrupamento das pessoas. Em contrapartida, a busca dos objetivos departamentais, por vezes, retira aos gestores a noção do todo, prejudicando os objetivos organizacionais e levando a um isolamento departamental. (Hampton, 1992) (Stoner & Freeman, 1992) (Freire, 1997) (Teixeira S. , 1998) (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000) (Lewis, Goodman, & Fandt, 2004) (Ferreira, Santos, Reis, & Marques, 2010) (Costa T. , 2013) (Robbins & Coulter, 2014).

2. Estrutura Divisionária

Normalmente associada ao aumento da complexidade organizacional derivado de um alargamento da perspectiva de atuação, é uma estrutura em que organização é separada por unidades, cada uma delas com autonomia limitada, tendo o gestor a autoridade e a responsabilidade pelo desempenho da sua unidade, pelo que as tomadas de decisão passam a ter um nível intermédio entre a gestão de topo e a gestão funcional. As principais vantagens estão associadas à adaptabilidade relativamente às estratégias específicas de crescimento e à focalização na divisão e nos seus resultados. Em contrapartida, implicam aumento de custos por via da duplicação de atividades funcionais, redução de eficiência e maior dificuldade de coordenação e integração das atividades entre unidades (Freire, 1997) (Teixeira S. , 1998) (Lewis, Goodman, & Fandt, 2004) (Costa T. , 2013) (Robbins & Coulter, 2014).

As divisões mais comuns são:

- *Por produto* (Hampton, 1992) (Stoner & Freeman, 1992) (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000) (Ferreira, Santos, Reis, & Marques, 2010).
- *Por unidades estratégicas de negócio* (Freire, 1997) (Teixeira S. , 1998).
- *Por processo* (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000).
- *Por cliente* (Hampton, 1992) (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000).
- *Por área geográfica* (Hampton, 1992) (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000) (Ferreira, Santos, Reis, & Marques, 2010) (Lewis, Goodman, & Fandt, 2004).

3. Estrutura Matricial

Trata-se de uma tipologia de estrutura que procura dar resposta aos inconvenientes que a estrutura divisionária acarreta, passando a existir gestores de unidades e gestores funcionais ao mesmo nível hierárquico. Os especialistas dos diferentes departamentos funcionais trabalham de forma transversal, ou em projetos, para os gestores de unidades, criando uma dupla cadeia de comando. As principais vantagens estão associadas à flexibilidade e fluidez do desenho da estrutura, permitindo uma melhor resposta às mudanças do meio envolvente, decisões mais rápidas, alcance em simultâneo de objetivos funcionais e organizacionais e gestores focados nas duas dimensões possibilitando-lhes maiores competências

profissionais. Em contrapartida, são estruturas mais complexas, nomeadamente no que se refere à afetação de pessoas a projetos, aos conflitos de tarefas e de personalidades e à dificuldade em lidar com a sua implementação, requerendo muito tempo de planeamento e de coordenação (Hampton, 1992) (Stoner & Freeman, 1992) (Freire, 1997) (Teixeira S. , 1998) (Donnelly, Gibson, & Ivancevich, 2000) (Lewis, Goodman, & Fandt, 2004) (Ferreira, Santos, Reis, & Marques, 2010) (Costa T. , 2013) (Robbins & Coulter, 2014).

4. Estrutura em rede

Nesta tipologia de estrutura a perspetiva é mais abrangente, uma vez que deixam de haver divisões internas para passarem a haver alianças estratégicas entre organizações ou unidades dentro de uma rede e em que cada parceiro dessa aliança executa uma parte das atividades necessárias para atingir os objetivos da rede como um todo, sendo o centro da rede a organização ou unidade que executa as funções essenciais e que coordena a atividade das outras organizações ou unidades envolvidas. As principais vantagens estão associadas à maximização da eficiência e da flexibilidade das unidades centrais, permitindo-lhes fazer mais com menos recursos. Em contrapartida, a fragmentação dificulta o desenvolvimento de um sistema de controlo, sendo que o sucesso passa a depender da habilidade de coordenação das diferentes organizações ou unidades, tornando-se difícil desenvolver a lealdade dos empregados ao projeto global da rede (Freire, 1997) (Teixeira S. , 1998) (Lewis, Goodman, & Fandt, 2004) (Costa T. , 2013).

5.1.3 Órgãos de Governação

É possível identificar três tipologias de órgão associadas à governação das organizações - Assembleia Geral, Conselho de Administração (CA) e Direção Executiva - todos eles normalmente associados à *Corporate Governance* (Andrade & Rossetti, 2015) (Figura 16), numa linha hierárquica funcional, que combina os fatores de autoridade e responsabilidade, de delegação de poderes, de descentralização e de coordenação. Segundo os autores, a Assembleia Geral, composta pelos proprietários, é considerado o órgão máximo de uma organização, do qual emanam as deliberações com maior impacto

no futuro das organizações. O Conselho de Administração, que representa os interesses desses proprietários e dos diferentes *stakeholders*, tem como principal missão proteger e valorizar o património das organizações, otimizando o retorno do investimento, definindo os propósitos estratégicos e avaliando a Direção Executiva. Por fim, a Direção Executiva exerce os poderes e as funções atribuídas pelo Conselho de Administração, sendo responsável pela gestão executiva das organizações, com especial ênfase na eficácia estratégica, na criação de valor e na maximização dos investimentos.

Figura 16 - Estrutura de Governação no âmbito da *Corporate Governance*



Fonte: (Andrade & Rossetti, 2015)

O Conselho de Administração e a Direção Executiva têm sido identificados como os verdadeiros órgãos responsáveis pela governação de uma organização, sendo o primeiro visto como um dos principais mecanismo de controlo interno, pois as suas funções e responsabilidades obrigam ao alinhamento de interesses entre os proprietários e os gestores (Gomes, Neto, & Martins, 2006). Para além de se tratar do órgão onde têm assento os atores com mais influência na definição estratégica das organizações, desempenham um papel de monitorização e de supervisão da atividade das Direções Executivas (Finkelstein & Hambrick, 1997), sendo por isso considerado o órgão central na governação das organizações (Martins & Rodrigues, 2005). Apesar disso, ao longo dos tempos, os membros dos Conselhos de Administração têm vindo a ser considerados muito pouco interventivos, limitando-se a dar resposta às obrigações legalmente estabelecidas e à ratificação das decisões tomadas pelos diretores executivos (Martins & Rodrigues, 2005).

Uma das razões para tal é o facto de, em alguns países, nomeadamente nos Estados Unidos e França, existir uma grande tradição de o diretor executivo acumular funções de Presidente do CA, potenciando as situações em que este é quase ignorado, pelo que se tem verificado um crescente aumento de modelos onde os papéis são divididos (Davies, 2006). Outra das razões são as características dos próprios Conselhos de Administração, existindo vários estudos que as relacionam com os resultados obtidos pelas organizações (Pereira J. M., 2013) (Reis, 2013) (Rodrigues E. N., 2012) (Santos V. L., 2008). No Brasil, por exemplo, fatores como a quantidade de membros do sexo feminino, a presença de membro representante dos colaboradores, a existência de membro estrangeiro ou a duração dos mandatos, afetam o desempenho financeiro das empresas de capital aberto (Silva, Perobon, Barbosa, & Paulo, 2012).

A questão da composição do CA tem sido, aliás, uma questão central na investigação desta área, nomeadamente no que se refere a quem é que é representado e como é selecionado o representante, na medida em que a composição destes Conselhos tem um enorme impacto no seu funcionamento (Essamel & Watson, 2005). Segundo estes autores, nos sistemas anglo-saxónicos, com maior tradição, existem dois tipos de administradores, os executivos (que assumem responsabilidades executivas a tempo inteiro) e os não executivos (sem qualquer responsabilidade nas questões diárias), verificando-se uma falta de homogeneidade em termos de experiência, funções exercidas e afiliação à organização, num misto entre administradores com ligações anteriores e administradores sem qualquer ligação à organização, também designados por administradores independentes. Por sua vez, Singh (2005) afirma que existe uma elevada homogeneidade na constituição dos CA, com uma predominância do sexo masculino e com o mesmo historial em termos sociais e educacionais, pelo que uma maior heterogeneidade, embora possa levar a um período mais longo de adaptação, é vista como sendo potenciadora da aprendizagem de grupo, com impacto positivo nos comportamentos e nos resultados da organização. De registar que, segundo, Aguilera (2005), o facto de os CA dos EUA e do Reino Unido serem aqueles que possuem um maior peso de membros externos é identificada como sendo uma das razões para serem considerados como os mais ativos.

Em Portugal, a dimensão da organização e a percentagem de membros não executivos que integram o CA aumentam a divulgação pública das práticas de responsabilidade social das empresas cotadas na bolsa de valores de Lisboa (Matos & Góis, 2013). No Japão, os CA geralmente têm pouco influência no funcionamento das organizações, servindo em grande medida para satisfazer as necessidades dos colaboradores, sendo por isso de elevada dimensão (por vezes superior a 50 elementos) e com um número reduzido, ou mesmo nulo, de administradores externos (Davies, 2006), o que os torna pouco eficientes na monitorização da atividade das direções executivas e na definição da orientação estratégica (Aguilera, 2005). A Alemanha constitui um caso particular, pois para além de existir uma grande variedade de *stakeholders* nos CA (colaboradores, bancos, fornecedores, autarquias locais, etc.), todas as empresas com mais de 500 empregados têm de possuir um Conselho de Supervisão, composto até 50% por trabalhadores, que tem como funções orientar e supervisionar com regularidade a atividade da Direção Executiva, devendo estar envolvido nas decisões fundamentais da organização (Davies, 2006).

Para Lorsh (2005), nas últimas décadas têm-se vindo a registar melhorias significativas no funcionamento dos CA, com mais autonomia relativamente ao poder das Direções Executivas, derivado de novas legislações mais exigentes, como é o caso dos novos requisitos da bolsa de valores de Nova Iorque e do Nasdaq nos EUA, e do *Combined Code* no Reino Unido, que exigem aos CA o desenvolvimento de processos de autoavaliação anual sobre o seu desempenho. Para o autor, a melhoria do funcionamento dos CA passa por dar atenção à forma como foi desenhado, em particular ao papel que se quer que desempenhe nas organizações, nomeadamente nos seguintes aspetos:

- Variáveis do desempenho organizacional e da gestão que devem ser monitorizados;
- Dimensão e composição, de modo a combinar talento e experiência;
- Estrutura de liderança, nomeadamente à escolha da Direção Executiva, aos papéis que esta e o Presidente do CA assumem e às funções dos diferentes comités;
- Número e extensão de reuniões, assim como quem determina a agenda;
- Informação e forma como deve ser organizada;
- Melhores práticas na aprovação e avaliação das estratégias, na avaliação da Direção Executiva e na garantia do cumprimento da legislação e normas vigentes.

5.2 Estruturas Internas de Governação no Ensino Superior

5.2.1 Contexto Internacional

Segundo Pedrosa, Santos, Mano e Gaspar (2012), a grande alteração que se tem verificado nas estruturas internas de governação das IES a nível europeu tem sido o crescente nível de participação de elementos externos na sua governação, em algumas situações de forma maioritária, com a consequente diminuição da representatividade interna. Uma realidade que segundo os autores, traz às direções das instituições uma elevada exigência e responsabilidade no exercício das suas funções, tendo em conta que terão de ser capazes de aliar os interesses académicos, com os contributos dos elementos externos e com uma eficiente gestão de recursos. O já referenciado estudo da Eurydice (2008), que comparou 30 países europeus, concluiu pela existência generalizada de quatro tipos de órgãos: Direção Executiva, Órgão Académico, Órgão Consultivo/Supervisor e Órgão de Decisão.

A Direção Executiva é, regra geral, um órgão alargado, composto pelo Reitor/Presidente e Reitores/Presidentes adjuntos ou Vice-Reitores/Presidentes (embora existam modelos que incluem diretores administrativos, chefes da secretaria ou diretores financeiros), sendo o principal responsável pelo desenvolvimento, organização, gestão e monitorização do planeamento estratégico da instituição. A crescente autonomia das IES, tem levado a um crescente reforço das competências deste órgão, assumindo poderes mais diversificados e com maior capacidade de tomada de decisão. Na maior parte dos países estudados, a Direção Executiva é escolhida e aprovada pelo Órgão de Supervisão. Todavia, num conjunto significativo de países, ela é escolhida ou recomendada por um órgão interno da IES, sendo a sua nomeação definitiva da responsabilidade de uma autoridade externa, nomeadamente o ministério que tutela o ES. Tratando-se de um órgão que ocupa um papel de relevo na governação das IES, possui uma autoridade mais centralizada nos modelos em que o Reitor/Presidente, por inerência do cargo, assume simultaneamente a presidência de outros órgãos de governação, em confrontação com os modelos em que o Presidente de um dos órgãos de governação não é o Reitor/Presidente. Independentemente do modelo, segundo o estudo, existe a perceção de que a Direção Executiva desempenha as suas funções em estreita colaboração com os restantes órgãos de governação.

O Órgão Académico assume responsabilidades nas matérias referentes ao ensino e à investigação, sendo composto, essencialmente, por académicos, embora, de uma forma generalizada, incluam representantes dos estudantes e, em algumas situações, do pessoal não-docente. Apesar de na maior parte dos países estudados, ser um órgão com poderes relativamente limitados em termos de decisão e sem responsabilidade diretas no desenvolvimento estratégico da instituição, de um modo geral, a Direção Executiva, necessita de obter a sua aprovação para questões relacionadas com programas académicos e de nomeação de pessoal docente. Normalmente, é também o órgão que supervisiona os procedimentos de garantia da qualidade, assim como os regulamentos internos.

De um modo geral verifica-se a existência de um Órgão de Supervisão, composto essencialmente ou exclusivamente por elementos externos à instituição, em que as responsabilidades estão associadas à salvaguarda dos interesses da instituição e à garantia de cumprimento da legislação e normas regulamentares do país. A sua área de atuação diverge de acordo com as tradições e as estruturas de cada país, sendo normalmente responsável pela aprovação de toda a informação que deve ser submetida ao Ministério (relatórios anuais, relatórios de desempenho, relatórios financeiros, etc.) e pela supervisão da auditoria financeira, sendo, de um modo geral, o órgão que nomeia e demite a Direção Executiva. Paralelamente, em alguns países existe um Órgão Consultivo que dá apoio à governação de forma não vinculativa, nomeadamente no que se refere à comunicação e à cooperação entre a IES e o respetivo Ministério, à melhoria das relações entre a IES e a Sociedade e à introdução de uma perspetiva externa nas estratégias da IES.

Por fim, o Órgão de Decisão assume especiais responsabilidades no que se refere ao planeamento estratégico, às políticas globais de ensino e investigação e ao desenvolvimento da instituição, detendo de uma forma genérica a competência de aprovar e modificar os estatutos e de aprovar um conjunto alargado de decisões que a Direção Executiva necessita de tomar. Num conjunto significativo de países, o Órgão de Decisão é distinto do Órgão Académico e do Órgão de Supervisão. Noutros, o Órgão de Decisão também é o Órgão Académico, e, na inexistência de Órgão de Supervisão, assume as respetivas competências.

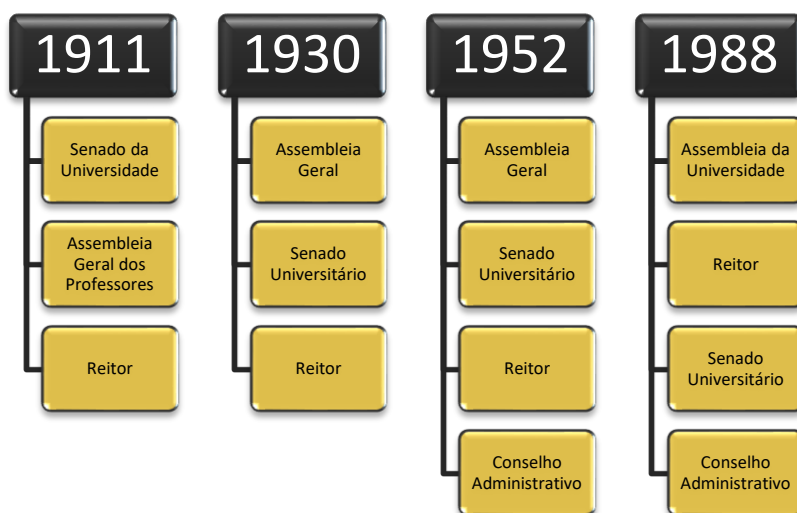
5.2.2 Evolução do Sistema Português

O sistema de Ensino Superior em Portugal assume uma característica binária, à semelhança do que acontece em outros países Europeus, constituído por Universidades e Politécnicos, que apresentam estatutos diferenciados (Lourtie, 2013b). Ao longo da sua existência, cada um dos subsistemas evoluiu de forma paralela e diferenciada, aos quais estiveram associados estatutos de autonomia e estruturas interna de governação internas também eles diferenciados (Simão, Santos, & Costa, 2002).

Universidades

A estrutura interna de governação das universidades públicas portuguesas, até à publicação do RJES, não sofreu grandes alterações de forma, sendo a principal alteração o surgimento em 1952 dos Conselhos Administrativos. O mesmo não aconteceu relativamente às hierarquias e competências dos órgãos (Figura 17), assim como em relação às autonomias, que sofrem alterações ao longo dos tempos.

Figura 17 - Evolução das Estruturas Internas de Governação das Universidades Públicas Portuguesas*



Fonte: Elaboração própria

*Disposta pela ordem que surgem na respetiva legislação

Durante período monárquico, até 1910, o Reitor era a figura preponderante na governação da Universidade de Coimbra, a única instituição universitária. Fruindo de um conjunto

alargado de autonomias, nomeadamente nos seus primeiros séculos, estava autorizado a criar os seus próprios estatutos e a escolher as autoridades responsáveis pela governação (Cardoso A. H., 1989). Tratavam-se, todavia, de autonomias pouco efetivas, tendo em conta a enorme sintonia e dependência em relação ao reino e à igreja (Gomes J. F., 1986). O efetivo movimento de progressiva perda de autonomia e aumento do controlo real viria a culminar na reforma pombalina, passando o curriculum a ser fixo com sucessão predeterminada de cadeiras, os compêndios adotados passaram a ser aprovados pelo estado e a direção do ensino passou a ter uma centralização total (Cruzeiro, 1988).

A publicação da *Nova Constituição Universitária*, em 22 de Abril 1911¹⁵, um mês depois da publicação do diploma que criou as Universidades de Lisboa e do Porto, retomaria as questões da governação e da autonomia das IES em Portugal. Na parte II do diploma, designada por *Da autonomia universitária*, o artigo 7º prevê que seja “*confiado às universidades o seu próprio governo económico e científico*”, sendo a sua governação, segundo o artigo 19º, confiada a três corpos académicos - o Senado Universitário, a



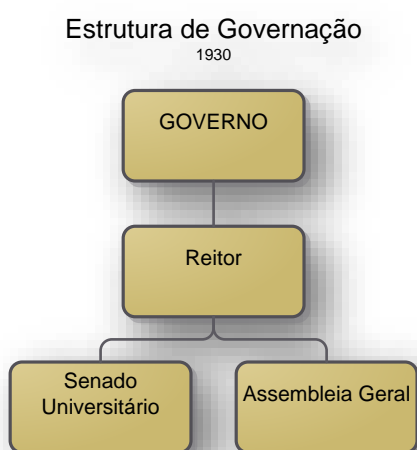
Assembleia Geral de Professores e o Reitor. As limitações em termos de autonomia na governação das instituições eram, todavia, evidentes. No artigo 1º, as universidades são caracterizadas por “*estabelecimentos públicos de carácter nacional, colocados sobre a dependência e inspeção do Ministério do Interior*”. O Reitor, segundo artigo 26º, para além de ser um cargo de nomeação governamental,

escolhido entre as três propostas da Assembleia Geral (artigo 37º), presidia, por inerência de cargo, ao Senado (artigo 20º nº1), assumindo assim uma posição de topo como representante da tutela na governação das IES. De salientar que a composição do Senado incluía elementos externos, nomeadamente antigos estudantes, o presidente do

¹⁵ Diário do Governo nº 93, 22/04/1911, Nova Constituição Universitária

município, o governador civil e os protetores da instituição ou individualidade eminente a quem lhes fosse conferido esse título.

O período conturbado da Primeira Republica levou à não efetivação da autonomia da governação das IES e à publicação de um conjunto de diplomas que a foram retirando de forma formal. Na sequência da implementação da ditadura em Portugal em 1926, o designado por Estatuto da Instrução Universitária¹⁶ colocaria um ponto final às tentativas

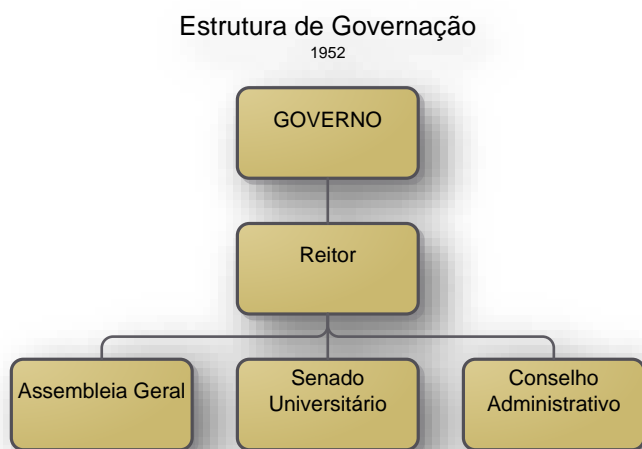


de autonomização da governação das Universidades, adotando um modelo de governação muito regulado pela tutela e muito centralizado. Apesar de o artigo 2º prever que “o governo da Universidade pertence à Assembleia Geral, ao Senado Universitário e ao Reitor”, nesse mesmo artigo as Universidades são caracterizadas como sendo “organismos dependentes do Ministério da Instrução Pública”, onde o Reitor é designado como o “representante do Ministro da

Instrução Pública perante a Universidade” (artigo 8º). Sendo escolhido livremente pelo Ministro, de entre os professores do ensino superior, juizes do Supremo Tribunal de Justiça ou da Relação ou individualidades eminentes nas ciências e nas letras, ao Reitor competia superintender todo o funcionamento da instituição, pelo que, por inerência do cargo, presidia à Assembleia Geral e ao Senado Universitário. A Assembleia perde poderes, deixando de ser constituída por todos os professores para passar a ser constituída por representantes dos professores e deixando de ter a incumbência de escolher as personalidades a designar para Reitor para passa a ter como principal responsabilidade a eleição do Vice-Reitor. Por sua vez, o Senado, onde se concentravam as principais atribuições de governação da instituição (pedagógicas, administrativas e disciplinares), deixa de estar prevista a representação externa, mas em contrapartida, ganha a representação dos estudantes (Machado, 1999).

¹⁶ Decreto nº 18717, 27/07/1930, Estatuto da Instrução Universitária

A centralização ficaria ainda mais acentuada e a governação mais condicionada pela lei geral (Santos S. M., 1999) quando, em 1952, foram criados os Conselhos Administrativos¹⁷



cessando “a autonomia administrativa das Faculdades, Escolas ou qualquer estabelecimentos integrados ou anexos àquelas” (Artigo 1º). Cada Universidade passou a ter um Conselho Administrativo constituído pelo Reitor, pelo Primeiro-oficial e pelo Secretário,

este último nomeado pelo Governo, com competências oriundas do Senado, nomeadamente no que se refere à gestão dos recursos financeiros.

Seria ainda durante o período da ditadura que se daria uma das mais importantes reformas do ES em Portugal (Ruivo, 2003). Iniciada nos primeiros anos da década de 70, é consubstanciada em 1973 com a publicação da *Lei de Bases do Sistema Educativo*¹⁸, tendo na criação do sistema binário uma das principais marcas. Com a também chamada Reforma de Veiga Simão, o ES em Portugal passou a ser assegurado por “Universidades, Institutos Politécnicos, Escolas Normais Superiores e outros estabelecimentos equiparados” (Ponto 3 da Base XIII). Nesse mesmo ano, foram criadas 14 novas IES através do *Plano de expansão e diversificação do ensino superior*¹⁹, 10 politécnicos (6 novos e 4 reconversões e fusões de institutos industriais e comerciais) e 4 universidades. Dotadas de autonomia administrativa e financeira durante o período de instalação, ficaria com a estrutura de governação por definir em diploma posterior, que, apesar de ter aprovação ministerial a 16 de Abril de 1974, não seria publicado derivado do processo revolucionário de 25 de Abril. Neste diploma estavam previstas as autonomias (pedagógica, científica e cultural, administrativa e

¹⁷ Decreto-Lei nº 38:692, 21/04/1952, Cessação da Autonomia Administrativa

¹⁸ Lei nº 05, 25/07/1973, Lei de Bases do Sistema Educativo

¹⁹ Decreto-Lei nº 402, 11/08/1973, Plano de Expansão e Diversificação do Ensino Superior

financeira e disciplinar) que viriam a constituir a base das leis de Autonomia das Universidades (1988) e Politécnicos (1990) (Santos S. M., 1999).

A revolução de 25 de Abril de 1974 marcaria o início de um período conturbado na governação das IESPuP. Com o argumento da *“necessidade urgente de apoiar as iniciativas democráticas tendentes ao estabelecimento de órgãos de gestão que sejam verdadeiramente representativos de toda a comunidade escolar”*, é publicado o diploma legal²⁰ que estabelece que a direcção das IES deixa de estar na figura do Reitor, passando a ser confiada a uma comissão de gestão democraticamente eleita. Em 1976 é publicado o diploma legal²¹ que formalizou o intuito de democratizar a gestão interna das instituições. É, todavia, direccionado exclusivamente para as faculdades e para as escolas, deixando a governação de topo das IES sem alterações de fundo relativamente às estruturas de governação previstas, continuando os Reitores a terem nomeação governamental e assumindo *“os poderes que competiam aos órgãos de governo das Universidades, até 27 de Maio de 1974”* (Artigo 61º).

Seria em 1988, com a publicação do Estatuto da Autonomia das Universidades²², que se regulamentaria a nova organização e funcionamento das universidades públicas



portuguesas (Miranda J. , 2012), instituindo de forma definitiva a sua autonomia, tanto ao nível estatutário, administrativo, financeiro e disciplinar, como também ao nível científico e pedagógico. Na estrutura interna de governação, mantém-se os mesmos órgãos do decreto de 1952, dando-se a alteração mais significativa na Assembleia. Denominada por Assembleia da Universidade, passa a ter uma constituição mais

institucional, com a presença, por inerência, dos principais cargos de gestão de toda a instituição, e nas suas competências passa a constar a aprovação dos estatutos da

²⁰ Decreto-Lei nº 221, 22/04/1974, Direcção dos Estabelecimentos de Ensino Superior

²¹ Decreto-Lei nº 781-A, 28/10/1976, Órgãos Internos dos Estabelecimentos de Ensino Superior

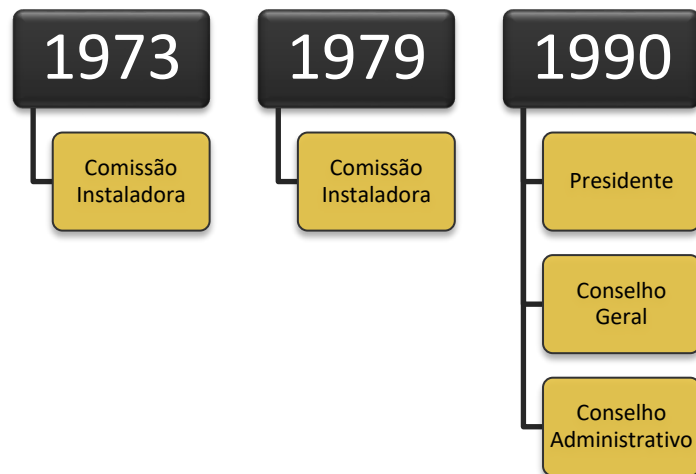
²² Lei nº 108, 24/09/1988, Lei da Autonomia das Universidades

instituição e a eleição do Reitor. As questões autonómicas revelam-se também ao nível da organização interna, não só pelo facto de ser conferida às IES margem de liberdade de, para além dos órgãos de gestão definidos na lei, constituírem órgãos *“que repartam as funções do senado universitário e do conselho administrativo”* (Artigo 16º), mas também pelos claros sinais de retoma de abertura ao exterior, sendo conferido poderes ao Senado e aos órgão que repartam as suas competências de agregar individualidades de setores da Sociedade relacionadas com a universidade, assim como a *“existência de um conselho consultivo ou equivalente que assegure uma relação permanente com a comunidade”* (Artigo 16º).

Politécnicos

Até à publicação do RJIES, a estrutura interna de governação dos Politécnicos era a que decorria do diploma de autonomia de 1990, uma vez que o hiato entre a data da sua criação em termos legislativos (1973) e o efetivo início de atividades (década de 80), apenas permitiu a existência de comissões instaladoras (Figura 18).

Figura 18 - Evolução das Estruturas Internas de Governação dos Politécnicos Públicos Portugueses*



Fonte: Elaboração própria

*Disposta pela ordem que surgem na respetiva legislação

Com a governação assegurada pelas comissões instaladoras, regulamentadas inicialmente em 1973 no plano de expansão e diversificação do ensino superior²³ e posteriormente em 1979 no diploma legal de criação das comissões instaladoras dos Politécnicos²⁴, seria em 1990, com a publicação do Estatuto de Autonomia dos Institutos Politécnicos²⁵, que a sua



estrutura interna de governação seria criada. Seguindo a mesma linha autonómica da Lei das Universidades e a centralidade no Presidente, que, por inerência de funções, preside aos restantes órgãos, apresenta como principal diferença o facto de a estrutura interna de governação ser constituída por apenas 3 órgãos, o Presidente, o Conselho Geral e o Conselho Administrativo, sendo a eleição do Presidente da responsabilidade de um Colégio Eleitoral criado

para o efeito, composto por docentes (40%), estudantes (30%), funcionários (10%) e representantes da comunidades e das atividades económicas (20%). A Sociedade assume pela primeira vez um papel relevante na escolha de um dirigente de topo de uma IES, uma vez que no modelo das Universidades o Reitor era eleito pela Assembleia da Universidade, composta por elementos internos e estudantes. O Conselho Geral apresentava muitas semelhanças aos Senados das Universidades, não só nas suas competências, como seja a aprovação dos planos anuais e das contas e o estabelecimento das normas gerais de funcionamento, como também na possibilidade de integrar representantes da comunidade e das atividades de sectores profissionais relevantes para a instituição.

²³ Decreto-Lei nº 402, 11/08/1973, Plano de Expansão e Diversificação do Ensino Superior

²⁴ Decreto-Lei nº 513-L1, 27/12/1979, Regime de Instalação dos Estabelecimentos de Ensino Superior

²⁵ Lei nº 54, 05/09/1990, Lei da Autonomia dos Institutos Politécnicos

5.3 Estrutura Interna de Governação do RJIES

Durante praticamente duas décadas não foram publicados diplomas legais que alterassem o modelo de governação das IESPuP. Apenas referência ao Decreto-Lei²⁶ que regulamentou os Institutos Politécnico que estavam em regime de instalação. Não deixa, contudo, de ser um período fértil no que se refere à publicação de legislação específica para o ES. Em 1997 é publicada a Lei da Autonomia Administrativa e Financeira das Universidades²⁷, que procurou reforçar a autonomia prevista no diploma de 1988. Em 2003 seriam publicados dois importantes diplomas - o Regime Jurídico do Desenvolvimento e da Qualidade do Ensino Superior²⁸ e a Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior²⁹. Em 2005 surgiriam dois novos diplomas - os Princípios Reguladores dos Instrumentos para a Criação do Espaço Europeu de Ensino Superior³⁰ e a Alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo³¹. Em 2006 é publicado o diploma dos Graus Académicos e Diplomas do Ensino Superior³². E, por fim, no ano de 2007, é publicado o Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior³³ e o Regime Jurídico de Garantia de Qualidade no Ensino Superior³⁴.

A publicação em 2007 do RJIES³⁵, integrada num conjunto alargado de diplomas legais específicos para o ES, trouxe uma regulamentação e uma estrutura interna de governação comuns para universidades e politécnicos, consubstanciando uma visão integrada do ES em Portugal (Miranda J. , 2012) e deu resposta, segundo o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), a um conjunto de propostas que ao longo da vigência do anterior regime jurídico reforçaram a necessidade de *“unificar e simplificar a numerosa legislação que se foi acumulando”* (CNE, 2007). A estrutura interna adotada apresenta semelhanças à anterior estrutura dos Politécnicos, quer no número de órgãos, quer nas designações, quer

²⁶ Decreto-Lei nº 24, 27/01/1994, Regime de Instalação dos Institutos Politécnicos

²⁷ Decreto-Lei nº 252, 26/09/1997 Lei da Autonomia Administrativa e Financeira das Universidades

²⁸ Lei nº 01, 06/01/2003, Regime Jurídico do Desenvolvimento e da Qualidade do Ensino Superior

²⁹ Lei nº 37, 22/8/2003, Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior

³⁰ Decreto-Lei nº 42, 22/2/2005, Princípios Reguladores de Instrumentos para a Criação do Espaço Europeu de Ensino Superior

³¹ Lei nº 49, 30/08/2005, Alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo

³² Decreto-Lei nº 74, 24/3/2006, Regime Jurídico dos Graus Académicos e Diplomas do Ensino Superior

³³ Lei nº 38, 16/8/2007, Regime Jurídico Avaliação do Ensino Superior

³⁴ Decreto-Lei nº 369, 05/11/2007, Regime Jurídico de Garantia de Qualidade no Ensino Superior

³⁵ Lei nº 62, 10/9/2007, Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior

ainda na sua composição. As Universidades sofrem alterações mais profundas, com o fim do Senado como órgão obrigatório na estrutura de governação e com as alterações na Assembleia da Universidade, quer na sua denominação, quer nas suas competências.

5.3.1 Autonomia das Instituições

No campo da autonomia das IES, consagrada na Constituição da República Portuguesa no nº2 do Artigo 76º (1976), verificou-se um aprofundamento significativo relativamente às leis anteriores. Para além do facto de se ter passado para 11 tipologias de autonomias, tendo surgido como novas a autonomia na definição da missão, autonomia académica, autonomia cultural e autonomia de diversidade de organização (Tabela 8), passaram a ser idênticas entre as duas tipologias de instituições, a estarem explícitas no título dos artigos (com exceção da autonomia estatutária) e a incluir uma descrição mais pormenorizada.

Tabela 8 - Evolução das Autonomias das IESPuP

Autonomias	Universidades (Lei da Autonomia - 1988)	Politécnicos (Lei da Autonomia - 1990)	Universidades e Politécnicos (RJES - 2007)
Científica	Artigo 6º	Artigo 2º**	Artigo 73º
Pedagógica	Artigo 7º	Artigo 2º**	Artigo 74º
Administrativa	Artigo 8º	Artigo 27º***	Artigo 110º
Financeira	Artigo 8º	Artigo 15º***	Artigo 111º
Disciplinar	Artigo 9º		Artigo 75º
Estatutária	Artigo 3º	Artigo 1º*	Artigo 66º
Definição da missão			Artigo 70º
Académica			Artigo 71º
Cultural			Artigo 72º
Diversidade de organização			Artigo 12º
Patrimonial		Artigo 1º*	Artigo 109º

* Apenas para os Institutos Politécnicos

** Apenas para as Escolas dos Institutos Politécnicos

*** Para os Institutos Politécnicos e para as suas Escolas

Fonte: Elaboração Própria

A autonomia relativa às estruturas internas de governação já constava nas Leis da Autonomia de 88 e de 90. No artigo 16º da Lei das Universidades previa-se a possibilidade de criação de outros órgãos, embora limitado a órgãos que repartissem as competências dos Senados Universitário e dos Conselhos Administrativos, ou então um Conselho Consultivo para assegurar a relação permanente com a comunidade. Por sua vez, o número 3 do artigo 5º da Lei dos Politécnicos previa a possibilidade de os estatutos poderem consagrar a criação de outros órgãos que proporcionem uma melhor

persecução dos objetivos da instituição, tendo em conta as suas especificidades e as da região. O RJIES aprofundou e clarificou esta autonomia. Para além dos órgãos obrigatórios, o Conselho Geral, o Reitor/Presidente e o Conselho de Gestão, o artigo 12º refere que “as instituições de ensino superior organizam-se livremente e da forma que considerem mais adequada à concretização da sua missão”³⁶. Em média, após a publicação do RJIES, as IESPuP criaram dois órgãos para além dos legalmente obrigatórios, com maior incidência e diversidade nas Universidades (2,33 órgãos/IES) face aos Politécnicos (1,93/IES). Nas Universidades destaca-se a manutenção quase generalizada dos Senados, da criação dos Conselhos Disciplinares e de um conjunto diversificado de outros Conselhos, ao passo que nos Politécnicos destaca-se a criação generalizada dos Conselhos Académicos e dos Conselhos para a Avaliação e Qualidade (Tabela 9).

Tabela 9 - Órgãos de Governação Adicionais Previstos nos Estatutos das IESPuP*

	Conselhos Académicos	Senados	Conselhos de Avaliação e Qualidade	Conselhos Científico	Conselhos Pedagógicos	Conselhos Disciplinares	Outros Conselhos	Total
Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE		1		1	1		1	4
Universidade Aberta		1		1	1			3
Universidade Açores**				2	1		1	4
Universidade Algarve		1					1	2
Universidade Aveiro				1	1	1	2	5
Universidade Beira Interior		1						1
Universidade Coimbra		1						1
Universidade Évora		1	1	1				3
Universidade Lisboa		1					2	3
Universidade Madeira		1						1
Universidade Minho		1				1	1	3
Universidade Nova Lisboa						1	2	3
Universidade Porto		1						1
Universidade Técnica Lisboa	1							1
Universidade Trás-os Montes e Alto Douro		1						1
Total Universidades	1	11	1	6	4	3	10	36
Politécnico Beja	1		1	1	1			4
Politécnico Bragança				1			1	2
Politécnico Castelo-Branco	1		1					2
Politécnico Coimbra							1	1
Politécnico do Cávado e do Ave	1		1					2
Politécnico Guarda			1				1	2
Politécnico Leiria	1		1					2
Politécnico Lisboa	1						1	2
Politécnico Portalegre	1							1
Politécnico Porto	1							1
Politécnico Santarém***			1	0,5	0,5		1	3
Politécnico Setúbal	1							1
Politécnico Tomar	1						1	2
Politécnico Viana do Castelo	1			1				2
Politécnico Viseu	1		1					2
Total Politécnicos	11	0	7	3,5	1,5	0	6	29
Total IESPuP	12	11	8	9,5	5,5	3	16	65

* Estudo Efetuado antes da fusão que deu origem à Universidade de Lisboa

** : 2 representa a existência do Conselho Científico e do Conselho Técnico-Científico

***: 0,5 representa que existe apenas um órgão conjunto de coordenação científico-pedagógico

Fonte: Elaboração Própria

³⁶ Lei nº 62, 10/9/2007, Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior

Para além do reforço das autonomias, o RJIES introduziu, no artigo 9º, a possibilidade de as IES adotarem a forma de fundações públicas com regime de direito privado. Uma possibilidade que surge pela primeira vez no plano teórico no ponto 2.47 do relatório da OCDE sobre o ES em Portugal (2006), onde se reconhece a importância de se encontrar um novo estatuto legal para a IES que lhes proporcionem mais autonomia, mais oportunidades para um desenvolvimento institucional e mais flexibilidade na gestão de recursos humanos. A autonomia é aliás entendida como uma questão de elevada importância para as instituições públicas, vista como um pré-requisito para um sistema mais diversificado e mais ágil, mas que deve ser introduzido ao longo do tempo, dependendo das capacidades das instituições, nomeadamente do seu nível da governação interna e da reforma da gestão. Neste âmbito, o RJIES prevê: (1) a criação de um conselho de curadores responsável por administrar a fundação, composto por 5 elementos nomeados pelo Governo sob proposta das Instituições, com as competências de nomear ou exonerar o Conselho de Gestão e de homologar as deliberações do Conselho Geral (artigos 131º e 133º); (2) um regime jurídico no âmbito do direito privado, nomeadamente no que se refere à gestão financeira, patrimonial e de pessoal, permitindo a criação de carreias próprias para o pessoal docente e investigadores (artigo 134º); e (3) o financiamento do Estado por via de contratos plurianuais com a duração não inferior a 3 anos, de acordo com objetivos de desempenho (artigo 136º).

Não existindo consenso sobre as vantagens e desvantagens do regime das fundações, tem-se assistido a um progressivo aumento de instituições que têm alterado o seu regime jurídico. A Universidade do Porto, de Aveiro e o ISCTE-IUL foram as primeiras, ainda 2009 no rescaldo da publicação do RJIES e na sequência da aprovação dos primeiros estatutos na égide da nova lei. A Universidade do Minho confirmou a passagem a fundação (Silva S. , 2015), uma decisão que havia sido tomada pelo Conselho Geral em 2011, mas que não teve efeitos práticos derivado às pretensões governamentais em mudar o RJIES relativamente às fundações (Abreu C. , 2012). O Reitor da Universidade Nova de Lisboa apresentou como um dos objetivos para o seu segundo mandato, a passagem da Universidade a fundação *“ou a qualquer outra designação que nos possibilite maior autonomia com uma maior responsabilização perante a Sociedade”* (Rendas, 2013). Uma

tendência nacional que acompanha a tendência Europeia, não apenas em países anglo-saxónicos, mas também na Alemanha, na Áustria, na Dinamarca, na Finlândia e na Suécia, assim como em países de outros continentes, como seja na Coréia do Sul e no Japão (Barrias, 2013). Segundo a OCDE (2008) as fundações apresentam quatro características que as definem: (1) são entidades jurídicas independentes; (2) têm por missão servir os interesses públicos no âmbito do ES e da investigação; (3) são entidades de interesse público sem fins lucrativos, com um tratamento fiscal favorável relativamente aos seus rendimentos, bens e negócios desenvolvidos no âmbito dos seus objetivos; e (4) têm autonomia para arrecadar fundos e gerir os seus ativos no sentido de alcançar os seus objetivos.

Para Hasan (2007), autor que analisou a criação em Portugal de IES como entidades jurídicas independentes, nomeadamente o regime das fundações, trata-se de uma questão que deverá ser considerada num contexto mais amplo de reformas de todo o sistema institucional e de governação do ES, pois a tendência para a maior autonomia das IES que se verifica nos países da OCDE, derivado das novas e mais exigentes pressões e expectativas da Sociedade, exige lideranças mais comprometidas, mais flexíveis e mais inovadoras, assim como modelos de governação que as promovam. Segundo o autor, não sendo as fundações a solução para todos os problemas, sendo necessário algum tempo para que produza resultados, apresenta como principal vantagem o facto de dar um ânimo acrescido às lideranças institucionais, situação que em Portugal é identificado como um problema particularmente grave. Também designado por *Independent Legal Status*, este movimento apresenta, segundo Barrias (2013), um conjunto de vantagens das quais se destacam a maior autonomia financeira por via da não aplicabilidade de algumas das regras da Administração Pública, a maior autonomia na gestão de recursos humanos por via da criação de carreiras próprias, a maior autonomia patrimonial podendo dispor dos bens sem restrições legais, a possibilidade de celebração de contratos-programa plurianuais, a possibilidade de manter o acesso a mecanismos de financiamento e isenções fiscais típicas, a possibilidade de acesso aos mecanismos de financiamento e prerrogativas fiscais das IES públicas, a consolidação de uma imagem inovadora, o incentivo à angariação de mais receitas próprias e a oportunidade para introduzir alterações orgânicas relevantes.

Os principais argumentos que têm sido identificados contra o sistema das fundações, prendem-se com o facto de exigir lideranças com um conjunto de competências mais alargadas, nem sempre fácil de encontrar, uma necessária reestruturação da gestão interna e um conjunto de incertezas para o pessoal por via da passagem de um estatuto de funcionário público para um estatuto empregado (Hasan, 2007). O autor refere ainda o facto de este sistema ser visto como um mecanismo de privatização que pode levar à comercialização completa do ES, potenciando a criação de um sistema a dois níveis, com IES de primeira e IES de segunda, apresentando ainda algumas reservas relativamente à sua viabilidade e sustentabilidade.

Apesar das tendências de reforço das autonomias, que o RJIES veio aprofundar, *“tem-se observado uma maior interferência do Estado”* (Amaral, 2007, p. 24). Uma realidade que seria reconhecida por Queiró, Secretário de Estado do Ensino Superior entre 2011 e 2013, relativamente às dificuldades na execução orçamental que tem levado a que a autonomia *“não no plano abstrato, mas no plano da sua realização prática, atravesse dificuldades em vários aspetos”* (2013, p. 159). Também Nazaré (2013) refere-se a esse facto, afirmando que as IES, constitucionalmente instituições autónomas pertencentes à administração indireta do Estado, não têm sido tratadas como tal pelo Governo, sendo permanentemente o envio por parte do Ministério das Finanças de despachos que se reportam à administração direta do Estado, levantando ao debate sobre a sua aplicabilidade. A competência de aprovação dos orçamentos é, aliás, uma das principais críticas apontadas pelos Presidentes dos Conselhos Gerais das IESPuP, por entenderem não estarem reunidas as condições para uma análise cuidada das propostas, tendo em conta os prazos muito limitados que a tutela impõe (Pedrosa, Santos, Mano, & Gaspar, 2012). De igual forma, o conjunto de vantagens associadas às fundações não se têm concretizado, nomeadamente a não sujeição ao Código dos Contratos Públicos na aquisição de bens e serviços e a dispensa da obediência ao princípio do equilíbrio orçamental, assim como a não existência de contratos-programa plurianuais, nem a transferência dos imóveis para o património das fundações (Barrias, 2013).

