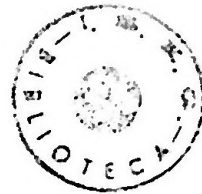


BIBLIOTECA  
B 2333.043  
2005

RESERVADO

**Universidade Técnica de Lisboa**  
**Instituto Superior de Economia e Gestão**



**MESTRADO EM: SOCIOLOGIA ECONÓMICA DAS ORGANIZAÇÕES**

**“O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO E O PLANEAMENTO  
NUMA INSTITUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DA  
UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA”**

**SUSANA PAULA VEIGA DA ROCHA DE OLIVEIRA**

**Orientação:** Professor Doutor José Maria Carvalho Ferreira  
**Co-orientação:** Professor Doutor António Francisco Espinho Romão

**Júri:**  
**Presidente:** Professor Doutor António Francisco Espinho Romão  
**Vogais:** Professor Doutor José Maria Carvalho Ferreira  
Professor Doutor José Gonçalves das Neves  
Professora Doutora Helena Maria Rocha Serra

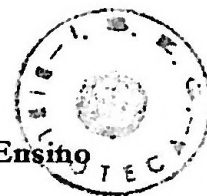
Março/2005



## GLOSSÁRIO DE TERMOS E ABREVIATURAS

Adm	Administrativo
Artº	Artigo
At	Autores
Cit	Citado
Cont.	Continuação
CRP	Constituição da República Portuguesa
DAPP	Departamento de Avaliação e Prospectiva e Planeamento
DGES	Direcção Geral do Ensino Superior
Doc.	Docente
ECTS	European Credit Transfer System
EFTA	European Free Trade Association
Ens.	Ensino
ETI	Equivalente tempo integral
FA	Faculdade de Arquitectura
FMH	Faculdade de Motricidade Humana
FMV	Faculdade de Medicina Veterinária
INE	Instituto Nacional de Estatística
ISA	Instituto Superior de Agronomia
ISCED	International Standard Classification of Education
ISCSP	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
ISCTE	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
ISEG	Instituto Superior de Economia e Gestão
IST	Instituto Superior Técnico
LVT	Lisboa e Vale do Tejo
MCES	Ministério da Ciência e do Ensino Superior
ME	Ministério da Educação
Nd	Não disponível
Ndoc.	Não Docente
Nº	Número
Ob	Obra

OCES	Observatório da Ciência e do Ensino Superior
OE	Orçamento de Estado
p.	Página
PD	Pessoal Docente
PND	Pessoal Não Docente
PODC	Planeamento, Organização, Direcção e Controlo
PRODEP	Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal
SAAS	Serviços de Apoio Administração e Acção Social
SAS	Serviços de Acção Social
SPA	Sector Público Administrativo
SPE	Sector Público Empresarial
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
Sup.	Superior
UA	Universidade de Aveiro
U-AB	Universidade Aberta
U-Açores	Universidade dos Açores
UALG	Universidade do Algarve
UBI	Universidade da Beira Interior
UC	Universidade de Coimbra
U-Évora	Universidade de Évora
UL	Universidade de Lisboa
UMA	Universidade da Madeira
Universit.	Universitário
UNL	Universidade Nova de Lisboa
UP	Universidade do Porto
UTAD	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
UTL	Universidade Técnica de Lisboa
Vol.	Volume



# **O Processo de Tomada de Decisão e o Planeamento numa Instituição do Ensino**

## **Superior: O caso da Universidade Técnica de Lisboa**

Susana Paula Veiga da Rocha de oliveira

Mestrado em: Sociologia Económica e das Organizações

Orientadores: Doutor José Maria Carvalho Ferreira e Doutor António Francisco Espinho Romão

Provas concluídas em:

### **RESUMO**

O processo de tomada de decisão constitui, hoje e sempre, um processo fundamental para qualquer organização. Toda a decisão, seja ela individual ou grupal, tem associado um conjunto de vantagens e desvantagens e de oportunidades e ameaças que de alguma forma condicionam o próprio processo de decisão. A extensão do ganho ou da perda varia consoante a tipologia da decisão, o contexto onde ela se insere, os constrangimentos internos e externos existentes, bem como dos conhecimentos e características dos próprios intervenientes.

Com este estudo pretende-se determinar como se processa a tomada de decisão numa Instituição de Ensino Superior Público, determinando quais os factores que interveem no processo decisional da Universidade Técnica de Lisboa. Atendendo às características únicas da UTL no contexto do Ensino Superior em Portugal, é importante verificar se o modelo organizacional adoptado permite uma gestão eficiente e eficaz da Universidade.

**Palavras Chave:** Tomada de Decisão, Planeamento, Estruturas Organizacionais, Ensino Superior, Universidade Pública.

**O Processo de Tomada de Decisão e o Planeamento numa Instituição do Ensino Superior: O caso da Universidade Técnica de Lisboa**

Susana Paula Veiga da Rocha de oliveira

Mestrado em: Sociologia Económica e das Organizações

Orientadores: Doutor José Maria Carvalho Ferreira e Doutor António Francisco Espinho Romão

Provas concluídas em:

**ABSTRACT**

The decision-making process constitutes, today and always, a fundamental process for any organization. All decisions, either individual or in group, have an associated set of advantages and disadvantages, of opportunities and threats that condition the process itself.

The gain or the loss extent, varies according to the kind type of decision, the context, the internal and external constraints, as well as the knowledge and characteristics of the process's intervenients. This study is intended to determine the decision-making process of a Public Superior Education Institution, determining which factors play a decisive part in the decisional process of the Universidade Técnica de Lisboa. Considering the unique characteristics of the UTL in the Portuguese Superior Education context, it's of the utmost importance to verify if the adopted organizational model allows an efficient management of the University.

**KEY WORDS** – Decision-making, Planning, Organizational Structures, Superior Education, Public University.

## ÍNDICE

<b>GLOSSÁRIO DE TERMOS E ABREVIATURAS.....</b>	<b>2</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>4</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>5</b>
<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>11</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>15</b>
1 ORGANIZAÇÕES E SUA EVOLUÇÃO .....	15
2 O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO .....	21
2.1 <i>