5.3.2 Competências dos órgãos

O RJIES introduz transformações profundas no que diz respeito às competências dos órgãos, numa passagem de um modelo colegial, com múltiplas sedes de governação, para um modelo em que o Conselho Geral assume as responsabilidades máximas pela governação das IES (Bettencourt, 2013). Com a grande maioria das competências oriundas dos órgãos anteriores semelhantes, algumas delas com mais de 100 anos, como acontece com a eleição do Reitor/Presidente, outras mais recentes, como acontece com elaboração e aprovação dos estatutos da Instituição, é o Senado Universitário o órgão de onde provêm o maior número de competências do Conselho Geral. Com o seu campo de atuação alargado de forma substancial, passando das 3 competências das Assembleias da Universidade para as atuais 16 competências, destacam-se as três que são verdadeiramente novas - a eleição do seu Presidente, a aprovação do seu regimento e a apreciação os atos do Reitor/Presidente (Anexo C.1), que têm um significado muito relevante. A eleição do seu Presidente e a aprovação do seu regimento representam a independência do órgão relativamente ao Reitor/Presidente, pois nos modelos anteriores era este que, por inerência do cargo, presidia os restantes órgãos de governação das IES. A apreciação dos atos do Reitor/Presidente representa o papel de supervisão do Conselho Geral no âmbito da governação das IES.

Tendo por base o já referenciado estudo da Eurydice (2008), que não apresenta uma denominação específica para o Conselho Geral uma vez que foi realizado tendo por base as estruturas de governação anteriores à publicação do RJIES, poder-se-á dizer que se trata de um Órgão de Decisão, responsável pelo planeamento estratégico, pela política geral de ensino e de investigação e pelo desenvolvimento global da instituição, possuindo a autoridade para aprovar ou modificar os estatutos, e, simultaneamente, um Órgão de Supervisão, responsável pela aprovação de toda a informação que deve ser submetida ao Ministério (relatórios anuais, relatórios de desempenho, relatórios financeiros) e pela supervisão da auditoria financeira da instituição, sendo, de um modo geral, a entidade que nomeia e demite o diretor executivo da instituição.

No que diz respeito às competências dos Reitores/Presidentes, também a grande maioria deriva de competências já previstas nas Leis anteriores para os Reitores das Universidades e para os Presidentes dos Politécnicos, algumas delas também com mais de 100 anos, como seja a aprovação da criação, suspensão ou extinção de cursos, outras com origem mais recentes, como seja a homologação de eleições e designação de membros de órgão de gestão de unidades orgânicas. O número de competências dos Reitores/Presidente verdadeiramente novas, são cinco, todas elas com reforço dos seus poderes e das suas responsabilidades (Mano & Marques, 2012), nomeadamente a aprovação dos valores máximos de novas admissões e de inscrições, a nomeação e exoneração dos dirigentes das Unidades Orgânicas (UO) sem órgãos de governo próprio, assim como do administrador e dos dirigentes dos serviços, a aprovação dos regulamentos previstos na lei e nos estatutos e a tomada de medidas necessárias à garantia da qualidade do ensino e da investigação na instituição e nas UO (Anexo C.2). Tendo ainda por base o estudo da Eurydice, o Reitor/Presidente assume a tipologia de Direção Executiva, responsáveis pelo planeamento estratégico, incluindo a sua programação, desenvolvimento, organização, gestão e monitorização, desempenhando as suas funções em estreita colaboração com os restantes órgãos de governação.

As competências atribuídas aos Reitores/Presidentes não gerou consensos. Se, por um lado, o reforço de competências foi visto como um reforço do seu papel como principal órgão de governação e de condução das políticas das IES (Carvalho, 2007), por outro, foi visto como uma perda de posição hierárquica relativamente ao Conselho Geral, passando o Reitor/Presidente a ser entendido como um funcionário técnico de alto nível que chefia um serviço, mas que não assume o topo das IES, deixando de ser o símbolo essencial das IES como instituições autónomas (CNE, 2007). Um dos aspetos que tem merecido críticas é a eleição do Reitor/Presidente pelo Conselho Geral. Havendo a perceção de que a escolha dos Reitores/Presidentes deve estar ancorada às capacidades de gestão e não necessariamente à eminência académica que representa (OCDE, 2006), para o CNE (2007), tendo em conta a composição do Conselho Geral, pode levar a processos de instrumentalização das instituições tendo em vista a consecução de objetivos de natureza económica, propondo que a eleição do Reitor/Presidente se mantivesse associado a um

colégio eleitoral mais alargado, que exprimisse o sentir da comunidade académica. Segundo Bento (2014, p. 183) *“o Reitor, eleito por um Conselho Geral com a composição do atual, não é democraticamente Magnífico; apresenta carências de legitimação e de representação democrática da Universidade”*, pois, segundo o autor, as diferentes faculdades deixam de ter as mesmas possibilidades de representação e é passível de estar sujeito a tráfico de influências. Para a Federação Académica do Porto (2014, p. 13) *“deve deixar de competir ao Conselho Geral a eleição do reitor ou presidente, prevendo-se para tal eleição a constituição de uma assembleia eleitoral específica”*, situação que reforçaria a *“independência do Conselho Geral no acompanhamento e fiscalização da gestão da IES”*.

Relativamente ao Conselho de Gestão, nova terminologia para o anterior Conselho de Administração, órgão que sendo comum às duas tipologias de instituições, apresentava abordagens muito diferenciadas. No âmbito dos Politécnicos tratava-se de um órgão com um conjunto de competências muito específicas, como seja a promoção da elaboração dos planos financeiros anuais e plurianuais e a verificação da legalidade das despesas e autorizar a sua realização e pagamento. Nas Universidades, em contrapartida, tratava-se de um órgão com competências muito genéricas, como seja a gestão administrativa, patrimonial e financeira da instituição. O RJIES deu sequência a esta última abordagem, sendo o Conselho de Gestão um órgão com competências pouco evidentes, cabendo-lhe conduzir a gestão administrativa, patrimonial e financeira, adicionada da gestão dos recursos humanos e da fixação de taxas e emolumentos. Tendo por base a classificação da Eurydice, não existem órgãos semelhantes nos países analisado.

De salientar, por fim, e tendo ainda por base o estudo da Eurydice, o facto de o RJIES não prever a existência de um Órgão Académico, composto genericamente por pessoal académico e responsável por matérias relativas ao ensino e à investigação e com um papel relativamente limitado em termos de decisão e sem responsabilidades diretas nas políticas e nas orientações da instituição nem no seu desenvolvimento estratégico. A generalidade das IES ocupou esse espaço através da manutenção da existência dos Senados, nas Universidades, e da criação os Conselhos Académicos, nos Politécnicos (ver Tabela 9).

5.3.3 O Conselho Geral

Uma das questões mais relevantes no que se refere ao Conselho Geral é a sua composição. Segundo artigo 81 nº 2 do RJIES, o Conselho Geral é constituído por três tipologias de membros, os representantes dos professores e investigadores, os representantes dos estudantes e as personalidades externas, num total de membros que, de acordo com o nº1 do mesmo artigo, deverá estar compreendido entre os 15 e os 35. Ainda no mesmo artigo, o número 4 prevê-se que os representantes dos estudantes devem representar pelo menos 15% do total e o número 5 prevê que as personalidades externas devem representar pelo menos 30% do total. Não se tratando de uma constituição verdadeiramente nova (ver 5.2.2 – *Evolução do Sistema Português*), nomeadamente no que se refere à participação de elementos externos, a combinação dessa participação com as competências do órgão, transforma esta solução como uma das mais relevantes no atual modelo de governação das IESPuP, que advém de um conjunto de novas abordagens das quais se destacam a pressão cada vez maior para a prestação de conta por parte das instituições públicas em geral e a tendência europeia para a existência de órgão com características semelhantes (Hasan, 2007).

As soluções encontradas pelas IES foram diversas (Tabela 10), das quais se destaca os seguintes aspetos: (a) uma dimensão média de 26,3 membros, superior no caso dos Politécnicos (27,7), face às Universidades (24,9); (b) apenas uma instituição optou pela dimensão mais reduzida (15 membros), ao passo que quatro instituições optaram pela dimensão máxima (35 membros); (c) os Docentes/Investigadores têm a maioria de membros em todos os Conselhos Gerais; (d) os membros Externos, em termos médios, têm um peso inferior ao limite mínimo previsto no RJIES, situação ligeiramente mais evidente nas Universidades (28%) do que nos Politécnicos (29%), sendo nove as instituições que cumprem o limite estabelecido; (e) os membros Estudantes, em termos médios, têm um peso idêntico ao limite mínimo previsto no RJIES, tanto nas Universidades como nos Politécnicos, apesar de 13 instituições apresentarem valores inferiores; (f) das 30 instituições estudadas, 27 optaram por incluir os Não Docentes/Não Investigadores como corpo do Conselho Geral.

Tabela 10 - Composição dos Conselhos Gerais das IESPuP*

	Docentes				NãoDocentes				
	Total	Investigadores	%	Externos	%	Estudantes	%	NãoInvestigadores	%
Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE	33	17	52%	10	30%	5	15%	1	3%
Universidade Aberta	22	12	55%	6	27%	3	14%	1	5%
Universidade Beira Interior	29	15	52%	8	28%	5	17%	1	3%
Universidade da Madeira	20	11	55%	6	30%	3	15%	0	0%
Universidade Aveiro	19	10	53%	5	26%	3	16%	1	5%
Universidade Coimbra	35	18	51%	10	29%	5	14%	2	6%
Universidade Évora	25	13	52%	7	28%	3	12%	2	8%
Universidade Lisboa	23	12	52%	6	26%	4	17%	1	4%
Universidade Trás-os Montes e Alto Douro	23	13	57%	6	26%	3	13%	1	4%
Universidade Algarve	35	18	51%	10	29%	6	17%	1	3%
Universidade Minho	23	12	52%	6	26%	4	17%	1	4%
Universidade Açores	15	8	53%	4	27%	2	13%	1	7%
Universidade Porto	23	12	52%	6	26%	4	17%	1	4%
Universidade Nova Lisboa	21	11	52%	7	33%	3	14%	0	0%
Universidade Técnica Lisboa	27	14	52%	8	30%	4	15%	1	4%
Média Universidades	24,9	13,1	53%	7,0	28%	3,8	15%	1,0	4%
Politécnico de Beja	21	11	52%	6	29%	3	14%	1	5%
Politecnico Guarda	33	17	52%	10	30%	5	15%	1	3%
Politecnico Bragança	25	14	56%	7	28%	3	12%	1	4%
Politécnico Castelo-Branco	25	13	52%	7	28%	4	16%	1	4%
Politecnico Coimbra	35	18	51%	10	29%	6	17%	1	3%
Politécnico Leiria	33	17	52%	10	30%	5	15%	1	3%
Politécnico Lisboa	33	17	52%	10	30%	5	15%	1	3%
Politécnico Portalegre	22	12	55%	6	27%	3	14%	1	5%
Politecnico Santarém	21	11	52%	6	29%	3	14%	1	5%
Politécnico Setúbal	29	15	52%	8	28%	4	14%	2	7%
Politécnico Tomar	21	11	52%	6	29%	3	14%	1	5%
Politécnico Viana do Castelo	29	15	52%	8	28%	5	17%	1	3%
Politecnico Viseu	30	16	53%	9	30%	5	17%	0	0%
Politecnico do Cávado e do Ave	23	12	52%	7	30%	3	13%	1	4%
Politecnico Porto	35	18	51%	10	29%	6	17%	1	3%
Média Politécnicos	27,7	14,5	52%	8,0	29%	4,2	15%	1,0	4%
Média IESPuP	26,3	13,8	52%	7,5	29%	4,0	15%	1,0	4%

* Estudo Efetuado antes da fusão que deu origem à Universidade de Lisboa

Fonte: (Pedrosa, Santos, Mano, & Gaspar, 2012)

A existência de número significativo de IES em que o peso das personalidades externas no CG não atinge os 30%, revela algum conservadorismo nas opções das IES (Pedrosa, Santos, Mano, & Gaspar, 2012). Segundo o estudo elaborado por Oliveira, Peixoto e Silva (2014), para além de se verificar a existência de uma divisão de opiniões entre os membros dos CG sobre os atuais pesos, verifica-se uma tendência para que cada um dos corpos se sentir sub-representado, levantando a problemática relativa ao processo de escolha dos elementos externos, uma vez que o facto de serem escolhidos pelos membros internos eleitos cria “um efeito perverso de continuidade e reprodução ideológica” (p. 74).

Segundo Pedrosa, Santos, Mano e Gaspar (2012), numa perspetiva global, a estrutura interna de governação prevista no RJES foi avaliado de forma positiva pelos Presidentes destes órgãos, em particular o funcionamento dos Conselhos Gerais. Segundo os autores,

as questões e os problemas existentes “*são suscetíveis de ser resolvidas através de adequadas mudanças nos estatutos, na regulamentação interna e nas práticas das instituições, explorando potencialidades ainda não usadas e assumindo plenamente as competências do órgão*” (p. 143). Algumas deles passam pela (1) falta de poder efetivo, para além da eleição do Reitor, (2) inadequabilidade das competências definidas para o Presidente do Conselho Geral, baseadas em atividades administrativas, (3) dependência das ações do Conselho Geral da natureza e qualificação das pessoas que o integram, da conduta do seu Presidente e do seu relacionamento interno e externo, (4) não uniformidade na composição dos Conselhos Gerais, com críticas ao peso de cada corpo, à forma de escolha dos externos e ao perfil dos Presidentes, e (5) ausência de reflexão conjunta entre os diversos Conselhos Gerais relativamente ao modelo previsto no RJIES.

5.3.4 Organogramas das IES Públicas Portuguesas

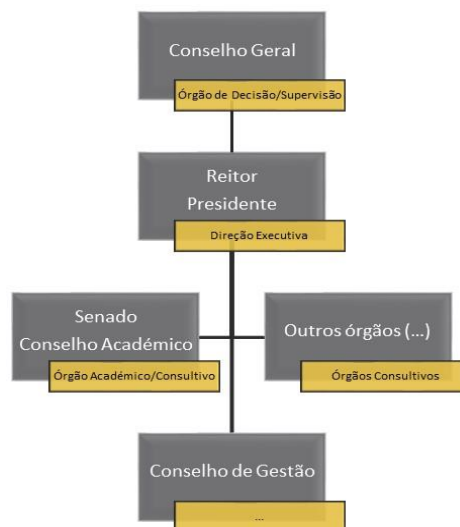
Tendo por base a informação disponibilizada nos respetivos endereços eletrónicos das 29 IES³⁷, verifica-se que para além de apenas nove disponibilizarem os organogramas representativos da estrutura interna, existe uma elevada diversidade de representações, evidenciando o pouco consenso relativamente às relações hierárquicas que se estabelecem entre os órgãos. É possível identificar seis tipologias de relações hierárquicas: (1) Conselho Geral, Reitor/Presidente e Conselho de Gestão ao mesmo nível, com ligações entre eles (Universidade da Beira Interior, 2015) (Universidade de Coimbra, 2015); (2) Conselho Geral, Reitor/Presidente e Conselho de Gestão ao mesmo nível, sem ligações entre os órgãos (Universidade do Porto, 2015); (3) Conselho Geral ao mesmo nível do Reitor/Presidente e este acima do Conselho de Gestão (Politécnico de Portalegre, 2015); (4) Conselho Geral acima do Reitor/Presidente e este acima do Conselho de Gestão (Politécnico de Castelo Branco, 2015) (Politécnico de Leiria, 2015) (ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa, 2015); (5) Conselho Geral acima do Reitor/Presidente (com uma linha a tracejado) e este ao mesmo nível do Conselho de Gestão (Politécnico de Setúbal, 2015); (6) Reitor/Presidente acima do Conselho Geral e do Conselho de Gestão (Politécnico da Guarda, 2015).

³⁷ Após a fusão que deu origem à Universidade de Lisboa

5.4 Modelo de Análise

Tendo em conta que nos conceitos relativos às estruturas organizacionais, a posição hierárquica e os respetivos níveis representam linhas de autoridade e de responsabilidade, às quais estão associadas delegação de poderes e supervisão. Tendo em consideração as estruturas de governação associadas à *Corporate Governance*, nomeadamente no que se refere ao papel que os Conselhos de Administração assumem, não apenas como órgão de supervisão mas também como órgão de representação dos diferentes *stakeholders*. Tendo em conta ainda às características da estrutura de governação prevista no RJIES, onde o Conselho Geral, para além de ser um órgão de representação dos diferentes *stakeholders*, incluindo os externos, é um órgão de decisão estratégica e de supervisão, que delega no Reitor/Presidente a execução dessa estratégia, por via da sua aprovação, entende-se que o Conselho Geral assume uma posição hierárquica superior relativamente ao Reitor/Presidente, e este, por sua vez, relativamente ao Conselho de Gestão e aos restantes órgãos criados no âmbito da autonomia das IES, conforme se apresenta na Figura 19.

Figura 19 – Modelo de Análise sobre as Estruturas Internas de Governação das IESPuP



Fonte: Elaboração própria

5.5 Resumo

As Estruturas Internas de Governação das IES estão cada vez mais baseado no equilíbrio de competência e de papéis entre órgãos responsáveis pela decisão e supervisão da estratégica, incorporando elementos externos, e órgão responsáveis pela sua execução e pelo normal funcionamento da Instituição. Em Portugal, o Conselho Geral assume as características do primeiro e o Reitor/Presidente as características do segundo.

Nas organizações empresariais, públicas e privadas, a criação dos Conselhos de Administração, teve como principal objetivo melhorar a representatividade dos proprietários nas decisões estratégicas e na supervisão de quem gere. Tratam-se, por isso, de órgãos que hierarquicamente se colocam acima da Direção Executiva, normalmente escolhendo-a e delegando nesta a responsabilidade e a respetiva autoridade de condução da atividade organizacional, numa linha de comando evidente, compostos por um conjunto diversificados de membros, alguns deles externos, numa lógica de representatividade dos *stakeholders*.

Tendo por base o enquadramento internacional do Ensino Superior, que divide os órgão das IES em órgãos de execução, de decisão, de consulta/supervisão e académico, o Conselho Geral das IES Públicas Portuguesas, com responsabilidades na escolha do Reitor/Presidente, na definição estratégica das instituições e na supervisão da sua atividade, composto por representantes dos diferentes *stakeholders* das instituições, internos e externos, e funcionando como mecanismo formal para que estes possam intervir de forma direta na salvaguarda dos interesses da Instituição, pode ser visto como um órgão de decisão/supervisão, assumindo características semelhantes aos Conselhos de Administração. Características que o colocam no topo da estrutura organizacional das IES portuguesas, com autoridade formal e direta sobre o Reitor/Presidente. A compreensão mais aprofundada da sua atividade, com especial incidência no que se refere ao contributo dos elementos externos que o compõem e à apropriação da função de supervisão da atividade do Reitor/Presidente, uma das principais funções para o qual foi constituído, tem-se revelado cada vez mais pertinente.

6 PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO

*Qualquer problema, por mais difícil que seja,
somente ficará sem solução a partir do
momento em que se abandonarem as
tentativas.*

Inácio Dantas

*Nós só pensamos quando nos defrontamos
com um problema.*

John Dewey

6.1 Identificação da Problemática

A revisão da literatura permite observar um conjunto de tendências de mudanças a que a governação das IES tem estado sujeita nas últimas décadas, algumas delas na sequência das tendências de mudança da administração pública no seu todo. A perspetiva mais tradicional do papel dos Governos, tem vindo a alargar-se para uma perspetiva que inclui um conjunto de Entidades Reguladoras (regionais, nacionais e internacionais), das quais se espera a criação de condições para que as IES desenvolvam as suas atividades de forma informada, com a maior estabilidade possível, para que possam combinar a responsabilização pela definição de estratégias de longo prazo com as exigências de qualidade na prestação do serviço. Também a perspetiva do papel dos académicos tem vindo a alargar-se para estruturas mais complexas, das quais se espera a assunção de responsabilidades pelos processos de tomada de decisão estratégica que potenciem as condições para o cumprimento da missão das Instituições. Por fim, o crescente papel da Sociedade como terceiro vértice da governação do ES tem vindo a dar significado a uma perspetiva mais abrangente do papel das IES nas Sociedades atuais, numa lógica de complementaridade e de parceria, com intensificação e reforço das interligações no sentido de gerar efetivo retorno social para os *stakeholders*.

A atividade das IES, que procura dar resposta às necessidades e às exigências do triângulo constituído pelas Entidades Reguladoras, Estruturas Internas de Governação e Sociedade, está cada vez mais sujeita ao escrutínio público, numa lógica de medição e avaliação externa do desempenho organizacional. A informação sobre a sua atividade passou a estar

cada vez mais disponível por via das exigências das Entidades Reguladoras, responsável por avaliações cada vez mais estabilizadas e estandardizadas relativamente a referenciais de qualidade, prestação de contas e avaliação económico-financeira. Simultaneamente, as IES estão sujeitas a um nível de desempenho organizacional que está cada vez mais dependente das avaliações que a Sociedade desenvolve, seja por via da comunicação social, da publicação de rankings, dos processos de escolha por parte dos estudantes no acesso ao ES, ou por via de indicadores globais como seja a taxa de empregabilidade ou taxa de preenchimento de vagas.

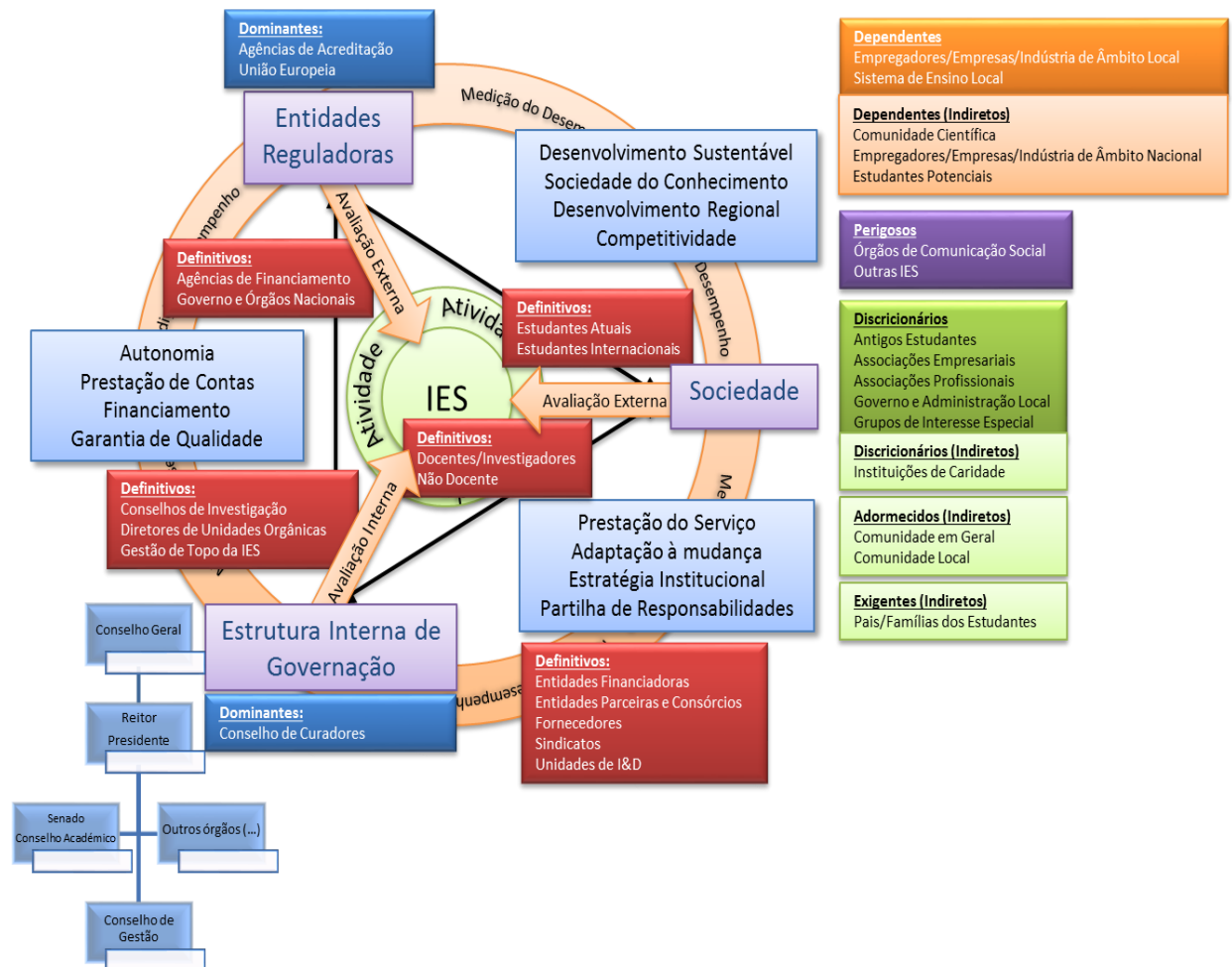
Neste contexto, as IES não podem descorar a perspetiva interna do desempenho organizacional. Estando dependente da definição, implementação e monitorização dos objetivos estratégicos e da confrontação com as realizações obtidas, tem como um dos principais desafios a integração das perspetivas externas, de modo a que o alcance dos objetivos estratégicos represente a satisfação simultânea das necessidades de todos os *stakeholders*. Um desafio que implica que as IES conheçam as necessidades, os atributos, os interesses e as motivações dos seus *stakeholders*, em particular os oriundos da Sociedade. Um dos mecanismos que se tem vindo aprofundar na integração entre as IES e a Sociedade, tem sido a participação de elementos externos às IES em órgão de gestão topo. Em Portugal o RJIES definiu a existência do Conselho Geral, constituído por docentes, investigadores, não docentes, estudantes e membros externos. Com funções de decisão estratégica e de supervisão, o CG assume o topo na estrutura interna das IESPuP, combinando as perspetivas internas e externas, numa lógica de representação de *stakeholders*, potenciando a capacidade de as IESPuP definirem, medirem e avaliarem o seu desempenho organizacional de forma global e integrada. Trata-se, contudo, de uma realidade relativamente nova, apresentando realidades de implementação bem diversas, nomeadamente em Portugal, não gerando consensos de forma natural.

A problemática desta investigação assenta precisamente no papel efetivo que os Conselhos Gerais têm tido na governação das IESPuP, em particular na supervisão do desempenho organizacional, entendendo a sua criação como uma das realidades verdadeiramente novas no panorama nacional da governação das IES.

6.2 Modelo Global de Análise

Decorrente dos modelos parciais de análise desenvolvidos na revisão da literatura, o modelo global de análise (Figura 20) dá o enquadramento conceptual à problemática da investigação. Nele é possível verificar que o CG assume um papel de relevo na rede complexa associada à governação das IES, assumindo uma posição significativa na transposição para a vida interna das IES das relações de interdependência com as diferentes entidades externas.

Figura 20 – Modelo Global de Análise



Fonte: Elaboração própria

6.3 Perguntas de investigação

Tendo por base o modelo de análise global, a investigação desenvolve-se com o objetivo de contribuir para uma melhor compreensão da governação das IESPuP, nomeadamente no que se refere ao contributo que os Conselhos Gerais têm tido na supervisão do desempenho organizacional das IESPuP. Procura igualmente contribuir para a compreensão do eventual *gap* entre o papel que os Conselhos Gerais deveriam representar e aquele que efetivamente têm vindo a desempenhar, pelo que à problemática e ao modelo global de análise associa-se a seguinte pergunta de investigação:

Qual o papel que os Conselhos Gerais, órgão integrante da estrutura interna de governação das IESPuP, têm tido na supervisão do Desempenho Organizacional, tendo em conta as suas competências e considerando a sua composição?

Três questões de investigação específicas orientaram o desenvolvimento da investigação:

- 1. Como se caracteriza a composição dos CG, em particular os membros Externos e em que medida estes refletem as diferentes tipologias de stakeholders das IES?*
- 2. Qual o significado de Desempenho Organizacional de uma IES para os Conselhos Gerais e em que medida é partilhado pelos seus diferentes corpos?*
- 3. Em que medida a supervisão do Desempenho Organizacional é uma função que está presente na sua atividade regular do Conselho Geral?*

O objetivo da primeira questão é compreender em que medida o sistema de ES Português conseguiu integrar as diferentes perspetivas da Sociedade. Para tal procurou-se caracterizar e compreender as tipologias de *stakeholders* com assento nos CG das IESPuP, confrontando-as com as tipologias de *stakeholders* identificadas na revisão bibliográfica. O objetivo da segunda questão é conhecer a visão dos CG sobre o DO de uma IESPuP. Para tal procurou-se analisar as interpretações sobre DO, testando a sua consistência, e analisando a opinião dos membros sobre o DO da IES na qual desempenham funções. O objetivo da terceira questão é validar o CG como órgão de supervisão do DO das IES, analisando o nível de atividade desenvolvidas. Para tal procurou-se caracterizar as atividades desenvolvidas e a opinião sobre o desempenho da função de supervisão.

7 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

*Devem exigir que eu procure a verdade, não
que a encontre.*

Denis Diderot

*Um bom esquema vale mais que um longo
discurso.*

Napoleão Bonaparte

7.1 Características da Investigação

Entendendo o método científico como a organização do pensamento em sistemas e a definição dos procedimentos a utilizar tendo em vista atingir o objetivo científico preestabelecido (Corrêa, 2003), a presente investigação adotou uma integração metodológica (Coutinho, 2015) entre o paradigma epistemológico interpretativo, procurando estudar os comportamentos dos fenómenos pelo ponto de vista dos indivíduos e da sua interpretação (Burrell & Morgan, 1979), e um paradigma epistemológico positivista, onde o papel da teoria é crucial na orientação do objetivo central baseado em factos objetivos de acontecimentos e de fenómenos que existem independentemente do investigador (Freixo, 2010). A opção pela integração metodológica reside na inexistência de teorias de base que enquadrem o papel dos Conselhos Gerais na supervisão do DO das IES, impossibilitando uma investigação baseada unicamente na formulação de hipótese de investigação na ótica positivista e implicando a adoção de uma abordagem interpretativista que, segundo Cohen, Manione e Morrison (2000), tem uma preocupação com o individual, não está baseada em estatística, aceita a subjetividade, permite o envolvimento pessoal do investigador, interpreta o específico e procura significados em vez de causas. Contudo, a existência de conceptualização teórica tendo por base a adaptação de teorias a novos contextos permitindo gerar hipóteses que podem ser testadas (Bryman, 2012), admite um nível de abordagem positivista tendo por base as dimensões de análise conhecidas e que, segundo Cohen, Manione e Morrison (2000), devem ser expressas em leis ou quase-leis passíveis de ser generalizadas.

Tendo em conta as características da investigação, adotou-se uma lógica de complementaridade e de triangulação de perspetivas, que consiste em recolher e analisar os dados a partir de diferentes pontos de vista e com recurso a diferentes instrumentos para os interpretar de forma gradual o fenómeno em estudo (Aires, 2011), numa abordagem construtivista (Coutinho, 2015), conferindo maiores níveis de robustez aos resultados obtidos, minimizando subjetividades enviesamentos (Creswell, 2013) (Thomas, 2013). Procurou-se responder à pergunta de investigação tendo por base as perceções individuais dos membros dos Conselhos Gerais das IES Publicas Portuguesas, numa investigação descritiva, que sendo a principal tipologia de pesquisa utilizada na área das ciências humanas e sociais (Corrêa, 2003), apresenta desafios especiais (Meltzoff, 1997). Desafios derivado do facto de procurar determinar as características de uma realidade (Fortin, 2006) através da observação, registo, classificação e interpretação de dados, normalmente recolhidos por observação, questionário, entrevistas ou levantamento, proporcionando informação comparável com outras fontes de informação (Vilelas, 2009).

Assim, no sentido de obter o número mais elevado possível de perceções individuais de membros dos CG, recorreu-se ao questionário como instrumento de recolha de dados, um dos métodos mais utilizado na investigação de gestão (Barañano, 2008), construído tendo por base as dimensões de análise definidas no âmbito do modelo conceptual de investigação, tendo em vista obter uma visão transversal das perceções e, simultaneamente, recolher informação que objetivasse as diferenças entre as características dos membros e das IES (Hill & Hill, 2005). Tendo em conta a diversidade de realidades institucionais e o facto de o comportamento humano ser essencial para compreender essas mesmas realidades (Fortin, 2006), recorreu-se a entrevistas para complementar a leitura dos dados do questionário (Bryman, 1988).

7.2 Etapas da Investigação

Sendo uma investigação um processo constituído por etapas (Arellano & Santoyo, 2009), a presente investigação desenvolveu-se em quatro etapas (Fortin, 2006) (Figura 21): (1) **etapa conceptual** – definição do quadro teórico de referência que esteve na base da definição do modelo global de análise e da problemática de investigação; (2) **etapa**

metodológica – definição das características da investigação e das respetivas metodologias de recolha de informação; (3) **etapa empírica** - tratamento e a análise dos dados; e (4) **etapa de interpretação de dados** - interpretação dos dados e as respetivas conclusões.

Figura 21 – Etapas da Investigação

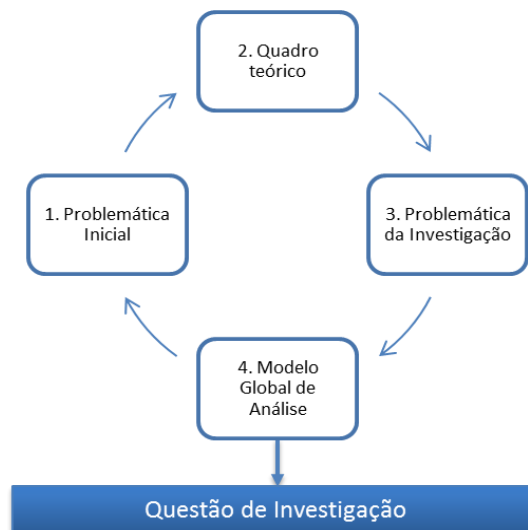


Fonte: (Fortin, 2006) Elaboração Própria

7.2.1 Etapa Conceptual

O enquadramento conceptual da investigação obedece a um ciclo de otimização (Thomas, 2013), baseado em quatro fases (Figura 22): (1) a problemática inicial, identificando as dimensões de análise; (2) o quadro teórico de suporte às dimensões identificadas; (3) a identificação da problemática da investigação; e (4) o modelo global de análise. Deste ciclo resultou a questão de investigação, um dos pontos essenciais do processo de investigação (Quivy & Van Compenhoudt, 1995).

Figura 22 – Etapa Conceptual

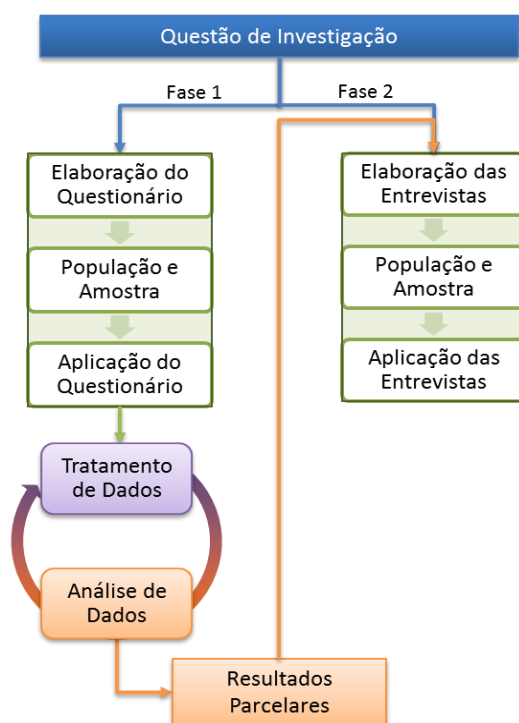


Fonte: Elaboração Própria

7.2.2 Etapa Metodológica

A etapa metodológica foi dividida em duas fases. A primeira derivou da questão de investigação e correspondeu ao processo de obtenção dos dados primários por via de questionário, à análise do universo de respondentes e à aplicação do questionário. A segunda fase derivou da questão de investigação e dos resultados parciais da primeira fase, correspondendo ao processo de obtenção de dados por via das entrevistas, à análise dos CG envolvidos na primeira fase e à aplicação das entrevistas (Figura 23).

Figura 23 – Etapa Metodológica



Fonte: Elaboração Própria

Primeira Fase

Elaboração do Questionário

A decisão de aplicar um questionário aos membros dos CG das IESPuP derivou do facto de se tratar de um dos instrumentos de investigação que mais se adequa à deteção de relações entre variáveis e de diferenças entre grupos (Moreira, 2004), nomeadamente quando se pretende avaliar as atitudes e opiniões das pessoas tendo por base dados escritos,

equitativos e de tratamento facilitado (Freixo, 2010). Tendo em conta a elevada dispersão em termos geográficos dos membros dos CG e a sua elevada indisponibilidade de tempo, associadas ao facto de as matérias a tratar serem amplas e de difícil abordagem, a aplicação de questionário revelou-se a melhor forma de obter os dados primários, otimizando o tempo de recolha de informação e obrigando a uma objetivação das perguntas.

Tendo em conta que a ordem e a tipologia de questões pode influenciar a atitude dos respondentes (Fortin, 2006), no questionário (Anexo D.1), organizado em cinco partes, utilizaram-se diversas tipologias de perguntas (fechadas, em árvore, de reposta múltipla e abertas) (Barañano, 2008). As iniciais neutras e de fácil resposta, permitindo um maior e progressivo envolvimento da pessoa no tema do questionário (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006), evoluindo para questões de carácter mais específico de acordo com os objetivos da investigação (Moreira, 2004). Na primeira parte, baseada em perguntas fechadas, caracteriza-se as IES com o objetivo de poder diferenciar as análises com base nas diferentes características das IES. Na segunda parte, também baseada em perguntas fechadas, caracteriza-se os CG, tendo em vista análises diferenciadas por características dos CG. Na terceira parte, onde se adicionaram perguntas em árvore e de resposta múltipla, caracteriza-se a composição dos CG, em particular os elementos Externos. Na quarta parte, à qual foi adicionada perguntas abertas, caracteriza-se o significado de DO das IES. Na quinta parte, baseada em perguntas fechadas, caracteriza-se a atividade dos CG relativamente à supervisão do DO da IES.

A garantia do anonimato do questionário, uma das suas vantagens permitindo maior liberdade de expressão de opiniões (Fortin, 2006), criou limitações à análise por IES, pois a sua identificação levaria à identificação de respondentes, assim como limitações na formulação de algumas perguntas, pois a combinação de respostas poderia também levar à identificação de respondentes. Para assegurar que as questões do questionário eram compreendidas e que as respostas correspondiam à informação desejada, a aplicação do questionário foi precedida pré-testes às diferentes categorias de indivíduos que fazem parte do universo (Pocinho, 2012). Elaborados de forma sequencial, de modo a que as sugestões de melhoria entendidas como válidas fossem incorporadas nos seguintes, os pré-

testes iniciais foram realizados com o intuito de validação da organização do questionário, da construção gramatical das questões e aspetos linguísticos, realizado a docentes do ES familiarizados com a problemática da gestão do ES. Os restantes foram realizados na ótica dos diferentes corpos que constituem o órgão, a membros com assento num CG.

População e Amostra do Questionário

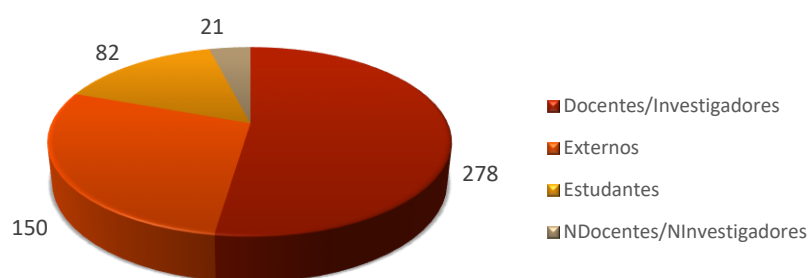
Tendo em conta que a presente investigação incidiu sobre as IESPuP de acordo com o RJIES, o seu universo corresponde aos membros dos CG das 15 Universidade e 15 Politécnicos que constam na Tabela 11. Não foram incluídos os estabelecimentos de ES de acordo com o artigo 45º do RJIES, como seja as escolas universitárias e politécnicas não integradas em Universidades ou Politécnicos, pois a disparidade de dimensões poderia introduzir enviesamentos nos resultados. Também não foram incluídas as IES Privadas, pois para além de estarem fora do âmbito da problemática associada à administração pública, o CG não é um órgão legalmente definido na sua estrutura orgânica. Salienta-se ainda que o questionário foi aplicado antes da fusão entre as Universidade Técnica e Clássica de Lisboa, pelo que todas as análises são referentes às duas IES em separado.

Tabela 11 - Universo de IES Públicas Portuguesas Incluídas na Investigação

Universidades	Politécnicos
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa	Instituto Politécnico de Beja
Universidade Aberta	Instituto Politécnico de Bragança
Universidade dos Açores	Instituto Politécnico de Castelo Branco
Universidade do Algarve	Instituto Politécnico do Cávado e do Ave
Universidade de Aveiro	Instituto Politécnico de Coimbra
Universidade da Beira Interior	Instituto Politécnico da Guarda
Universidade de Coimbra	Instituto Politécnico de Leiria
Universidade de Évora	Instituto Politécnico de Lisboa
Universidade de Lisboa	Instituto Politécnico de Portalegre
Universidade da Madeira	Instituto Politécnico do Porto
Universidade do Minho	Instituto Politécnico de Santarém
Universidade Nova de Lisboa	Instituto Politécnico de Setúbal
Universidade do Porto	Instituto Politécnico de Viana do Castelo
Universidade Técnica de Lisboa	Instituto Politécnico de Viseu
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Instituto Politécnico de Tomar

Tendo em conta que a população de uma investigação corresponde à totalidade de elementos que integram determinada realidade (O'Leary, 2004) e que satisfazem determinados critérios definidos previamente, permitindo fazer generalizações (Fortin, 2006), a população da presente investigação corresponde aos membros dos CG das 20 IES (9 Universidades e 11 Politécnicos) que adotaram na íntegra o procedimento prévio à aplicação do questionário (ver *Capítulo 7.2.2 Etapa Metodológica*) (Gráfico 8).

Gráfico 8 - Distribuição da População por tipologia de membros dos CG



A amostra da presente investigação é uma amostra aleatória simples, onde todos os elementos identificados na população apresentam a mesma probabilidade de participar na investigação (Hill & Hill, 2005). De salientar que da população fazem ainda parte os indivíduos que já haviam integrado o órgão anteriormente. Tratando-se de uma limitação na investigação, uma vez que não existe informação que permita identificar de forma fidedigna o número real de pessoas nessa condição, entendeu-se que a sua inclusão traria benefícios, pois a sua exclusão poderia representar a exclusão de indivíduos com uma vasta experiência ou indivíduos que tivessem deixado o lugar há relativamente pouco tempo.

Aplicação do Questionário

O questionário foi aplicado em formato eletrónico através da plataforma *LimeSurvey*, entre os dias 22 de Fevereiro e 23 de Abril de 2013. A opção pelo uso do formato eletrónico deveu-se à elevada dimensão da população, assim como à enorme dispersão geográfica existentes, não se adequando nem a aplicação pessoal, nem o envio por correio, nem a aplicação por via do telefone (McBurney & White, 2007). Apesar de a esta opção estar normalmente associada baixas taxas de resposta (Barañano, 2008), nos estudos descritivos

de natureza qualitativa ou quantitativa, em que o objetivo é desenvolver conhecimento numa determinada área, como acontece na presente investigação, pequenas amostras por vezes são suficientes para obter a informação necessária sobre a realidade que se pretende estudar (Morse, 1991). Com o intuito de minimizar esta questão, foi adotado um procedimento prévio à aplicação do questionário, baseado em quatro fases (Figura 24): (1) contacto telefónico com os secretariados dos CG, solicitando autorização para o envio de um correio eletrónico direcionado ao respetivo Presidente; (2) envio, de acordo com as autorizações concedidas, do correio eletrónico no qual era explicado o enquadramento e propósitos da investigação, solicitando a resposta ao questionário e o seu reenvio para atuais e antigos membros, o (3) o reenvio do questionário, e (4) a resposta por parte do CG contactado, confirmando a efetivação desse reenvio. O procedimento foi repetido para as situações em que não foram recebidas as confirmações do reenvio, acompanhado de diversos contactos telefónicos até à data de fecho do inquérito.

Figura 24 – Processo de Aplicação do Questionário



Fonte: Elaboração Própria

Segunda Fase

Elaboração das Entrevistas

A segunda fase da etapa metodológica decorreu após as etapas empírica e de interpretação de dados referente à primeira fase, por via de aplicação de entrevistas, o principal método

de recolha de informação qualitativa nomeadamente quando se pretende complementar os dados obtidos por via de outros métodos de recolha de dados (Fortin, 2006). Sendo particularmente relevantes na recolha de forma simples de dados factuais quando é necessário obter informações sobre opiniões e experiências de pessoas com informação privilegiada (Denscombe, 2007), entendeu-se ser essencial o recurso a este instrumento de modo a aprofundar os resultados parcelares resultantes da aplicação dos questionários.

O guião das entrevista (Anexo D.2) é semiestruturado, organizado em três partes, baseado num conjunto de perguntas guia, sobre as quais era imperativo receber informações por parte do entrevistado, mas não necessariamente colocadas segundo uma ordem precisa nem exatamente com a mesma formulação, de modo a que o entrevistado pudesse falar de forma mais aberta pela ordem que mais lhe convier (Flick, 2002), permitindo ao entrevistado que introduzissem novos temas (Stake, 2010). A primeira parte é dedicada às características do CG, em particular relativamente aos membros externos. A segunda dedicada ao DO, em particular à forma como o CG o aborda. A terceira dedicada às competências do CG, em particular no que se refere ao exercício das competências de supervisão. A formulação das perguntas resultou dos resultados parcelares da primeira fase, às quais foram associados tópicos de resposta que se pretendiam que fossem abordados.

População e Amostra

Dada a impossibilidade de entrevistar todos os membros dos CG, quer em termos de custo, quer em termos de tempo na recolha e tratamento da informação, decidiu-se entrevistar os Presidentes dos CG e os Reitores/Presidentes das IES. As razões desta escolha residem no facto de, no caso dos Presidentes do CG, eles próprios terem feito parte da amostra do questionário, serem membros externos e terem uma perspetiva alargada sobre o funcionamento do órgão. No caso dos Reitores/Presidentes, residem no facto de, apesar de não terem feito parte da amostra do questionário, terem assento no CG e um papel decisivo na definição da agenda do órgão, serem membros internos e terem uma perspetiva diferente do funcionamento do órgão. Tal solução permitiu obter uma visão de contraste, numa ótica de entrevista tipo especialista, onde o entrevistado é visto como

perito num determinado campo de atividade (Flick, 2002). Optou-se por uma amostra por contraste/aprofundamento, normalmente aplicada em situações em que se pretende aprofundar as comparações entre situações extremas tendo por base uma variável determinante dos objetivos da investigação (Guerra, 2006), tendo sido selecionadas seis IES (três Universidades e três Politécnicos) uma por cada tipologia de dimensão do CG (mais elevada possível, intermédia e mais baixa possível), do qual resultaram 12 entrevistas.

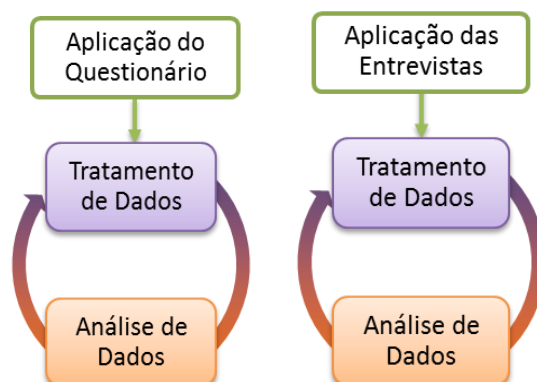
Aplicação das Entrevistas

Efetuada de forma presencial entre os meses de Junho e Setembro de 2015, as entrevistas realizaram-se em locais decididos pelos entrevistados e gravadas em formato digital, com a devida autorização dos entrevistados. De modo a garantir maiores graus de liberdade nas respostas, foi garantida a confidencialidade do registo, assim como de eventuais transcrições de partes das entrevistas relevantes para ilustrar situações particulares.

7.2.3 Etapa Empírica

Os dados resultantes da aplicação dos questionários e das entrevistas foram tratados de acordo com as respetivas técnicas de análises estatísticas e de conteúdo. Todavia, de modo a simultaneamente analisar cada um das perguntas e encontrar possíveis análises cruzadas e correlações entre perguntas, o tratamento dos dados foi realizado num processo de iteração com a etapa de interpretação de dados (Miles & Huberman, 1994) (Figura 25).

Figura 25 – Etapa Empírica



Fonte: Elaboração Própria

Tratamento dos dados do questionário

Tendo em conta que nas análises descritivas, normalmente os dados são apresentados sob forma de quadros e de gráficos, tendo por base a distribuição de frequência, as medidas de tendência central, as medidas de dispersão e as medidas de correlação (Fortin, 2006), os dados recolhidos por via dos questionários foram tratados estatisticamente em dois suportes informáticos. Para a construção das bases de dados, realização das análises descritivas e construção de gráficos e tabelas, recorreu-se programa informático Excel. Para a realização das análises estatísticas de correlações entre variáveis, recorreu-se ao programa informático Gretl. A opção por estes dois programas deveu-se, no primeiro caso, à facilidade de utilização e experiência de utilização do mesmo, adicionado ao facto de se tratar da tipologia de ficheiro para a qual a plataforma de realização do questionário exporta os dados. No segundo caso, deveu-se ao facto de se tratar de um programa informático de acesso livre, de fácil utilização e que havia sido utilizado na Unidade Curricular de Análise Dados do programa de Doutoramento em causa, proporcionando uma curva de aprendizagem mais otimizada. Nas questões abertas foram utilizadas técnicas de análise de conteúdo, por meio da codificação em função das principais tendências das respostas efetuadas, transformando as respostas em unidades que permitiram a sua descrição e análise precisa (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006), sem recursos a programas informáticos específicos, tendo-se efetuado as análises estatísticas descritiva relativamente a essas unidades, utilizando os mesmos recursos informáticos.

Tratamento de dados das Entrevistas

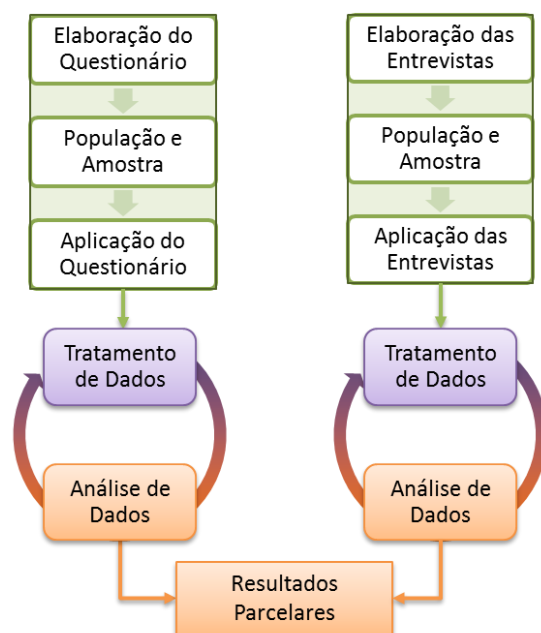
Tratamento das entrevistas decorreu de forma semelhante ao tratamento das perguntas abertas do questionário, com recurso a metodologia de análise de conteúdo, não apenas no que se refere à dimensão descritiva, baseado naquilo foi dito textualmente pelo entrevistado, mas também no que se refere à dimensão interpretativa, baseado na interpretação daquilo que o entrevistado queria dizer (Guerra, 2006). O processo de tratamento desenvolveu-se inicialmente com a dimensão descritiva por via da transcrição das afirmações mais relevantes para cada um dos tópicos associados a cada pergunta, após

a qual se aplicou a dimensão interpretativa da transcrição sempre que a mesma não apresentava uma resposta evidente ao tópico em causa.

7.2.4 Etapa de Interpretação dos dados

A quarta etapa decorreu do processo de iteração entre o tratamento e a interpretação de dados, do qual resultaram dos resultados parcelares referentes às perguntas específicas de investigação, analisadas para os questionário e para as entrevista, pelo que a resposta à pergunta de investigação resultou da combinação das duas análises (Figura 26).

Figura 26 – Etapa de Interpretação de Dados



Fonte: Elaboração Própria

Análise de Dados

Tendo em conta que o tipo de análise depende dos dados recolhidos (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006), a análise de dados, quer no que se refere ao questionário, quer no que se refere às entrevistas, foi sendo efetuada à medida que o tratamento de dados ia sendo realizado, o que permitiu que a par das interpretações individuais relativamente a cada uma das perguntas, fosse possível construir interpretações combinadas entre diferentes perguntas e testar correlações, numa ótica de resposta global a cada uma das perguntas específicas de investigação.

Resultados Parcelares

Os resultados parcelares basearam-se nas interpretações dos dados em confrontação com o quadro conceptual inicialmente criado, analisando-se as características que se destacam, estabelecendo comparações e procurando possíveis associações entre variáveis, com a finalidade de fazer um resumo das principais características dos participantes e das principais variáveis estudadas (Fortin, 2006). Na sequência do desenho da investigação, a descrição dos resultados parcelares foi dividida em duas fases. Na primeira fase resultam da análise efetuada a cada uma das dimensões estudadas, tendo por base cada um dos instrumentos de recolha de informação, de modo a compreender em que medida cada um deles contribuiu para responder às referidas perguntas. Numa segunda fase, essas análises foram integradas, compreendendo a o seu nível de convergência, permitindo uma resposta mais robusta às perguntas específicas.

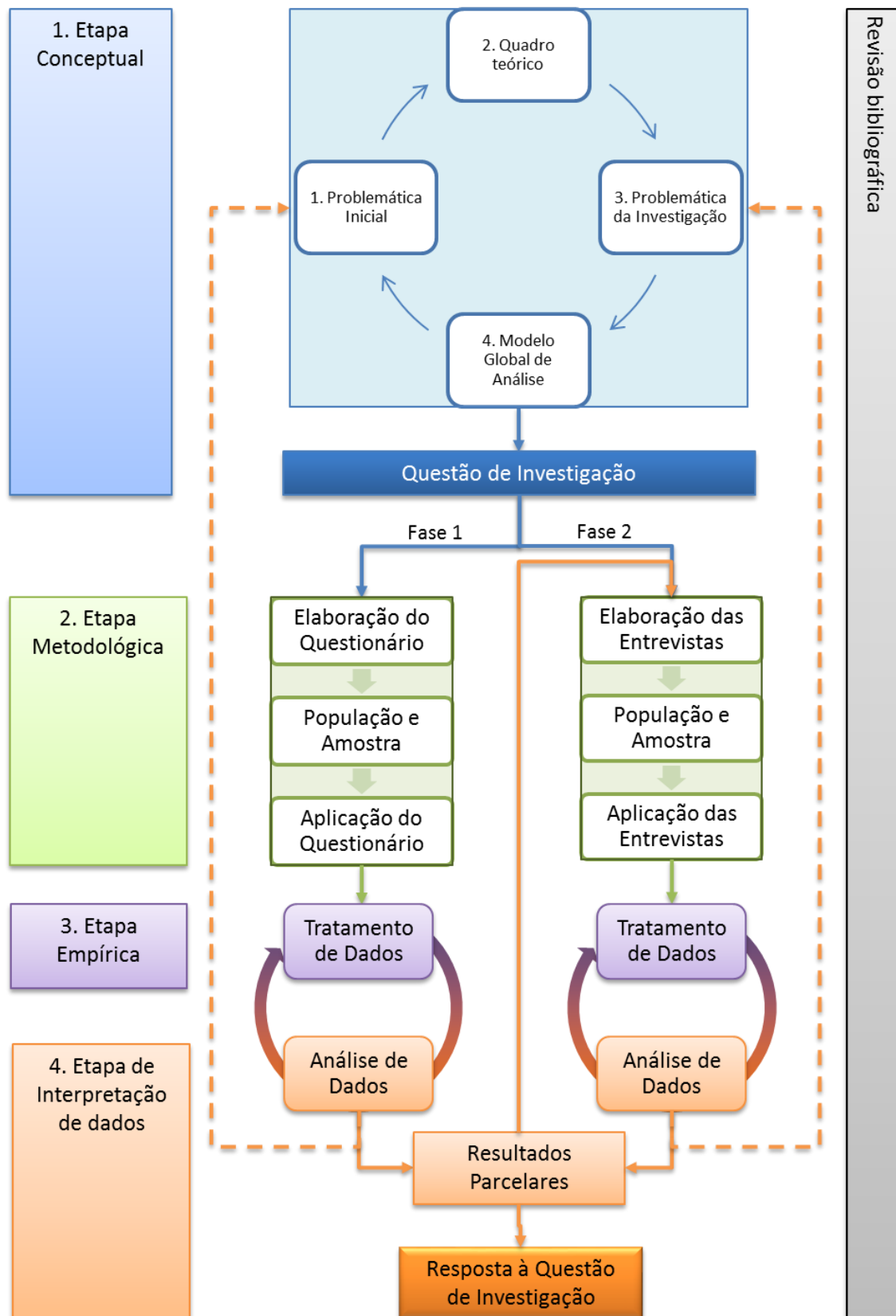
Resposta à questão de investigação

A resposta à questão da investigação resultou de um processo de sintetização das análises anteriores às perguntas específicas de investigação, tendo em conta a identificação dos principais resultados, os contributos que eles acrescentam em termos de conhecimento científico e dos principais constrangimentos da investigação (Pocinho, 2012).

7.3 Desenho Global da Investigação

Como súmula das etapas e respetivas fases de investigação descritas, o desenho global da investigação é aquele que se apresenta na Figura 27. Dois aspetos a salientar: (1) a revisão bibliográfica foi permanente, pois tratando-se de um mecanismo de sustentação das diferentes atividades desenvolvidas, em particular no que se refere ao quadro teórico de caracterização das dimensões (Fortin, 2006), deve ser vista como um processo cíclico e permanente que influencia quer o pensamento quer a escrita da investigação (O'Leary, 2004); (2) há uma relação entre a Etapa de Interpretação de Dados e a Etapa Conceptual, decorrente da necessidade de, na fase de conclusão, se rever criticamente o quadro teórico e a problemática de investigação (Azevedo & Azevedo, 2006), avaliando em que medida as análises efetuadas se encontram suficientemente sustentadas.

Figura 27 – Desenho global da Investigação



8 ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO

Sejam quais forem os resultados, com êxito ou não, o importante é que no final cada um possa dizer: "fiz o que pude"!
Louis Pasteur

É muito mais fácil reconhecer o erro do que encontrar a verdade.
Johann Goethe

8.1 Caracterização da amostra

8.1.1 Taxas de Resposta

Foram registados 216 inquéritos, dos quais resultaram 138 questionários concluídos, 22 com preenchimento substancial e 56 com um preenchimento insuficiente ou não iniciados. No total foram considerados 160 questionários válidos correspondendo a uma taxa de resposta de 30,1% relativamente à população e 20,3% relativamente ao universo. Entende-se que a taxa obtida são bastante satisfatório, permitindo generalização dos resultados, tendo em conta que: (a) as taxas de respostas obtidas em questionário *on-line* são em média cerca de 30 pp abaixo dos realizados em papel (Nulty, 2008); (b) o mais normal neste tipo de questionários são taxas entre os 5% e os 10% (Alreck & Seetle, 2004); (c) nos últimos anos tem-se vindo a assistir a uma descida das taxas de resposta a questionários, tanto *on-line* como *off-line* (Campos & Brito, 2013). O facto de o cálculo de potência para dimensionamento da amostra associar uma margem de erro 6,6%, um nível de confiança de 95% e uma potência de 0,8 (Cohen J. , 1988), parâmetros bastante satisfatórios, reforça esse entendimento. Mesmo relativamente à margem de erro, que seria desejável que ultrapassar os 5%, em investigações em ciências sociais por via de questionários, onde exista pouco controle sobre as condições efetivas da sua aplicação, é razoável uma margem de erro até os 10% (Hill & Hill, 2005).

As taxas de resposta por pergunta, até à parte três do questionário, são de 100% ou muito próximas. A partir da parte quatro começam a baixar, rondando os 91%, atingindo na parte cinco os 88%. Uma redução que deriva dos 22 respondentes que não terminaram o

questionário e poderá estar relacionada ou com a falta de tempo ou com a progressiva perda de motivação para a sua conclusão. Não é, todavia, de excluir a possibilidade de níveis baixos de reflexão sobre o tema do DO tenham potenciado a não conclusão do questionário, uma vez que esta é uma das limitações a este instrumento de recolha de dados, pois os respondentes, perante determinada solicitação de informação sensível ou de difícil resposta, podem não se sentir aptos a responder (Alreck & Settle, 2004).

8.1.2 Representatividade

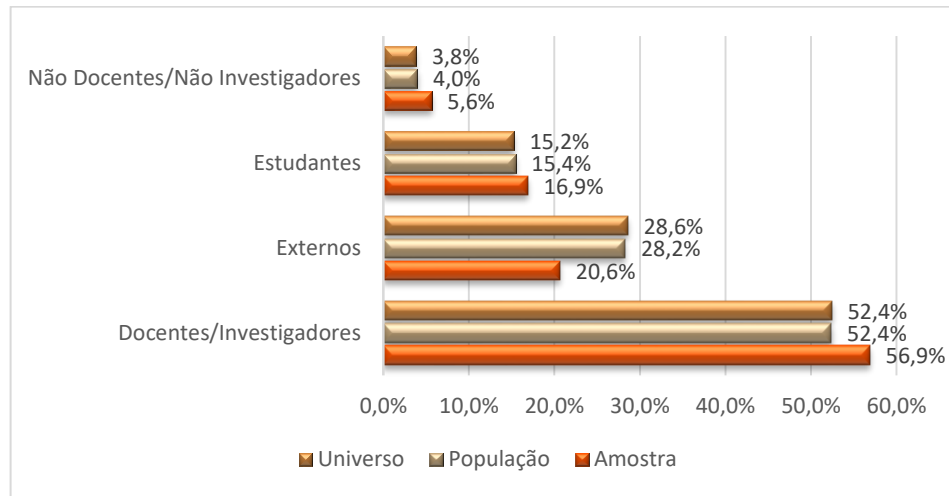
Tipologia de Instituição

Verifica-se um desequilíbrio de representatividade entre membros de CG de Universidades e de Politécnicos. No primeiro caso foram obtidas 46 respostas válidas, que correspondem a 29% das respostas, numa taxa de resposta de 19,8% em relação à população e 12,3% em relação ao universo. No segundo caso, foram obtidas 114 respostas, correspondendo a 71% das respostas, numa taxa de resposta de 38,1% em relação à população e 27,5% em relação ao universo. Esta situação provoca duas limitações: (1) nas perguntas onde exista diferenças significativas entre as duas tipologias de IES, a análise está limitada à perspectiva de cada uma delas; (2) o nível de confiança e a capacidade de generalização superior nos Politécnicos face à Universidade.

Tipologia de Membro

Existe igualmente um desequilíbrio de representatividade no âmbito da tipologia de membros, embora menos acentuado. Das 160 respostas obtidas, 91 foram de Docentes/Investigadores (24 das Universidades e 67 dos Politécnicos), 33 de Externos (8 de Universidades e 25 do Politécnico), 27 de Estudantes (11 das Universidades e 16 do Politécnico) e 9 de Não Docentes/Não Investigadores (3 das Universidades e 6 do Politécnico), às quais estão associadas as percentagens apresentadas no Gráfico 9. Estando a população muito próxima do universo em termos de representatividade, a amostra apresenta um défice de representatividade dos membros Externos. Esta situação pode representar limitações na generalização quando às análises que combinem tipologias de instituições e tipologias de membros estejam associadas baixas taxas de resposta.

Gráfico 9 – Representatividade por Tipologia de Membros

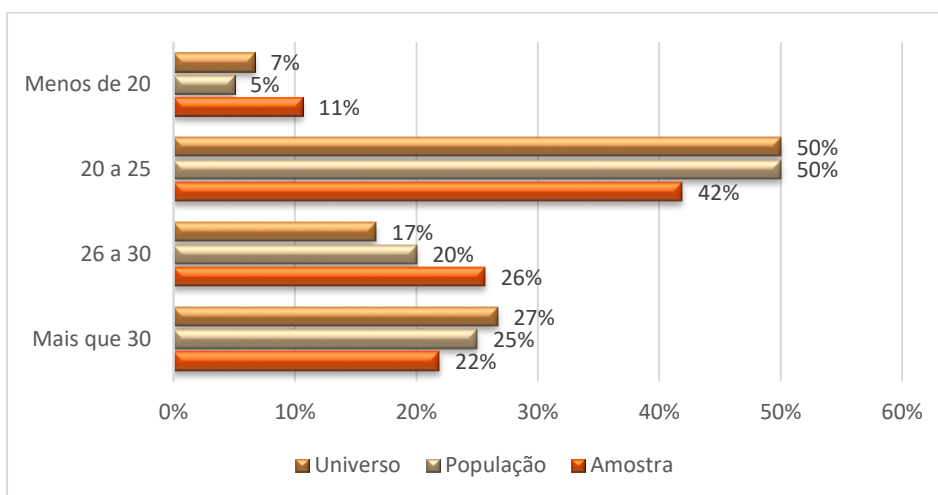


As taxas de resposta face à população e face ao universo também apresentam diferenças por tipologia de membro. Os membros Externos são aqueles que apresentam as taxas mais baixa (22,0% e 14,7%). Apesar da menor participação destes membros seja entendida como natural, tendo em conta que investigações anteriores já haviam constatado o seu menor envolvimento no dia-a-dia das IES (Pedrosa, Santos, Mano, & Gaspar, 2012), tal situação tem como implicação a necessidade de um cuidado acrescido nas interpretações dos dados referentes a esta tipologia de membros. Nas restantes tipologias de membros, as taxas de resposta permitem bons níveis de confiança, Docentes/Investigadores (32,7% e 22,0%), Estudantes (32,9% e 22,5%) e Não Docentes/Não investigadores (42,9% e 30,0%).

Dimensão do Conselho Geral

No que se refere à dimensão do Conselho Geral existem algumas diferenças entre a amostra, a população da investigação e o universo (Gráfico 10). Enquanto no intervalo “20 a 25” membros e no intervalo “Menos de 20” membros a representatividade é idêntica entre o universo, a população e a amostra, embora com percentagem diferentes (o primeiro é o mais representado e o segundo e menos representado), nas dimensões “26 a 30” e “Mais de 30” existe uma representatividade invertida (Gráfico 10). Trata-se, contudo, de uma situação pouco acentuada, sem alterar substancialmente a representatividade, embora seja tida em conta nas situações em que a Dimensão do CG é variável relevante nas interpretações.

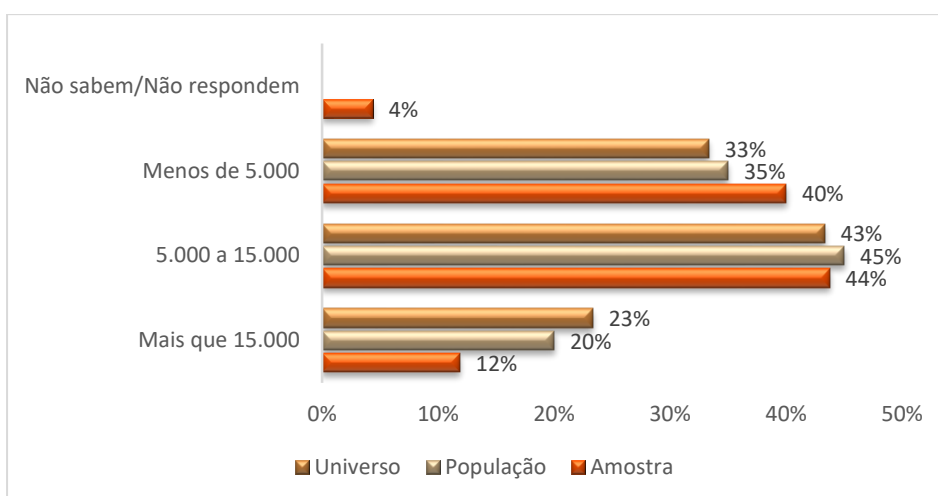
Gráfico 10 – Representatividade por Dimensão do Conselho Geral



Dimensão da Instituição

Tendo por base o número de estudantes inscritos ano letivo 2012-2013 (altura de realização do questionário) (DGEEC, 2013) verifica-se que a amostra apresenta uma representatividade maior das IES de menor dimensão (Gráfico 11). Entende-se que estes dados não acrescentam problemas de representatividade, pois parte dela deriva da tipologia de instituições, na medida de que o maior número de respostas é oriunda dos CG dos Politécnicos, IES com uma dimensão média de 6.420 estudantes, comparativamente as Universidades, IES com uma dimensão média de 13.666 estudantes.

Gráfico 11 – Representatividade por Dimensão da IES (nº de estudantes inscritos)

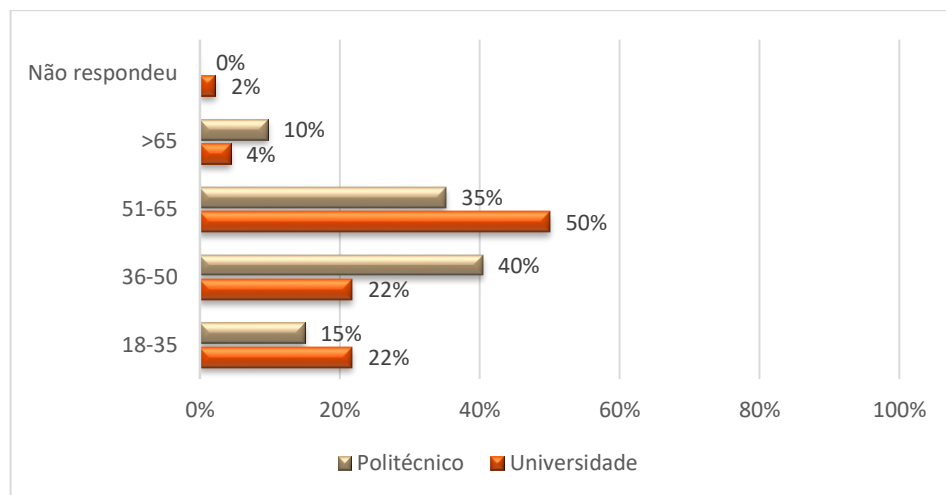


8.1.3 Caracterização dos respondentes

Características Demográficas

Os respondentes são todos Portugueses e, na sua maioria, do sexo masculino (64%), embora com pesos diferentes nas duas tipologias de instituições, 52% nas Universidades e 69% nos Politécnicos. Também relativamente às idades existem diferenças. Nos CG das Universidades, a maioria dos respondentes (54%) tem mais de 50 anos, ao passo que nos Politécnicos a maioria (55%) tem idade inferior a 50 anos (Gráfico 13). Salienta-se o peso de 10% que os mais de 65 possuem nos Politécnicos, bem superior aos 4% das Universidades, e o peso mais relevante nas Universidades dos membros com idade inferior a 35 anos.

Gráfico 12 - Distribuição dos Membros dos Conselhos Gerais por Idade



Exercício do cargo

A grande maioria dos respondentes desempenhava funções como membro do CG na altura em que respondeu ao questionário (75%), percentagem mais baixa nas Universidades (52%) do que nos Politécnicos (84%). Em contrapartida, o número de anos médio de exercício do cargo é ligeiramente superior nas Universidades (3) face aos Politécnicos (2,7). Salienta-se ainda o facto de nas primeiras a percentagem de respostas de membros com 1 ano ou menos no exercício do cargo ser de 13%, ao passo que nos segundos ser de 26%. Um dado que, em certa medida, atenua o problema de representatividade quanto à tipologia de IES, derivado da maior experiência sobre o CG por parte dos respondentes das Universidades.

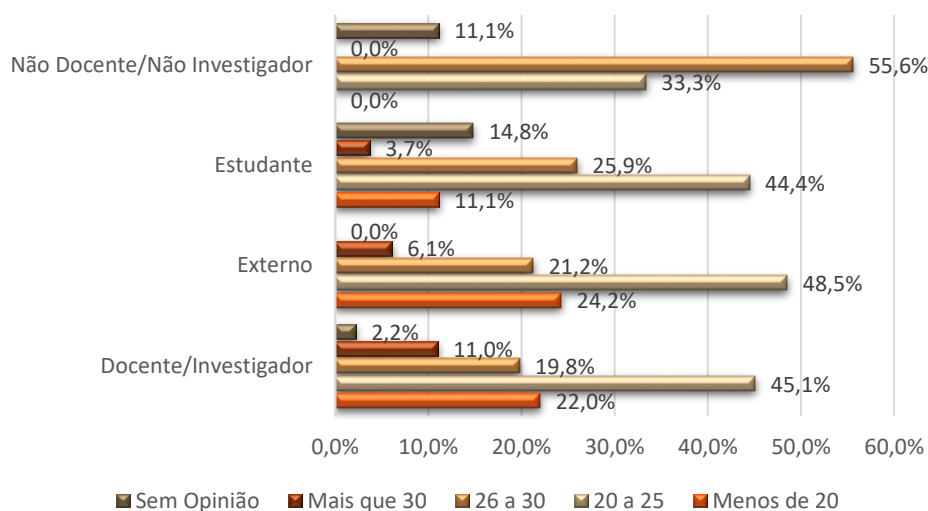
8.2 Composição dos Conselhos Gerais

8.2.1 Dimensão do Conselho Geral e Percentagem de Externos

Dimensão do Conselho Geral

A maioria dos respondentes (64%) é da opinião de que a dimensão do CG deveria ser inferior a 25 elementos, não existindo diferenças significativas entre tipologias de instituições. Analisando o universo das 30 IES, verifica-se que apesar de a maioria (17) ter um CG igual ou inferior a 25 membros, a média global é de 26,3 membros, pelo que tal opinião representa uma perspetiva de diminuição da dimensão do CG, embora que ligeira. Este dado é reforçado pela existência de correlação positiva entre a dimensão do CG do qual os respondentes fazem parte e a opinião sobre a dimensão desse Conselho, significando que quanto maior é a dimensão do CG, maior é a probabilidade de um membro identificar essa dimensão como sendo elevada (Anexo E.1). São os Docentes/Investigadores e os Externos aqueles que têm essa opinião mais vincada, 67,0% dos primeiros e 72,7% dos segundos. Também a maioria dos Estudantes entende que o limite de 25 é o mais adequado, embora com uma percentagem não tão elevada (55,6%). Apenas os Não Docentes/Não Investigadores apresentam uma opinião diferente, com 33,0% a apontarem o limite máximo de 25 (Gráfico 13).

Gráfico 13 - Opinião sobre a dimensão mais adequada dos Conselhos Gerais



Percentagem de Externos

No que se refere ao peso dos membros Externos, genericamente a opinião é de que a percentagem atual é adequada (74%), sem diferenças significativas entre tipologias de instituições. Contudo, esta é uma questão que apresenta pouco consistência. Por um lado, verifica-se que, em todas as tipologias de membros, a maioria dos respondentes entende que o peso atual é adequado (88% dos Externos, 73% dos Docentes/Investigadores, 67% dos Estudantes e 56% dos Não Docentes/Não investigadores). Por outro lado, quando questionados sobre o peso de externos mais adequado, a maioria das opiniões é favorável ao seu aumento (53%), com especial incidência nos Externos (79%) e nos Estudantes (55%). Do mesmo modo, verifica-se que dos 118 respondentes que manifestaram a opinião de que o peso atual é adequado, a maioria (55%) entende que o peso mais adequado deveria ser superior a 30%. Verifica-se que a dimensão do órgão tem influência na opinião dos respondentes. Os pertencentes a CG mais pequenos (menos de 20) têm o maior número de opiniões favoráveis à adequabilidade atual do peso (82%), relativamente aos pertencentes a CG maiores (mais que 31) (71%), indiciando que algumas respostas podem dizer respeito ao número de membros externos e não à sua percentagem.

8.2.2 Experiência de governação dos Membros Internos e dos Estudantes

Docentes/Investigadores

A grande maioria dos membros Docentes/Investigadores possui uma vasta experiência na governação das IESPuP. Cerca de 92% fizeram parte de um órgão da IES na qual são membros do Conselho, numa média de participação em 3,4 órgãos, tendo os membros dos CG das Universidades uma maior diversidade de experiência, com uma média de participação em 3,6 órgão, face aos 3,1 dos membros dos CG dos Politécnicos. Sendo o Conselho Científico/Técnico-Científico o órgão predominante, com 89% dos respondentes a terem feito parte deste órgão, o restante perfil de experiência não é idêntico, concentrado no Senado, no caso das Universidades, e nos Conselhos Pedagógicos e Direções de UO, no caso dos Politécnicos.

De salientar o facto de a larga maioria dos membros Docentes/Investigadores (75%) acumularem funções em outros órgãos de governação da IES, nomeadamente no Conselho Científico/Técnico-Científico (69%). Destaca-se ainda a existência de um número significativo de Diretores de UO com assento nos CG, mais nos Politécnicos (20%) do que nas Universidades (16%), e a existência de Docentes/Investigadores dos Politécnicos que acumulam funções na equipa da Presidência e no Conselho de Gestão da IES.

Não Docentes/Não Investigadores

Também no caso dos Não Docentes/Não Investigadores a maioria dos respondentes (77,8%) já havia feito parte de um órgão de governação antes de ser membro do Conselho Geral, nomeadamente da Assembleia de Representantes (51,1%) e do Senado (42,9%), numa média de 1,4 órgão por membro. Também se verifica a existência de membros a acumular funções com outros órgãos, sendo de destacar igualmente a existência membros dos Politécnicos que acumulam funções no Conselho de Gestão IES.

Estudantes

A maioria dos membros Estudantes também já havia participado em órgão de governação antes de assumir as funções no CG (66,7%), nomeadamente no Conselho Pedagógico, (66,7%) e na Assembleia de Representantes (44,4%), numa média de participação em 2,8 órgãos. A acumulação com outros cargos acontece em 40% dos respondentes, mantendo o Conselho Pedagógico com especial incidência (36%).

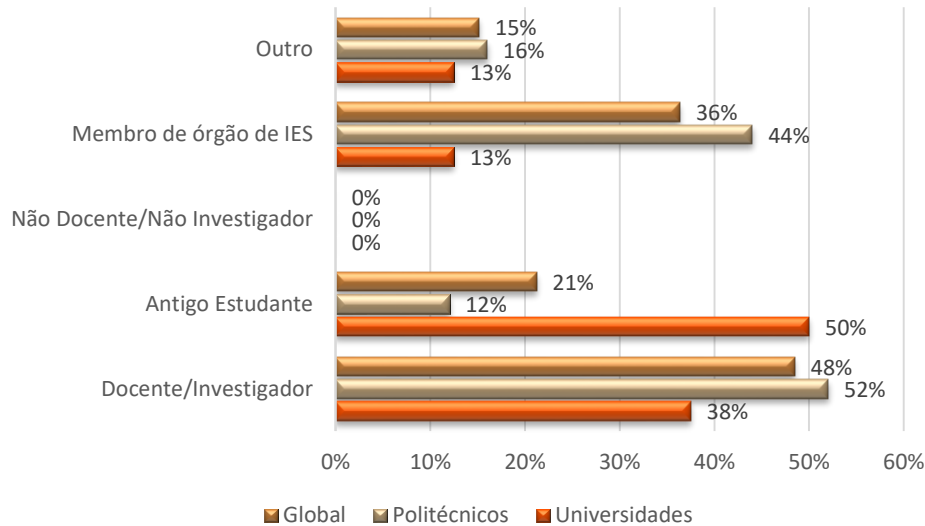
8.2.3 Caracterização dos Membros Externos

Ligações às Instituições de Ensino Superior

A maioria dos membros Externos respondentes teve ligações à IES onde exerce o cargo antes de ser membro do CG (55%). Uma percentagem superior nas Universidades (63%), na sua maioria como antigo Estudante (60%), face aos Politécnicos (52%), na sua maioria como Docentes/Investigadores (62%). A maioria dos respondentes também afirma ter tido relações com outras IES (58%). Combinando as duas análises, verifica-se que nas Universidades a maioria dos membros Externos apresentam como relação com o ES o facto

de terem sido antigo Estudante (50%), ao passo que nos Politécnicos foram Docentes/Investigadores (52%) ou membros de órgãos de governação (44%) (Gráfico 15).

Gráfico 14 - Tipologia de Ligações dos Membros Externos com as IES



Tipologia de Stakeholder

A maioria dos membros Externos (64%) identificou uma das tipologias de *stakeholders* que constava no questionário, 30% identificou outra tipologia e 6% não identificou nenhuma. Nas outras tipologias identificadas, salienta-se o surgimento dos “Agentes do ES” (que inclui Ex-docente, Docentes de outras IES e Agentes de Internacionalização do ES) como nova tipologia de *stakeholders* que não havia sido identificada na revisão teórica (ver *Capítulo 4 – Stakeholders e o Ensino Superior*). Sendo o perfil empresarial (Associações Profissionais e Empregadores/Empresas/Industria), aquele que surge com mais frequência (36%), verificam-se perfis diferentes entre as duas tipologias de Instituições. Nos Politécnicos há uma maior diversidade de *stakeholders* (12), sendo evidente o perfil local ou regional (24%), o perfil profissional (20%) e o perfil de agentes do ES (20%). Nas Universidades, o número baixo de respostas limita a generalização da caracterização. Relativamente aos respondentes, a diversidade de *stakeholders* é menor (8), sendo evidente um perfil menos local ou regional, surgindo as perfil de “Empresas de Âmbito Nacional” em destaque (25%) e salientando-se o facto de as “Unidades de Investigação e Desenvolvimento” apenas serem identificada nesta tipologia de IES.

Confrontando as tipologias de *stakeholders* identificadas na revisão teórica com as tipologias que os membros Externos respondentes identificaram, verifica-se que 13 delas encontram-se representadas (Tabela 12), 8 identificadas de forma direta e 5 forma indireta - Antigos Estudantes e Comunidade Científica (ver *Ligações às IES*); Entidades Parceiras e de Consórcio, Fornecedores e Entidades Financiadoras (ver *A função de representatividade dos membros Externos*). Salienta-se ainda o facto de os três *stakeholders* mais referenciados teoricamente serem os mais representados, de os sete *stakeholders* classificados como definitivos apenas quatro estarem representados e de terem sido identificados *stakeholders* indiretos, a Comunidade em Geral e a Comunidade Científica.

Tabela 12 – Stakeholders Externos com Presença nos CG das IESPuP

<i>Partes Interessadas das IES</i>	<i>Tipologia</i>	<i>Classificação</i>	<i>Universidade</i>	<i>Politécnico</i>
<i>Empregadores/Empresas/Industria de âmbito nacional</i>	Direto	Dependente	25%	12%
<i>Antigos Estudantes</i>	Direto	Discricionários	a)	a)
<i>Associações Profissionais Nacionais e Internacionais</i>	Direto	Discricionários	13%	20%
<i>Comunidade em Geral</i>	Indireto	Discricionários	13%	4%
<i>Pais/Famílias dos Estudantes</i>	Indireto	Dependente		
<i>Governo e Administração Local</i>	Direto	Discricionários		4%
<i>Associações Empresariais</i>	Direto	Discricionários	13%	8%
<i>Comunidade Local</i>	Indireto	Discricionários		
<i>Entidades Financiadoras</i>	Direto	Definitivos		a)
<i>Entidades Parceiras e Consórcios</i>	Direto	Definitivos	a)	a)
<i>Órgãos de Comunicação Social</i>	Direto	Perigosos		
<i>Sistema de Ensino Local</i>	Direto	Dependente		12%
<i>Unidades de Investigação e Desenvolvimento</i>	Direto	Definitivos	13%	
<i>Agências de Financiamento</i>	Direto	Definitivos		
<i>Potenciais Estudantes</i>	Indireto	Dependente		
<i>Sindicatos</i>	Direto	Definitivos		
<i>Comunidade Científica</i>	Indireto	Dependente	a)	a)
<i>Empregadores/Empresas/Industria de âmbito local</i>	Direto	Dependente		12%
<i>Estudantes Internacionais</i>	Direto	Definitivos		
<i>Fornecedores</i>	Direto	Definitivos		a)
<i>Grupos de Interesse Especial</i>	Direto	Discricionários		
<i>Instituições de Caridade</i>	Direto	Discricionários		

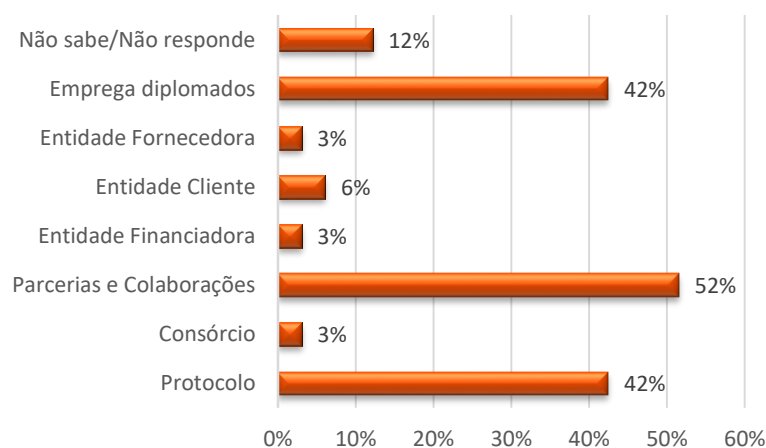
a) *Stakeholders* identificados de forma indireta

Trata-se de uma análise que representa o sistema de ES e não cada uma das IES em particular, pelo que uma análise mais fina à composição dos CG de cada uma das IES poderá ditar composições muito diversificadas entre IES.

A função de representatividade dos membros Externos

A maioria dos membros Externos respondentes (61%) pertencem a organizações que têm ligações diretas com as IES na qual são membros do CG. As Parcerias/Colaborações (52%) e os Protocolos (42%) são a tipologia de ligação mais frequentes, sendo que a maioria (57,5%) tem pelo menos uma delas, surgindo em seguida o Emprego de Diplomados (42%) Não se verificando diferenças significativas entre as duas tipologias de instituições, e tendo as restantes categorias percentagem muito residuais, regista-se o facto de os Consórcios apenas terem sido identificados por membros Externos dos Conselhos Gerais de Universidades, ao passo as restantes situações (Entidade Fornecedora, Entidade Cliente e Entidade Financiadora), foram identificadas apenas por membros Externos dos Conselhos Gerais de Politécnicos. Merece algum destaque os 12% de membros Externos respondentes que não sabia da existência de algum tipo de relação, ou não quis responder (Gráfico 15).

Gráfico 15 - Relação Entre as Organizações a que os Membros Externos pertencem e a IES



8.2.4 Síntese dos resultados parcelares

Os dados recolhidos indicam que:

1. As principais tipologias de *stakeholders* externos que haviam sido identificadas na revisão da bibliografia têm assento nos CG, sendo o perfil empresarial o mais representado.
2. Na perspetiva no sistema de Ensino Superior, existe uma diversidade de *stakeholders* externos nos Conselhos Gerais, não significando que essa diversidade seja idêntica em cada uma das IES.
3. O perfil de *stakeholders* externos das duas tipologias de instituições não é necessariamente idêntico, com os Politécnicos a apresentarem uma maior relevância da vertente local e profissional, face às Universidades, mas orientados para o perfil nacional e empresarial.
4. A maioria das organizações onde os membros Externos desempenham funções profissionais têm tido protocolos, parcerias ou colaboração com a IES na qual são membros do Conselho.
5. Os membros Externos das Universidades têm características externas mais vincada do que nos Politécnicos, derivado de existir nestes últimos um conjunto significativo de membros Externos que não o são relativamente ao sistema de Ensino Superior e de parte deles já ter integrado órgãos de governação das IES.
6. Existe uma elevada experiência de governação interna por parte dos membros internos e dos Estudantes, revelada pela elevada participação em órgão de governação, alguns deles em acumulação de funções. Regista-se a existência de membros nos Politécnicos que acumulam funções com a Presidência e com o Conselho Gestão da própria Instituição.
7. A maioria dos respondentes entende que o peso dos externos deveria aumentar, embora as opiniões sejam pouco consistentes quando confrontadas com a adequabilidade atual desse peso.
8. A maioria dos respondentes entende que a dimensão dos CG deveria diminuir, não devendo ultrapassar os 25 elementos.

8.3 Desempenho Organizacional das IES

8.3.1 Significado de DO das IES

A caracterização do significado do DO das IES resultou das respostas à pergunta aberta sobre o significado do bom Desempenho Organizacional de uma IES, as quais foram categorizadas em variáveis-chave do DO e classificadas em três grupos distintos:

- a) *Variáveis muito relevantes* - identificadas em 20% ou mais das respostas;
- b) *Variáveis medianamente relevantes* – identificadas de 10% a 20% das respostas;
- c) *Variáveis pouco relevantes* – identificadas em menos de 10% das respostas.

A análise que se apresenta é sobre as variáveis-chave muito relevantes por tipologia de instituição. Um dos dados mais relevantes é o facto de 47,5% dos respondentes não ter respondido à questão, num comportamento idêntico em Universidades e Politécnicos. A tipologia de membro é uma das explicações para este comportamento. Os membros Externos apresentam a maior taxa de respostas (67%), mais de metade dos membros internos não respondeu e os membros Estudantes a taxa mais baixa (30%). A Frequência de Análise do DO por parte do CG (ver *Capítulo 8.4.2 – Atividades associadas ao DO*) é outra das explicações. Para além de apresentar uma forte correlação estatística positiva (Anexo E.2), pelo que quanto maior foi a frequência de análise do DO maior o número de respostas obtidas, verifica-se que quem respondeu à questão sobre a frequência de análise desse DO também caracterizou o DO (99%), ao passo que um número significativo de respondentes que não respondeu à questão sobre a frequência, também não caracterizou o DO (24%). Da mesma forma, são mais os respondentes que afirmaram haver análise frequente do DO e que caracterizaram o significado de DO (67%), face àqueles que dizem que essa análise não é frequente e que caracterizaram o DO (45%). Podem ser identificadas outras razões, como seja a vontade explícita de não querer responder ou a falta de tempo. O facto de esta questão ter sido a última da parte dedicada ao DO, elimina a razão para a não resposta o impacto negativo inicial que pode causar uma questão aberta sobre a qual o respondente está menos à vontade (Alreck & Settle, 2004). Esta situação tem como implicações as necessárias reservas na generalização de algumas conclusões, nomeadamente nas Universidades, tendo em conta o número reduzido de respostas efetivas.

Variáveis-chave por tipologia de Instituição

As variáveis-chave do DO de uma IES não são necessariamente idênticas para as diferentes tipologias de IES. Nas Universidades, das variáveis comuns, a Investigação e as Ligações ao Exterior têm uma importância acrescida, apresentando diferenças essencialmente ao nível das variáveis associadas à gestão interna. Nos Politécnicos, das variáveis comuns, é o Ensino que tem essa importância acrescida, diferenciando-se pela Empregabilidade (Tabela 13).

Tabela 13 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes por Tipologia de Instituição

Universidades	%	Politécnicos	%
Ligações ao Exterior	50,0%	Ensino	58,3%
Investigação	41,7%	Ligações ao Exterior	35,0%
Ensino	37,5%	Gestão Estratégica	30,0%
Gestão de Recursos Financeiros	29,2%	Investigação	25,0%
Gestão Estratégica	20,8%	Empregabilidade	23,3%
Motivação das pessoas	20,8%		
Articulação organizacional	20,8%		

Variáveis-chave por tipologia de membro

Docentes/Investigadores

Nos Politécnicos existe uma coincidência muito elevado entre as variáveis-chave mais importantes na perspetiva global e as variáveis mais importantes na perspetiva dos membros Docentes/Investigadores, quer na ordem em que surgem, quer no nível de importância. O mesmo já não sucede nas Universidades. Nestas instituições as três principais variáveis na perspetiva global mantêm-se, com reforço da sua importância, em particular das Ligações ao Exterior, mas diminui a importância das variáveis de gestão interna e passa a constar a Internacionalização (Tabela 14).

Tabela 14 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Docentes/Investigadores

Docentes/Investigadores Universidades		Docentes/Investigadores Politécnicos	
Ligações ao Exterior	69,2%	Ensino	56,8%
Investigação	46,2%	Ligações ao Exterior	37,8%
Ensino	46,2%	Gestão Estratégica	35,1%
Motivação das pessoas	23,1%	Investigação	21,6%
Internacionalização	23,1%	Empregabilidade	21,6%

Externos

Nos Politécnicos permanece o elevado alinhamento com a perspetiva global, apenas com a Gestão Estratégica a deixar de constar e a Investigação a perder importância. Nas Universidades destaque para as Ligações ao Exterior, a única que se mantém relativamente à perspetiva global, e o surgimento de duas novas variáveis associadas à gestão interna (Tabela 15).

Tabela 15 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Membros Externos

Externos Universidades		Externos Politécnicos	
Ligações ao Exterior	50,0%	Ensino	56,6%
Articulação Organizacional	50,0%	Ligações ao Exterior	38,9%
Procedimentos Internos	50,0%	Investigação	33,3%
		Empregabilidade	27,8%

Estudantes

No caso das Universidades mantém-se quatro das variáveis globais muito relevantes, caindo as Ligações ao Exterior, uma das mais importantes, e ganhando preponderância a Investigação. No caso dos Politécnicos, o Ensino assume-se como a única variável relevante atingindo o patamar máximo de importância (Tabela 16).

Tabela 16 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Membros Estudantes

Estudantes Universidades		Estudantes Politécnicos	
Investigação	60,0%	Ensino	100,0%
Ensino	40,0%		
Gestão Estratégica	40,0%		
Gestão de Recursos Financeiro	40,0%		
Articulação Organizacional	40,0%		

NãoDocentes/NãoInvestigadores

É nos membros NãoDocentes/NãoInvestigadores que existem maiores diferenças entre a perspetiva global e a perspetiva dos membros, com estes a darem um maior enfoque às questões internas, apesar do nos Politécnicos o Ensino e a Gestão Estratégica se manterem como variáveis muito relevantes (Tabela 17).

Tabela 17 - Variáveis-chave de DO Muito Relevantes para os Membros NãoDocentes/NãoInvestigadores

NãoDocentes/NãoInvestigadores Universidades		NãoDocentes/NãoInvestigadores Politécnicos	
Gestão de Recursos Financeiro	100,0%	Gestão Estratégica	100,0%
Responsabilização da Gestão	100,0%	Gestão de Recursos Financeiro	100,0%
		Ensino	50,0%
		Recursos Disponíveis	50,0%

Análise cruzada - Tipologia de Instituições *versus* Tipologia de membros

As Universidades apresentam uma maior dispersão de opiniões sobre a importância que cada variável chave do Desempenho Organizacional de uma IES assume, do qual resulta a circunstância de nenhuma variável ser identificada por todas as tipologias de membros. Salienta-se, contudo, o facto de Docentes/Investigadores e Externos partilham as Ligações ao Exterior como variável mais relevante (Tabela 18).

Tabela 18 - Análise cruzada das variáveis-chave do DO das Universidades

Variáveis de DO	Global	Doc/Inv	Externos	Estudantes	NDoc/NInv
1. Ligações ao Exterior	1	1	1		
2. Investigação	2	2		1	
3. Ensino	3	2		2	
4. Gestão de Recursos Financeiros	4			4	1
5. Gestão Estratégica	5			3	
6. Motivação das pessoas	5	4			
7. Articulação Organizacional	5		1	5	
8. Internacionalização		5			
9. Procedimentos Internos			1		
10. Responsabilização da Gestão					2

No que se refere aos Politécnicos, existe uma menor dispersão da importância que cada variável assume e um maior alinhamento de opiniões entre as diferentes tipologias de membros, com destaque para o Ensino, variável transversal a todas as tipologias de membros e a mais importante para Docentes/Investigadores, Externos e Estudantes (Tabela 19).

Tabela 19 - Análise cruzada das variáveis-chave do DO dos Politécnicos

Variáveis de DO	Global	Doc/Inv	Externos	Estudantes	NDoc/NInv
1. Ensino	1	1	1	1	2
2. Ligação ao Exterior	2	2	2		
3. Gestão Estratégica	3	3			1
4. Investigação	4	4	3		
5. Empregabilidade	5	5	4		
6. Reputação da Instituição					
7. Gestão de Recursos Financeiros					2
8. Recursos Disponíveis					2

8.3.2 Indicadores de DO mais adequados para medir o DO das IES

A análise aos Indicadores de Desempenho Organizacional das IES resultou da questão sobre os indicadores mais adequados para medir o DO das IES, onde constava a listagem de indicadores identificados na revisão bibliográfica. Usando o mesmo critério da classificação das variáveis-chave do DO, os indicadores foram classificados em três grupos:

- a) *Indicadores muito relevantes* – identificados em mais de 20% das respostas;
- b) *Indicadores medianamente relevantes* – identificados de 10% e 20% das respostas;
- c) *Indicadores pouco relevantes* – identificados em menos de 10% das respostas.

A análise que se apresenta é sobre os IDO muito relevantes, por tipologia de instituição, numa abordagem comparativa. A taxa de resposta foi de 91,2%, distribuída entre respondentes que escolheram apenas indicadores da listagem (83%), respondentes que escolheram indicadores da listagem e sugeriram outros (8%), respondentes que não escolheram nenhum indicador da listagem e sugeriram indicadores alternativos (1%) e respondentes que não identificaram indicadores (9%).

Indicadores de Desempenho Organizacional por tipologia de Instituição

Os IDO não são necessariamente idênticos entre as duas tipologias de instituições. Apesar de serem comuns a Taxa de Empregabilidade dos Graduados, a Reputação da Instituição e o Resultado das Avaliações Externas, e de a Taxa de Empregabilidade dos Graduados ser o indicador com mais referência em ambas as tipologias, as Universidade apresentam um

pendor mais científico e de internacionalização, ao passo que os Politécnicos apresentam um pendor mais associado à captação de estudantes e de avaliação externa (Tabela 20).

Tabela 20 - Indicadores de DO Muito Relevantes por Tipologia de Instituição

Universidades		Politécnicos	
Taxa de empregabilidade dos graduados	43,5%	Taxa de empregabilidade dos graduados	70,2%
Número de artigos publicados	41,3%	Resultados das avaliações externas	41,2%
Número de estudantes internacionais	28,3%	Avaliação dos empregadores	33,3%
Reputação da investigação	26,1%	Taxa de estudantes que ingressou em 1ª opção	27,2%
Reputação da instituição	23,7%	Reputação da instituição	24,6%
Resultados das avaliações externas	21,7%		

Indicadores de Desempenho Organizacional por tipologia de membro

Docentes/Investigadores

Os quatro principais indicadores na perspetiva dos Docentes/Investigadores das Universidades são idênticos à perspetiva global, embora com posição invertida entre a Taxa de Empregabilidade dos Graduados e o Número de Artigos Publicados, sendo reforçada a preocupação com a captação de estudantes e com a investigação. No caso dos Politécnicos a perspetiva destes membros é quase idêntica à perspetiva global com exceção da Reputação da Instituição, que deixa de constar (Tabela 21).

Tabela 21 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os membros Docentes/Investigadores

Docentes/Investigadores Universidades		Docentes/Investigadores Politécnicos	
Número de artigos publicados	43,5%	Taxa de empregabilidade dos graduados	71,6%
Taxa de empregabilidade dos graduados	39,1%	Resultados das avaliações externas	44,8%
Número de estudantes internacionais	39,1%	Avaliação dos empregadores	37,3%
Reputação da investigação	30,4%	Taxa de estudantes que ingressou em 1ª opção	26,9%
Taxa de estudantes que ingressou em 1ª opção	26,1%		
Classificação média dos novos estudantes	21,7%		
Número de citações por faculdade/escola	21,7%		

Externos

No caso das Universidades são mantidos quatro dos cinco indicadores globais, surgindo pela primeira vez o Posicionamento nos Rankings Internacionais. No caso dos Politécnicos, todos os indicadores que surgem na perspetiva global surgem na perspetiva destes

membros, verificando-se um reforço da importância da Taxa de Empregabilidade dos Graduados e o surgimento do Valor Acrescentado para os Estudantes e o Número de Ofertas Formativas (Tabela 22).

Tabela 22 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os Membros Externos

Externos Universidades		Externos Politécnicos	
Taxa de empregabilidade dos graduados	50,0%	Taxa de empregabilidade dos graduados	76,0%
Número de artigos publicados	50,0%	Resultados das avaliações externas	40,0%
Número de estudantes internacionais	25,0%	Avaliação dos empregadores	40,0%
Posicionamento em rankings internacionais	25,0%	Reputação da instituição	36,0%
Reputação da instituição	25,0%	Número de ofertas formativas disponíveis	32,0%
Resultados das avaliações externas	25,0%	Valor acrescentado aos estudantes	28,0%
		Taxa de estudantes que ingressou em 1ª Opção	24,0%

Estudantes

A perspetiva nas Universidades muda ligeiramente face à perspetiva global, diminuindo a importância da investigação e da internacionalização, sendo reforçada a Taxa de Empregabilidade dos Graduados e surgindo o Valor Acrescentado aos Estudantes. No caso dos Politécnicos a perspetiva mantém-se muito semelhante à perspetiva global, embora se verifica um aumento significativo do número de indicadores identificados, com um reforço da vertente Ensino (Tabela 23).

Tabela 23 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os Membros Estudantes

Estudantes Universidades		Estudantes Politécnicos	
Taxa de empregabilidade dos graduados	54,5%	Número de ofertas formativas disponíveis	50,0%
Resultados das avaliações externas	36,4%	Taxa de empregabilidade dos graduados	43,8%
Valor acrescentado aos estudantes	36,4%	Resultados das avaliações externas	31,3%
Reputação da investigação	27,3%	Reputação da investigação	25,0%
Reputação da instituição	27,3%	Reputação da instituição	25,0%
		Taxa de estudantes que ingressou em 1ª opção	25,0%
		Rácio Inscritos 1º ano 1ª vez/Número de vagas	25,0%
		Taxa de estudantes que n/concluíram a graduação	25,0%
		Gastos por estudante	25,0%

Não Docentes/Não Investigadores

No caso das Universidades verifica-se uma elevada diversidade de indicadores, com um reforço significativo da Investigação, com mais quatro Indicadores associados a esta área.

No caso dos Politécnicos de salientar a unanimidade relativamente à Taxa de Empregabilidade dos Graduados como sendo o indicador mais importante (Tabela 24).

Tabela 24 - Indicadores de DO Muito Relevantes para os Membros NãoDoc/NãoInv

NDoc./NInv. Universidades		NDoc./NInv. Politécnicos	
Número de artigos publicados	66,7%	Taxa de empregabilidade dos graduados	100,0%
Número de citações por faculdade/escola	66,7%	Taxa de estudantes que ingressou em 1ª opção	50,0%
Número de coautorias de investigações internacionais	66,7%	Quota de mercado de estudantes	33,3%
Rácio gastos investigação/docentes doutorados ETI	66,7%	Taxa de estudantes que n/concluíram a graduação	33,3%
Taxa de graduados que continuaram a formação	33,3%	Reputação da investigação	33,3%
Reputação da investigação	33,3%	Avaliação dos empregadores	33,3%
Receitas de orçamento privativo	33,3%	Reputação da instituição	33,3%
Posicionamento em rankings internacionais	33,3%	Resultados das avaliações externas	33,3%
Avaliação dos empregadores	33,3%		
Reputação da instituição	33,3%		

Análise cruzada - Tipologia de Instituições *versus* Tipologia de Membros

No caso das Universidades, verifica-se mais uma vez a existência de uma dispersão elevada da importância dada a cada um dos IDO, sendo que nenhum é unânime (Tabela 25).

Tabela 25 - Indicadores de DO das Universidades

Indicadores de DO	Global	Doc./Inv.	Externos	Estudantes	N Doc./N Inv.
1. Taxa de empregabilidade dos graduados	1	2	1	1	
2. Número de artigos publicados	2	1	1		1
3. Número de estudantes internacionais	3	3	3		
4. Reputação da investigação	4	4		4	2
5. Reputação da instituição	5		3	4	
6. Resultados das Avaliações Externas	6		3	2	2
7. Taxa de estudantes que ingressou em 1ª opção		5			
8. Classificação média dos novos estudantes		6			
9. Número de citações por faculdade/escola		6			1
10. Posicionamento em rankings internacionais			3		2
11. Valor acrescentado aos estudantes pela instituição				3	
12. Nº. de coautorias de investigações internacionais					1
13. Rácio gastos investigação/docente doutorado ETI					1
14. Taxa de Graduados que continuaram a formação					2
15. Receitas do orçamento privativo					2
16. Avaliação dos empregadores					2

No caso dos Politécnicos, verifica-se novamente uma maior concentração da importância dada a cada um dos indicadores, do qual resulta que três IDO sejam identificados por todas

as tipologias de membros - a Taxa de Empregabilidade dos Graduados, os Resultados das Avaliações Externas e a Taxa de Estudantes que Ingressou em 1ª opção (Tabela 26).

Tabela 26 - Indicadores de DO dos Politécnicos

Indicadores de DO	Global	Doc./Inv.	Externos	Estudantes	N Doc./N Inv.
1. Taxa de empregabilidade dos graduados	1	1	1	2	1
2. Resultados das Avaliações Externas	2	2	2	3	3
3. Avaliação dos empregadores	3	3	3		3
4. Taxa de estudantes que ingressou em 1ª opção	4	4	7	4	2
5. Reputação da instituição	5		4	4	3
6. Número de ofertas formativas disponíveis			5	1	
7. Valor acrescentado aos estudantes			6		
8. Reputação da investigação				4	3
9. Rácio Inscritos 1º ano 1ª vez/Número de vagas				4	
10. Taxa de estudantes que não concluíram graduação				4	3
11. Gastos por estudante				4	
12. Quota de mercado de estudantes					3

8.3.3 Análise integrada sobre o Desempenho Organizacional das IES

Consistência da opinião sobre o DO das IES

A consistência da opinião sobre o Desempenho Organizacional das IES acontece quando existe simultaneidade entre a identificação de uma variável-chave de DO e a identificação de um IDO que possa medir essa mesma variável. O índice de consistência mede por isso a percentagem média de vezes que um respondente foi coerente nessa associação. Para a realização desta análise, associou-se os IDO constantes da listagem inicial e os que foram sugeridos pelos respondentes, às variáveis-chave entretanto categorizadas (Anexo A.2). Nesta associação, privilegiou-se as relações diretas em detrimento das relações indiretas, como seja, a título de exemplo, a Taxa de Empregabilidade dos Graduados, que tendo uma relação indireta com um conjunto de variáveis de DO, nomeadamente o Ensino e as Ligações ao Exterior, foi relacionada com a variável Empregabilidade. A análise que se apresenta é apenas relativa às variáveis e indicadores classificados como muito relevantes e apenas para as situações em que os membros responderam às duas questões. Uma análise efetuada na perspetiva das IES e na perspetiva das variáveis, não sendo efetuada

na perspetiva dos membros, pois a diversidade de variáveis e o número relativamente reduzido de membros a identificar algumas delas, traria pouca mais-valia à investigação.

Numa primeira leitura, poder-se-á dizer que os índices de consistência são relativamente bons em ambas as tipologias de instituições, 64% nas Universidades e 66% nos Politécnicos. Apesar disso, estes números significam que em aproximadamente 35% das vezes que um membro do CG identificou uma variável-chave do DO não identificou um IDO que a permitisse medir. Se se tiver em conta os respondentes que, tendo identificado IDO, não caracterizaram o significado de DO, as taxas de consistência baixam para 43%, pelo que, na maior parte das vezes, os membros dos CG não foram consistente na abordagem ao DO.

Tendo por base as variáveis comuns às duas tipologias de instituições, e tendo em conta os respondentes que responderam às questões dos Indicadores e à questão do significado do DO, verifica-se que:

- A Investigação é a variável com maior índice de consistência, rondando os 80%, com mais enfoque nas Universidades (100%) do que nos Politécnicos (67%).
- O Ensino é a segunda variável com maior índice de consistência, cerca 77%, com maior proximidade entre Universidades (89%) e Politécnicos (74%).
- As Ligações ao Exterior surgem com índice de 73%, embora aqui sejam os Politécnicos a terem um índice superior (80%), face às Universidades (58%).
- A Gestão Estratégica é a variável que apresenta o pior índice de consistência, cerca de 9%, melhor nos Politécnicos (11%) do que nas Universidades (0%).

No que se refere às restantes variáveis classificadas como muito relevantes, mas que não são comuns às duas tipologias de instituições, verifica-se que:

- Nas Universidades, a Gestão de Recursos Financeiros apresenta um índice bastante elevado (83%), sendo a terceira variável mais consistente, contrariamente à Motivação das Pessoas que apresenta uma consistência nula.
- Nos Politécnicos, a Empregabilidade também apresenta um índice bastante elevado (86%), tornando-se a variável com maior consistência.

Relevância global das variáveis por tipologia de instituição

Alargando a análise de consistência à da inconsistência (referência a uma variável sem identificação de um IDO ou identificação de um indicador sem referência à variável) e partindo do pressuposto que a identificação de uma variável ou de um indicador é, por si só, revelador da sua importância, é possível identificar as variáveis de DO mais relevantes.

No que se refere às Universidades, o perfil de DO está muito muito alinhado com as missões das IES, às quais se adiciona a Internacionalização.

- Investigação

Trata-se da variável mais relevante com cerca de 74% dos respondentes a identificá-la. A sua relevância era expectável, tendo em conta que surge como uma das variáveis chave, foram identificados um conjunto de indicadores associados e apresenta uma consistência de 100%. É, igualmente, a variável com mais indicadores identificados, onde se destaca o Número de artigos publicados (41%), a Reputação da investigação (26%) e o Número de citações por faculdade (20%).

- Ensino

Trata-se da segunda variável mais relevante, com 70% dos respondentes a identificá-la. Uma relevância também expectável, tendo em conta surgir como variáveis chave de DO, o conjunto de indicadores associados que foram identificados e os níveis elevados de consistentes. Dos indicadores destaca-se o Número de Estudantes Internacionais (28%) e a Taxa de Estudantes que Ingressou em 1ª opção (20%).

- Ligações ao Exterior

Sendo a terceira variável mais relevantes (54,3%), regista-se uma perca de relevância relativamente às duas anteriores, derivado da menor identificação de indicadores associados, dos quais se destaca a Reputação da Instituição (24%) e o Resultados das Avaliações Externas (22%).

- Internacionalização

Atingindo os 50% de respondentes a identifica-la, é a variável menos expectável, marcando a diferença face aos Politécnicos, que deriva da identificação de diversos

IDO, dos quais se destaca o Número de estudantes internacionais (28%) e o Posicionamento em rankings de reputação internacional (15%).

Relativamente às restantes variáveis identificadas como muito relevantes nas Universidades, a Gestão de Recursos Financeiros perde importância (41%), derivado da pouca identificação de indicadores, o mesmo sucedendo com Motivação das Pessoas (11%) e com a Gestão Estratégica (9%). Última referência à Empregabilidade, que sendo o indicador mais relevante, atinge níveis de relevância global bem menores (41%), muito derivado de a Empregabilidade não surgir como variável chave muito relevante.

No caso dos Politécnicos o perfil de DO é ligeiramente diferente, menos alinhado com as missões das IES, surgindo a Empregabilidade como uma das variáveis mais relevantes.

- Ligações ao Exterior

Identificada por 74% dos respondentes, é a variável mais relevante, muito derivado da relevância inicial como variável chave e da consistência apresentada. Apresenta como indicadores principais o Resultado das Avaliações Externas (41%), a Avaliação dos Empregadores (33%) e a Reputação da Instituição (25%).

- Ensino

Identificada por 68% dos respondentes, é a variáveis mais expectável, pois é unânime com variável chave, foram identificado um conjunto de indicadores associados e apresenta um nível de consistência elevado. Os IDO mais relevantes são a Taxa de Estudantes que Ingressou em 1ª opção (27%), o Número de Ofertas Formativas (18%) e o Valor Acrescentado aos Estudantes (18%).

- Empregabilidade

Tratando-se da terceira variável mais importante, identificada por 61%, marcando a diferença face às Universidades. É uma relevância expectável, tendo em conta a importância da variável e o facto de o único indicador associado, a Taxa de Empregabilidade dos Graduados, ser aquele que apresenta maior peso (70%).

- Investigação

Surgindo como a variável menos relevante (51%), bem diferente da percentagem que atinge nas Universidades, já apresentava uma importância pouco elevada como

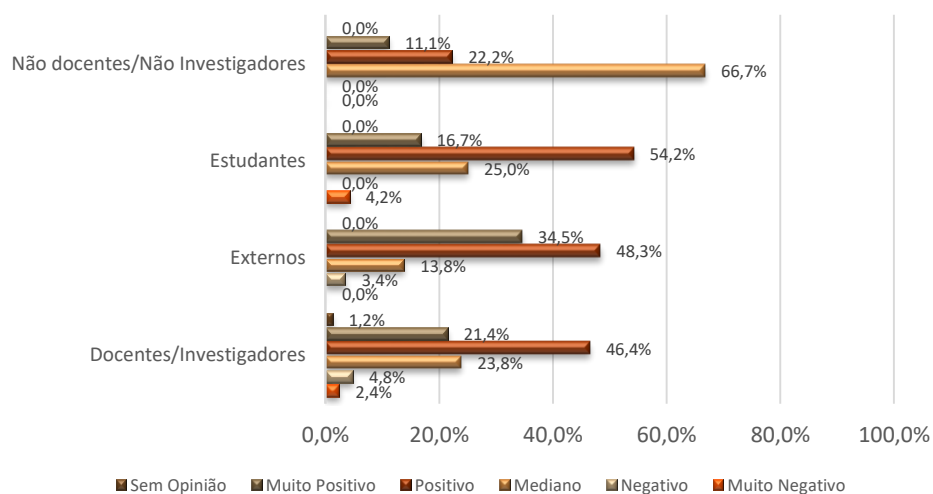
variável chave e um conjunto pouco alargado de indicadores associados, dos quais se destaca a Reputação da investigação (16%).

Relativamente à Gestão Estratégica, variável também inicialmente identificada como muito relevante, verifica-se a mesma situação verificada nas Universidade, com uma perda de relevância derivado da pouca identificação de indicadores associados.

8.3.4 DO da IES em que respondentes são membros do CG

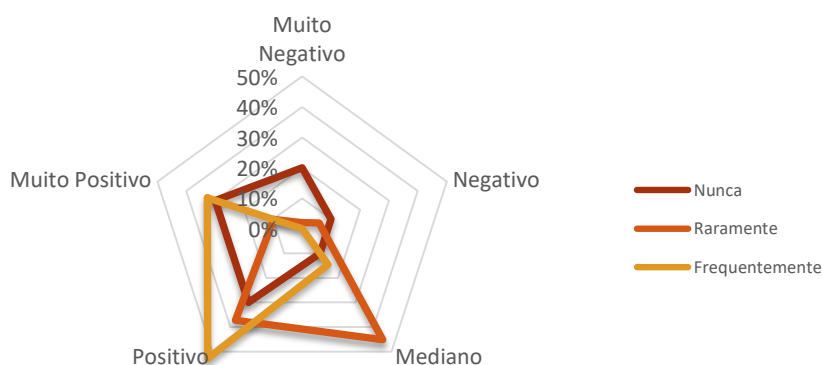
A opinião dos membros dos CG é de que a IES na qual desempenham funções tem um DO positivo, não se registando diferenças significativas entre as duas tipologias de instituições. Para além de apresentar uma média de 3,8 (numa escala de 1 a 5), uma mediana de 4 e um desvio padrão relativamente baixo (0,93), 70% dos respondentes afirmam que o DO é positivo ou muito positivo. Os membros Externos são os membros que apresentam a opinião mais favorável, com a maior percentagem de opiniões positivas ou muito positivas (83%) e com a maior percentagem de opiniões muito positivas (35%). No plano oposto surgem os Não Docentes/Não investigadores, com a maioria dos membros a entenderem que o DO é mediano (67%) e um número relativamente baixo de membros a entenderem que ele é positivo ou muito positivo (33%). Os Docentes/Investigadores e os Estudantes têm uma opinião em sintonia com os dados gerais, sendo, todavia, os únicos a classificaram o DO como muito negativo (2,4% e 4,2%, respetivamente) (Gráfico 16).

Gráfico 16 - Opinião dos Membros sobre o DO da IES na qual são Membros do CG



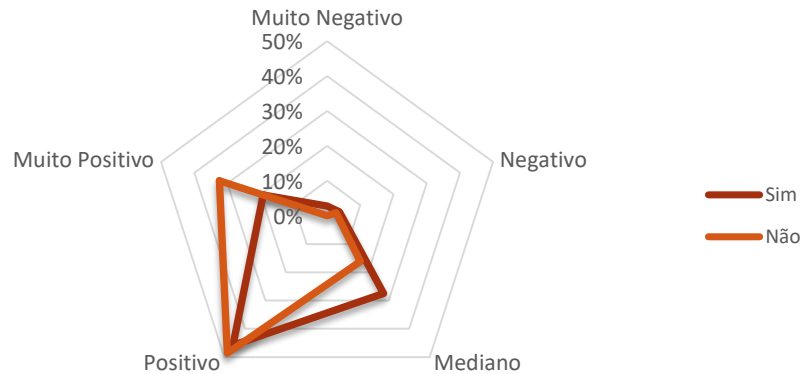
A Frequência de Análise do DO por parte do Conselho Geral (ver 8.4.2 – *Atividades associadas ao Desempenho Organizacional*) é uma das variáveis que pode influenciar a percepção que os membros têm sobre o DO da IES. Esta possibilidade deriva da correlação positiva entre as duas variáveis (Anexo E.3), significando que quanto maior é a frequência de análise do DO melhor é a percepção sobre o DO da IES, e da visualização gráfica, onde se constata que quem analisa frequentemente o DO tem uma opinião tendencialmente positiva ou muito positiva, quem analisa raramente o DO tem uma opinião tendencialmente positiva ou mediana e quem nunca analisa o DO tem uma opinião tendencialmente mais distribuída, com o maior número de opiniões negativas, em particular as muito negativas (Gráfico 17).

Gráfico 17 - Opinião sobre o DO da IES em Função da Frequência de Análise do DO



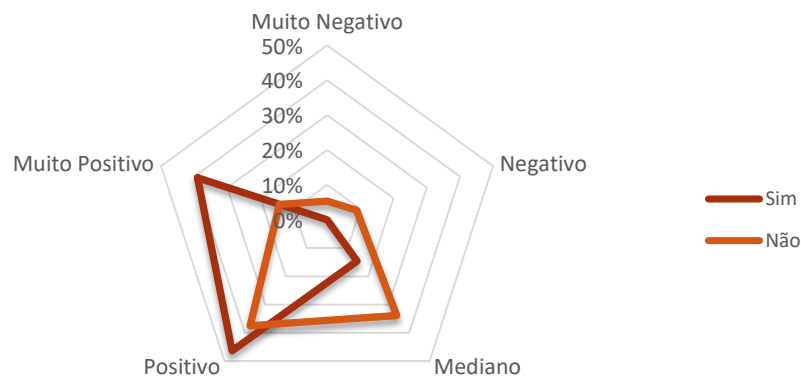
A participação num órgão de gestão antes ocupar a função de membro do CG também pode ter influência na percepção do DO da IES. Esta possibilidade deriva da correlação negativa entre as duas variáveis (Anexo E.4), significando que o exercício de cargo de gestão aumenta a probabilidade de a opinião ser mais negativa sobre o DO da IES, e também da visualização gráfica, constatando-se que quem participou em órgãos tem a opinião mais orientada para um DO mediano/positivo, ao passo que quem não participou tem a opinião mais orientada para positivo/muito positivo (Gráfico 18).

Gráfico 18 - Opinião sobre o DO da IES em Função da Ocupação de Cargos de Gestão



A Monitorização de Indicadores de DO (ver *Capítulo 8.4.2 – Atividades associadas ao Desempenho Organizacional*) também pode ser um fator de influência da percepção sobre o DO da IES. Uma possibilidade que deriva da correlação positiva entre as duas variáveis (Anexo E.5), significando que a existência de monitorização de IDO melhora a opinião sobre o DO da IES, e também da representação gráfica, onde se constata que quem faz monitorização de IDO tem uma opinião sobre o DO mais orientada para o positivo ou muito positivo, e quem não faz essa monitorização tem uma opinião mais orientada para o mediano ou negativo (Gráfico 19).

Gráfico 19 - Opinião sobre o DO da IES em Função da Monitorização de IDO



Fatores positivos do DO

Os fatores de DO identificados como sendo os mais positivos, são diferentes em função da tipologia de instituição (Tabela 27). No caso das Universidades é a Investigação, a Gestão

Estratégica e a Reputação da Instituição que surgem em maior destaque. Verifica-se uma consonância com as variáveis mais relevantes para o DO no caso da Investigação e das Ligações ao Exterior, não surgindo fatores associados ao Ensino nem à Internacionalização. No caso dos Politécnicos foram identificados o Contributo para o Desenvolvimento da Região, a Reputação da Instituição e o Corpo Docente. Verifica-se igualmente uma consonância com as variáveis mais relevantes, no caso das Ligações ao Exterior e do Ensino, não surgindo fatores associados à Investigação nem à Empregabilidade.

Tabela 27 - Fatores Positivos do DO por Tipologia de Instituição

Universidades	1 - Investigação	14,3%
	2 - Gestão Estratégica	11,1%
	3 - Reputação da Instituição	6,3%
Politécnicos	1 - Desenvolvimento da Região	13,4%
	2 - Reputação da Instituição	9,4%
	3 - Corpo Docente	7,4%

Fatores negativos do DO

Também nos fatores associados às opiniões mais negativas sobre DO das IES, existem diferenças entre Universidades e Politécnicos (Tabela 28). Nas primeiras surgem a Burocracia e os Processo Internos, a Cultura e a Coesão Institucional e a Transparência, fatores claramente internos, reforçando a ideia inicial de que existe uma preocupação com as questões internas nestas instituições. Nos segundos surge também a Burocracia e os Processo Internos, a Investigação e os Recursos Financeiros. Destaque natural para o surgimento da Investigação como um dos principais fatores negativos do DO destas instituições, principalmente porque é simultaneamente uma das variáveis mais relevantes para o seu DO.

Tabela 28 - Fatores negativos do DO por tipologia de Instituição

Universidades	1 - Burocracia e Processos Internos	13,9%
	2 - Cultura e Coesão Institucional	11,1%
	3 - Transparencia	11,1%
Politécnicos	1 - Burocracia e Processos Internos	14,2%
	2 - Investigação	10,6%
	3 - Recursos Financeiros	9,7%

8.3.5 Síntese dos resultados parcelares

Os dados recolhidos indicam que:

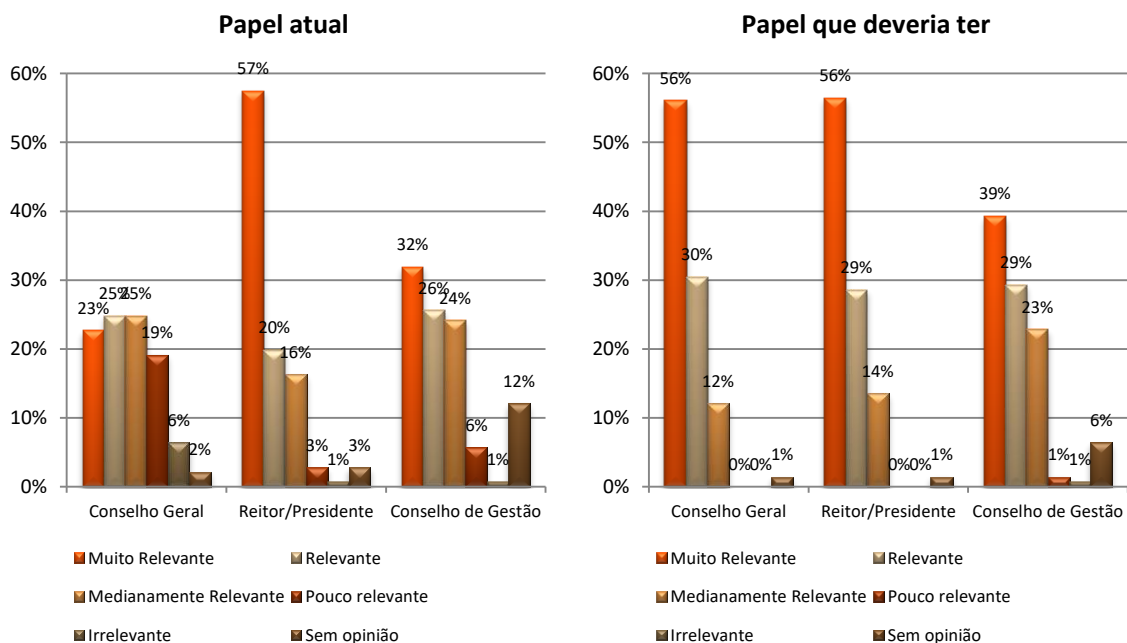
1. O desempenho organizacional não tem o mesmo significado para os membros dos Conselhos Gerais das Universidades e dos Politécnicos.
2. A Ligação ao Exterior é uma das variáveis de DO em destaque em ambas as tipologias de instituições. É uma das variáveis mais relevantes para o DO e é um dos fatores de maior satisfação sobre esse DO, confirmando a ideia inicial de que a Sociedade passou a ter papel decisivo no futuro das IES.
3. O Ensino é outra das variáveis do DO mais relevantes nas duas tipologias de instituições, a mais importante para os Politécnicos e a segunda para as Universidades, reforçando a ideia de que é no Ensino que as IES mais se envolvem e do qual a Sociedade mais espera.
4. As Universidades reforçam a Investigação, a sua variável mais importante, acrescentam a preocupação com a eficiência interna e diferenciam-se pela Internacionalização, com particular ênfase na captação de estudantes estrangeiros.
5. Os Politécnicos reforçam ainda mais as Ligações ao Exterior, a sua variável mais importante, acrescentando a Empregabilidade, a segunda variável mais importante e aquela que reúne maior consistência.
6. Os níveis de consistência global na abordagem ao Desempenho Organizacional em ambas as tipologias de instituições não são elevados. Em mais de 50% das vezes que um membro identifica uma variável de DO não identifica um Indicador para a medir.
7. A frequência com que os Conselhos Gerais analisam o DO revelou-se um fator importante, exercendo influência não apenas na caracterização do significado do DO, mas também na valorização que os membros fazem do DO das IES onde exercem funções.
8. Os Conselhos Gerais das Universidades têm uma perspetiva mais diversificada do DO, ao passo que nos Politécnicos essa perspetiva é mais concentrada, podendo indicar que a partilha do significado de DO da IES por parte dos diferentes corpos que compõem o CG é maior nas segundas do que nas primeiras.

8.4 Atividade dos Conselhos Gerais no âmbito do Desempenho Organizacional

8.4.1 A função de supervisão no âmbito do DO

Os três órgãos de governação das IES (Conselho Geral, Reitor/Presidente e Conselho de Gestão) têm desempenhado um papel de supervisão do Desempenho Organizacional abaixo daquele que era espectável que desempenhassem, sendo o Conselho Geral o órgão que apresenta o maior diferencial entre o papel que segundo os respondentes deveria desempenhar e o papel que efetivamente tem desempenhado. Para 87% dos respondentes o CG deveria ter um papel relevante ou muito relevante, mas apenas 48% entende que esse papel tem sido efetivamente relevante ou muito relevante, num diferencial de 39 pontos percentuais (pp). Quer o Reitor/Presidente, quer o Conselho de Gestão, apresentam diferenciais bem mais reduzidos, 8 e 11 pontos percentuais, respetivamente (Gráfico 20). Numa escala de 1 a 5, em que 1 representa Irrelevante e 5 Muito Relevante, o papel atual do Conselho Geral obteve uma média de 3,3, uma mediana de 3 e um desvio padrão de 1,2, ao passo que o papel espectável obteve uma média de 4,4, uma mediana de 5 e um desvio padrão 0,79.

Gráfico 20 - Papel dos Órgãos na Supervisão do DO



O diferencial que Conselho Geral apresenta, não é idêntico nas duas tipologias de instituições, sendo mais acentuado nas Universidades (45 pp) do que nos Politécnicos (37 pp). São os internos aqueles que mais importância atribuem ao Conselho Geral na função de supervisão. Para 93% dos membros Docentes/Investigadores, o papel deveria ser relevante ou muito relevante, apresentando um diferencial 45 pp para o papel que efetivamente desempenha. No caso dos Não Docentes/Não Investigadores essa importância ainda é mais acentuada, com 100% a entenderem que o papel deveria ser relevante ou muito relevante e com um diferencial de 67 pp. No que se refere aos Externos e aos Estudantes, apesar de manterem percentagens elevadas, 79% para os primeiros e 68% para os segundos, apresentam diferenciais menores na opiniões entre o papel de supervisão que o Conselho Geral desempenha e o que deveria desempenhar.

8.4.2 Atividades associadas ao DO

Existência de análise do DO

Em termos globais, a percentagem de respondentes que afirma haver análise do DO é de 46%, pelo que a maioria dos respondentes ou afirma que não há análise de DO (27%), ou que Não sabe/Não responde (16%) ou não respondeu à questão (12%), estes últimos maioritariamente membros que já não faziam parte do Conselho Geral ou que tinham iniciado funções muito recentemente.

Tipologia de atividades associadas ao DO

As atividades que acontecem com mais frequência é a Aprovação do Orçamento (73%), a Aprovação do Plano Estratégico (72%), a Aprovação das Linhas Gerais de Atuação (63%) e a Definição de Metas e Objetivos Estratégicos (61%), atividades essencialmente associadas às competências definidas no RJES para o órgão. Por sua vez, as atividades que acontecem com menor frequência é a Definição de Indicadores de Desempenho Organizacional (21%), a Constituição de Grupos de Trabalho no âmbito do DO (27%), e a Análise do Cumprimento dos Objetivos Estratégicos (38%). Todas as atividades identificadas apresentam correlações estatísticas significativas (Anexo E.6), significando que a existência de uma delas aumenta a probabilidade de existência das restantes. Sem diferenças significativas entre as duas

tipologias de instituições, verifica-se que as Universidades apresentam maiores percentagens em todas as atividades, em particular nas atividades menos referenciadas. A dimensão das instituições tem impacto nas diferenças, em particular nas atividades menos referenciadas, com as de maior dimensão a apresentarem percentagens bem mais elevadas, em particular na Definição de Indicadores de Desempenho (Gráfico 21).

Gráfico 21 - Atividades Associadas ao DO por Dimensão de Instituição



Frequência da análise de DO

A frequência de agendamento de reuniões do Conselho Geral onde constem pontos específicos para a análise do DO é uma variável que tem impacto estatístico em outras situações, nomeadamente na caracterização do DO e na perspetiva que os membros têm sobre o DO da IES onde desempenham funções, verificando-se igualmente uma correlação estatística forte com a existência de Análise do DO (Anexo E.7). Depreende-se assim que a frequência de análise do DO pode ser potenciadora de todas as atividades associadas ao DO. Sem diferenças significativas entre tipologias de instituições, o que se verifica é que a análise frequente do DO é minoritária (34%), sendo maioritário a conjugação entre as respostas de que a análise é rara (33%), não sabe/não responde (16%), não respostas (12%) e de que nunca existiu análise de DO (6%). Tendo por base as respostas dos membros que consideraram que a análise do DO é frequente, verifica-se que todas as atividades relacionadas com esse DO obtiveram uma percentagem superior a 50%, inclusive as três menos referenciadas, sendo que as atividades de acordo com o RJIES atingido valores muito próximo dos 100% (Gráfico 22).

Gráfico 22 - Atividades Associadas ao DO Quando a Análise é Frequente



8.4.3 Monitorização de Indicadores de DO

Existência de Monitorização

A monitorização sistemática de IDO é outra das variáveis que tem impacto estatístico noutras situações, nomeadamente na perceção que os membros têm sobre o DO das IES, verificando-se a existência de correlação forte com a Existência Análise do DO, a Definição de Indicadores de Desempenho e a Frequência de análise do DO (Anexo E.8), pelo que a existência de uma delas aumenta a probabilidade de existência das restantes. Realça-se o facto de estas quatro variáveis ter sido identificada em simultâneo por apenas 11% dos respondentes. Sem diferenças entre as duas tipologias de instituições, a grande maioria dos respondentes afirma não existir Monitorização Sistemática de IDO, não sabe/não responde ou não respondeu à questão (75%). Também aqui a dimensão da Instituição tem impacto nas diferenças, com as mais pequenas a apresentarem as menores percentagens de respondentes sobre a existência de monitorização de IDO (20%) e as maiores percentagens de respondentes que não sabe/não responde ou não responde à questão (39%).

Periodicidade da monitorização do DO

Grande maioria dos respondentes que afirma que a monitorização do DO é sistemática, identifica a periodicidade anual (71%). Verificam-se diferenças entre as duas tipologias de instituições, quer no que se refere à diversidade de periodicidades, maior nas Universidades que utilizam períodos mais pequenos (Trimestre ou Semestre), quer no que

se refere à existência de membros que não sabem a periodicidade de monitorização de IDO, não existente nas Universidades e de 10% nos Politécnicos.

Indicadores de DO monitorizados

Tendo por base a pergunta aberta que solicitava aos membros dos Conselhos Gerais que identificassem os principais indicadores que o órgão monitorizava, registou-se uma elevada diversidade, num total de 75. De acordo com as variáveis-chave do Desempenho Organizacional (ver *Capítulo 8.3.1 – Significado de DO das IES*), o Ensino foi aquela que surgiu em maior destaque, estando-lhe associados 37% dos indicadores identificados, surgindo em seguida a Gestão de Recursos Financeiros, com 24% dos indicadores. Existem diferenças de acordo com a tipologia de instituição, sendo que nas Universidades os Indicadores associados ao Ensino perdem relevância (20%), surgindo no topo os indicadores associados à Gestão de Recursos Financeiro (45%) e os associados à Gestão Estratégica (30%), ao passo que nos Politécnicos, os indicadores associados ao Ensino passam a ter uma expressão ainda mais forte (46%).

Tendo por base a relevância global de cada variável (ver *Capítulo 8.3.3 – Análise integrada sobre o DO das IES*), verifica-se uma elevada discrepância nas duas tipologias de instituições. Nas Universidades, a Investigação, a variável de DO mais relevante, não é referenciada como sendo monitorizada por via de indicadores. Em contrapartida, a Gestão Estratégica, que surge como variáveis de baixa relevância, é uma das variáveis mais monitorizadas (30%). Nos Politécnicos, a Empregabilidade, a segunda variável mais relevante, tem uma expressão muito reduzida nos indicadores que estão a ser monitorados (4%) e a Gestão de Recursos Financeiros, variável com relevância baixa, surge como a segunda mais monitorizada (17%)

8.4.4 Síntese dos resultados parcelares

Os dados recolhidos indicam que:

1. O Conselho Geral é visto como o órgão mais importante na função de supervisão do Desempenho Organizacional. É, contudo, o órgão de governação interno que maior diferencial apresenta entre o papel que tem tido e o papel que deveria ter nessa função.
2. A maioria das opiniões dos respondentes é de que a análise do Desempenho Organizacional não existe, não sabe se existe ou não responde.
3. As atividades relacionadas com a avaliação interna do DO são pouco referenciadas, nomeadamente a definição de indicadores de desempenho e a análise do cumprimento dos objetivos estratégicos.
4. Mesmo nas situações em que os respondentes afirmam ser frequente pontos específicos nas reuniões do CG sobre o DO, apenas 50% afirmaram haver Definição de Indicadores de Desempenho, sendo que as competências legais (aprovação do Orçamento e do Plano Estratégico) não atinge os 100%.
5. A grande maioria dos membros afirma que não existe Monitorização Sistemática de IDO, que não sabe se existe ou não respondeu à questão, sendo que, quando existe, é essencialmente anual.
6. A monitorização de Indicadores de DO também se revelou como variável importante, nomeadamente na valorização que os membros fazem do DO das IES onde desempenham funções.
7. Existe uma elevada incongruência entre os indicadores que os respondentes afirmam serem monitorizados e as variáveis de DO identificadas anteriormente como sendo as mais relevantes.

9 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS

Ciência sem consciência não passa de ruína da alma.

François Rabelais

Qualquer pessoa que tenha experiência com o trabalho científico sabe que aqueles que se recusam a ir além dos factos raramente chegam aos factos em si.

Thomas Huxley

9.1 Composição dos Conselhos Gerais

9.1.1 Dimensão do Conselho Geral e Percentagem de Externos

Dimensão do Conselho Geral

A maioria das opiniões dos Presidentes dos CG e dos Reitores/Presidentes entrevistados é de que a dimensão do Conselho Geral está adequada (58%), não causando complexidades acrescidas ao seu funcionamento. Apesar disso, destacam-se três situações: (1) das 5 opiniões de que a dimensão é grande, 4 acontecem em Conselhos Gerais cuja dimensão é superior a 25 elementos; (2) das 6 opiniões possíveis em Conselhos Gerais maiores que 25 elementos, 4 são de que a dimensão é grande; e (3) não existe nenhuma opinião de que a dimensão é pequena (Tabela 29).

Tabela 29 - Opinião sobre a Dimensão do Conselho Geral

		Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Mais que 30	Grande	Grande
IES B	Mais que 30	Adequado	Grande
IES C	26 a 30	Grande	Adequado
IES D	20 a 25	Adequado	Adequado
IES E	20 a 25	Adequado	Adequado
IES F	Menos de 20	Adequado	Grande

Verifica-se uma tendência favorável à redução do número de membros dos CG grandes. Segundo os entrevistados, essa tendência deriva essencialmente da duração das reuniões,

que tem implicações diretas na capacidade de debate, pois implica ou reuniões longas que permitam a intervenção de todos, mas que as tornam pouco produtivas, ou a necessidade de restringir a participação individual de cada membro quer em termos de tempo quer em termos de número de intervenções. A favor dos Conselhos Gerais mais pequenos surgem opiniões relacionadas com a uma maior informalidade, a possibilidade de cada membro intervir com maior profundidade e a maior facilidade de reunir quórum.

Percentagem de membros Externos

É opinião maioritária dos entrevistados que a percentagem de membros Externos deveria aumentar (58%). Uma opinião, contudo, que não é idêntica entre Reitores/Presidentes e Presidentes dos Conselhos Gerais, os primeiros a entenderem de forma maioritária de que essa percentagem é adequada, ao passo que os segundos a entenderem precisamente o contrário. Não se verifica a existência de opiniões favoráveis à diminuição do peso dos externos (Tabela 30).

Tabela 30 - Opinião sobre a Percentagem de Membros Externos no Conselho Geral

	Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Adequado	Aumentar
IES B	Adequado	Aumentar
IES C	Aumentar	Aumentar
IES D	Adequado	Adequado
IES E	Adequado	Aumentar
IES F	Aumentar	Aumentar

Apesar de não se verificar uma perspetiva consolidada sobre o peso dos externos, a principal razão identificada pelos entrevistados quando entendem que a composição do Conselho Geral não é adequada, é precisamente a necessidade de aumentar a percentagem de membros Externos. Existem outras razões, como seja a diminuição do peso dos Docentes/Investigadores, o aumento do equilíbrio entre Estudantes e Docentes/Investigadores ou o aumento do peso dos Não Docentes/Não Investigadores, que podem ou não ter impactos na percentagem dos membros Externos.

9.1.2 Caracterização dos Membros Externos

Perfil dos membros externos

Para a maioria dos entrevistados, o perfil dos membros Externos deve ser definido previamente (67%). Uma opinião partilhada por Reitores/Presidentes e por Presidentes do Conselho Geral, embora com mais incidência nos primeiros (Tabela 31).

Tabela 31 - Opinião sobre a Necessidade de Definição do Perfil dos Membros Externos

	Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Sim	Não
IES B	Não	Não
IES C	Sim	Não
IES D	Sim	Sim
IES E	Sim	Sim
IES F	Sim	Sim

Das diferentes opiniões, é possível identificar quatro principais grupos de características que deveriam estar na base da escolha dos membros Externos:

- Características Pessoais
O grupo de características mais referenciadas (39%), assumindo maior destaque a humildade e a independência, havendo referências à disponibilidade e à dedicação.
- Características Estratégicas
A par do seguinte, é o segundo grupo de características mais referenciadas (22%), estando associado à escolha dos membros externos em função da afinidade do seu perfil às áreas estratégicas ou às áreas de conhecimento/investigação da IES.
- Características de Diversidade
Também o segundo grupo mais referenciado (22%) está relacionada com uma diversificação de perfis, não apenas no que se refere às áreas de atividade dos membros, mas também no que se refere à faixa etária.
- Características Sociais
O grupo de características menos referenciadas (17%) diz respeito à relevância do membro externo na Sociedade, ao nível do seu prestígio e projeção.

Processo de escolha dos membros externos

O processo de escolha dos membros externos surgiu como uma questão pertinente nas opiniões dos entrevistados, na medida que em quatro das seis instituições entrevistadas foram levantadas questões. Em duas delas, os Reitores/Presidentes afirmam existir a definição prévia e formal do perfil de membro externo pretendido, em função da qual são feitas as propostas e eleitas as individualidades que melhor se adequam a esse perfil, embora numa delas haja referência à enorme dificuldade em constituir um Conselho Geral de acordo com os esses perfis, em particular nas IES não sediadas nas grandes cidades. Na terceira Instituição, quer o Reitor/Presidente quer o Presidente do CG entendem que o processo de escolha dos membros externos não é melhor mecanismo, pois está muito dependente dos pactos e das maiorias internas. Na quarta instituição, o Presidente do CG afirma que o processo de escolha é essencial, devendo ser visto com enorme cautela de modo a que sejam escolhidas as pessoas mais competentes. Neste âmbito foram feitas duas propostas: (1) criação de uma comissão de nomeação, com a função de avaliar previamente as candidaturas ou as propostas, antes de elas serem votadas pelo Conselho Geral; (2) existência de dois grupos de membros externos, um eleito de acordo com o processo atualmente em vigor e outro eleito pelos membros Externos entretanto eleitos.

Representatividade e motivação

Para metade dos entrevistados, os membros Externos não representam as organizações para as quais exercem a sua atividade profissional, tratando-se apenas de uma representatividade individual. Contudo, esta é uma visão interna, pois para a maioria das Presidentes dos Conselhos Gerais, eles próprios membros externos, essa representatividade existe. Não existe, todavia, qualquer relação entre a tipologia de representatividade (individual ou organizacional) e os níveis motivacionais e de envolvimento no normal funcionamento do CG por parte dos membros Externos. Níveis esses que não são muito elevados, tendo em conta que das 10 respostas obtidas a esta questão, metade afirma que são baixos ou médios, mas os Reitores/Presidentes do que os Presidentes dos Conselhos Gerais, estes a entenderem que essa motivação e envolvimento é médio ou alto.

9.1.3 Síntese dos resultados parcelares

Os dados recolhidos permitem verificar que:

1. Para a maioria dos entrevistados, em particular para os Reitores/Presidentes, há a necessidade de definir os perfis dos membros externos antes de se proceder à escolha das individualidades.
2. As características pessoais, estratégicas, de diversidade e sociais, por ordem de importância, são aquelas que se revelaram serem as mais importantes para a definição desses perfis.
3. A escolha dos membros externos é visto como um processo que tem impacto no resultado final, não estando isento de críticas.
4. Para a maioria dos Presidentes dos Conselhos Gerais, os membros externos, para além de se representarem a si próprios, representam a instituição onde desempenham atividades profissionais.
5. Os Reitores/Presidentes têm opiniões divergentes dos Presidentes dos Conselhos Gerais sobre a percentagem de externos. Para os primeiros a atual percentagem está adequada, para os segundos deveria aumentar.
6. Existe uma opinião tendencialmente favorável à diminuição da dimensão dos Conselhos Gerais maiores.

9.2 Desempenho Organizacional da IES

9.2.1 Partilha do significado e debate internos sobre o DO

Partilha do significado

Existe uma repartição de opiniões no que se refere à existência de partilha do significado de DO da IES entre os diferentes membros dos Conselhos Gerais. O dado mais relevante neste aspeto é a clara diferença de opiniões entre os Reitores/Presidentes, mais orientados para a existência de partilha, face aos Presidentes dos CG, mais orientados para a não existência dessa partilha (Tabela 32).

Tabela 32 - Opinião sobre a Partilha do Significado de DO da IES

	Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Sim	Não
IES B	Sim	Não
IES C	Sim	Sim
IES D	Não	Não
IES E	Sim	Não
IES F	Sim	Não

Trata-se de uma diferença de posições reforçada pelo facto de o Presidente do CG da IES C, o único que afirma haver partilha do significado de DO, afirmar igualmente que se trata de uma partilha criada ao longo do tempo e que se perde quando algum interesse setorial é colocado em causa.

Debate Interno

As opiniões mudam nos Reitores/Presidentes, relativamente à suficiência do debate sobre o DO, verificando-se que a maioria das opiniões é de que esse debate não é suficiente, tal como acontece na opinião dos Presidentes dos CG, sendo de salientar que nenhuma instituição apresenta duas opiniões positivas nesta matéria (Tabela 33).

Tabela 33 - Opinião sobre a Suficiência do Debate Interno sobre o DO da IES

	Reitor Presidente		Presidente do Conselho Geral	
	Partilha	Debate	Partilha	Debate
IES A	Sim	Sim	Não	Não
IES B	Não	Não	Não	Sim
IES C	Não	Não	Sim	Não
IES D	Não	Não	Não	Sim
IES E	Sim	Sim	Não	Não
IES F	Não	Não	Não	Não

Análise cruzada entre partilha e debate do DO

A análise cruzada entre a partilha sobre o significado do DO e o nível de debate sobre esse desempenho, permite verificar que: (1) em metade das opiniões não existe concordância entre a existência das duas situações; (2) em 33,3% das opiniões existe concordância de que não existe nenhuma delas; e (4) que em apenas 16,7% existe concordância em que ambas as situações existem. Destas últimas (IES A e IES E), salienta-se o facto de a concordância positiva acontecer nas opiniões dos Reitores/Presidentes sendo exatamente inversas na opinião dos Presidentes dos CG (Tabela 34). Em termos genéricos, as opiniões dos dois órgãos são diferentes, os Reitores/Presidentes com uma visão mais positiva, os Presidentes dos CG com uma visão mais negativa. A IES C é a única exceção com ambos os entrevistados a partilham a mesma opinião, positiva na partilha do significado de DO e negativa na suficiência desse debate. Tal concordância deriva do facto de o CG ter uma intervenção relativamente baixa nos processos de tomada de decisão, sendo o debate feito previamente nos restantes órgão de gestão e nas comissões especializadas.

Tabela 34 – Análise Cruzada Entre a Partilha do Significado e o Debate sobre o DO

	Reitor Presidente		Presidente do Conselho Geral	
	Partilha	Debate	Partilha	Debate
IES A	Sim	Sim	Não	Não
IES B	Sim	Não	Não	Sim
IES C	Sim	Não	Sim	Não
IES D	Não	Não	Não	Sim
IES E	Sim	Sim	Não	Não
IES F	Sim	Não	Não	Não

9.2.2 Envolvimento do Conselho Geral no Plano Estratégico

A opinião maioritária dos entrevistados é a de que o envolvimento do CG no processo de elaboração do Plano Estratégico é médio ou baixo (75%), com um nível relativamente elevado de concordância entre as duas tipologias de entrevistados, tendo em conta a não verificação de opiniões em extremos opostos (Tabela 35).

Tabela 35 - Opinião sobre o envolvimento do CG no Planeamento Estratégico

	Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Médio	Alto
IES B	Baixo	Baixo
IES C	Baixo	Baixo
IES D	Médio	Alto
IES E	Alto	Médio
IES F	Médio	Baixo

Do cruzamento das respostas entre o nível de participação do CG na elaboração do Plano Estratégico, a partilha do significado do DO e o nível de debate sobre esse DO, verifica-se a existência de uma elevada dispersão de opiniões, não sendo possível identificar relações evidentes, quer em termos individuais, quer em termos institucionais (Tabela 36).

Tabela 36 - Análise Cruzada entre Partilha e Debate sobre DO e Envolvimento no Plano Estratégico

		Partilha	Debate	Envolvimento
IES A	Reitor/Presidente	Sim	Sim	Médio
	Presidente Conselho Geral	Não	Não	Alto
IES B	Reitor/Presidente	Sim	Não	Baixo
	Presidente Conselho Geral	Não	Sim	Baixo
IES C	Reitor/Presidente	Sim	Não	Baixo
	Presidente Conselho Geral	Sim	Não	Baixo
IES D	Reitor/Presidente	Não	Não	Médio
	Presidente Conselho Geral	Não	Sim	Alto
IES E	Reitor/Presidente	Sim	Sim	Alto
	Presidente Conselho Geral	Não	Não	Médio
IES F	Reitor/Presidente	Sim	Não	Médio
	Presidente Conselho Geral	Não	Não	Baixo

9.2.3 Síntese dos resultados parcelares

Os dados recolhidos permitem verificar que:

1. Reitores/Presidentes e Presidentes dos Conselhos Gerais têm opiniões divergentes sobre a existência de partilha no significado de Desempenho Organizacional da IES. Os primeiros entendem que existe partilha, ao passo que os segundos entendem que ela não existe.
2. A maioria dos entrevistados, entende que o debate sobre o Desempenho Organizacional da Instituição não é suficiente, com maior nível de concordância de opiniões entre Reitores/Presidentes e Presidentes do CG.
3. Em duas IES há concordância de opiniões negativas sobre a suficiência do debate, ao passo que em nenhuma IES existe concordância positiva.
4. Para a maioria dos entrevistados, o envolvimento do Conselho Geral na elaboração do Plano Estratégico é médio/baixo.
5. Em duas IES existe a concordância entre as duas tipologias de entrevistados de que essa participação é baixa, não havendo nenhuma concordância de que a participação é alta.
6. Não se identifica relação entre o nível de participação na elaboração do Plano Estratégico, a partilha sobre o significado de DO e o nível de debate interno sobre o DO.

9.3 Atividade dos Conselhos Gerais no âmbito do Desempenho Organizacional

9.3.1 A função de supervisão no âmbito do DO

A grande maioria dos entrevistados entende que o CG é um órgão de supervisão (83%), com especial incidência nos Presidentes dos Conselhos Gerais, onde todos os entrevistados manifestaram opinião positiva (Tabela 37).

Tabela 37 - Opinião sobre a Função de Supervisão do Conselho Geral

	Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Sim	Sim
IES B	Não	Sim
IES C	Sim	Sim
IES D	Não	Sim
IES E	Sim	Sim
IES F	Sim	Sim

Uma opinião reforçada pelo facto de os Reitores/Presidentes que manifestaram a opinião negativa, afirmarem que se trata de um órgão de controlo, nomeadamente sobre o que foi aprovado e sobre os resultados obtidos, e que ao apreciar os atos do Reitor/Presidente e ao poder demiti-lo exerce uma função de supervisão. Para a larga maioria dos entrevistados, os elementos Externos tem um papel fundamental na função de supervisão, sendo salientado como principais contributos: (1) a independência relativamente aos interesses internos, (2) a visão externa da instituição, que por vezes ajuda os internos a reconhecer algumas fragilidades, (3) a experiência que têm na gestão de organizações e (4) o aumento do nível de exigência e de transparência a que obrigam.

Contrariamente à opinião anterior, a maioria dos entrevistados têm uma opinião negativa sobre o exercício da função de supervisão, com especial relevância para os Presidentes dos Conselhos Gerais, com apenas 1 Presidente a manter uma opinião positiva. Os Reitores/Presidentes mantêm genericamente a mesma opinião, registando-se que a única opinião que muda (IES E) é no sentido de que o Conselho Geral é um órgão de Supervisão, mas que não tem desempenhado essa função (Tabela 38).

Tabela 38 - Opinião sobre o Exercício da Função de Supervisão por parte do CG

	Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Sim	Sim
IES B	Não	Não
IES C	Sim	Não
IES D	Não	Não
IES E	Não	Não
IES F	Sim	Não

Metade dos entrevistados aponta o processo de eleição do Reitor/Presidente como sendo um fator que condiciona a atividade de supervisão do CG, provocando uma excessiva dependência. Como alternativas ao atual processo foram enunciadas as propostas de existência de um processo mais rigoroso de seleção do Reitor/Presidente, do desfasamento temporal entre a sua eleição e a eleição do CG e da existência de um colégio eleitoral para a efetivação da eleição composto por membros internos e externos.

9.3.2 Monitorização da estratégia

Existe uma repartição total de opiniões sobre a monitorização da implementação da estratégia, com concordância entre os entrevistados apenas numa IES (Tabela 39).

Tabela 39 - Opinião sobre a Monitorização da Implementação da Estratégia

	Reitor Presidente	Presidente do Conselho Geral
IES A	Sim	Sim
IES B	Não	Sim
IES C	Não	Não
IES D	Não	Sim
IES E	Sim	Não
IES F	Sim	Não

Os IDO foram identificados como sendo o mecanismo mais utilizado para efetivar essa monitorização, sendo a opinião sobre a sua utilização idêntica à própria monitorização. Foram identificados como mecanismos adicionais os relatórios periódicos, a análise crítica ao Plano Estratégico, as atas do Conselho de Gestão e as apresentações dos Diretores das UO ao CG dos resultados atingidos e das pretensões futuras.

9.3.3 Síntese dos resultados parcelares

Os dados recolhidos permitem verificar que:

1. A maioria dos entrevistados entende que o Conselho Geral é um órgão de supervisão.
2. A maioria dos entrevistados entende que os membros Externos desempenham um papel importante no exercício dessa função de supervisão.
3. Para a maioria dos entrevistados, com especial incidência nos Presidentes dos Conselhos Gerais, o órgão não tem exercido da função de supervisão.
4. O processo associado à eleição do Reitor/Presidente é uma das principais razões apontadas para a não efetivação da função de supervisão.
5. Metade dos entrevistados afirma não haver monitorização da estratégia, sendo que apenas 1 IES apresenta concordância de opinião entre as duas tipologias de entrevistados.
6. Os Indicadores de Desempenho são o mecanismo mais utilizado para fazer essa monitorização, mas é uma situação generalizada.

9.4 Contributos e dificuldades do Conselho Geral

Para além das opiniões manifestadas no âmbito do guião da entrevista, os entrevistados realçaram outros aspetos relevantes no que se refere aos principais contributos que a existência do Conselho Geral trouxe à governação das IESPuP:

- **A melhoria do funcionamento interno da IES**
A pressão positiva e o controlo sobre a atuação do Reitor/Presidente obriga a um maior rigor e a um melhor sistema de prestação de contas, tornando mais fácil a fundamentação e a adoção de determinados procedimentos internos.
- **A ligação ao exterior**
Os elementos externos são vistos como um forte contributo na ligação ao exterior, potenciando as competências das IES na Sociedade, as preocupações com eficiência dos recursos e a prestação de um serviço público de qualidade.
- **A visão Estratégica**
A aprovação do plano estratégico pelo CG é entendida como um contributo essencial para que exista uma visão estratégica mais profunda nas IESPuP.

São igualmente apontadas um conjunto de dificuldades, das quais se destaca:

- **A falta de tempo**
O órgão reúne poucas vezes e de forma muito espaçada impossibilitando o aprofundamento dos debates e os membros normalmente têm pouco tempo para se dedicar aos assuntos do CG, em particular os membros Externos.
- **O perfil dos Externos**
A noção de que a qualidade e a motivação dos membros Externos tem um papel importante no funcionamento do órgão, existindo dificuldades na sua escolha.

Foram apontadas ainda outras dificuldades ao nível (1) das **competências do órgão**, pouco claras sobre o que efetivamente se pretende do órgão, (2) do **financiamento**, com pouca margem de decisão na afetação de recursos derivado da excessiva dependência do orçamento do estado, (3) das **diferentes visões**, dificultando a visão institucional, (4) do **pouco pensamento estratégico**, com os debates centrados nas questões de curto-prazo, (5) da **comunicação**, com pouco recursos às tecnologias de informação e com pouca

comunicação com a restante comunidade académica, e (6) da **relação com a tutela**, com elevado nível de intromissão desta limitando a autonomia das IES.

10 CONCLUSÕES

*O lucro do nosso estudo é tornarmo-nos
melhores e mais sábios.*
Michel de Montaigne

*O interesse que tenho em acreditar numa
coisa não é prova da existência dessa coisa.*
Voltaire

10.1 Conclusões gerais e contributos da investigação

A governação das Instituições de Ensino Superior no quadro Europeu tem registado uma tendência para a valorização de órgãos coletivos, com representação de membros externos, que assumem a responsabilidade central pela definição estratégica da instituição, pelo acompanhamento e supervisão do sucesso da mesma e pelo seu reporte à Sociedade.

Um dos princípios fundamentais em que assenta a existência destes órgãos está enraizado no movimento de autonomia das IES, ao qual se tem progressivamente vindo a associar um conjunto de mecanismos de responsabilização e prestação de contas, numa perspetiva de reforço da transparência e da *accountability*, e uma maior abertura à Sociedade, tida como o terceiro vértice da governação destas Instituições.

Um movimento autonómico que tem igualmente levado a um enfoque significativo nas avaliações externas, decorrentes das Entidades Reguladoras, essencialmente baseadas em processos formais levados a cabo pelas agências nacionais, mas também decorrentes da Sociedade, com especial destaque para os rankings, produzidos e divulgados de forma cada vez mais regular, baseados em indicadores de desempenho e com abordagens diferenciadas, permitindo às Instituições posicionarem-se naqueles que melhor respondem às suas escolhas institucionais.

Neste âmbito, tem saído reforçada a necessidade de as IES definirem estratégias que introduzam não apenas uma visão de longo prazo associado a um projeto institucional diferenciador, mas que introduza também os pilares essenciais da sua sustentabilidade.

Uma necessidade que se tem alargado ao desempenho organizacional, baseado não apenas no cumprimento dos objetivos e das metas integrantes da definição estratégica, mas também um desempenho organizacional baseado na capacidade de dar resposta às necessidades dos *stakeholders* de cada Instituição.

A existência de órgãos internos que assumem o papel de definição estratégica e de supervisão do seu cumprimento, contribui de forma direta para esta problemática. Para além de permitirem a existência de mecanismos de definição estratégica mais robustos e mais diversificados, com melhor capacidade de responder em simultâneo aos interesses da comunidade académica e da Sociedade, permitem igualmente assegurar a existência de mecanismos de regulação interna e de supervisão do desempenho organizacional, que, por via da integração de membros Externos, introduz uma ótica externa.

Em Portugal, o RJES criou o Conselho Geral, órgão de governação das IES Públicas Portuguesas que simultaneamente assume as funções de órgão decisor e de órgão supervisor, com competências, entre outras, de eleição do Reitor/Presidente e de apreciação dos seus atos, assim como de aprovação da estratégia e do orçamento, e constituído por três corpos principais, os Docentes/Investigadores, os Externos (no mínimo 30%) e os Estudantes (no mínimo 15%), aos quais, por iniciativa das próprias instituições, pode ser adicionado o corpo dos Não Docentes/Não Investigadores.

De acordo com o modelo de análise desenvolvido na presente investigação, os Conselhos Geral assume o topo da hierarquia de governação das IESPuP, associando às competências de eleição dos diretores executivos, as responsabilidades de definição estratégica e de supervisão da sua implementação. Um órgão que apresenta uma lógica de representação de *stakeholders*, em certa medida, equiparados a proprietários, com um papel altamente relevante na interligação entre as perspetivas internas e externas do desempenho organizacional das IES. Uma lógica de prestação de contas perante os atores externos, em particular os oriundos Sociedade, pelo que reveste-se de particular relevância a compreensão do papel efetivo que o Conselho Geral tem desempenhado na supervisão do desempenho organizacional das IESPuP, uma das missões que estão na base da sua existência.

Os dados recolhidos na presente investigação indicam que:

- A. Existe uma preocupação elevada das IESPuP com a Sociedade e com a envolvente externa, que se manifesta no facto de as Ligações ao Exterior surgirem como uma das variáveis de desempenho organizacional mais relevantes em ambas as tipologias de instituições, assim como no facto de se registar uma aceitação generalizada da participação de membros Externos no Conselho Geral, apesar de não ser consensual a percentagem que nele ocupam.

- B. O Desempenho Organizacional é um conceito com interpretações não consensuais nas IES, que difere em função da tipologia de instituição e da tipologia de corpos com assento nos Conselhos Gerais. Difere igualmente a perceção que Reitores/Presidentes e Presidentes dos Conselhos Gerais têm sobre a existência de partilha do seu significado por parte dos membros dos Conselhos Gerais, os primeiros com um visão positiva, os segundos com uma visão negativa. Acresce ainda níveis de debate interno relativamente insuficiente e níveis de consistência relativamente baixo, sendo recorrente a não relação entre variáveis e indicadores de desempenho organizacional.

- C. Sendo o Conselho Geral claramente visto como um dos principais órgãos de supervisão do desempenho organizacional das IESPuP, tem estado longe de exercer na plenitude essa função. Refém, em alguns casos, de se tratar do órgão que elege o Reitor/Presidente, noutros, de visões muito diferenciadas sobre o significado e sobre as variáveis-chave desse desempenho, apresenta um elevado diferencial entre aqueles que entendem tratar-se de um órgão de supervisão e aqueles que entendem que essa função está a ser exercida.

As presentes conclusões correspondem aos principais contributos que o estudo desenvolvido trouxe à problemática da governação do Ensino Superior.

O primeiro contributo prende-se com a assunção de que a Sociedade se assume claramente como um vetor essencial na governação das IESPuP e na sua sustentabilidade, não apenas porque é entendido como relevante a ligação entre IES e Sociedade numa perspetiva de maior capacidade de as primeiras responder às suas solicitações da segunda, mas também porque a participação da Sociedade nas decisões estratégicas das IES é aceite e reconhecido como uma importante mais-valia. A participação de membros externos nos Conselhos Gerais deve, assim, ser entendida como a representação de um conjunto alargado de *stakeholders*, pelo que a escolha daqueles que têm assento nos Conselhos Gerais reveste-se de especial importância. Nesta tipologia de órgão, à semelhança do que acontece em outras tipologias de organizações, as individualidades escolhidas são um dos fatores chave do seu funcionamento. O conhecimento mais aprofundado por parte das IES dos seus diferentes *stakeholders*, que apresentam características diferentes das outras organizações, tendo em vista quer a definição de estratégias cada vez mais assertivas na satisfação das suas necessidades, quer no desenvolvimento de mecanismos que potenciem interligações, quer ainda numa prestação de contas mais efetiva, pode revelar-se como uma importante mais-valia no seu desenvolvimento institucional.

O segundo contributo está relacionado com a validação do Conselho Geral como órgão de supervisão do desempenho organizacional das IESPuP, assumindo o topo da estrutura hierárquica das IES, numa composição de representação dos seus *stakeholders*, internos e externos, o qual deverá assumir, simultaneamente, a responsabilidade pela exigência de prestação de contas, quer por parte do Reitor/Presidente, quer por parte da IES no seu todo, e a responsabilidade de ele próprio prestar contas perante os restantes *stakeholders* sem assento no CG, oriundo das Entidades Reguladoras e da Sociedade. Reveste-se por isso de importância acrescida a clarificação desta função quer no âmbito dos próprios Conselhos Gerais, quer no âmbito do Ensino Superior no seu todo, permitindo que ela seja exercida de forma natural sem constrangimentos formais. O desenvolvimento de atividade de supervisão do DO de forma mais intensa por parte dos Conselhos Gerais, recorrendo a mecanismos formais de mediação e avaliação desse desempenho, tendo em vista um contributo mais ativo para a transparência e para prestação de contas e, por conseguinte,

para a autonomia das IES, pode igualmente revelar-se como um importante contributo para o desenvolvimento institucional das IES.

O terceiro contributo está relacionado com a ideia de que as IES têm encarado o desempenho organizacional de forma embrionária, cumprindo essencialmente as atividades que estão estabelecidas na lei e sem um aprofundamento interno que lhes permita desenvolver instituições mais orientadas para projetos próprios e diferenciadores. A definição do papel que cada IES quer e deve desempenhar na Sociedade, requer da parte das Estruturas Internas de Governação mecanismos de gestão mais aprofundados que permitam não apenas definição de objetivos estratégicos mais esclarecidos, mas também medição e avaliação dos resultados obtidos, tendo em vista a melhoria contínua do seu desempenho organizacional e um posicionamento que lhe permita melhor corresponder às expectativas que nela depositam. Reveste-se, assim, de especial importância que as IES, e em particular o Conselho Geral, aprofundem os conceitos associados ao desempenho organizacional traduzindo-os em práticas efetivas quer na definição da missão e das estratégias, quer no acompanhamento da sua implementação e nos processos de melhoria contínua.

10.2 Conclusões Específicas

Caracterização da composição dos CG, em particular dos membros Externos

A participação de membros Externos nos Conselhos Gerais é uma realidade amplamente aceite, entendida aliás como uma dos mais importantes contributos do RJIES. Numa perspetiva global, o sistema de Ensino Superior em Portugal incorporou dentro da sua governação as diversas perspetivas da Sociedade, registando-se a presença nos Conselhos Gerais das IESPuP uma ampla diversidade de perfis de *stakeholders* externos. Apesar disso, o estudo revela que um conjunto importante de *stakeholders* externos não marca presença nos CG. Podem ser feitas três leituras. A primeira associada à amostragem, que se fosse mais abrangente poderia dar outras perspetivas. A segunda associada à noção de que a abertura à Sociedade por parte das IESPuP está longe de se esgotar nos membros Externos dos CG. E a terceira associada às reservas por parte da comunidade académica relativamente à participação de membros Externos nos CG. Relativamente a esta última leitura, refira-se três pontos: (1) a opção da maioria das instituições pelo número mais baixo possível de membros Externos com enquadramento legal; (2) a existência de membros Externos que sendo-o em relação à Instituição, não o são relativamente ao sistema de Ensino Superior; e (3) a opinião dos membros internos de que percentagem de membros Externos é a adequada, ao passo que estes entendem que deveria aumentar.

Referencia ainda à dimensão do Conselho Geral, que não se tratando de uma questão central, poderá ter impacto a diferentes níveis. Em termos gerais, existe a opinião de que o limite máximo da dimensão do órgão deveria ser reduzido para os 25 elementos, opinião essa que apresenta especial incidência nas Instituições com Conselhos Gerais maiores. Sendo certo que, por um lado, Conselhos Gerais de dimensão mais pequena permitem um nível de debate mais aprofundado e maior facilidade na marcação das reuniões e de obtenção de quórum, por outro, reduzem o número de membros Externos e, por conseguinte, a sua diversidade, a sua capacidade de representar a Sociedade e a sua intervenção na supervisão do desempenho organizacional das instituições, caso não se verifique o aumento da percentagem que lhes está associada.

Os Conselhos Gerais são um órgão que na sua composição alia experiência de governação de IES por parte dos membros internos e dos Estudantes, à representatividade social por parte dos membros Externos. Contudo, reveste de especial importância a escolha destes últimos. As preocupações manifestadas pela necessidade de definição de perfis e de características específicas de modo a que seu papel seja o mais potenciado possível, são reflexo não apenas da perceção de que as características pessoais dos membros têm influência no seu nível de participação, mas também do facto de estes membros também representarem as organizações onde exercem atividade profissional. A este respeito refira-se o conjunto significativo de membros Externos pertence a organizações que têm relações formais com a IES na qual integram o órgão e a opinião de alguns Presidentes dos CG, que entendem que existe uma dupla representatividade, individual e institucional.

As duas tipologias de instituições apresentam perfis de membros Externos ligeiramente diferentes. Apesar de o número relativamente baixo de respondentes nas Universidades obrigar a algumas reservas no que se refere a generalizações nesta tipologia de instituições, verifica-se que a vertente local é mais marcada nos Politécnicos, à qual se poderá associar uma representatividade mais institucional, ao passo que nas Universidades existe uma preponderância mais evidente de antigos estudantes, à qual se poderá associar uma representatividade mais pessoal.

Tendo em conta as presentes conclusões, entende-se que as IESPuP e os seus CG deveriam:

1. Aprofundar e dar continuidade ao trabalho de ligação à Sociedade, que inclua análise e identificação de *stakeholders* para além dos membros Externos com assento no CG, que permita a incorporação das suas necessidades nas decisões estratégicas da Instituição, assim como a melhoria dos processos de escolha dos membros Externos.
2. Definir e regular, por via dos Conselhos Gerais, processos de escolha dos membros Externos que incorporem uma visão estratégica e institucional, numa lógica participada, que assegurem, simultaneamente, elevados níveis de independência, de diversidade e de empenho, mas também perfis de personalidades que permitam dar resposta aos interesses específicos dos diferentes parceiros, de modo a que a sua função de representação da Sociedade na governação das IESPuP seja uma realidade.

Significado de Desempenho Organizacional das IES

As variáveis associadas ao Desempenho Organizacional não são idênticas entre Universidades e Politécnicos. Ambas partilham a preocupação com as Ligações ao Exterior e com o Ensino, indo ao encontro das ideias de que a interação com a Sociedade é importante no futuro das IESPuP e de que é da formação que a Sociedade mais espera destas instituições. Divergem em outros aspetos. Enquanto as Universidades reforçam o enfoque na Investigação e apresentam uma preocupação acrescida na melhoria da eficiência interna e na Internacionalização, os Politécnicos dão especial importância aos níveis de empregabilidade dos seus diplomados. Também não é idêntica a forma como Reitores/Presidentes e Presidentes dos CG vêm a partilha interna sobre as variáveis de desempenho organizacional, com os primeiros a entenderem que essa partilha existe e os segundos que não. Partilham, contudo, a opinião de que o debate sobre o DO não é suficiente. Refira-se a este propósito três aspetos: (1) a baixa frequência com que os Conselhos Gerais realizam atividades relacionadas com o DO, uma variável que tem impactos na caracterização do significado de desempenho organizacional de uma IES e na melhor valorização que os membros fazem do DO da Instituição onde exercem funções; (2) a baixa consistência na relação que os membros estabelecem entre variáveis de desempenho organizacional e indicadores de medição desse desempenho; (3) a elevada incongruência entre os indicadores que são monitorizados e as variáveis de DO identificadas como mais importantes.

Tendo em conta as presentes conclusões, entende-se que as IESPuP e os seus CG deveriam:

3. Aprofundar a sua visão estratégica, nomeadamente no que se refere às variáveis chave do desempenho organizacional e respetivos indicadores de monitorização, de modo a que cada um dos órgãos e cada um dos membros das Instituições contribua de forma efetiva e informada para a melhoria da sustentabilidade institucional;
4. Desenvolver, por via dos Conselhos Gerais, atividades de análise do desempenho organizacional mais intensa e mais recorrente, nomeadamente no que se refere ao acompanhamento da implementação da estratégia e à monitorização de Indicadores de desempenho, como mecanismo de regulação interna e de melhoria contínua.

Exercício da função de Supervisão

O Conselho Geral é entendido como o órgão de governação que mais responsabilidades deve assumir na supervisão do Desempenho Organizacional das IESPuP. Responsabilidades que partilha com o Reitor/Presidente da Instituição, embora com um menor enfoque neste último. Contudo, verifica-se um elevado diferencial entre os membros que entendem que o papel do Conselho Geral como órgão de supervisão do DO deveria ser relevante ou muito relevante e os membros que entendem que esse papel tem tido essa relevância. A respeito desta questão, refira-se três aspetos: (1) a perceção de que existe alguma ambiguidade das competências do órgão previstas no RJES neste âmbito; (2) a frequência relativamente baixa com que o Conselho Geral agenda pontos específicos para análise do DO; e (3) o baixo nível de monitorização de indicadores de desempenho. Relativamente a este último ponto, tendo que conta que a monitorização de indicadores manifestou-se como sendo uma variável relevante na forma como os membros analisam o desempenho organizacional da sua própria Instituição, refira-se dois aspetos. Em primeiro o facto de metade das situações em que se afirma existir frequentemente pontos específicos nas reuniões do CG para análise de DO, não existir monitorização de indicadores. Em segundo as diferentes perceções manifestadas pelos respondentes ao questionário e pelos Reitores/Presidentes entrevistados, os primeiros manifestando a opinião de pouca monitorização e os segundos manifestando a opinião de existência de indicadores de desempenho, da qual se poderá fazer a leitura de que nem sempre a existência de ID representa a sua monitorização.

Tendo em conta as presentes conclusões, entende-se que as IESPuP e os seus CG deveriam:

- 5 Aprofundar e clarificar as competências de supervisão do Conselho Geral na governação das IESPuP, não apenas em termos legislativos, mas também no âmbito do seu funcionamento.
- 6 Amplificar, por via dos Conselhos Gerais, o desenvolvimento de atividades de supervisão, implementando mecanismos de acompanhamento, avaliação e correção da estratégia, de modo a que estes órgãos possam exercer de forma aprofundada as competências estratégicas descritas lei, com elevados níveis de independência, em particular no que se refere ao processo de eleição do Reitor/Presidente da Instituição.

10.3 Constrangimentos da investigação e trabalhos futuros

Constrangimentos

Um dos principais constrangimentos da investigação prendeu-se à escassez de referenciais teóricos específicos sobre o enquadramento do Conselho Geral no âmbito da governação das IES, que permitissem opções mais diversificadas nas metodologias adotadas e na definição dos objetivos da investigação. Um segundo constrangimento deveu-se à recolha de dados primário por via do questionário *on-line*, derivado da elevada dispersão geográfica e elevada dimensão do universo, tendo em conta as taxas de respostas relativamente baixas que normalmente lhe estão associadas. Tal realidade concretizou-se em termos parciais entre as duas tipologias de instituições e entre as diferentes tipologias de membros, limitando algumas interpretações e algumas generalizações. O terceiro constrangimento prendeu-se com o hiato temporal entre o início da investigação o seu término, em parte devido à necessidade de conceptualização de alguns conceitos no âmbito do Ensino Superior, outra parte devido à parcial insuficiência de tempo por parte do autor, desenvolvendo a investigação em regime de tempo parcial.

Trabalhos Futuros

A conceptualização teórica do papel dos Conselhos Gerais no âmbito da governação das IES requer alguns tipos de aprofundamento. Desde logo um acompanhamento da sua atividade e um melhor conhecimento dos *stakeholders*, nomeadamente aqueles que têm assento nos CG. A compreensão da perspetiva que a comunidade académica tem sobre o CG será uma mais-valia na compreensão do próprio órgão, quer em relação à sua atividade quer em relação ao seu contributo para o desenvolvimento da instituição. No âmbito do DO, um importante contributo seria a análise das práticas efetivas de cada instituição, não só através de estudos de caso, como também através de estudos globais, que englobassem quer a comunidade académica quer as diferentes perspetivas dos *stakeholders* externos. Por fim, a perspetiva alargada dos Reitores/Presidentes relativamente ao CG e à complementaridade de funções, que incluísse uma análise ao seu perfil e o seu contributo para a governação das IES, traria uma nova perspetiva sobre a governação das IESPuP.

11 BIBLIOGRAFIA

- A3ES. (2013a). *Manual de Avaliação*. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.
- A3ES. (2013b). *Auditoria dos Sistemas Internos de Garantia da Qualidade nas Instituições de Ensino Superior*. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.
- A3ES. (03 de 11 de 2015). *Certificação dos Sistemas Internos de Garantia da Qualidade*. Obtido de Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/resultados-dos-processos-de-acreditacao/certificacao-dos-sistemas-internos-de-garantia-da-qualidade>
- Aarrevaara, T., & Berg, E. (2014). *Higher Education and Research in Academy – Who Should Pay?* Luleå: Luleå University of Technology.
- Abreu, C. (03 de 08 de 2012). *Ministro Nuno Crato sossega reitores de universidades-fundação*. Obtido de Jornal Expresso: <http://expresso.sapo.pt/ministro-nuno-crato-sossega-reitores-de-universidades-fundacao=f744498>
- Abreu, J. M. (2006). *Governança das Sociedades Comerciais*. Coimbra: Almedina.
- Agasisti, T., & Catalano, G. (2006). Governance models of university systems-towards quasi-markets? Tendencies and perspectives: A European comparison. *Journal of Higher Education Policy and Management* , 245–262.
- Aguilera, R. (2005). Estratégia Global Enfrenta Constrangimentos Locais . Em *Corporate Governance* (pp. 65-74). Financial Times e Diário Económico.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Almeida, S. (2004). Metodologias para Avaliação de Desempenho Organizacional. *XXIV Encontro Nacional de Engenharia de Produção*. Florianópolis.
- Alreck, P., & Seetle, R. (2004). *Survey research handbook*. Boston: Richard D. Irwin.
- Al-Turki, U., Duffuaa, S., Ayar, T., & Demirel, O. (2008). Stakeholders integration in higher education: supply chain approach. *European Journal of Engineering Education* , 211–219.
- Alves, C. T. (2003). *Satisfação do Consumidor*. Lisboa: Escolar.
- Alves, H., Mainardes, E. W., & Raposo, M. (2010). A Relationship Approach to Higher Education Institution Stakeholder Management. *Tertiary Education and Management* , 159–181.
- Alves, J., Carvalho, L., Carvalho, R., Correia, F., Cunha, J., Farinha, L., . . . Silva, J. (2015). The impact of polytechnic institutes on the local economy . *Tertiary Education and Management* .

Capítulo 11 - Bibliografia

- Amaral, A. (2007). A Reforma do Ensino Superior Português. *Políticas de Ensino Superior - Quatro Temas em Debate* (pp. 17-38). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- American Association of University Professors. (1915). *Declaration of Principles on Academic Freedom and Academic Tenure*. Washington.
- Andrade, A., & Rossetti, J. P. (18 de 12 de 2015). *Governança Corporativa: Fundamentos, desenvolvimento e tendências* (6ª ed.). São Paulo: Atlas. Obtido de <http://governancacorporativa.com/>
- Andriof, J. (2002). *Unfolding Stakeholder Thinking: Theory, Responsibility and Engagement*. Sheffield: Greenleaf Publishing.
- Andriof, J., Wassock, S., Husted, B., & Rahaman, S. H. (2003). *Unfolding Stakeholder Thinking 2 - Relationships, communication, reporting and performance*. Sheffield : Greenleaf Publishing.
- Anita, S., John, T., David, B., & Mohammed, S. (2013). Develop a framework of performance measurement and improvement system for lean manufacturing activity. *3rd International Conference on Trends in Mechanical and Industrial Engineering*. Kuala Lumpur.
- Ansoff, H. I. (1965). *Corporate Strategy*. New York: McGraw-Hill.
- António, N. S., & Teixeira, A. (2009). *Gestão da Qualidade - De Deming ao modelo de excelência da EFQM*. Lisboa: Silabo.
- APCER. (2003). *Guia interpretativo ISO 9001:2000*. Leça da Palmeira: Associação Portuguesa de Certificação.
- Araújo, J. F. (2005). A Reforma Administrativa em Portugal: em busca de um novo paradigma. *Núcleo de Estudos em Administração e Políticas Públicas. Documento de Trabalho. Série I*. Braga: Universidade do Minho.
- Araújo, J. F. (2007). Avaliação da Gestão Pública: a Administração Pós Burocrática. *Conferência da UNED*. Corunha.
- Araújo, J. F. (2009). A experiência da Implementação da Gestão Orientada para os Resultados em Portugal. *Revista Enfoques*, 133/155 .
- Arellano, J., & Santoyo, M. (2009). *Investigar con Mapas Conceptuales*. Madrid: Narcea.
- Armstrong, A. (2004). Commentary on Codes of Corporate Governance. Em *Introduction to Corporate Governance: handbook* (pp. 1-10). Sydney: Standards Australia International.
- Armstrong, A., Jia, X., & Totikidis, V. (2005). Parallels in Private and Public Sector Governance. *GovNet Annual Conference, Contemporary Issues in Governance*. Melbourne.

- ARWU. (30 de 10 de 2015). *Methodology*. Obtido de Academic Ranking of World Universities: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2015.html>
- Atkinson, A. A., Waterhouse, J. H., & Wells, R. B. (1997). A Stakeholder Approach to Strategic Performance Measurement. *Sloan Management Review*, 25-37.
- Atkinson, A., & M., E. (2000). *Measure for measure*. Dallas: CMA Management.
- Auranena, O., & Nieminenb, M. (2010). University research funding and publication performance: An international comparison. *Research Policy*, 39, 822–834.
- Azevedo, C. A., & Azevedo, A. G. (2006). *Metodologia Científica: Contributos práticos para a elaboração de trabalhos académicos*. Lisboa: Universidade Católica.
- Babic, Z., & Plazibat, N. (1998). Ranking of enterprises based on multicriterial analysis. *International Journal of Production Economics*, 29-35.
- Baraňano, A. M. (2008). *Métodos e Técnicas de Investigação em Gestão*. Lisboa: Silabo.
- Barnabè, F., & Riccaboni, A. (2007). Which role for performance measurement systems in higher education? Focus on quality assurance in Italy. *Studies in Educational Evaluation*, 33, 302-319.
- Barrett, P. (2001). Corporate Governance in the Public Sector Context. *MinterEllison Seminar Series: Public Services in the New Millenium*. Canberra: Australian National Audit Office.
- Barrias, P. (2013). *Nova Gestão Pública e as Universidades Fundacionais*. Lisboa: Mediaxxi.
- Barthol, K. M., & Martin, D. C. (1998). *Management*. New York: McGraw-hill.
- Bartuševičienė, I., & Šakalytė, E. (2013). Organizational Assessment: Effectiveness Versus efficiency. *Social Transformations in Contemporary Society*, 45-53.
- Bell, G., Warwick, J., & Galbraith, P. (2012). *The Need for New Higher Education Management Practices and Metaphors*. Rotterdam: Sense Publishers .
- Bentes, A. V., Carneiro, J., Silva, J. F., & Kimura, H. (2012). Multidimensiinal Assessment of Organizational Performance. *Journal of Business Research*, 1790-1799.
- Bento, J. O. (2014). *Por uma UniverCidade anticonformista*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Berle, A. A., & Means, G. C. (1932). *The Modern Corporation and Private Property*. New York: The Macmillan Company.
- Bertolin, J. C. (2009). A Mercantilização da Educação Superior: uma trajetória do bem público ao serviço comercial . *Educação e Realidade*, 191-211.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Bertolin, J. C. (2011). Uma proposta de indicadores de desempenho para a educação superior brasileira . *Estudos em avaliação educacional*, 471-490.
- Bettencourt, A. M. (2013). *Autonomia e Governança das Instituições Públicas de Ensino Superior* . Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Bhatia, S. S. (2009). Quality Control in Christian Higher Education: The importance of evaluating what we do. *Christian Higher Education*, 265–279.
- Bhatta, G. (2003). *Post-NPM Themes In Public Sector Governance*. New Zeland: State Services Commission.
- Bleiklie, I. (2004). Diversification of higher education systems. Em UNESCO, *Diversification of Higher Education and the Changing Role of Knowledge and Research* (pp. 16-39). Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Bolton, D., & Nie, R. (2010). Creating Value in Transnational Higher Education The Role of Stakeholder Management. *Academy of Management Learning & Education*, 9, nº4, 701–714.
- Borges, C. O., Rosa, M. J., & Sarrico, C. S. (2011). Implementação da ISO 9001 no Ensino Superior. *TMQ Qualidade: A qualidade numa prespetiva multi e interdisciplinar*, 275-300.
- Bourne, M., Neely, A., Mills, J., & Platts, K. (2003). Implementing performance measurement systems: a literature review. *Internation Journal of Business Performance Management*, 1-24.
- Bradley, L. H. (1993). *Total Quality Management for Schools*. Lancaster: Technomic Publishing Company.
- Bradshaw, P., & Fredette, C. (2009). Academic Governance of Universities: Reflections of a Senate Chair on Moving From Theory to Practice and Back. *Journal of Management Inquiry*, 123–133.
- Branco, R. F. (2008). *O Movimento da Qualidade em Portugal*. Porto: Vida Económica.
- Braun, D. (1999). Changing Governance Models in Higher Education: The Case of the New Managerialism . *Swiss Political Science Review* , 1-24 .
- Braza, R. G., Scavarda, L. F., & Martins, R. A. (2011). Reviewing and improving performance measurement systems - An action research. *International Journal of Production Economics*, 751-760.
- Brennan, J. (2010). Burton Clark's The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective. *London Review of Education*, Vol. 8, No. 3, 229–237.

- Brennan, J. (2011). Higher education and social change: researching the 'end times'. Em J. B. Sha, *Higher Education and Society in Changing Times: looking back and looking forward* (pp. 6-12). Milton Keynes: Center for Higher Education Research and Information.
- Broad, M. C. (2010). Academic Freedom & Institutional Autonomy in the United States. *Conselho Europeu*. Strasbourg.
- Brown, R. (2011). Looking back, looking forward: the changing structure of UK higher education, 1980-2012. Em J. B. Shah, *Higher Education and Society in Changing Times: looking back and looking forward* (pp. 13-22). Center for Higher Education Research and Information.
- Bryman, A. (1988). *Quantity and Quality in Social Research*. Londres: Routledge.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford Press.
- Buela-casal, G., Gutiérrez-Martínez, O., Bermúdez-Sánchez, M. P., & Vadillo-Muñoz, O. (2006). Comparative study of international academic rankings of universities. *Scientometrics*, 349-365.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1979). *Sociological Paradigms and Organizational Analysis*. London: Heinemann Educational Books.
- CACG. (1999). *Principles for Corporate Governance in the Commonwealth*. Marlborough: Commonwealth Association for Corporate Governance.
- CAF. (2013). *Estrutura Comum de Avaliação (Common Assessment Framework)*. Lisboa: Direcção-Geral da Administração e do Emprego Público.
- Caldeira, J. (2009). *Monitorização da Performance Organizacional*. Coimbra: Almedina.
- Calder, W., & Clugston, R. M. (2002). *History and Definitions of Higher Education for Sustainable Development*. Obtido de Association of University Leaders for a Sustainable Future : <http://www.ulsf.org/dernbach/history.htm#35>
- Calder, W., & Clugston, R. M. (2003). Progress Toward Sustainability in Higher Education. *Environmental Law Reporter: News & Analysis*, 10003-10023.
- Campos, A. C. (2014). Das funções do Estado às instituições do Estado. *Para uma Reforma Abrangente da Organização e Gestão do Sector Público* (pp. 451-471). Lisboa: Banco de Portugal.
- Campos, P., & Brito, P. Q. (2013). *Novas Tendências em Marketing Intelligence*. Coimbra: Conjuntura Atual.
- Caraça, J. M., Conceição, P., & Heitor, M. V. (1996). Uma perspectiva sobre a missão das universidades. *Análise Social*, 1201-1233.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Cardoso, A. A. (2009). *O comportamento do consumidor - Porque é que os consumidores compram*. Lisboa: Lidel.
- Cardoso, A. H. (1989). A universidade portuguesa e o poder autonómico. *Revista Critica de Ciências Sociais*, 125-145.
- Cardoso, J. F., & Rodrigues, J. N. (2006). *Peter Drucker: O essencial sobre a vida e obra do homem que inventou a gestão*. Farnalício: Centro Atlântico.
- Cardoso, L. (1997). *Gestão Estratégica das Organizações - Ao encontro do 3º milénio*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Cardoso, S. C. (2009). *Representações Estudantis da Avaliação das Instituições de Ensino Superior Público*. Tese de Doutoramento em Ciências Sociais: Universidade de Aveiro.
- Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia (União Europeia 18 de 12 de 2000).
- Carvalho, J. J. (2007). Declaração de voto. Em C. N. Educação, *Parecer nº 6*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Carvalho, C. S. (2008). *A Qualidade do Serviço Público: O Caso da Loja do Cidadão*. Porto: Faculdade de Economia da Universidade do Porto.
- Cave, M., Hanney, S., Henkel, M., & Kogan, M. (1988). *The Use of Performance Indicators in Higher Education - The challenge of the quality movement* (1ª ed.). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Cave, M., Hanney, S., Henkel, M., & Kogan, M. (1997). *The Use of Performance Indicators in Higher Education – The Challenge of the Quality Movement* (3 ed.). London: Jessica Kingsley Publishers.
- CCAS. (2010). *SIADAP 1: Sistema de avaliação do desempenho dos serviços da Administração Pública*. Conselho Coordenador de Avaliação de Serviços.
- Ceneviva, R., & Farah, M. F. (2012). Avaliação, informação e responsabilização no setor público. *Revista de Administração Pública*, 993-1016.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2011). Stakeholder Analysis. Em *Sustainable Management Development Program*. Atlanta: Division of Public Health Systems and Workforce Development - USA.
- Cerdeira, M. L. (2008). *O Financiamento do Ensino Superior Português*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.
- Cerdeira, M. L. (2015). Evolução e Tendências no Contexto Internacional. Em M. Mano, *Roteiro do Plane(j)mento Estratégico: Percursos e encruzilhadas do Ensino Superior no espaço da língua portuguesa* (pp. 145-166). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

- Chan, M.-K., & Grimble, R. (1995). Stakeholder analysis for natural resource management in developing countries: Some practical guidelines for making management more participatory and effective. *Natural Resources Forum.*, 113-124.
- Chapleo, C., & Simms, C. (2010). Stakeholder analysis in higher education A case study of the University of Portsmouth. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 14, nº1, 12-20.
- Charlot, B. (1989). 1959-1989: Les mutation du discours éducatif. *Éducation Permanente*, 98, 133-149.
- Chen, J.-K., & Chen, I.-S. (2010). A Pro-performance appraisal system for the university. *Expert Systems with Applications*, 2108-2116.
- Cherchye, L., De Witte, K., Ooghe, E., & Nicaise, I. (2010). Efficiency and Equity in Private and Public Education: A nonparametric comparison. *European Journal of Operational Research*, 202, 563–573.
- Cheung, H. Y., & Chan, A. W. (2010). Education and competitive economy: how do cultural dimensions fit in? *Higher Education*, 59, 525-541.
- Christensen, T. (2012). Post-NPM and changing public governance. *Meiji Journal of Political Science and Economics*, 1-11.
- CIPFA; IFAC. (2013). *International Framework para Good Governance in the Public Sector (Draft)*. Chartered Institute of Public Finance and Accountancy e International Federation of Accountants.
- Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Clark, B. R., & Youn, T. I. (1976). *Academic Power in the United States: Comparative Historic and Structural Perspectives*, ERIC/Higher Education Research Report nº3. Washington: The American Association for Higher Education.
- Clarkson, M. E. (1995). A Stakeholder Framework for Analysing and Evaluating Corporate Social Performance. *Academy of Management Review*, 92-117.
- Clugston, R., & Calder, W. (1999). Critical Dimensions of Sustainability in Higher Education. Em W. L. Filho, *Sustainability and University Life* (pp. 31-46). Bern: Peter Lang Scientific Publishers.
- CNE. (28 de Setembro de 2007). *Parecer nº6*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- COCOPS. (2013). *Public Administration Reform in Europe – Views and Experiences from Senior Executives in 10 Countries*. Rotterdam/Berlin: Coordination for Cohesion in the Public Sector of the Future.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Coelho, M. (28 de 10 de 2006). Certificação: Inovar para Ganhar o Futuro. *Dossier especial Qualidade do Jornal Expresso*.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*. Londres: Routledge Falmer.
- Collins, L. (2001). *Questões de Controlo de Gestão*. Porto: Rés-Editora.
- Collis, D. J. (2004). The paradox of scope: A challenge to the governance of higher education. *Competing conceptions of academic governance: Negotiating the perfect storm*, 33-76.
- Comissão Europeia. (1996). *Benchmarking the Competitiveness of European Industry*. Brussels.
- Comissão Europeia. (2001). *Manual - Project Cycle Management*. Brussels: EuropeAid Co-operation Office.
- Comissão Europeia. (2004). *The Europe of Knowledge 2020: A Vision for University-Based Research and Innovation (Conference Proceedings)*. Liège.
- Comissão Europeia. (2005a). *European Universities: Enhancing Europe's Research Base*. Brussels: Forum on University-based Research.
- Comissão Europeia. (2005b). *Mobilising the brainpower of Europe: enabling universities to make their full contribution to the Lisbon Strategy*. Brussels.
- Comissão Europeia. (2006). *Realizar a Agenda da Modernização das Universidades: Ensino, investigação e inovação*. Bruxelas.
- Comissão Europeia. (23 de 03 de 2015). *Objectivos da estratégia Europa 2020*. Obtido de Europa 2020: http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_pt.htm
- Comité Cadbury. (1992). *The financial aspects of Corporate Governance*. London: The Committee on the Financial Aspects of Corporate Governance and Gee and Co. Ltd.
- Conesa, I. M., & Meca, E. G. (2005). *Valoración de Empresas Cotizadas*. Madrid: AECA.
- Conselho Europeu. (2000). *Conclusões da Presidência do Conselho Europeu de Lisboa*. Lisboa.
- Conselho Europeu. (2005). *Conclusões da Presidência - 22 e 23 de Março*. Bruxelas.
- Constituição da República Portuguesa (10 de Abril de 1976).
- Cooper, T., & Downer, P. (2012). Stakeholders, Strategic Planning and Critical Success Factors in Professional Accounting Organizations. *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, 82-98.

- Corrêa, C. M. (2003). *Como elaborar uma dissertação de mestrado através da pesquisa científica*. Rio de Janeiro: Viveiros de Castro Editora.
- Cortese, A. D. (2003). The Critical Role of Higher Education in Creating a Sustainable Future . *Planning for Higher Education*, 15-22.
- Costa, A. F., & Lopes, J. T. (2008). *Os estudantes e os seus trajectos no Ensino Superior*. Lisboa: Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior .
- Costa, J. V. (2004). *A autonomia universitária*. Obtido de <http://jvcosta.net/artigos.html>
- Costa, T. (2013). *Gestão Contemporânea: Princípios, tendências e desafios*. Lisboa: Sílabo.
- Costanza, R. (2003). *Ecological Economics is Post-Autistic*. Obtido de Post-autistic economics review: <http://www.paecon.net/PAERreview/ecologicaeconomics/Costanza20.htm>
- Coutinho, C. P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Crane, A., & SharonLivesey. (2003). Ate You Talking to Me? Em J. Andriof, S. Wassock, B. Husted, & S. H. Rahaman, *Unfolding Stakeholder Thinking 2 - Relationships, communication, reporting and performance* (pp. 39-52). Sheffield: Greenleaf Publishing.
- Creech, B. (1998). *Os cinco pilares do TQM*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Londres: Sage Publications.
- Crispim, S., & Lugoboni, L. (2012). Avaliação de desempenho organizacional: Análise comparativa dos modelos teóricos e pesquisa de aplicação nas Instituições de Ensino Superior da Região Metropolitana de São Paulo. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 41-54.
- Crosier, D., & Parveva, T. (2013). *The Bologna Process: Its impact on higher education development in Europe and beyond*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Cross, K. F., & Lynch, R. L. (1988). The “SMART” way to define and sustain success. *National Productivity Review*, 23-33.
- Cruzeiro, M. E. (1988). A reforma pombalina na história da Universidade. *Análise Social*, 165-210.
- Dahlgaard, J. J., Kristensen, K., & Kanji, G. K. (1998). *Fundamentals of Total Quality Management*. Londres: Taylor & Francis.
- Davies, A. (2006). *Corporate Governance: Boas Prática de Governo das Sociedades*. Lisboa: Monitor.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Davletguldeev, R. (2003). The Role of Employees as Stakeholders in Corporate Governance. *Third Eurasian Roundtable on Corporate Governance*. Bishkek: Trade Unions Advisory Committee to the OCDE.
- De Boer, H. (2002). Trust, The Essence of Governance. Em A. Amaral, G. A. Jones, & B. Karseth, *Governing Higher Education: National Perspective on Institutional Governance* (pp. 43-61). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- De Boer, H. (2003). Who's afraid of Red, Yellow and Blue: The colourful world of managements reforms. Em A. Amaral, V. L. Meek, & I. M. Larsen, *The Higher Education Managerial Revolution* (pp. 89-108). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- De Boer, H., Huismanb, J., & Meister-Scheyttc, C. (2010). Supervision in 'modern' university governance: boards under scrutiny. *Studies in Higher Education*, 317–333.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the Crisis*. Cambridge: MIT Press.
- Denhardt, R., & Denhardt, J. V. (2000). The new public service: serving rather than steering. *Public Administration Review*, 549-559.
- Denhardt, R., & Denhardt, J. V. (2003). The New Public Service: An approach to reform. *International Review of Public Administration*, 3-10.
- Denscombe, M. (2007). *The Good Research Guide: For small-scale social research projects*. Berkshire: McGraw-Hill.
- Dervitsiotis, K. N. (2003). Beyond stakeholder satisfaction: Aiming for a new frontier of sustainable stakeholder trust. *Total Quality Management & Business Excellence*, 511–524.
- Détre, J.-P. (2000). *Strategor - Política Global da Empresa*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Deuren, R. V. (2013). *Capacity Development in Higher Education Institutions in Developing Countries*. Maastricht: Maastricht School of Management.
- DGAEP. (2007). *Estrutura Comum de Avaliação: Melhorar as organizações públicas através da auto-avaliação CAF 2006*. Direcção-Geral da Administração e do Emprego Público.
- DGEEC. (03 de 06 de 2013). *Ciência, Tecnologia e Inovação: Comparações internacionais*. Obtido de Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência: <http://www.dgeec.mec.pt/np4/260/>
- DGEEC. (2013). *Inscritos no ano letivo de 2012/2013 (inclui CET)*. Obtido de Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência: <http://www.dgeec.mec.pt/np4/84/>
- DGES. (2014). *Acesso ao Ensino Superior: Dez anos de concurso nacional 2000-2009*. Obtido de Direcção Geral de Ensino Superior: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Acesso/Estatisticas/EstudosEstatisticas/Regime+Geral+ES+P%C3%BAblico.htm>

- Dobbins, M., & Knill, C. (2014). *Higher Education Governance and Policy Change in Western Europe: International challenge for historical institutions*. Nova York: Palgrave Macmillan.
- Dobbins, M., Knill, C., & Vogtle, E. M. (2011). An analytical framework for the cross-country comparison of higher education governance. *Higher Education* , 665–683 .
- Domingues, I. (2003). *Gestão de qualidade em organizações industriais : procedimentos, práticas e paradoxos*. Oeiras: Celta.
- Donaldson, T., & Preston, L. E. (1995). The stakeholder theory of the corporation concepts, evidence, and implications. *Academy of Management Review*, 65-91.
- Donnelly, J., Gibson, J., & Ivancevich, J. (2000). *Administração: Principios de Gestão Empresarial*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Drucker, P. F. (1954). *The Practice of Management*. New York: Harper Collins.
- Drucker, P. F. (1990). *As organizações sem fins lucrativos*. Lisboa: Difusão Cultural.
- Drucker, P. F. (1992). *Gerindo para o Futuro*. Lisboa: Difusão Cultural.
- Dugan, R. E., Herson, P., & Nitecki, D. A. (2009). *Viewing Library Metrics from Different Perspectives: Inputs, Outputs, and Outcomes*. Califórnia: Libraries Unlimited.
- Dunleavy, P., Margetts, H., Bastow, S., & Tinkler, J. (2005). New Public Management Is Dead— Long Live Digital-Era Governance. *Journal of Public Administration Research and Theory*468, 467–494.
- EASD. (2000). *Corporate Governance Principles and Recommendations*. Brussels: European Association of Securities Dealers.
- Eaterby-Smith, M., Burgoyne, J., & Araújo, L. (1999). *Organizational Learning and the Learning Organization*. Londres: SAGE Publications.
- Eccles, R. G. (1991). The Performance Measurement Manifesto. *Harvard Business Review*, 131-137.
- ECGI. (03 de 03 de 2015). *Index of codes*. Obtido de European Corporate Governance Institute: http://www.ecgi.org/codes/all_codes.php
- ECODA. (2010). *Corporate Governance Guidance and Principles for Unlisted Companies in Europe*. Brussels: European Confederation of Directors' Associations.
- EFQM. (2003). *Introdução à Excelencia*. Brussels: European Foundation for Quality Management.
- EFQM. (2013). *Annual Report*. Brussels: European Foundation for Quality Management.

Capítulo 11 - Bibliografia

- EFQM. (17 de 06 de 2016). *Our History*. Obtido de European Foundation for Quality Management: <http://www.efqm.org/about-us/our-history>
- Embiruçu, M., Fontes, C., & Almeida, L. (2010). Um indicador para a avaliação do desempenho docente em Instituições de Ensino Superior. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 795-820.
- ENQA. (2006). *Quality Assurance of Higher Education in Portugal*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- ENQA. (2009). *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education área*. Helsinquia: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- ENQA. (03 de 11 de 2015). *Full Members*. Obtido de European Association for Quality Assurance in Higher Education: <http://www.enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/>
- EQAR. (03 de 11 de 2015). *Quality Assurance Agencies Registered on EQAR*. Obtido de European Quality Assurance Register for Higher Education: <https://www.eqar.eu/register/search.html>
- Erkkilä, T., & Piironen, O. (2014). Shifting fundamentals of European higher education governance: Competition, ranking, autonomy and accountability . *Comparative Education*, 177–191.
- Essamel, M., & Watson, R. (2005). Boards of Directors and the Role os Non-Executive Directors in the Governance of Corporations. Em S. T. Kevin Keasy, *Corporate Governance: Accountability, Enterprise and International Comparisons* (pp. 97-116). Chichester: John Willey & Sons, Lda.
- Essex Report. (1995). *Workshop on the Principles of Sustainability in Higher Education*. Massachusetts: Center for Environmental Management.
- Estermann, T., & Nokkala, T. (2009). *University Autonomy in Europe I*. Brussels: European University Association.
- Estermann, T., & Pruvot, E. B. (2011). *Financially Sustainable Universities II: European universities diversifying income streams*. Brussels: European University Association.
- EUA. (2008). *Financially sustainable universities: Towards full costing in european universities*. Brussels: European University Association.
- EUA. (2013). *Portuguese Higher Education: A view from the outside*. Brussels: European University Association.
- EUA. (03 de 11 de 2015). *Institutional Evaluation Programme*. Obtido de European University Association: <http://www.eua.be/activities-services/institutional-evaluation-programme.aspx>

- European Anti-Poverty Network. (2011). *A Estratégia Europa 2020*. Brussels.
- European Ministers of Education. (1999). *Declaração de Bolonha*. Bolonha: The European Higher Education Area.
- Eurostat. (19 de 11 de 2014). *Median age: Tertiary education*. Obtido de Eurostat: <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tps00061&plugin=1>
- Eurydice. (2008). *A Governança do Ensino Superior na Europa*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Eurydice. (2012). *The European Higher Education Area in 2012 - Bologna Process Implementation Report*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Evenbeck, S., & Kahn, S. (2001). Enhancing Learning Assessment and Accountability: Through communities of practice. *The Magazine of Higher Learning*, 24–49.
- Favinha, M. E. (2012). Reflexões em Torno da Avaliação dos Professores no Ensino Superior Português - O caso da Universidade de Évora. *2ª Conferência FORGES - Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa*. Macau.
- Fayol, H. (1916). *Administration industrielle et générale; prévoyance, organisation, commandement, coordination, controle*. Paris: H. Dunod et E. Pinat.
- Federação Académica do Porto. (2014). *Reformar para Progredir: Propostas para um Ensino Superior com Futuro*. Porto.
- Fernandes, A. (2008). Metodologia de avaliação da eficácia organizacional para o Ensino Superior. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 77-87.
- Ferreira, A. S. (2004). Do que falamos quando falamos de regulação em saúde? *Análise Social*, 313-337.
- Ferreira, M. P., Santos, J. C., Reis, N., & Marques, T. (2010). *Gestão Empresarial*. Lisboa: Lidel.
- Ferreira, P. A., Mota, A. G., & Franco, V. (2011). Medição da Performance: Evolução, focos e paradigmas de investigação. *XIII Accounting and Auditing Congress - A Change in Management*. Porto.
- Figueiredo, M. A., Macedo-Soares, T. D., Fuks, S., & Figueiredo, L. C. (2005). Definição de Atributos Desejáveis para Auxiliar a Auto-Avaliação dos Novos Sistemas de Medição De Desempenho Organizacional. *Gestão e Produção*, 305-315.
- Figueiró, P. S., & Raufflet, E. (2015). Sustainability in higher education: a systematic review with focus on management education. *Journal of Cleaner Production*, 22-33.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Filho, J. R. (2003). Governança organizacional aplicada ao setor público. *VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, (pp. 28-31). Panamá.
- Finkelstein, S., & Hambrick, D. C. (1997). Strategic Leadership: Top Executives and Their Effects on Organizations . *Australian Journal of Management* , 221-224.
- Flick, U. (2002). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Foley, K. (1997). *Quality, Productivity and Competitiveness: the Role of Quality in Australia's Social and Economic Development*. Strathfield: Standards Australia.
- Fontaine, C., Haarman, A., & Schmid, S. (2006). The Stakeholder Theory. *Edlays education*, 1-33.
- Fontes, J. (2005). Nota histórica sobre a avaliação do ensino superior. Em *Boletim da Academia Internacional de Cultura Portuguesa* (pp. 1-12). Ministério da Cultura - Academia Internacional da Cultura Portuguesa.
- Fortin, M.-F. (2006). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Foster, D., & Jonker, J. (2003). Third Generation Quality Management: The role of stakeholders in integrating business into society. . *Managerial Auditing Journal*, 323-328.
- Franco-Santos, M., Kennerley, M., Micheli, P., Martinez, V., Mason, S., Marr, B., . . . Neely, A. (2007). Towards a definition of a business performance measurement system. *International Journal of Operations and Production Management*, 784-801.
- Franco-Santos, M., Rivera, P., & Bourne, M. (2014). *Performance Management in UK Higher Education Institutions: The need for a hybrid approach*. Londres: Leadership Foundation for Higher Education.
- Franz Strehl, S. R. (2006). *Funding Systems and their Effects on Higher Education Systems*. Paris: OCDE.
- Freeman, R. E. (1984). *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Cambridge:: Cambridge University Press.
- Freeman, R. E. (1994). The politics of stakeholder theory some future directions. *Business Etchics Quarterly*, 4, 409-421.
- Freeman, R. E., & Gilbert, D. (1988). *Corporate Strategy and the search for ethics*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Freeman, R. E., & McVea, J. (2001). A Stakeholder Approach to Strategic Management. *Darden Business School - Working Paper*.
- Freire, A. (1997). *Estratégia: Sucesso em Portugal*. Lisboa: Verbo.

- Freixo, M. J. (2010). *Metodologia Científica - Fundamentos Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Frey, B. S., & Benz, M. (2005). Can private learn from public governance? *The Economic Journal*, F377–F396.
- Frolich, N., Kalpazidou Schmidt, E., & Rosa, M. J. (2010). Funding Systems for Higher Education and Their Impacts on Institutional Strategies and Academia: A Comparative Perspective. *International Journal of Educational Management*, 7-21 .
- Gago, J. M. (1993). Elogio da superioridade: uma ideia de universidade. *Colóquio/Educação e Sociedade*, (pp. 67-110). Lisboa.
- Galvão, H. M., Corrêa, H. L., & Alves, J. L. (2011). Modelo de Avaliação de Desempenho Global para Instituição de Ensino Superior. *Revista de Administração*, 425-441.
- Ganhão, F. N., & Pereira, A. (1992). *A Gestão da Qualidade – como implementá-la na empresa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Garcez, M. P., Junior, F. H., & Thimóteo, A. C. (2013). O uso e a importância dos indicadores de sustentabilidade nas organizações – estudos de casos em empresas de energia elétrica. *XV Congresso da Associação Latino-Iberoamericano de Gestão e Tecnologia*. Porto: ALTEC.
- García-Aracil, A. (2009). European graduates' level of satisfaction with higher education. *Higher Education*, 1-21.
- Garengo, P., Nudurupati, S., & Bititci, U. (2007). Understanding the relationship between PMS and MIS in SMEs - An organizational life cycle perspective. *Computers in Industry*, 677-686.
- Garrido-Yserte, R., & Gallo-Rivera, M. T. (2010). The impact of the university upon local economy: three methods to estimate demand-side effects. *Annals of Regional Science* , 39–67.
- Gião, P. R., Gomides, A., Picchioni, C. N., Corrêa, H. L., & Júnior, M. d. (2010). Modelo Sigma Sustentabilidade Flexível: Uma contribuição rumo a organizações sustentáveis. *FACEF Pesquisa*, 232-250.
- Gibbons, M. (1998). Higher Education Relevance in the 21st Century. *UNESCO World Conference on Higher Education*. Paris: World Bank.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. Londres: Sage.
- Godet, M. (1993). Préface. Em F. Hatem, *La prospective : Pratiques et méthodes*. Economica.
- Golder, B., & Gawler, M. (2005). *Cross-Cutting Tool Stakeholder Analysis*. Bethesda: Foundations of Success.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Gomes, F. P., & Tortato, U. (2011). Adoção de práticas de sustentabilidade como vantagem competitiva: evidências empíricas. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 33-49.
- Gomes, J. A., Neto, J. A., & Martins, H. C. (2006). O Conselho de Administração em Empresas Familiares: Avaliação da Adesão ao Código de Melhores Práticas do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa. *30º Encontro da ANPAD*. Salvador da Bahia.
- Gomes, J. F. (1986). Os vários estatutos por que se regeu a universidade portuguesas ao longo da sua história. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 3-61.
- Gomes, J. F. (7 de Fevereiro de 2008). *Aplicação do RJIES: Considerações sobre o governo universitário*. Obtido de <https://www.google.pt/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Aplica%C3%A7%C3%A3o+do+RJIES%3A+Considera%C3%A7%C3%B5es+sobre+o+governo+universit%C3%A1rio>
- Gomez, P.-Y. (2001). *La république des actionnaires - Le Gouvernement des entreprises, entre démocratique et demagogie*. Paris: Syros.
- Gopal, K., & Sá, P. M. (2007). Performance Measurement and Business Excellence: The Reinforcing Link for the Public Sector. *Total Quality Management*, 49–56.
- Government Audit Policy Directorate. (2000). *Government Governance: Corporate governance in the public sector, why and how?* Hague: Netherlands Ministry of Finance.
- Granada, C., & Simões, E. (2011). Da Responsabilidade Social das Organizações à Ética dos Indivíduos. Em M. J. Maria Alice Nunes Costa, & M. J. Maria Alice Nunes Costa (Ed.), *Responsabilidade Social - uma visão Ibero-Americana* (pp. 151-169). Coimbra: Almedina.
- Grateron, I. R. (1999). Auditoria de Gestão: Utilização de indicadores de gestão no setor público. *Caderno de Estudos, FIPECAFI*, 1-18.
- Grilo, E. M. (6 de 03 de 2010). Rankings e Avaliações. *Jornal Público*.
- Gruening, G. (2001). Origin and theoretical basis of New Public Management. *International Public Management Journal*, 1–25.
- Grupo de Alto Nível. (2004). *Enfrentar o Desafio - A estratégia de Lisboa para o crescimento e o emprego*. Obtido de <https://infoeuropa.euroid.pt/files/database/000037001-000038000/000037767.pdf>
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentidos e formas de uso*. Parede: Principia.
- Hampton, D. R. (1992). *Administração Contemporânea*. São Paulo: McGraw-Hill.

- Hanover Research. (2013). *Strategic Planning in Higher Education – Best Practices and Benchmarking*. Hanover: Hanover Research.
- Harris, A., & Enfield, S. (2003). *Disability, Equality and Human Rights: A Training Manual for Development and Humanitarian Organisations*. Oxford: Oxfam Publication/Action Aid on Disability and Development.
- Harrison, J. A., Rouse, P., & De Villiers, C. J. (2012). Accountability and Performance Measurement: A Stakeholder Perspective. *The Business and Economics Research Journal*, 243-258.
- Hasan, A. (2007). *Independent Legal Status and Universities as Foundations*. Paris: UNESCO .
- Hayward, F. M., & Ncayiyana, D. J. (2003). *A Guide to Strategic Planning for African Higher Education Institutions*. Sunnyside: Centre for Higher Education Transformation .
- HEFCE. (1999). *Performance Indicators in Higher Education in the UK*. Londres: Higher Education Funding Council for England.
- Hénard, F., & Mitterle, A. (2010). *Governance and quality guidelines in Higher Education: A review of governance arrangements and quality assurance guidelines*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- Henriques, A. M. (13 de 05 de 2014). *MOOC: os cursos gratuitos online que democratizam o ensino*. Obtido de Jornal Público:
<http://p3.publico.pt/actualidade/educacao/12052/mooc-os-cursos-gratuitos-online-que-democratizam-o-ensino>
- Hicks, D., & Katz, J. S. (2011). Equity and Excellence in Research Funding. *Minerva*, 137-151.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa: Sílabo.
- Hindle, T. (2004). *Guia de Ideias e Técnica de Gestão*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Hinton, K. E. (2012). *A Practical Guide to Strategic Planning in Higher Education*. Ann Arbor: Society for College and University Planning.
- Hofstede, G. (1991). *Culturas e Organizações - Compreender a nossa programação mental*. Edições Sílabo: Lisboa.
- Homburg, V. (2004). New Public Management and E-Government: Trajectories of a Marriage between Managerial and Technological Reform in Government. Em M. Khosrow-Pour, *Innovations Through Information Technology* (pp. 664-667). New Orleans: Idea Group.
- Hood, C. (1991). A Public Management for All Seasons? *Public Administration*, 69, 3-19.
- Horrigan, B. (2006). Governance in the Public Sector: Lessons from the Research. *Corporate Governance ARC Research Project*. Sydney.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Huang, X., & Gardner, S. (2007). A Stakeholder View of Strategic Management in Chinese Firms. *International Journal of Business Studies*, 1-13.
- Huisman, J., & Currie, J. (2004). Accountability in higher education: Bridge over troubled water? *Higher Education*, 529-551.
- Hunt, C. M., Oosting, K. W., Stevens, R., Loudon, D., & Migliore, R. H. (1997). *Strategic planning for private higher education*. Nova Iorque: Haworth Press.
- IAPMEI. (02 de 03 de 2015a). *Sociedade Anónima*. Obtido de Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e ao Investimento: <http://www.iapmei.pt/iapmei-art-03.php?id=476>
- IAPMEI. (08 de 04 de 2015b). *Benchmarking e boas práticas*. Obtido de Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e ao Investimento: <http://www.iapmei.pt/iapmei-bmkartigo-01.php?temaid=2>
- IESE, Business School University of Navarra. (2009). *La Evolución del Concepto Stakeholders en los Escritos de Ed Freeman*. Obtido de Newsletter Nº 5 – Otro punto de vista: http://www.iese.edu/es/files/La%20evaluaci%C3%B3n%20del%20concepto%20de%20stakeholders%20seg%C3%BAAn%20Freeman_tcm5-39688.pdf
- IGE. (2007). *Eficácia da Autoavaliação nas Escolas: Exploração dos principais pontos relacionados com o papel e as funções de inspeção*. Lisboa: Inspeção Geral da Educação.
- IISD. (2010). *Measurement and Indicator Systems*. Obtido em 01 de 12 de 2010, de International Institute for Sustainable Development: <http://www.iisd.org/measure/tools/indicators/>
- Imai, M. (1994). *Kaizen: a estratégia para o sucesso competitivo*. São Paulo: Instituto IMAM.
- INE. (2015). *Taxa de escolaridade do nível de ensino superior (Série 2011 - %) da população residente com idade entre 30 e 34 anos por Sexo*. Obtido de Instituto Nacional de Estatística: https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0007239&contexto=bd&selTab=tab2
- INQAAHE. (03 de 11 de 2015). *About INQAAHE*. Obtido de International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education: <http://www.inqaahe.org/main/about-inqaahe>
- International Union for Conservation of Nature. (2000). *An Approach to Organizational Self Assessment*. Montréal: Universalia.
- IPAC. (03 de 11 de 2015). *Base de Dados Nacional: Sistema de Gestão Certificados*. Obtido de Instituto Português de Acreditação: http://www.ipac.pt/pesquisa/pesq_empcertif.asp
- Isaac, M. S., & Schindler, R. M. (2014). The Top-Ten Effect: Consumers' Subjective Categorization of Ranked Lists. *Journal of Consumer Research*, 1181-1202.

- ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa. (24 de 12 de 2015). *Organograma do ISCTE-IUL*. Obtido de http://iscte-iul.pt/quem_somos/organograma.aspx
- Ismail, A., Burstow, B., & Abdullah, A. G. (2014). The Evolution Of England And Malaysian School System Governance: An Analysis From The Perspective Of Clark's Coordination Triangle. *Integrated Journal of British* , 1, 26-42.
- ISO 9001. (2008). *ISO 9001:2008*. Caparica: Instituto Português da Qualidade.
- ISO 9004. (2009). *Managing for the sustained success of an organization - A quality management approach*. Geneva: International Organization for Standardization.
- Jabnoun, N., Khalifah, A., & Yusuf, A. (2003). Environmental Uncertainty, Strategic Orientation, and Quality Management: A Contingency Model. *American Society for Quality*, 17-31.
- Jacobson, D. L. (2001). A New Agenda for Education Partnerships. *Change*, 44-53.
- Jannuzzi, P. d. (2003). *Dicionário Social do Ministério do Desenvolvimento Social*. (Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação) Obtido em 01 de 12 de 2010, de Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome: <http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/dicivip/pages/index.php?paginaIncluir=glossario>
- Jarratt, A. (1985). *Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities*. Committee of Vice-Chancellors and Principals .
- Jensen, M. C. (2001). Value Maximization, Stakeholder Theory, and the Corporate Objective Function. *Journal of Applied Corporate Finance*, 8-21.
- Jensen, M. C., & Mecklin, W. H. (1976). Theory of the Firm: Managerial Behavior, Agency Costs and Ownership Structure. *Journal of Financial Economics*, 305-360.
- Johansson, P. (2007). *Quality Management and Sustainability: Exploring Stakeholder Orientation*. Luleå: Luleå University of Technology .
- Johnes, G., & Johnes, J. (2009). Higher education institutions' costs and efficiency: Taking the decomposition a further step. *Economics of Education Review*, pp. 107–113.
- Johnes, J., & Taylor, J. (1990). *Performance Indicators in Higher Education: UK Universities*. London: Society for Research Into Higher Education.
- Johnes, J., & Yu, L. (2008). Measuring the research performance of Chinese higher education institutions using data envelopment analysis. *China Economic Review*, 679–696.
- Johnson, H. T., & Kaplan, R. S. (1987). The Rise and Fall of Management Accounting. *Management Accounting*; 22-29.
- Jones, R. (2006). *Organization Assessment Guide*. Ottawa: Canadian International Development Agency.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Jongbloed, B. (2010). *Funding higher education: a view across europe*. Brussels: European Platform Higher Education Modernisation.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 303-323.
- Jordan, H., Neves, J. C., & Rodrigues, J. A. (2003). *O Controlo de Gestão - Ao serviço da estratégia e dos gestores*. Lisboa: Areas Editora.
- Jorge, J. C. (2010). *Avaliação do Desempenho de uma Empresa Através de rácios Financeiros: Caso da Indústria Hoteleira*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão.
- Jorge, M. L., Hernández, A. L., & Cejas, M. Y. (2012). Stakeholder Expectations in Spanish Public Universities: An Empirical Study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1-13.
- Jorge, N. S. (2004). Médicos em projecto – Lógicas de escolha, motivações e estratégias dos estudantes de medicina perante o curso e a profissão. *V Congresso Português de Sociologia* (pp. 125-128). Braga: Associação Portuguesa de Sociologia.
- Junior, J. G., & Angelo, C. F. (2002). A Importância dos Objetivos na Implementação de Modelos de Gestão. *Caderno de Pesquisas em Administração*, 1-12.
- Juran, J. M., & Godfrey, A. B. (1998). *Jurans's Quality Handbook*. New York: McGraw-Hill.
- Kallison, J. M., & Cohen, P. (2010). A New Compact for Higher Education: Funding and Autonomy for Reform and Accountability. *Innov High Educ*, 37-49.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. p. (1992). The Balanced Scorecard - Measures that Drive Performance., *Harvard Business Review*, 71-79.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1996). *The Balance Scorecard - Translating strategy into action*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2008). *The Execution Premium: Linking Strategy to Operations for Competitive Advantage*. Boston: Harvard Business Press.
- Kapucu, N. (2006). New Public Management: Theory, Ideology, and Practice. Em P. J. Ali Farazmand, *Handbook of Globalization, Governance, and Public Administration* (pp. 885-898). Boca Raton: CRC-Press.
- Keller, G. (1983). *Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Kells, H. R. (1990). The Inadequacy of Performance Indicators for Higher Education -The Need for a More Comprehensive and Development Construct. *Higher Education Management*, 258-270.

- Kennerley, M., & Neely, A. (2003). Measuring performance in a changing business environment. *International Journal of Operations & Production Management*, 213-229.
- King, R. P. (2007). Governance and accountability in the higher education regulatory state. *Higher Education*, 411-430.
- King, R. P. (2011). Globalisation and higher education. Em J. B. Shah, *Higher Education and Society in Changing Times: looking back and looking forward* (pp. 24-35). Milton Keynes: Center for Higher Education Research and Information.
- Kissel, A. (2011). Will Universities Rediscover Their Core Mission as They Shrink? *Academic Questions*, 429-437.
- Kohler-Koch, B. (1998). A evolução e transformação da governação europeia. *Análise Social*, 659-684.
- Kotler, P. (1975). *Administração de marketing*. São Paulo: Atlas.
- Kotler, P., & Murphy, P. E. (1981). Strategic Planning for Higher Education. *Journal of Higher Education*, 470-489.
- Krishnan, A. (2008). The Evolution of Performance Measurement System (PMS) and Linkage to the Environmental Uncertainty and Strategy; a Review of Literature. *Journal of Global Business Management*, 98-107.
- Kuhlmann, S. (2010). Performance Measurement in European local governments: a comparative analysis of reform experiences in Great Britain, France, Sweden and Germany. *International Review of Administrative Sciences*, 331-345.
- Kuo, Y.-F., & Chen, P.-C. (2008). Constructing performance appraisal indicators for mobility of the service industries using Fuzzy Delphi Method. *Expert Systems with Applications*, 1930-1939.
- Kwiek, M. (2008). Academic Entrepreneurship vs. Changing Governance and Institutional Management Structures at European Universities. *Policy Futures in Education*, 757-770.
- Kwiek, M. (2013). The University and the State in a Global Age. Renegotiating the Traditional Social Contract in Europe? Em M. Kwiek, *Knowledge Production in European Universities: States, Markets, and Academic Entrepreneurialism* (pp. 107-150). Frankfurt and New York: Peter Lang.
- Lane, J.-E. (2000). *New Public Management*. London: Routledge.
- Lang, D. (2014). Clark's Triangle, Fiscal Incentives, and a new Relationship between the State and Universities. *Comparative & International Higher Education*, 54-63.
- Lawrence, J. J., & McCollough, M. A. (2001). A conceptual framework for guaranteeing higher education. *Quality Assurance in Education*, 139-152.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Lebas, M. J. (1995). Performance measurement and performance management. *International Journal of Production Economics*, 23 35.
- Lebas, M., & Euske, K. (2002). A conceptual and operational delineation of performance. Em A. Neely, *Business performance measurement: theory and practice*, (pp. 65-79). Cambridge: Cambridge University Press.
- Legislative Program Review and Investigations Committee. (2010). *Higher Education Governance Structure*. Hartford: Connecticut General Assembly.
- Lewis, P. S., Goodman, S. H., & Fandt, P. M. (2004). *Management: Challenges for tomorrow's leaders*. Ohio: Thomson Learning.
- Lexicografia, I. A. (2005). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (Vol. XI). Lisboa: Temas & Debates.
- Lisiecka, K., & Czyż-Gwiazda, E. (2013). Performance Measurement Models - Comparative Review. *57th EOQ Congress: Quality Renaissance - Co-creating a Viable Future*. Tallinn, Estonia.
- Lodge, M., & Gill, D. (2011). Toward a New Era of Administrative Reform? The Myth of Post-NPM in New Zealand. *Governance: An International Journal of Policy, Administration, and Institutions*, 141–166.
- Lopes, A., & Capricho, L. (2007). *Manual de Gestão da Qualidade*. Lisboa: Editora RH.
- Lopes, M. C. (2013). A avaliação de políticas públicas em Portugal: marcos de um desenvolvimento incipiente . *IV Colóquio Internacional de Doutorandos/as do CES*. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- Lorsch, J. (2005). Desenhar Melhores Conselhos de Administração. Em *Corporate Governance* (pp. 55-64). Financial Times e Diário Económico.
- Lotta, G. S. (2002). Avaliação de Desempenho na área Pública: Perspectivas e propostas frente a dois casos práticos. *Revista Eletrónica da Escola de Administração de Empresas de São Paulo*, 1-12.
- Louro, M. J. (2000). Modelos de Avaliação da Marca. *Revista de Administração de Empresas* , 26-37.
- Lourtie, P. (2013a). Tendências da educação terciária: Diversidade, relevância e qualidade (e rankings). *3ª Conferência Forges: Políticas e gestão da educação superior nos países e regiões de língua portuguesa*. Recife.
- Lourtie, P. (2013b). Rede de Ensino Superior. Em A. C. Conceição Rego, *Redes de Ensino Superior* (pp. 11-29). Évora: Universidade de Évora.

- Lozano, R., Lukman, R., Lozano, F. J., Huisingh, D., & Lambrechts, W. (2013). Declarations for sustainability in higher education: becoming better leaders, through addressing the university system. *Journal of Cleaner Production*, 10-19.
- Lusthaus, C., Adrien, M.-H., Anderson, G., & Carden, F. (1999). *Enhancing Organizational Performance: A Toolbox for Self-Assessment*. Ottawa: International Development Research Centre.
- Lusthaus, C., Adrien, M.-H., Anderson, G., Carden, F., & Montalván, G. P. (2002). *Organizational Assessment: A Framework for Improving Performance*. Ottawa: International Development Research Centre.
- Maassen, P. (2003). Shifts in governance arrangements: An interpretation of the introduction of new management structures in higher education. Em V. L. Alberto Amaral, *The Higher Education Managerial Revolution* (pp. 31-53). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Machado, M. L. (1999). *Legislação do Ensino Superior*. Lisboa: Vislis Editores. Lda.
- Machado, M. L., & Taylor, J. S. (2010). The struggle for strategic planning in European higher education: the case of Portugal. *Research in Higher Education Journal*, 1-20.
- Mackie, B. (2008). *Organisational Performance Management in a Government Context: A literature review*. Edinburgo: Scottish Government Social Research.
- Madeira, A. C. (2008). *Indicadores de Sustentabilidade para Instituições de Ensino Superior*. Porto: Faculdade de Engenharia, Universidade do Porto.
- Magalhães, A. M. (2006). A Identidade do Ensino Superior: a Educação Superior e a Universidade. *Revista Lusófona de Educação*, 13-40.
- Magalhães, A., & Amaral, A. (2000). Portuguese Higher Education and the Imaginary Friend: The stakeholder's role in institutional governance. *European Journal Of Education*, 439-448.
- Magalhães, A., Veiga, A., Amaral, A., Sousa, S., & Ribeiro, F. (2013). Governance of Governance in Higher Education: Practices and lessons drawn from the Portuguese case. *Higher Education Quarterly*, 295-311.
- Magalhães, A., Veiga, A., Ribeiro, F. M., Sofia, S., & Santiago, R. (2013). Creating a common grammar for European higher education governance. *Higher Education*, 95-112.
- Mainardes, E. W., Alves, H., & Raposo, M. (2010a). An Exploratory Research on the Stakeholders of a University. *Journal of Management and Strategy*, 76-88.
- Mainardes, E. W., Alves, H., & Raposo, M. D. (2010b). Categorização por importância dos Stakeholders das universidades. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, 05-40.
- Malaquias, P. F., Martins, S., Oliveira, C. G., & Flor, P. A. (2009). Modelos de Regulação (ou Supervisão) do Setor Financeiro. *Actualidad Jurídica Uría Menéndez*, pp. 41-53.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Mano, M. (2007). *Proposal for a Governance Decision-Making Model in a Portuguese Public University (PPU)*. Southampton: University of Southampton.
- Mano, M. (2015). *Roteiro do Plane(j)amento Estratégico: Percursos e Encruzilhadas do Ensino Superior no Espaço da Língua Portuguesa*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Mano, M., & Marques, M. C. (2012). Novos Modelos de Governo na Universidade Pública em Portugal. *Revista de Administração Pública*, 721-36.
- Marques, M. C. (2007). Aplicação dos princípios da governança corporativa ao setor público. *Revista de Administração Contemporânea*, 11-26.
- Marques, M. C. (2012). Modelos de Governo e Gestão Universitária. *Rede Internacional de Gênero e Comércio*.
- Martin, M., & Sauvageot, C. (2011). *Constructing an indicator system or scorecard for higher education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Martin, M., & Talpaert, R. (1992). Coordination: continental Europe. Em B. C. Neave, *The encyclopedia of higher education* (Vol. 2, pp. 1347-1352). Nova York: Pergamon Press.
- Martinet, A. C. (1992). *Estratégia*. Lisboa: Silabo.
- Martino, S. (February/March de 2014). Strategic Planning Sets Tone for Future. *ASRT Scanner (American Society of Radiologic Technologists)*, p. 55.
- Martins, H. C., & Rodrigues, S. B. (2005). Atributos e Papéis dos Conselhos de Administração das Empresas Brasileiras. *Revista de Administração de Empresas*, 23-35.
- Martins, R. A. (1999). *Sistemas de medição de desempenho: um modelo para estruturação de uso*. São Paulo: Escola Politécnica da Universidade de São Paulo.
- Matheson, A. (2001). Book review - New Public Management . *International Public Management Journal* , 115–118.
- Matos, M. d., & Góis, C. G. (2013). Características do Conselho de Administração e Divulgação de Responsabilidade Social Corporativa: Estudo às cotadas na bolsa de valores de Lisboa. *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*, 3-23.
- Matos, O. A., Venâncio, D. M., & Dutra, A. (2013). Gestão Estratégica em Instituições de Ensino Superior: Mapeamento das publicações científicas no período de 1997 a 2012 . *Revista GUAL*, 106-127.
- Mause, K. (2008). Rethinking governmental licensing of higher education institutions. *European Journal of Law and Economics*, 57-78.
- McBurney, D. H., & White, T. L. (2007). *Research Methods*. Bolmont: Thomson Wadsworth.

- McDaniel, O. C. (1996). The paradigms of governance in higher education systems . *Higher Education Policy*, 137-158.
- McKay, E. G. (2001). *Strategic Planning: A Ten-step Guide*. New York: New Israel Fund.
- Melo, A. I., Sarrico, C. S., & Radnor, Z. (2008). The effects of New Public Management on the measurement, reporting and management of performance in higher education: A comparative study between Portuguese and British universities. *European Consortium for Political Research*. Rennes.
- Meltzoff, J. (1997). *Critical Thinking About Research - Psychology and Related Fields*. Washington: American Psychology Association.
- Micheli, P., & Manzoni, J.-F. (2010). Strategic Performance Measurement: Benefits, Limitations and Paradoxes. *Long Range Planning*.
- Miguéns, M. I. (2007). *Políticas de Ensino Superior - Quatro Temas em Debate* (pp. 11-14). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. California: Sage Publications.
- Miller, B. A. (2007). *Assessing Organizational Performance in Higher Education*. São Francisco: Jossey-Bass.
- Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of Organizations*. Englewood Cliffs: Prentice-hall.
- Miranda, E. M. (2007). Ensino superior: novos conceitos em novos contextos . *Revista de Estudos Politécnicos* , 161-182 .
- Miranda, J. (2012). Sobre o Governo das Universidades Públicas. *Conferencia na Universidade do Porto*. Porto.
- Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Toward a Theory of Stakeholder Identification and Saliency - Defining the principle of who and what really counts. *Academy of Management Review*, 853-886.
- Moen, R., & Norman, C. (2006). *Evolution of the PDCA Cycle*. Obtido de <http://pkpinc.com/files/NA01MoenNormanFullpaper.pdf>
- Moerland, P. W. (1995). Alternative disciplinary mechanisms in different corporate systems. *Journal of Economic Behaviour and Organization*, 17-34.
- Mora, J.-G. (2001). Governance and Management in the New University. *Tertiary Education and Management* , 95–110.
- Moreira, J. M. (2004). *Questionários: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Morse, J. M. (1991). Strategies for Sampling. Em J. M. Morse, *Qualitative Nursing Research: A Contemporary Dialogue* (pp. 127-145). Rockville: Aspen.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Nastran, M. (2013). Stakeholder analysis in a protected natural park: case study from Slovenia. *Journal of Environmental Planning and Management* , 1359-1380.
- Nazaré, M. H. (2013). *Autonomia e Governança das Instituições Públicas de Ensino Superior* . Lisboa: Conselho Nacional de Educação .
- Neave, G. (2009). Institutional Autonomy 2010–2020. A Tale of Elan - Two steps back to make one very Large Leap Forward. Em J. H. B. M. Kehm, *The European Higher Education Area: Perspectives on a Moving Target* (pp. 3–22). Rotterdam: Sense Publishers.
- Neave, G. (2012). *The Evaluative State Institutional Autonomy and Re-Engineering Higher Education in Western Europe*. Nova Iorque: Palgrave Macmillan.
- Neave, G., & Vught, F. v. (1994). *Government and Higher and Higher Education Relationships Across Three Continents: The Winds of Change*. Oxford: Pergamon Press.
- Neely, A. (2002). *Avaliação do Desempenho das Empresas - Porquê, o quê e como?* Lisboa: Caminho.
- Neely, A., Adams, C., & Kennerley, M. (2002). *The Performance Prism - The Scorecard for Measuring and Managing Business Success*. London: Prentice Hall.
- Neghabia, Z. H., Rafieeb, S. M., & Soleymanic, Z. (2012). A comparative analysis on ranking insurance firms using RBC and CAMELS . *Management Science Letters* , 2545–2550 .
- Neves, J. C. (2002). *Avaliação de Empresas e Negócios*. Amadora: McGraw-hill.
- Nóvoa, A. S. (2013). Os desafios da educação superior. *3ª Conferencia FORGES: Políticas e gestão da educação superior nos países e regiões de língua portuguesa*. Recife.
- Nulty, D. D. (2008). The adequacy of response rates to online and paper surveys: what can be done? *Assessment & Evaluation in Higher Education* , 301–314.
- O'Banion, T. (2010). Focus on Learning: The Core Mission of Higher Education . Em T. O. Wilson, *Focus on Learning: A Learning College Reader*. Chandler: League for Innovation in the spring.
- OCDE. (1997). *In Search of Results: Performance Management Practiques*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (1999). *Principles of Corporate Governance*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques .
- OCDE. (2002a). *Glossário da Avaliação e da Gestão Centrada nos Resultados*. Lisboa: Ministério dos Negócios Estrangeiros, Instituto da Cooperação Portuguesa.
- OCDE. (2002b). *Rumo a um Desenvolvimento Sustentável - Indicadores Ambientais*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.

- OCDE. (2003). Changing Patterns of Governance in Higher Education. Em *Education Policy Analysis* (pp. 59-78). Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (2004). *Principles of Corporate Governance*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (2005). *Diretrizes da OCDE sobre governança corporativa para empresas de controle estatal*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (2006). *Reviews of National Policies for Education - Tertiary Education in Portugal*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (2007). *Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society 1*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (2014a). *Principles of Corporate Governance (Draft for public comment)*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- OCDE. (2014b). *The State of Higher Education*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques: Higher Education Programme (IMHE).
- OCDE. (2015). *Education at a Glance: OECD indicators*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- O'Leary, Z. (2004). *The Essential Guide to Doing Research*. Londres: Sage Publications.
- Oliveira, A. C., Peixoto, P., & Silva, S. (2014). *O Papel dos Conselhos Gerais no Governo das Universidades Públicas Portuguesas*. Braga: NEDAL e IUC.
- Oliver, B., Tucker, B., Gupta, R., & Yeo, S. (2008). eVALUate: an evaluation instrument for measuring students' perceptions of their engagement and learning outcomes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 619–630.
- Oman, C., Fries, S., & Buitier, W. (2003). *La gouvernance d'entreprise dans les pays en développement, en transition et les économies émergentes*. Paris: OCDE, Center de Développement.
- ONU. (1972). *Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment*. Stockholm: United Nations.
- Orçamento de Estado. (2014). *Mapa VII - Despesas dos Serviços e fundos autónomos, por classificação orgânica, com especificação das despesas globais de cada serviço e fundo*. Lisboa: Assembleia da Republica.
- O'Shaughnessy, J. (1987). *Why people buy?* Nova York: Oxford University Press.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Otley, D. (1999). Performance management: a framework for management control systems research. *Management Accounting Research*, 363-382.
- Overseas Development Administration. (1995). *Guidance Note on How to do Stakeholder Analysis of AID Projects and Programmes*. London.
- Özdem, G. (2011). An Analysis of the Mission and Vision Statements on the Strategic Plans of Higher Education Institutions. *Educational Sciences: Theory & Practice* , 1887-1894 .
- Pacheco, J. A. (2003). Políticas Educativas para o Ensino Superior na União Europeia: Um olhar do lado português. *Educação e Sociedade* , 17-36.
- Parent, M. M., & Deephouse, D. L. (2007). A Case Study of Stakeholder Identification and Prioritization by Managers. *Journal of Business Ethics* , 1–23.
- Parry, G. (2013). Colleges and the Governance of Higher Education. *Higher Education Quarterly*, 315–339.
- Pedler, M., Brugoyne, J., & Boydell, T. (1991). *The Learning Company - A strategy for sustainable development*. Londres: McGraw-Hill.
- Pedrosa, J., & Queiró, J. F. (2005). *Governar a Universidade Portuguesa*. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.
- Pedrosa, J., Santos, H. C., Mano, M., & Gaspar, T. (2012). *Novo Modelo de Governança e Gestão das Insituições de Ensino Superior em Portugal - Análise dos usos do Modelo em Instituições Públicas*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Percy, I., & Hepworth, N. (1994). *Corporate Governance in the Public Sector*. London: Chartered Institute of Public Finance and Accountancy.
- Pereira, J. M. (2013). *O Impacto da Composição do Conselho de Administração nas Medidas de Performance Financeira nas Sociedades Portuguesas Cotadas em Bolsa*. Lisboa: Instituto Superior de Gestão.
- Pereira, P. T., Gomes, S. J., Arcanjo, M., & Afonso, A. (2012). *Economia e Finanças Públicas*. Lisboa: Escolar Editora.
- Pinheiro, J. P. (2011). *Indicadores-chave de Desempenho (Key Performance Indicators) aplicados à construção* . Lisboa: Instituto Superior Técnico.
- Pinho, C., & Tavares, S. (2005). *Análise Financeira e Mercados*. Lisboa: Áreas.
- Pinprayong, B., & Siengthai, D. S. (2012). Restructuring for organizational efficiency in the banking sector in thailand: a case study of siam commercial bank. *Far East Journal of Psychology and Business* , 29-42.

- Pinto, A., & Soares, I. (2010). *Sistemas de Gestão da Qualidade – Guia para a sua implementação*. Lisboa: Sílabo.
- Pires, A. R. (2012). *Sistemas de Gestão da Qualidade - Ambiente, segurança, responsabilidade social, indústria, serviços, administração pública e educação*. Lisboa: Silabo.
- Pocinho, M. (2012). *Metodologia de Investigação e Comunicação do Conhecimento Científico*. Lisboa: Lidel.
- Politécnico da Guarda. (24 de 12 de 2015). *Organização Institucional do IPG*. Obtido de http://portal.ipg.pt/webapps/portal/frameset.jsp?tab_tab_group_id=_15_1
- Politécnico de Castelo Branco. (24 de 12 de 2015). *Organigramas do IPCB*. Obtido de <http://www.ipcb.pt/ipcb/organigrama>
- Politécnico de Leiria. (24 de 12 de 2015). *Organograma do IPL*. Obtido de <http://www.ipleiria.pt/ipleiria/orgaos/#organograma>
- Politécnico de Portalegre. (24 de 12 de 2015). *Organograma do IPP*. Obtido de http://www.ipportalegre.pt/html1/1o%20polit%C3%A9cnico/organograma_IPP_22Set2011.pdf
- Politécnico de Setúbal. (24 de 12 de 2015). *Organigrama do IPS*. Obtido de http://www.ips.pt/ips_si/web_gessi_docs.download_file?p_name=F1539054939/OrganigramaPS_Orgaos.pdf
- Pollitt, C. (2003). *The essential public manager*. Maidenhead: Open University Press.
- Pordata. (19 de 11 de 2014a). *Alunos matriculados: total e por nível de ensino*. Obtido de Pordata: <http://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+total+e+por+nivel+de+ensino-1002>
- Pordata. (19 de 11 de 2014b). *População residente com 15 e mais anos, segundo os Censos, com o ensino superior completo: total e por sexo*. Obtido de Pordata: <http://www.pordata.pt/Portugal/Popula%C3%A7%C3%A3o+residente+com+15+e+mais+anos++segundo+os+Censos++com+o+ensino+superior+completo+total+e+por+sexo-192>
- Pordata. (19 de 11 de 2014c). *Idade média dos alunos no ensino superior*. Obtido de Pordata: [http://www.pordata.pt/Europa/Idade+m%C3%A9dia+dos+alunos+no+ensino+superior+\(ISCED+5+8\)-1310](http://www.pordata.pt/Europa/Idade+m%C3%A9dia+dos+alunos+no+ensino+superior+(ISCED+5+8)-1310)
- Pordata. (19 de 11 de 2014d). *População desempregada: total e por nível de escolaridade completo*. Obtido de Pordata: <http://www.pordata.pt/Portugal/Popula%C3%A7%C3%A3o+desempregada+total+e+por+n%C3%ADvel+de+escolaridade+completo+-53>
- Pordata. (19 de 11 de 2014e). *Alunos estrangeiros matriculados no ensino superior*. Obtido de Pordata:

[http://www.pordata.pt/Europa/Alunos+estrangeiros+matriculados+no+ensino+superior+\(ISCED+5+8\)-1313](http://www.pordata.pt/Europa/Alunos+estrangeiros+matriculados+no+ensino+superior+(ISCED+5+8)-1313)

Pordata. (24 de 11 de 2014f). *Despesas em actividades de investigação e desenvolvimento (I&D): total e por sector de execução - Portugal*. Obtido de [http://www.pordata.pt/Portugal/Despesas+em+actividades+de+investiga%C3%A7%C3%A3o+e+desenvolvimento+\(I+D\)+total+e+por+sector+de+execu%C3%A7%C3%A3o-1106](http://www.pordata.pt/Portugal/Despesas+em+actividades+de+investiga%C3%A7%C3%A3o+e+desenvolvimento+(I+D)+total+e+por+sector+de+execu%C3%A7%C3%A3o-1106)

Pordata. (24 de 11 de 2014g). *Publicações científicas em co-autoria com instituições de outros países: total e por país – Contagem global - Portugal*. Obtido de <http://www.pordata.pt/Portugal/Publica%C3%A7%C3%B5es+cient%C3%ADficas+em+co-autoria+com+institui%C3%A7%C3%B5es+de+outros+pa%C3%ADses+total+e+por+pa%C3%ADs+E2%80%93+Contagem+global-1136>

Post, J. E., Preston, L. E., & Sachs, S. (2002). *Redefining the Corporation: Stakeholder Management and Organizational Wealth*. Stanford : Stanford University Press .

Pouris, A., & Pouris, A. (2010). Competing in a Globalising World: International Ranking of South African Universities. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 515–520.

Pre-Doctoral Leadership Development Institute Class. (2013). *Diverging Perspectives on Higher Education: Challenges and Opportunities* . New Jersey: University of New Jersey.

Provedor de Justiça Europeu. (2013). *O Código Europeu de Boa Conduta Administrativa*. Estrasburgo: Ombudsman Europa.

Psacharopoulos, G., Tan, J.-P., & Jimenez, E. (1986). *Financing Education in Developing Countries: An Exploration of Policy Options*. Washinton: The World Bank.

Pumpin, C., & Echevarria, S. G. (1993). *Estratégia Empresarial: Como implementar la estrategia en la empresa*. Madrid: Diaz de Santos.

QS. (30 de 10 de 2015). *QS Stars: Methodology*. Obtido de QS, World University Rankings: <http://www.topuniversities.com/qs-stars/qs-stars-methodology>

Queiró, J. F. (2013). *Autonomia e Governança das Instituições Públicas de Ensino Superior*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Quivy, R., & Van Compenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rabovsky, T. M. (2012). Accountability in Higher Education: Exploring Impacts on State Budgets and Institutional Spending Patterns. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 675-700.

Rabovsky, T. M. (2013). Using Performance Data to Manage at Public Universities. *Public Management Research Conference*. Madison.

- Rainey, H. (1997). *Understanding and managing public organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rascão, J. (2008). *Novos Desafios da Gestão da Informação*. Lisboa: Edições Silabo.
- Rastogi, A., Badola, R., Hussain, S. A., & Hickey, G. M. (2010). Assessing the Utility of Stakeholder Analysis to Protected Areas Management: The Case of Corbett National Park, India. *Biological Conservation*, 2956–2964. .
- Rauhvargers, A., Deane, C., & Pauwels, W. (2009). *Bologna Process Stocktaking Report 2009*. Brussels: Bologna Follow-up Group.
- Reed, M. S., Graves, A., Dandy, N., Posthumus, H., Hubacek, K., Morris, J., . . . Stringer, L. C. (2009). Who's In and Why? A Typology of Stakeholder Analysis Methods for Natural Resource Management. *Journal of Environmental Management*, 1933–1949.
- Rego, C., Abreu, A., & Cachapa, F. (2013). Algumas características das redes de ensino superior na Europa. Em A. C. Conceição Rego, *Redes de Ensino Superior* (pp. 129-153). Évora: Universidade de Évora.
- Reine, M. (2012). *Improvement of Business Process Management in Higher Education institutions*. Brussels: European Commission: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency.
- Reis, A. F. (2013). *O Impacto das Características do Conselho de Administração das Organizações no seu Economic Value Added (EVA): Uma análise do PSI-20 em Portugal*. Lisboa: Instituto Superior de Economia e Gestão.
- Rendas, A. (18 de 09 de 2013). Discurso de Tomada de posse como Reitor da Univeridade Nova de Lisboa. Lisboa.
- Rhodes, R. A. (1996). The New Governance: Governing without government. *Political Studies*, 652-667.
- Rio, O. (2011). Ética e Exercício de Cidadania: O papel da administração pública. *8º Congresso Nacional de Administração Pública* (pp. 168-188). Lisboa: Instituto Nacional de Administração.
- Robbins, J. (2003). Stakeholders and Conflit Management: Corporate perspectives on collaborative approaches. Em J. Andriof, S. Wassock, B. Husted, & S. H. Rahaman, *Unfolding Stakeholder Thinking 2 - Relationships, communication, reporting and performance* (pp. 162-179). Sheffield : Greenleaf Publishing.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2014). *Management*. Londres: Pearson.
- Rodrigues, E. N. (2012). *Corporate Governance: A Relação entre As Características do Conselho de Administração e o Desempenho das Empresas na Euronext Lisbon*. Lisboa: Instituto Superior de Economia e Gestão.
- Rodrigues, J. J. (2008). *Corporate Governance - Uma introdução*. Mangualde: Padago.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Rodrigues, J. J. (2010). *Avaliação do Desempenho das Organizações*. Lisboa: Escolar Editora.
- Romzek, B. S. (2000). Dynamics of public sector accountability in an era of reform. *International Review of Administrative Sciences*, 21-44.
- Roths, M. G. (2012). *O Papel da Regulação na Liberalização do Setor Elétrico Português*. Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Economia.
- Ruivo, J. (2003). O Ensino Superior Politécnico em Portugal nos textos - história de uma revolução tranquila. *Sarmiento - Anuario Galego de Historia da Educación*, 7, 177-204.
- Russ-Eft, D., & Preskill, H. (2001). *Evaluation in Organizations - A systematic approach to enhancing learning, performance, and change*. Cambridge: Perseus Publishing.
- Russo, M. V., & Schultz, F. C. (2003). Top managers and Institutional stakeholders: A test of two models of adaptation and performance. Em J. Andriof, S. Wassock, B. Husted, & S. H. Rahman, *Unfolding Stakeholder Thinking 2 - Relationships, communication, reporting and performance* (pp. 219-243). Sheffield: Greenleaf Publishing.
- Ryan, C. (2000). Public sector corporate governance disclosures: An examination of annual reporting practices in Queensland. *Australian Journal of Public Administration*, 11-23.
- Rytmeiter, C. (2009). Governing University: Perceptions and practice of governance and management roles. *Tertiary Education and Management*, 137-156.
- Sá, P. M., & Fernandes, O. (2008). Modernização administrativa e gestão da qualidade: um estudo empírico nos municípios portugueses. *Notas Económicas*, 57-80.
- Sá, P. S., Sampaio, P., & Rosa, M. J. (2012). Quality in Higher Education: internal quality assurance systems and the quality management models. *International Conference on Engineering and Operations Management*, (pp. ID171.1-ID171.9). Guimarães.
- Saito, R., & Silveira, A. D. (2008). Governança Corporativa: Custos de Agência e estrutura de propriedade. *Revista de Administração de Empresas - Clássicos*, 79-86.
- Salter, B., & Tapper, T. (2000). The Politics of Governance in Higher Education: the Case of Quality Assurance. *Political Studies*, 66-87.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Santiago, P., Tremblay, K., Basri, E., & Arnal, E. (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society, Volume 1*. Paris: Organisation de Coopération et de Développement Economiques.
- Santos, A. J. (2008). *Gestão Estratégica: Conceitos, modelos e instrumentos*. Lisboa: Escolar Editora.

- Santos, B. S. (2004). *A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez.
- Santos, B. S. (2005). A crítica da governação neoliberal: O Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 7-44.
- Santos, L. P. (2000). Uma Contribuição à Discussão Sobre a Avaliação de Desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior: Uma Abordagem da Gestão Económica. *Revista Contabilidade & Finanças*, 86-99.
- Santos, S. M. (1999). Contributos para o estudo da autonomia universitária em Portugal desde o 25 de Abril. *Revista Portuguesa de Educação*, 7-29.
- Santos, S. M. (2005). Os Novos Enquadramentos do Ensino Universitário em Portugal. *Encontros de Outono*. Vila Nova de Famalicão.
- Santos, S. M. (2011). *Análise Comparativa dos Processos Europeus para a avaliação e certificação de sistemas internos de garantia da qualidade*. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.
- Santos, S., Limão, A., Barbosa, P., & Cachaço, B. (2008). *Sustentabilidade para Principiantes*. Lisboa: Sustentare.
- Santos, V. L. (2008). *Manipulação de Resultados e as Características do Conselho de Administração: Alemanha e Reino Unido*. Lisboa: ISCTE.
- Saraiva, M., & Lacerda, P. (2005). A Qualidade no Ensino Superior - implementação e obstáculos. *IX Colóquios Andaluces sobre Temas Empresariales*. Escuela Universitaria de Osuna.
- Sarrico, C. S. (2010). *Indicadores de Desempenho para Apoiar os Processos de Avaliação e Acreditação de Cursos*. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.
- Sarrico, C. S. (2010). On Performance in Higher Education - Towards performance governance. *Tertiary Education and Management*, 16, 145–158.
- Sarrico, C. S., Rosa, M. J., Teixeira, P. N., & Cardoso, M. F. (2010). Assessing Quality and Evaluating Performance in Higher Education: Worlds Apart or Complementary Views? *Minerva*, 35-54 .
- Sarrico, C. S., Videira, P. M., & Isabel Machado, P. N. (2015). The Use of Performance Information in Higher Education Institutions . *CHER 28th Annual Conference*. Lisboa.
- Schmeer, K. (1999). Guidelines for Conducting a Stakeholder Analysis. Em *Partnerships for Health Reform*. Bethesda: Abt Associates Inc.
- Schmidt, E. K., & Langberg, K. (2007). Academic Autonomy in a Rapidly Changing Higher Education Framework. *European Education*, 80–94.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Schubert, T., & Kroll, H. (2014). Universities' effects on regional GDP and unemployment: The case of Germany. *Papers in Regional Science*, 1-23.
- Schwier, R. A. (2012). The corrosive influence of competition, growth, and accountability on institutions of higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 96 103.
- Scott, G. (2003). Effective Change Management in Higher Education. *Educause*, 64-80.
- Seixas, A. M. (2001). Políticas educativas para o ensino superior: A globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal. Em L. C. Stephen R. Stoer, *Transnacionalização da educação: da crise da educação à "educação da crise"* (Vol. VI, pp. 209-239). Porto: Afrontamento.
- Selmer, C. (1998). *Concevoir le Tableau de Bord*. Paris: Danger.
- Shah, D. (26 de 12 de 2014). *MOOCs in 2014: Breaking Down the Numbers*. Obtido de EdSurge: <https://www.edsurge.com/news/2014-12-26-moocs-in-2014-breaking-down-the-numbers>
- Shaw, R. P. (2004). *New Trends in Public Sector Management in Health: Applications in Developed and Developing Countries*. Washington: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Shawyun, T. (2010). *Developing and Actioning Strategic Planning in HEI*. Bangkok : Center for Excellence, Assumption University of Thailand .
- Silva, A. F. (2013). A universidade: conhecimento e desenvolvimento. Em A. G. Matos, *Para que serve a universidade pública?* (pp. 23-44). Recife: EdUFPE.
- Silva, A. S., Vitorino, A., Alves, C. F., Cunha, J. A., & Monteiro, M. A. (2006). *Livro Branco sobre Coporate Governance em Portugal*. Lisboa: Instituto Português da Corporate Governance.
- Silva, C. G. (2014). Indicadores de desempenho em Sistemas de Informação para a Administração Local. *Encontro Nacional de Arquivos Municipais*. Esposende.
- Silva, M. Â., & Rosa, M. J. (2010). Desenvolvimento e implementação de um sistema de gestão da qualidade. *TMQ Qualidade - A qualidade numa prespetiva multi e interdisciplinar*, 99-122.
- Silva, M. O., Perobon, M. L., Barbosa, L. P., & Paulo, E. (2012). Características e Competências dos Conselhos de Administração de Bancos Brasileiros e sua Relação com o seu Desempenho Financeiro. *Revista Universo Contábil*, 40-61.
- Silva, P. A., Paulista, P. H., & Turrioni, J. B. (2008). Avaliação do impacto da certificação ISO9001:2000 no desempenho organizacional. *XXVIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Engenharia de Produção.

- Silva, S. (30 de 03 de 2014). *Ensino superior perdeu quase 20% dos estudantes adultos nos últimos cinco anos*. Obtido de Jornal Público: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/ensino-superior-perdeu-quase-20-dos-estudantes-adultos-nos-ultimos-cinco-anos-1630292>
- Silva, S. (26 de 01 de 2015). *Universidade do Minho vai negociar com o Governo passagem a fundação*. Obtido de Jornal Público: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/universidade-do-minho-vai-negociar-com-o-governo-passagem-a-fundacao-1683456>
- Silveira, A. D., & Yoshinaga, C. E. (2005). Crítica à Teoria dos Stakeholders como função-objetivo corporativa. *Caderno de Pesquisas em Administração*, 12, 33-42.
- Simão, J. V., Santos, S. M., & Costa, A. A. (2002). *Ensino Superior: Uma visão para a próxima década*. Lisboa: Gradiva.
- Simione, A. A. (2014). A modernização da gestão e a governança no setor público em Moçambique. *Revista Administração Pública*, 551-570.
- Singh, K., & Weligamage, S. (2010). Thinking towards stakeholder satisfaction in Higher Education: an application of performance prism. *International Conference on Business & information*. University of Kelaniya, Sri Lanka.
- Singh, V. (2005). Dar Cartas e Conseguir uma Maior Diversidades da Administração. Em *Corporate Governance* (pp. 196-178). Financial Times e Diário Económico.
- Smith, A. (1776). *The wealth of nations* (Vol. 1). New York: Modern library.
- Smith, L. W. (2000). Project Management - Project Clarity Through Stakeholder Analysis . *The Journal of Defense Software Engineering*.
- Sousa, A. (1990). *Introdução à Gestão: Uma abordagem sistémica*. Lisboa: Verbo.
- Sousa, M. G., & Rodrigues, L. M. (2002). *Balance Scorecard - um instrumentos de gestão estratégica para o século XXI*. Porto: Rei dos Livros.
- Spanhove, J., & Verhoes, K. (2007). Corporate governance vs. government governance: translation or adaptation? *EIASM 4th Workshop on Corporate Governance*. Brussels.
- Sponsler, B. A. (2009). *The Role and Relevance of Rankings in Higher Education Policymaking* . Washington: Institute for Higher Education Policy.
- Stake, R. E. (2010). *Pesquisa Qualitativa - estudando como funcionam as coisas*. Porto Alegre: Artmed.
- Standards Australia International . (2003). *Australian Standard: Good governance principles (AS8000-2003)*. Sydney: Standards Australia International .

Capítulo 11 - Bibliografia

- Steel, R. P., & Scotter, J. R. (2003). The Organizational Performance Cycle: Longitudinal assessment of key factors. *Journal of Business and Psychology*, 31-50.
- Stephens, J. C., & Graham, A. C. (2010). Toward an empirical research agenda for sustainability in higher education: exploring the transition management framework. *Journal of Cleaner Production*, 611-618.
- Sternberg, E. (1999). The Stakeholder Concept - A Mistaken Doctrine. *Foundation for Business Responsibilities, Issue Paper*.
- Stolz, I., Hendel, D. D., & Horn, A. S. (2010). Ranking of rankings: benchmarking twenty-five higher education ranking systems in Europe. *Higher Education*, 507-528.
- Stoner, J. A., & Freeman, R. E. (1992). *Administração*. Rio de Janeiro: Prentice Hall.
- Striteska, M., & Spickova, M. (2012). Review and Comparison of Performance Measurement Systems. *Journal of Organizational Management Studies*, 1-13.
- Sundaram, A., & Inkpen, A. (2004). The Corporate Objective Revisited. *Organization Science*, 350-363.
- Tavares, O. M. (2011). *As escolhas dos estudantes no acesso ao ensino superior português - processos e racionalidades*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Tavares, O. M., & Sá, C. (2014). As escolhas dos estudantes no acesso ao ensino superior: Preferências, mobilidade geográfica e consistência. Em C. N. Educação, *Estado da Educação 2014* (pp. 346-355). Lisboa.
- Tavenas, F. (2003). *Quality Assurance: A reference system for indicators and evaluation procedures*. Bruxelas: European University Association.
- Teixeira, P., & Koryakina, T. (2013). Funding reforms and revenue diversification: patterns, challenges and rhetoric. *Studies in Higher Education*, 174-191.
- Teixeira, P., Jongbloed, B., Dill, D., & Amaral, A. (2004). Rhetoric or Reality? Em B. J. Pedro Teixeira, *Markets in Higher Education* (pp. 1-12). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Teixeira, P., Rocha, V., Biscaia, R., & Cardoso, M. F. (2013). Concorrência e Diversificação Espacial no Ensino Superior Europeu: Uma comparação do Contributo dos Setores Público e Privado. Em A. C. Conceição Rego, *Redes de Ensino Superior* (pp. 47-69). Évora: Universidade de Évora.
- Teixeira, S. (1998). *Gestão das Organizações*. Alfragide: McGraw-hill.
- Thomas, G. (2013). *How to do Your Research Project*. Londres: Sage Publications.

- Tischer, S., & Hildebrandt, L. (2014). Linking corporate reputation and shareholder value using the publication of reputation rankings. *Journal of Business Research*, 1007-1017.
- Trow, M. (1996). Trust, Markets and Accountability in Higher Education: A Comparative Perspective. *Higher Education Policy*, 309-324.
- U21. (30 de 10 de 2015). Obtido de Ranking of National Higher Education System: <http://www.universitas21.com/article/projects/?parentID=152>
- UNESCO. (2001). *Accountability and International Co-operation in the Renewal of Higher Education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2003). System-Level and Strategic Indicators for Monitoring Higher Education in the Twenty-First Century. Em A. Yonezawa, & F. Kaiser. Bucharest: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2011). Constructing an indicator system or scorecard for higher education: A practical guide. Em M. Martin, & C. Sauvageot. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (19 de 11 de 2014). *Global Flow of Tertiary-Level Students*. Obtido de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx>
- UNESCO. (2014). *Governance reforms in higher education: A study of institutional autonomy in Asian countries*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- União Europeia. (2013). *Diretiva 2013/37/UE*. Jornal Oficial da União Europeia.
- Universidade da Beira Interior. (24 de 12 de 2015). *Organograma UBI*. Obtido de <https://www.ubi.pt/Pagina/Organograma>
- Universidade de Coimbra. (2011). *Plano estratégico e de ação UC 2011-2015*. Coimbra.
- Universidade de Coimbra. (24 de 12 de 2015). *Organograma UC*. Obtido de <http://www.uc.pt/sobrenos/estatutos>
- Universidade do Porto. (24 de 12 de 2015). *Órgãos de Governo da Universidade do Porto*. Obtido de https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=18372
- Veiga, J. E. (2010). Indicadores de sustentabilidade. *Estudos avançados*, 39-52.
- Vendrell, M. O. (2002). Los instrumentos de gestión de la información como motor de cambio hacia una nueva administración pública. *VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*. Lisboa.
- Vilares, M. J., & Coelho, P. S. (2011). *Satisfação e Lealdade do Consumidor: Metodologias de avaliação, gestão e análise*. Lisboa: Escolar.

Capítulo 11 - Bibliografia

- Vilas Boas, G. A., & Costa, H. G. (2013). Modelo de autoavaliação para suporte à gestão organizacional: experimentação em indústria do segmento de malharia. *Produção*, 297-311.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Silabo.
- Vilkinas, T., & Peters, M. (2014). Academic governance provided by academic boards within the Australian higher education sector. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 15-28.
- Vitols, S. (2011). What is the Sustainable Company? Em S. V. Kluge, *The Sustainable Company: a new approach to corporate governance* (pp. 15-38). Brussel: European Trade Union Institute.
- Vivero, J. L., & Alba, I. M. (2007). *An exercise in Stakeholder Analysis for a hypothetical offshore wind farm in the Gulf of Cadix*. Sevilha: Science and Policy Integration for Coastal System Assessment.
- Vries, J. d. (2010). Is New Public Management Really Dead? *OCDE Journal of Budgeting*, 87-91.
- Vught, F. v. (2007). Diversity and Differentiation in Higher Education Systems. *CHET anniversary conference*. Cape Town.
- Vukšić, V. B., Bach, M. P., & Tomičić-Pupek, K. (2014). Process Performance Management in Higher Education. *International Journal of Engineering Business Management*, 6-11.
- Walsh, C. (2006). *Key Management Ratios - the clearest guide to the critical numbers that drive your business*. Glasgow: Prentice Hall.
- Whitty, G., & Power, S. (2002). A Escola, o Estado e o Mercado: A Investigação do Campo Atualizada. *Currículo sem Fronteiras*, 15-40.
- Wibisono, D. (2011). A Framework of Performance Measurement System for Manufacturing Company. *The South East Asian Journal of Management*, 107-117.
- Willson, J. D., Roehl-Anderson, J. M., & Bragg, S. M. (1998). *Controllershship - The Work of the Managerial Accountant*. Nova Iorque: John Wiley & Sons, Inc.
- World Commission on Environment and Development. (1987). *Our Commons Future*. Washington: United Nations.
- WUR. (30 de 10 de 2015). *Methodology*. Obtido de Times Higher Education, World University Rankings: <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2012-13/world-ranking/methodology>
- Yarime, M., Trencher, G., Mino, T., Scholz, R. W., Olsson, L., Ness, B., . . . Rotmans, J. (2012). Establishing sustainability science in higher education institutions: towards an integration

of academic development, institutionalization, and stakeholder collaborations.
Sustainability science: bridging the gap between science and society, 101-103.

Yen-Tsang, C., Csillag, J. M., & Junior, O. C. (2010). Melhoria contínua? Conceitos, Vertentes e Tendências. *XXXIV Encontro da ANPAD*. Rio de Janeiro.

Yonghong, C., & Chongde, L. (2006). Theory and Practice on Teacher Performance Evaluation. *Frontiers of Education in China*, 29-39.

Legislação consultada

Lei nº 05	25/07/1973	Lei de Bases do Sistema Educativo
Lei nº 108	24/09/1988	Lei da Autonomia das Universidades
Lei nº 54	05/09/1990	Lei da Autonomia dos Institutos Politécnicos
Lei nº 38	21/11/1994	Lei da Avaliação do Ensino Superior
Lei nº 01	06/01/2003	Regime Jurídico do Desenvolvimento e da Qualidade do Ensino Superior
Lei nº 37	22/8/2003	Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior
Lei nº 49	30/08/2005	Alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo
Lei nº 38	16/8/2007	Regime Jurídico Avaliação do Ensino Superior
Lei nº 62	10/9/2007	Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior
Decreto-Lei nº 38:692	21/04/1952	Cessação da Autonomia Administrativa
Decreto-Lei nº 402	11/08/1973	Plano de Expansão e Diversificação do Ensino Superior
Decreto-Lei nº 221	22/04/1974	Direção dos Estabelecimentos de Ensino Superior
Decreto-Lei nº 781-A	28/10/1976	Órgãos Internos dos Estabelecimentos de Ensino Superior
Decreto-Lei nº 513-L1	27/12/1979	Regime de Instalação dos Estabelecimentos de Ensino Superior
Decreto-Lei nº 24	27/01/1994	Regime de Instalação dos Institutos Politécnicos
Decreto-Lei nº 252	26/09/1997	Lei da Autonomia Administrativa e Financeira das Universidades
Decreto-Lei nº 166-A	13/05/1999	Sistema de Gestão da Qualidade nos Serviços Públicos
Decreto-Lei nº 42	22/2/2005	Princípios Reguladores de Instrumentos para a Criação do Espaço Europeu de Ensino Superior
Decreto-Lei nº 74	24/3/2006	Regime Jurídico dos Graus Académicos e Diplomas do Ensino Superior
Decreto-Lei nº 369	05/11/2007	Regime Jurídico de Garantia de Qualidade no Ensino Superior
Decreto nº 18717	27/07/1930	Estatuto da Instrução Universitária
Diário do Governo nº 93	22/04/1911	Nova Constituição Universitária
Resolução do Conselho de Ministros n.º 53	21/04/2004	Operacionalização da reforma da Administração Pública, áreas de atuação e metodologias de aplicação.

Todas as epígrafes de início de capítulos foram retiradas do *site Citador* (<http://www.citador.pt/>)

ANEXOS

ANEXOS	i
ANEXO A - Indicadores de Desempenho Organizacional para IES	ii
A.1 Indicadores de Desempenho Organizacional por missão das IES	ii
A.2 Indicadores de Desempenho Organizacional por variáveis chave do desempenho.	iii
ANEXO B – Tipificação e classificação de Stakeholders	vi
B.1 Critérios de tipificação e de classificação	vi
B.2 Listagem de stakeholders	vii
ANEXO C - Evolução das competências	viii
C.1 Conselho Geral.....	viii
C.2 Reitor/Presidente	ix
ANEXO D – Instrumentos de recolha de Informação	x
D.1 Questionário	x
D.2 Guião das entrevistas	xx
ANEXO E – Correlações Estatísticas	xxiii
E.1 Dimensão do CG e opinião sobre a dimensão ideal	xxiii
E.2 Frequência de análise do DO e caracterização do significado de DO de uma IES.....	xxiii
E.3 Frequência de análise do DO e opinião sobre o DO da IES	xxiv
E.4 Exercício de cargos de gestão e opinião sobre o DO da IES	xxv
E.5 Monitorização de Indicadores de Desempenho e opinião sobre o DO da IES	xxv
E.6 Atividades relacionadas com o DO e existência de análise de DO	xxvi
E.7 Frequência de análise do DO e existência de Análise do DO	xxx
E.8 Atividades associadas ao DO e a monitorização de indicadores de desempenho.....	xxx

ANEXO A - Indicadores de Desempenho Organizacional para IES

A.1 Indicadores de Desempenho Organizacional por missão das IES

A afetação dos Indicadores de Desempenho Organizacional às missões das IES (Ensino, Investigação e Transferência de Conhecimento) foi feita tendo em conta a relação direta e objetiva entre cada indicador e cada missão. Quando não foi possível estabelecer essa relação, o indicador foi incluído no grupo dos Outros indicadores.

Ensino

1	Taxa de alunos que ingressou em 1ª opção
2	Rácio Inscritos 1º ano 1ª vez/Número de vagas
3	Classificação média dos novos estudantes
4	Números de ofertas formativas disponíveis
5	Quota de mercado de estudantes
6	Número de estudantes Internacionais
7	Classificação média dos graduados
8	Taxa de não conclusão da graduação
9	Número médio de inscrição para a conclusão do curso
10	Valor acrescentado aos estudantes pela instituição
11	Taxa de graduados que continuaram a sua formação
12	Taxa de empregabilidade dos graduados
13	Gastos por estudante
14	Rácio Pessoal/Estudantes
15	Rácio estudantes/docentes doutorados ETI

Investigação

1	Número de artigos publicados
2	Número de citações por faculdade/escola
3	Rácio patente/docente doutorado ETI
4	Número de coautorias de investigação internacionais
5	Rácio gastos em investigação/docentes doutorado ETI
6	Número de investigadores
7	Número de estudantes investigadores
8	Filiações, prémios e medalhas de Sociedades científicas
9	Reputação da investigação
10	Rácio estudantes/docentes doutorados ETI
11	Rácio docentes doutorados/docentes ETI
12	Taxa de docentes em unidades de investigação financiadas pela FCT

13	Taxa de docentes com doutoramento obtido no exterior
14	Ex-estudantes com Nobel ou medalhas
15	Docentes com Nobel ou medalhas
16	Financiamento obtido para a investigação
17	Rácio gastos em investigação/docentes doutorado ETI
18	Rácio docentes doutorados/docentes ETI

Transferência de Conhecimento

1	Rácio financiamento pela indústria/docentes ETI
2	Avaliação dos empregadores

Outros

1	Receitas totais
2	Receitas de orçamento privativo
3	Posicionamento em rankings de reputação internacional
4	Rácio docentes internacionais/docentes nacionais
5	Resultados das avaliações externas
6	Qualidade da informação
7	Nível médio de escolaridade dos pais
8	Avaliação dos pares
9	Reputação da instituição

A.2 Indicadores de Desempenho Organizacional por variáveis chave do desempenho.

A afetação dos Indicadores de Desempenho Organizacional às variáveis chave do DO identificadas por via da análise de conteúdo efetuado à pergunta aberta do questionário sobre o significado de um bom DO de uma IES, teve em consideração os seguintes critérios:

- a) Cada indicador foi associado à variável com o qual tem uma relação mais direta e mais objetiva. Por exemplo, o indicador *Gastos por estudante*, sendo um indicador que está relacionado com a variável Ensino, tem uma relação mais direta e mais objetiva com a variável Recursos Financeiros, uma vez que nem todos os gastos com estudante estão associados ao Ensino;
- b) Sempre um indicador apresenta uma relação direta e objetiva com duas variáveis, foi associado a ambas. Por exemplo, o indicador *Número de Estudantes*

internacionais é um indicador de Ensino e, simultaneamente, um Indicador de Internacionalização. Estes Indicadores estão assinalados com um asterisco (*).

- c) Quando um indicador não apresenta uma relação direta e objetiva com nenhuma variável foi incluído no grupo dos Outros Indicadores. Por exemplo, o indicador *Avaliação dos pares* representa uma avaliação transversal que pode estar associado a um conjunto alargado de variáveis, e, apesar de se tratar de uma avaliação externa à instituição, é interna ao sistema de Ensino Superior, pelo que não se enquadra nas Ligações ao exterior.

Ensino

1	Taxa de alunos que ingressou em 1ª opção
2	Rácio Inscritos 1º ano 1ª vez/Número de vagas
3	Classificação média dos novos estudantes
4	Números de ofertas formativas disponíveis
5	Quota de mercado de estudantes
6	Classificação média dos graduados
7	Taxa de não conclusão da graduação
8	Número médio de inscrição para a conclusão do curso
9	Valor acrescentado aos estudantes pela instituição
10	Taxa de graduados que continuaram a sua formação
11	<i>Número de estudantes Internacionais *(Internacionalização)</i>

Investigação

1	Número de artigos publicados
2	Número de citações por faculdade/escola
3	Rácio patente/docente doutorado ETI
4	Número de investigadores
5	Número de estudantes investigadores
6	Filiações, prémios e medalhas de Sociedades científicas
7	Reputação da investigação
8	Taxa de docentes em unidades de investigação financiadas pela FCT
9	Ex-estudantes com Nobel ou medalhas
10	Docentes com Nobel ou medalhas
11	<i>Número de coautorias de investigação internacionais *(Internacionalização)</i>
12	<i>Taxa de docentes com doutoramento obtido no exterior *(Internacionalização)</i>
13	<i>Financiamento obtido para a investigação *(Recursos Financeiros)</i>
14	<i>Rácio gastos em investigação/docentes doutorado ETI *(Recursos Financeiros)</i>
15	<i>Rácio estudantes/docentes doutorados ETI *(Recursos Humanos)</i>
16	<i>Rácio docentes doutorados/docentes ETI *(Recursos Humanos)</i>

Empregabilidade

1	Taxa de empregabilidade dos graduados
---	---------------------------------------

Recursos Financeiros

1	Gastos por estudante
2	Receitas totais
3	Receitas de orçamento privativo
4	<i>Rácio financiamento pela indústria/docentes ETI *(Ligações ao Exterior)</i>
5	<i>Financiamento obtido para a investigação *(Investigação)</i>
6	<i>Rácio gastos em investigação/docentes doutorado ETI *(Investigação)</i>

Recursos Humanos

1	Rácio Pessoal/Estudantes
2	<i>Rácio estudantes/docentes doutorados ETI *(Investigação)</i>
3	<i>Rácio docentes doutorados/docentes ETI *(Investigação)</i>

Internacionalização

1	Posicionamento em rankings de reputação internacional
2	Rácio docentes internacionais/docentes nacionais
3	Taxa de docentes com doutoramento obtido no exterior
4	<i>Número de estudantes Internacionais *(Ensino)</i>
5	<i>Número de coautorias de investigações internacionais *(Investigação)</i>

Ligações com o Exterior

1	Avaliação dos empregadores
2	Resultados das avaliações externas
3	Reputação da instituição
4	<i>Rácio financiamento pela indústria/docentes ETI *(Recursos Financeiros)</i>
5	<i>Receitas de orçamento privativo *(Recursos Financeiros)</i>

Gestão da Organização

1	Qualidade da informação
---	-------------------------

Outros

1	Nível médio de escolaridade dos pais
2	Avaliação dos pares

ANEXO B – Tipificação e classificação de Stakeholders

B.1 Critérios de tipificação e de classificação

A tipificação dos stakeholders foi efetuada tendo por base as seguintes tipologias:

- Internos/Externos

Os primeiros entendidos como grupos ou indivíduos que não fazem estritamente parte do ambiente interno de uma organização, mas pelos quais a gestão de topo é responsável, e os segundos como grupos ou indivíduos do ambiente externos de uma organização que afetam as suas atividades.

- Diretos/Indiretos

Os primeiros entendidos como os grupos ou indivíduos com quem uma organização interage diretamente na persecução dos seus objetivos e com os quais existe uma relação de influência mútua, e os segundos entendidos como os grupos ou indivíduos com quem uma organização interage de forma indireta, mas com os quais também existe uma relação de influência mútua.

A classificação dos stakeholders foi efetuada tendo por base quer os atributos apresentados por Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997), nomeadamente o poder (a relação entre atores sociais em que um pode obter algo do outro que não conseguiria de outra forma), a legitimidade (a perceção ou suposição generalizada de que as ações de uma entidade são desejáveis, adequadas, ou apropriadas dentro de um sistema social construído de normas, valores, crenças e definições) e a urgência (o grau em que as exigências de uma entidade requerem atenção imediata), quer as 8 tipologias de stakeholders que os autores apresentaram.

Quer a tipificação quer a classificação dos stakeholders que se apresenta resulta exclusivamente da interpretação individual do investigador.

B.2 Listagem de stakeholders

	Partes Interessadas das IES	Tipologia		Atributos			Classificação
				Poder	Legitimidade	Urgência	
1	Agências de Financiamento	Externo	Direto	•	•	•	Definitivo
2	Conselhos de Investigação	Interno	Direto	•	•	•	Definitivo
3	Diretores de Unidades Orgânicas	Interno	Direto	•	•	•	Definitivo
4	Entidades Financiadoras	Externo	Direto	•	•	•	Definitivo
5	Entidades Parceiras e Consórcios	Externo	Direto	•	•	•	Definitivo
6	Estudantes Atuais	Externo/Interno	Direto	•	•	•	Definitivo
7	Estudantes Internacionais	Externo/Interno	Direto	•	•	•	Definitivo
8	Fornecedores	Externo	Direto	•	•	•	Definitivo
9	Gestão de Topo da IES	Interno	Direto	•	•	•	Definitivo
10	Governo e Órgãos Nacionais	Externo	Direto	•	•	•	Definitivo
11	Pessoal Docente/Investigador	Interno	Direto	•	•	•	Definitivo
12	Pessoal não Docente	Interno	Direto	•	•	•	Definitivo
13	Sindicatos	Externo	Direto	•	•	•	Definitivo
14	Unidades de Investigação e Desenvolvimento	Externo	Direto	•	•	•	Definitivo
15	Comunidade Científica	Externo	Indireto		•	•	Dependente
16	Empreg./Empresas/Indústria de Âmbito Local	Externo	Direto		•	•	Dependente
17	Empreg./Empresas/Indústria de Âmbito Nacional	Externo	Indireto		•	•	Dependente
18	Estudantes Potenciais	Externo	Indireto		•	•	Dependente
19	Sistema de Ensino Local	Externo	Direto		•	•	Dependente
20	Agências de Acreditação	Externo	Direto	•	•		Dominantes
21	Conselho de Curadores	Interno	Direto	•	•		Dominantes
22	União Europeia	Externo	Direto	•	•		Dominantes
23	Órgãos de Comunicação Social	Externo	Direto	•		•	Perigoso
24	Outras IES	Externo	Direto	•		•	Perigoso
25	Comunidade em Geral	Externo	Indireto	•			Adormecido
26	Comunidade Local	Externo	Indireto	•			Adormecido
27	Antigos Estudantes	Externo	Direto		•		Discricionário
28	Associações Empresariais	Externo	Direto		•		Discricionário
29	Associações Profissionais Nac. e Inter.	Externo	Direto		•		Discricionário
30	Governo e Administração Local	Externo	Direto		•		Discricionário
31	Grupos de Interesse Especial	Externo	Direto		•		Discricionário
32	Instituições de Caridade	Externo	Indireto		•		Discricionário
33	Pais/Famílias dos Estudantes	Externo	Indireto			•	Exigente

ANEXO C - Evolução das competências

C.1 Conselho Geral

1911	1930	1988	1990	2007
Universidades	Universidades	Universidades	Politécnicos	Universidades Politécnicos
				Conselho Geral
				Eleger o seu presidente
				Aprovar o seu regimento
				Apreciar os actos do reitor ou do presidente
Assembleia Geral dos Professores	Assembleia Geral	Assembleia da Universidade	Conselho Geral	
Votar e enviar ao Governo a lista de três nomes, de entre os quais deve ser escolhido o novo Reitor da Universidade.		Eleger o Reitor, dar-lhe posse e decidir sobre a sua destituição.		Organizar o procedimento de eleição e eleger o reitor ou presidente.
	Ser ouvida sobre assuntos de interesse universitário		Pronunciar-se sobre os assuntos relacionados com o funcionamento do instituto que lhe sejam presente pelo presidente	Pronunciar-se sobre os restantes assuntos que lhe forem apresentados pelo reitor ou presidente
		Discutir e aprovar, por maioria de dois terços dos votos expressos, os estatutos da Universidade.		Aprovar as alterações dos estatutos
		Aprovar, por maioria absoluta dos votos expressos, as alterações aos estatutos.		
				Aprovar a proposta de orçamento
				Aprovar as contas anuais consolidadas
				Propor ou autorizar a aquisição ou alienação de património imobiliário da instituição
				Fixar as propinas devidas pelos estudantes.
				Propor as iniciativas que considere necessárias ao bom funcionamento da instituição
				Desempenhar as demais funções previstas na lei ou nos estatutos.
Senado	Senado	Senado		
Aprovar as contas correntes das mesmas Faculdades e Escolas, no ano que findou, e os orçamentos do ano futuro.	Aprovar o projecto de orçamento geral da Universidade e a conta geral de gerencia.	Aprovar os projectos Orçamentais e apreciar as contas		Aprovar as linhas gerais de orientação da instituição no plano científico, pedagógico, financeiro e patrimonial
Superintender nas aquisições, doações e legados e alienação, troca e aplicação desses bens.	Aceitar as doações e legados que não sejam transmitidos com obrigações estranhas aos fins da Universidade.		Estabelecer normas de funcionamento do instituto, orientadas por preocupações de coordenação das unidades Orgânicas que o integram.	Aprovar os planos estratégicos de médio prazo e o plano de acção
		Fixar, nos termos da lei, as propinas devidas pelos alunos dos vários cursos ministrados na universidade, assim como as propinas suplementares relativas a inscrições, realização ou repetição de exames e outros actos de prestação de serviços aos alunos.	Aprovar os planos estratégicos do instituto	Aprovar os planos anuais de actividades e apreciar o relatório anual das actividades da instituição
		Definir as medidas adequadas ao funcionamento das unidades orgânicas e serviços da Universidade	Apreciar os relatórios anuais de execução	
		Ocupar-se dos restantes assuntos que lhe forem cometidos por lei, pelos estatutos ou apresentados pelo reitor.	Propor a criação, alteração ou extinção das unidades orgânicas do instituto	Criar, transformar ou extinguir unidades orgânicas;
		Aprovar as linhas gerais de orientação da universidade		
		Aprovar os planos de desenvolvimento e apreciar e aprovar o relatório anual de actividades da universidade		
		Aprovar as propostas de criação, integração, modificação ou extinção de estabelecimentos ou estruturas das Universidade		

	Novas Competências
	Competências derivadas das Assembleias Gerais dos Professores das Universidades
	Competências derivadas das Assembleias Gerais das Universidades e dos Conselhos Gerais dos Politécnicos
	Competências derivadas das Assembleias das Universidades
	Competências derivadas dos Senados das Universidades antes de 1988
	Competências derivadas dos Senados das Universidades depois de 1988
	Competências derivadas dos Senados das Universidades depois de 1988 e dos Conselhos Gerais dos Politécnicos

Fonte: Elaboração própria

ANEXO D – Instrumentos de recolha de Informação

D.1 Questionário

Governança e Desempenho Organizacional nas Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas – Papel e perspetivas dos Conselhos Gerais

Tendo em conta a participação de diferentes partes interessadas na governação das Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas Portuguesas (PuP), por via dos Conselho Gerais que o atual modelo consagrado no RJIES prevê, o presente questionário, enquadrado numa investigação no âmbito do Doutoramento em Gestão na Universidade de Coimbra, procura compreender qual a perspetiva dos membros dos Conselhos Gerias relativamente ao papel do órgão na definição e supervisão do Desempenho Organizacional das IES.

Agradecendo a colaboração na presente investigação, a equipa gostaria de salientar os seguintes pontos:

1. O inquérito destina-se a todos os elementos dos Conselhos Gerais das IESPuP, que desempenham ou tenham desempenhado funções de membros do Conselho Geral;
2. É assegurado o anonimato e a confidencialidade das respostas.
3. O inquérito tem um tempo médio de preenchimento entre os 10 minutos.
4. Aos Conselhos Gerais das IESPuP serão enviados os resultados obtidos neste estudo.
5. O inquérito encontra-se dividido em 5 partes.
6. Existem 40 perguntas neste questionário.

Parte 1

Instituição de Ensino Superior (IES).

1. Qual a tipologia de IES na qual é/foi membro do Conselho Geral?

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Universidade
- Politécnico

2. Qual o número total de estudantes atualmente inscritos na IES na qual é/foi membro do Conselho Geral?

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Até 5.000
- Entre 5.000 e 15.000
- Mais de 15.000
- Não sabe/Não responde

Parte 2*Conselho Geral (CG)*

3. Qual o número total de elementos do CG no qual é/foi membro?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Menos de 20
- 21 a 25
- 26 a 30
- Mais que 31

4. Relativamente ao CG no qual é/foi membro, qual a sua opinião sobre:

Por favor, selecione uma resposta apropriada para cada item:

	Muito Reduzido	Reduzido	Adequado	Elevado	Muito Elevado	Sem Opinião
Número total de elementos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Percentagem de elementos externos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Na sua opinião, qual deveria ser o número total de elementos do CG no qual é/foi membro?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Menos de 20
- 20 a 25
- 26 a 30
- Mais que 30
- Sem opinião

6. Na sua opinião, qual deveria ser a percentagem de elementos externos do CG no qual é/foi membro?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Menos de 30%
- 30% a 40%
- 41% a 50%
- Mais que 50%
- Sem Opinião

Parte 3

Membros dos Conselhos Gerais (CG)

7. Sexo

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Feminino
- Masculino

8. Nacionalidade

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Portuguesa
- Estrangeira

9. Idade

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- 18-35
- 36-50
- 51-65
- +65

10. Exerce atualmente a função de membro do CG?

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

11. Desde quando exerce as funções de membro do CG?

Responda a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 10.

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- 2007
- 2008
- 2009
- 2010
- 2011
- 2012
- 2013

12. Durante quantos anos foi membro do CG?

Responda a esta pergunta apenas se a resposta for *Não* à pergunta 10.

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Até 1 ano
- Até 2 anos
- Até 3 anos
- Até 4 anos
- Até 5 anos
- + 5 anos

13. Antes de ocupar as funções de membro do CG, fez parte de outros órgão da IES na qual é/foi membros do CG?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

14. Quais?

Responde a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 13.

Por favor, selecione **todas** as que se aplicam:

- Assembleia da Universidade
- Reitoria/Presidência da Instituição
- Conselho de Gestão
- Senado
- Assembleia Estatutária
- Assembleia de Representantes
- Direção/Conselho Diretivo de Unidade Orgânica
- Conselho Científico/Técnico-científico
- Conselho Pedagógico
- Conselho Consultivo
- Outro: _____

15. É atualmente membro de outros órgãos da IES na qual é/foi membros do CG?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

16. Quais?

Responde a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 15.

Por favor, selecione **todas** as que se aplicam:

- Reitoria/Presidência da Instituição
- Conselho de Gestão
- Direção de Unidade Orgânica
- Conselho Científico/Técnico-científico
- Conselho Pedagógico
- Outro: _____

17. É/foi membro do CG na condição de:

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Estudante:
- Docente
- Investigador
- Não docente/Não Investigador
- Externo

Questões 18 a 27 apenas para membros Externos:

18. Antes de ser membro do CG, manteve algum tipo de ligação com a IES na qual é/foi membro do CG?

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

19. Escolha as diferentes opções que se adequam ao seu caso?

Responde a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 18.

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Estudante:
- Docente
- Investigador
- Não docente
- Membro de órgão da instituição
- Outro: _____

20. Mantém alguma dessas ligações?

Responde a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 18.

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

21. Quais?

Responde a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 20.

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Estudante:
- Docente
- Investigador
- Não docente
- Membro de órgão da instituição
- Outro: _____

22. Antes de ser membro do CG, manteve algum tipo de ligação com outra IES?

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

23. Escolha as diferentes opções que se adequam ao seu caso?

Responde a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 22.

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Estudante:
- Docente
- Investigador
- Não docente
- Membro de órgão da instituição
- Outro: _____

24. Mantém alguma dessas ligações?

Responda a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 22.

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
 Não

25. Quais?

Responda a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 24.

Por favor, selecione **todas** as que se aplicam:

- Estudante:
 Docente
 Investigador
 Não docente
 Membro de órgão da instituição
 Outro: _____

26. Em que qualidade de parte interessada mais se revê?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Membro da administração local ou regional
 Agente da rede de ensino local ou regional
 Elemento de uma associação profissional
 Elemento de uma associação empresarial
 Elemento de empresa de âmbito local ou regional
 Elemento de empresa de âmbito nacional
 Elemento de empresa de âmbito internacional
 Agente da comunicação social
 Outra: _____

27. Que tipo de relações existem entre a organização da qual faz parte e a IES na qual é/foi membro do CG?

Por favor, selecione uma resposta apropriada para cada item:

	Sim	Não	Não Sabe/Não responde
Possui algum tipo de protocolo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Integra algum tipo de consórcio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tem desenvolvido parcerias/colaborações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É uma entidade financiadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É uma entidade cliente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É uma entidade fornecedora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Emprega diplomados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Parte 4

Caracterização do desempenho organizacional das IES.

28. Na sua opinião quais os cinco indicadores (sem ordem de importância) mais apropriados para medir o desempenho organizacional da IES da qual é/foi membro do CG

Por favor, selecione **todas** as que se aplicam:

- Taxa de alunos que ingressou em 1ª opção
- Rácio Inscritos 1º ano 1ª vez/Número de vagas
- Classificação média dos novos estudantes
- Número de ofertas formativas disponíveis
- Quota de mercado de estudantes
- Número de estudantes internacionais
- Classificação média dos graduados
- Taxa de empregabilidade dos graduados
- Taxa de estudantes que não concluíram a graduação
- Número médio de inscrição para a conclusão do curso
- Taxa de graduados que continuaram a sua formação
- Número de artigos publicados
- Número de citações por faculdade/escola
- Rácio patente/docente doutorado ETI
- Número de coautorias de investigações internacionais
- Financiamento obtido para a investigação
- Rácio gastos em investigação/docentes doutorados ETI
- Rácio financiamento pela indústria/docentes ETI
- Número de investigadores
- Número de estudantes investigadores
- Filiações, prémios e medalhas de Sociedades científicas
- Reputação da investigação
- Gastos por estudante
- Receitas totais
- Receitas de orçamento privativo
- Rácio Pessoal/Estudantes
- Rácio estudantes/docentes doutorados ETI
- Rácio docentes doutorados/docentes ETI
- Taxa de docentes em unidades de investigação financiadas pela FCT
- Taxa de docentes com doutoramento obtido no exterior
- Ex-estudantes com Nobel ou medalhas
- Docentes com Nobel ou medalhas
- Rácio docentes internacionais/docentes nacionais
- Posicionamento em *rankings* de reputação internacional
- Avaliação dos empregadores
- Avaliação dos pares

- Reputação da instituição
- Qualidade da informação
- Nível médio de escolaridade dos pais
- Valor acrescentado aos estudantes pela instituição
- Resultados das avaliações externas

29. Caso não concorde com os indicadores acima descritos, quais os 5 indicadores que proporia?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

30. Qual a sua opinião sobre o desempenho organizacional da IES da qual é/foi membro do CG?

Por favor, selecione uma resposta apropriada para cada item:

Muito Negativo	Negativo	Mediano	Positivo	Muito Positivo	Sem Opinião
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

31. Indique até três fatores positivos ou negativos que mais contribuíram para a sua opinião

Fatores Positivos	Fatores Negativos
1. _____	1. _____
2. _____	2. _____
3. _____	3. _____

32. De forma resumida, qual a sua opinião sobre o que representa um bom desempenho organizacional de uma IES?

Parte 5

O Conselho Geral e o Desempenho Organizacional (DO).

33. No âmbito do CG, já foi analisado o desempenho organizacional da IES da qual é/foi membro do CG?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não sabe/Não responde

34. Costuma constar da agenda das reuniões do CG pontos específicos para análise do desempenho organizacional da instituição da qual é/foi membro do CG?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Nunca
- Raramente
- Frequentemente
- Não Sabe/Não responde

35. Quais das situações descritas que já decorreram:

Por favor, selecione **todas** as que se aplicam:

- Definição de metas e objetivos estratégicos.
- Aprovação das linhas gerais de orientação da instituição.
- Definição de indicadores de desempenho organizacional.
- Aprovação do plano estratégico.
- Aprovação do orçamento.
- Análise do cumprimento dos objetivos estratégicos.
- Constituição de grupos de trabalho no âmbito do desempenho organizacional
- Não sabe/Não responde
- Outra ação relevantes no âmbito do desempenho organizacional: _____

36. Existe, no CG no qual é/foi membro do CG, monitorização sistemática de indicadores de desempenho organizacional?

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não Sabe/Não responde

37. Qual a periodicidade dessa monitorização?

Responda a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 36.

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Semestral
- Anual
- Bianual
- Não Sabe/Não responde
- Outra: _____

38. Quais os principais indicadores que são monitorizados?

Responda a esta pergunta apenas se a resposta for *Sim* à pergunta 36.

1.

2.

3.

39. Na sua opinião, qual o papel que cada um dos órgãos da IES na qual é/foi membro do CG tem na supervisão do desempenho organizacional?

Por favor, selecione uma resposta apropriada para cada item:

	Irrelevante	Pouco relevante	Adequado	Relevante	Muito Relevante	Sem Opinião
Conselho Geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reitor/Presidente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conselho de Gestão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

40. Na sua opinião, qual o papel que cada um dos órgãos da IES na qual é/foi membro do CG deveria ter na supervisão do desempenho organizacional?

Por favor, selecione uma resposta apropriada para cada item:

	Irrelevante	Pouco relevante	Adequado	Relevante	Muito Relevante	Sem Opinião
Conselho Geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reitor/Presidente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conselho de Gestão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Obrigado pela sua colaboração

D.2 Guião das entrevistas

Apresentação

Rodrigo Teixeira Lourenço, Docente do Instituto Politécnico de Setúbal. Doutorando no Programa de Doutoramento em Gestão de Empresas da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, sob orientação da Professora Doutora Margarida Mano.

Objetivo Genérico da Tese de Doutoramento

Estudar o contributo que os Conselhos Gerais têm tido, enquanto órgão de governação das Instituições de Ensino Superior Públicas Portuguesas, para o desempenho organizacional dessas instituições, em particular a relevância dos membros externos.

Trabalho de campo realizado

Questionário realizado em 2013 ao universo dos membros dos Conselhos Gerais das IESPuP, constituído por 788 membros, dos quais se obteve uma taxa de resposta de 20%.

Objetivos da Entrevista

Aprofundar questões e validar dados do questionário, tendo por base as perceções das práticas institucionais.

Amostra

Seis IES, tendo por base a dimensão do Conselho Geral e a tipologia de Instituição, sendo entrevistados o Presidente do CG e o Reitor/Presidente, num total de 12 entrevistas.

Tratamento dos dados

As entrevistas são confidenciais, pelo que o tratamento dos dados e as transcrições que eventualmente venham a ser utilizadas na versão final da tese não serão identificadas.

Áreas de análise

- 1. Dimensão e composição do Conselho Geral*
- 2. O Desempenho Organizacional das IES e os Conselhos Gerais*

3. *Competências do Conselho Geral*

A. Dimensão e Composição do CG

1. Concorda com a atual dimensão e composição do Conselho Geral?

Tópicos de resposta

- a) Dimensão mais adequada.
- b) Impacto da dimensão no funcionamento normal do órgão.
- c) Composição Adequada.
- d) Contributo do corpo de funcionários (quando exista).
- e) Percentagem de membros externos adequada

2. Os membros externos do CG deveriam ter características específicas?

Tópicos de resposta

- a) Tipologia de características específicas
- b) Definição prévia de perfis de membros externos
- c) Impacto do processo de escolha
- d) Escolha de membros externos a título pessoal ou em representação institucional
- e) Motivação e envolvimento dos membros externos no Conselho Geral

B. Desempenho Organizacional das IES e o Conselho Geral

3. O Conselho Geral, enquanto órgão de decisão e de supervisão, tem um entendimento consensual sobre o significado do desempenho organizacional da IES e sobre o seu papel relativamente a esse desempenho?

Tópicos de resposta

- a) Entendimento claro sobre o significado do DO
- b) Consenso sobre as variáveis mais relevantes para o DO
- c) Existência de debate interno sobre o significado do DO
- d) Temas, atividades ou reuniões específicas associadas ao DO

4. Ao nível dos possesores e das práticas, a atividade do Conselho Geral cruza-se com o Desempenho Organizacional da IES?

Questão de Controlo – Tópicos de Resposta

- a) São suficiente para o Entendimento claro sobre o significado do DO
- b) São as mais adequadas para o Consenso sobre as variáveis de DO mais relevantes
- c) São suficiente para o Debate interno sobre o significado do DO
- d) Estão associadas Temas, atividades ou reuniões específicas associadas ao DO

C. Competências do Conselho Geral

5. O Conselho Geral está envolvido na definição da estratégia e no seu acompanhamento?

Tópicos de resposta

- a) Aprovação e monitorização do Plano Estratégico
- b) Indicadores que são regularmente acompanhados. Quais?
- c) Focalização na monitorização nas variáveis chave do DO

6. O Conselho Geral tem desempenhado a sua função de supervisão?

Tópicos de resposta

- a) Gap Lei *versus* prática
- b) Atividades de supervisão e frequência
- c) Relação Conselho Geral *versus* Reitor/Presidente
- d) O contributo dos Externos para um melhor desempenho dessa função

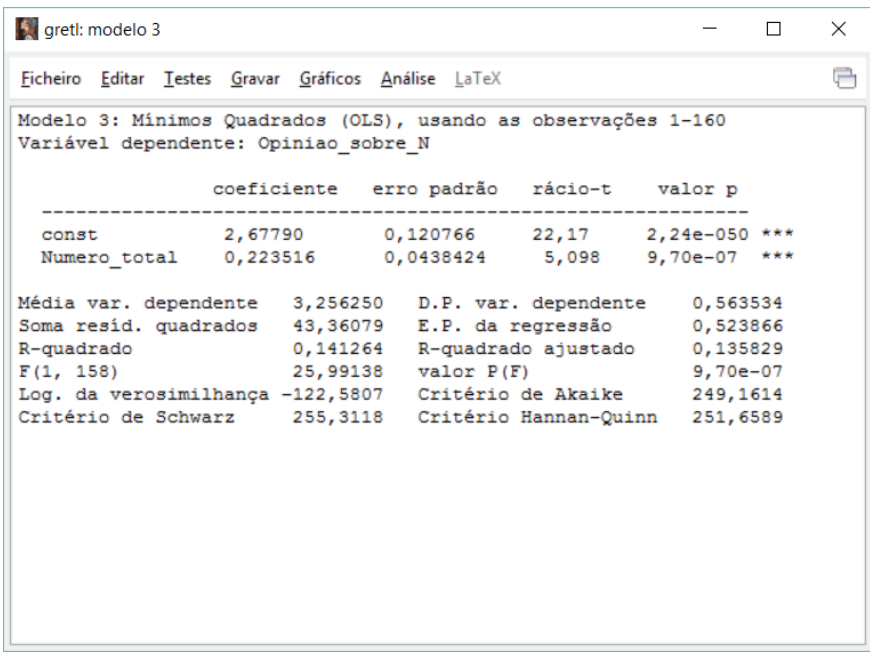
Pergunta Final

7. Na sua opinião qual o principal contributo que o CG tem dado para o bom Desempenho Organizacional da IES? Qual poderia dar?

ANEXO E – Correlações Estatísticas

E.1 Dimensão do CG e opinião sobre a dimensão ideal

Correlação positiva elevada (nível de significância $<0,01$) entre a dimensão do CG do qual os respondentes fazem parte e a opinião sobre qual deveria a dimensão ideal desse CG. Apesar da baixa capacidade de explicar a variância total da variável dependente (0,14), quanto maior é a dimensão do CG maior é a probabilidade de um membro ter opinião de que a dimensão é elevada.



gret!: modelo 3

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 3: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160
Variável dependente: Opiniao_sobre_N

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	2,67790	0,120766	22,17	2,24e-050 ***
Numero_total	0,223516	0,0438424	5,098	9,70e-07 ***

Média var. dependente	3,256250	D.P. var. dependente	0,563534
Soma resid. quadrados	43,36079	E.P. da regressão	0,523866
R-quadrado	0,141264	R-quadrado ajustado	0,135829
F(1, 158)	25,99138	valor P(F)	9,70e-07
Log. da verosimilhança	-122,5807	Critério de Akaike	249,1614
Critério de Schwarz	255,3118	Critério Hannan-Quinn	251,6589

E.2 Frequência de análise do DO e caracterização do significado de DO de uma IES

Correlação positiva elevada (nível de significância $<0,01$) entre a frequência com que o CG agenda pontos específicos na sua agenda para analisar o DO e caracterização em resposta aberta do significado do bom DO de uma IES. Apesar da baixa capacidade de explicar a variância total da variável dependente (0,05), quanto maior é a frequência de análise do DO maior a probabilidade de o membro caracterizar o significado desse DO.

gretl: modelo 2

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 2: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160
Variável dependente: SignificadoDO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,366430	0,0679417	5,393	2,48e-07 ***
Frequencia	0,0952031	0,0322755	2,950	0,0037 ***

Média var. dependente	0,531250	D.P. var. dependente	0,500589
Soma resid. quadrados	37,76416	E.P. da regressão	0,488890
R-quadrado	0,052194	R-quadrado ajustado	0,046195
F(1, 158)	8,700725	valor P(F)	0,003665
Log. da verosimilhança	-111,5251	Critério de Akaike	227,0502
Critério de Schwarz	233,2005	Critério Hannan-Quinn	229,5476

E.3 Frequência de análise do DO e opinião sobre o DO da IES

Correlação positiva elevada (nível de significância $<0,01$) entre a frequência com que o CG agenda pontos específicos sobre o DO e a opinião que os respondentes têm sobre o DO da IES na qual são/foram membros do CG. Apesar da baixa capacidade de explicar a variância total da variável dependente (0,14), quanto maior é a frequência de análise do DO maior a probabilidade de o membro ter um opinião positiva sobre esse DO.

gretl: modelo 1

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

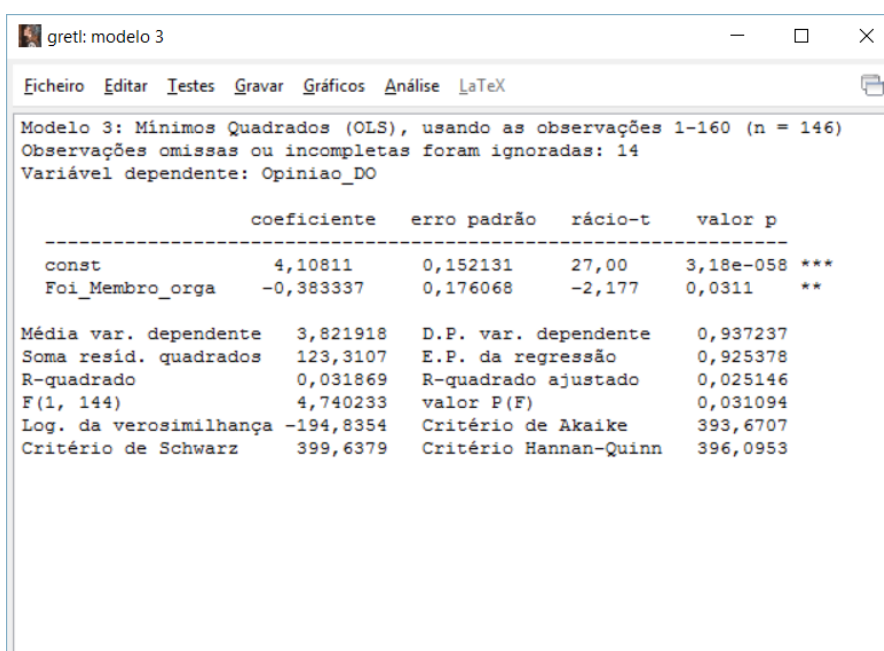
Modelo 1: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 116)
Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 44
Variável dependente: Opinioao_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	2,54995	0,306631	8,316	2,19e-013 ***
Frequencia	0,524207	0,124029	4,226	4,81e-05 ***

Média var. dependente	3,801724	D.P. var. dependente	0,915754
Soma resid. quadrados	83,37516	E.P. da regressão	0,855196
R-quadrado	0,135468	R-quadrado ajustado	0,127884
F(1, 114)	17,86327	valor P(F)	0,000048
Log. da verosimilhança	-145,4430	Critério de Akaike	294,8859
Critério de Schwarz	300,3931	Critério Hannan-Quinn	297,1215

E.4 Exercício de cargos de gestão e opinião sobre o DO da IES

Correlação negativa média (nível de significância $<0,05$) entre o exercício de cargos de gestão na IES e a opinião que os respondentes têm sobre o DO da IES na qual são/foram membros do CG. Apesar da muito baixa capacidade de explicar a variância total da variável dependente (0,03), o exercício de cargo aumenta a probabilidade de o membro ter uma opinião mais negativa sobre o DO da IES.



gret!: modelo 3

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 3: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 146)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 14
 Variável dependente: Opinião_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p	
const	4,10811	0,152131	27,00	3,18e-058	***
Foi_Membro_orga	-0,383337	0,176068	-2,177	0,0311	**
Média var. dependente	3,821918	D.P. var. dependente		0,937237	
Soma resid. quadrados	123,3107	E.P. da regressão		0,925378	
R-quadrado	0,031869	R-quadrado ajustado		0,025146	
F(1, 144)	4,740233	valor P(F)		0,031094	
Log. da verosimilhança	-194,8354	Critério de Akaike		393,6707	
Critério de Schwarz	399,6379	Critério Hannan-Quinn		396,0953	

E.5 Monitorização de Indicadores de Desempenho e opinião sobre o DO da IES

Correlação positiva média (nível de significância $<0,05$) entre a monitorização de indicadores de desempenho organizacional e a opinião que os respondentes têm sobre o DO da IES na qual são/foram membros do CG. Apesar da muito baixa capacidade de explicar a variância total da variável dependente (0,03), a monitorização de indicadores de desempenho aumenta a probabilidade de o membro ter uma opinião mais positiva sobre o DO da IES.

gret!: modelo 4

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 4: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 141)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 19
 Variável dependente: Opiniao_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p	
const	3,60087	0,126390	28,49	6,75e-060	***
Monitorizacao_I	0,204910	0,101184	2,025	0,0448	**
Média var. dependente	3,801418	D.P. var. dependente		0,942791	
Soma resid. quadrados	120,8734	E.P. da regressão		0,932520	
R-quadrado	0,028659	R-quadrado ajustado		0,021671	
F(1, 139)	4,101118	valor P(F)		0,044769	
Log. da verosimilhança	-189,2122	Critério de Akaike		382,4244	
Critério de Schwarz	388,3219	Critério Hannan-Quinn		384,8209	

E.6 Atividades relacionadas com o DO e existência de análise de DO

As atividades associadas ao DO que apresentam correlação positiva elevada (nível de significância $<0,01$) com a existência de análise de DO é a definição de metas e objetivos estratégicos, a definição de indicadores de Desempenho, a aprovação do plano estratégico, a aprovação do orçamento, a análise do cumprimento dos objetivos estratégicos e a constituição de grupos de trabalho no âmbito do desempenho organizacional. Apesar das baixas capacidades de explicar a variância total da variável dependente, a existência de qualquer uma destas atividades aumenta a probabilidade de o CG analisar o DO da IES. A atividade que apresenta maior capacidade de explicar a variância é a análise do cumprimento do objetivos estratégicos (0,21). Apenas a Aprovação das linhas gerais de orientação da instituição não apresenta relevância estatística na existência de análise do DO.

gretl: modelo 1

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 1: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 116)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 44
 Variável dependente: Analise_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,342857	0,0758369	4,521	1,51e-05 ***
Metas_Estrategi	0,410229	0,0907543	4,520	1,52e-05 ***
Média var. dependente	0,629310	D.P. var. dependente		0,485085
Soma resid. quadrados	22,94744	E.P. da regressão		0,448657
R-quadrado	0,151990	R-quadrado ajustado		0,144551
F(1, 114)	20,43238	valor P(F)		0,000015
Log. da verosimilhança	-70,61462	Critério de Akaike		145,2292
Critério de Schwarz	150,7364	Critério Hannan-Quinn		147,4648

gretl: modelo 3

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 3: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 116)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 44
 Variável dependente: Analise_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,511905	0,0488625	10,48	2,14e-018 ***
Definicao_ID	0,425595	0,0930314	4,575	1,22e-05 ***
Média var. dependente	0,629310	D.P. var. dependente		0,485085
Soma resid. quadrados	22,86310	E.P. da regressão		0,447832
R-quadrado	0,155107	R-quadrado ajustado		0,147696
F(1, 114)	20,92833	valor P(F)		0,000012
Log. da verosimilhança	-70,40103	Critério de Akaike		144,8021
Critério de Schwarz	150,3092	Critério Hannan-Quinn		147,0377

gretl: modelo 4

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 4: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 116)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 44
 Variável dependente: Analise_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,350000	0,105079	3,331	0,0012 ***
Plano_Estrategi	0,337500	0,115508	2,922	0,0042 ***
Média var. dependente	0,629310	D.P. var. dependente	0,485085	
Soma resid. quadrados	25,17500	E.P. da regressão	0,469929	
R-quadrado	0,069672	R-quadrado ajustado	0,061511	
F(1, 114)	8,537411	valor P(F)	0,004196	
Log. da verosimilhança	-75,98802	Critério de Akaike	155,9760	
Critério de Schwarz	161,4832	Critério Hannan-Quinn	158,2116	

gretl: modelo 5

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 5: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 116)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 44
 Variável dependente: Analise_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,187500	0,113356	1,654	0,1009
Orcamento	0,512500	0,122088	4,198	5,36e-05 ***
Média var. dependente	0,629310	D.P. var. dependente	0,485085	
Soma resid. quadrados	23,43750	E.P. da regressão	0,453423	
R-quadrado	0,133880	R-quadrado ajustado	0,126283	
F(1, 114)	17,62152	valor P(F)	0,000054	
Log. da verosimilhança	-71,84020	Critério de Akaike	147,6804	
Critério de Schwarz	153,1876	Critério Hannan-Quinn	149,9160	

gretl: modelo 6

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 6: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 116)
Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 44
Variável dependente: Analise_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,419355	0,0547534	7,659	6,66e-012 ***
Cumprimento_OE	0,451016	0,0802496	5,620	1,37e-07 ***

Média var. dependente	0,629310	D.P. var. dependente	0,485085
Soma resid. quadrados	21,18937	E.P. da regressão	0,431128
R-quadrado	0,216959	R-quadrado ajustado	0,210090
F(1, 114)	31,58620	valor P(F)	1,37e-07
Log. da verosimilhança	-65,99161	Critério de Akaike	135,9832
Critério de Schwarz	141,4904	Critério Hannan-Quinn	138,2188

gretl: modelo 7

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

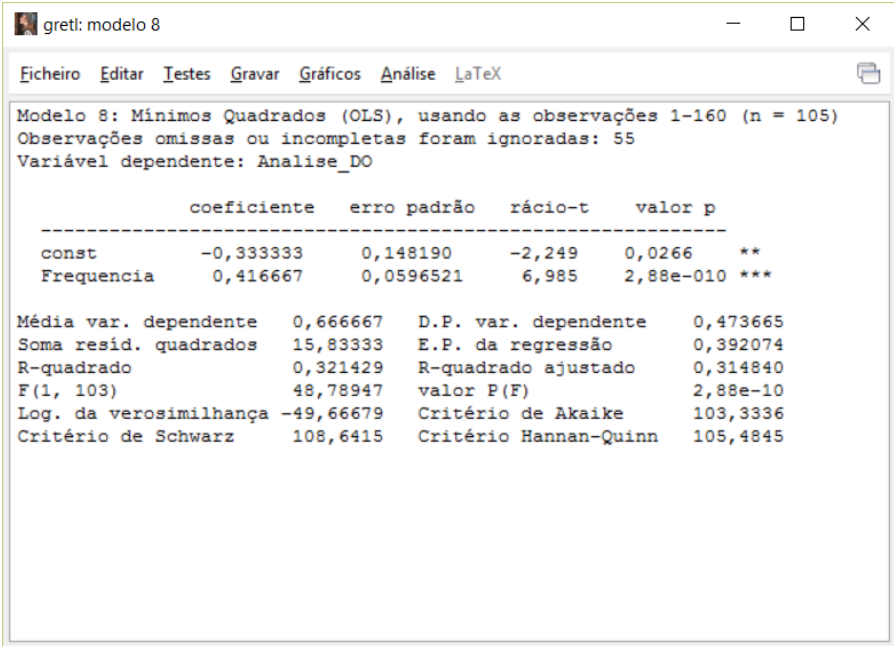
Modelo 7: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 116)
Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 44
Variável dependente: Analise_DO

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,532468	0,0532734	9,995	2,85e-017 ***
Grupos_de_Traba	0,288045	0,0918770	3,135	0,0022 ***

Média var. dependente	0,629310	D.P. var. dependente	0,485085
Soma resid. quadrados	24,91242	E.P. da regressão	0,467472
R-quadrado	0,079375	R-quadrado ajustado	0,071300
F(1, 114)	9,828966	valor P(F)	0,002185
Log. da verosimilhança	-75,37990	Critério de Akaike	154,7598
Critério de Schwarz	160,2670	Critério Hannan-Quinn	156,9954

E.7 Frequência de análise do DO e existência de Análise do DO

Correlação positiva elevada (nível de significância $<0,01$) entre a frequência com que o CG agenda pontos específicos na sua agenda para analisar o DO e a existência de análise DO. Com uma boa capacidade de explicar a variância total da variável dependente (0,32), a frequência de análise do DO aumenta a probabilidade de o CG analisar esse mesmo DO.



	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p	
const	-0,333333	0,148190	-2,249	0,0266	**
Frequencia	0,416667	0,0596521	6,985	2,88e-010	***

Média var. dependente	0,666667	D.P. var. dependente	0,473665
Soma resid. quadrados	15,83333	E.P. da regressão	0,392074
R-quadrado	0,321429	R-quadrado ajustado	0,314840
F(1, 103)	48,78947	valor P(F)	2,88e-10
Log. da verosimilhança	-49,66679	Critério de Akaike	103,3336
Critério de Schwarz	108,6415	Critério Hannan-Quinn	105,4845

E.8 Atividades associadas ao DO e a monitorização de indicadores de desempenho

As variáveis que apresentam correlação positiva elevada (nível de significância de 0,01) com a monitorização de indicadores de desempenho é a análise do DO, a definição de indicadores de DO e a frequência de agendamento de pontos específicos sobre o DO, sendo esta última aquela que tem maior capacidade de explicar a variância total da variável dependente (0,34), pelo que a existência de qualquer uma destas atividades aumenta a probabilidade de o CG monitorizar indicadores de desempenho.

gretl: modelo 1

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 1: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 89)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 71
 Variável dependente: Monitorizacao_d

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,111111	0,0873151	1,273	0,2066
Analise_DO	0,453405	0,104614	4,334	3,92e-05 ***

Média var. dependente	0,426966	D.P. var. dependente	0,497440
Soma resid. quadrados	17,90860	E.P. da regressão	0,453703
R-quadrado	0,177572	R-quadrado ajustado	0,168119
F(1, 87)	18,78433	valor P(F)	0,000039
Log. da verosimilhança	-54,93622	Critério de Akaike	113,8724
Critério de Schwarz	118,8497	Critério Hannan-Quinn	115,8786

gretl: modelo 2

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 2: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 92)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 68
 Variável dependente: Monitorizacao_d

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	-0,608148	0,153336	-3,966	0,0001 ***
Frequencia	0,432324	0,0631160	6,850	8,87e-010 ***

Média var. dependente	0,402174	D.P. var. dependente	0,493023
Soma resid. quadrados	14,53980	E.P. da regressão	0,401937
R-quadrado	0,342672	R-quadrado ajustado	0,335369
F(1, 90)	46,91802	valor P(F)	8,87e-10
Log. da verosimilhança	-45,67700	Critério de Akaike	95,35401
Critério de Schwarz	100,3976	Critério Hannan-Quinn	97,38964

gretl: modelo 3

Ficheiro Editar Testes Gravar Gráficos Análise LaTeX

Modelo 3: Mínimos Quadrados (OLS), usando as observações 1-160 (n = 97)
 Observações omissas ou incompletas foram ignoradas: 63
 Variável dependente: Monitorizacao_d

	coeficiente	erro padrão	rácio-t	valor p
const	0,308824	0,0566364	5,453	3,92e-07 ***
Definicao_ID	0,380832	0,103582	3,677	0,0004 ***

Média var. dependente	0,422680	D.P. var. dependente	0,496552
Soma resid. quadrados	20,72160	E.P. da regressão	0,467035
R-quadrado	0,124566	R-quadrado ajustado	0,115351
F(1, 95)	13,51766	valor P(F)	0,000391
Log. da verosimilhança	-62,77563	Critério de Akaike	129,5513
Critério de Schwarz	134,7007	Critério Hannan-Quinn	131,6334

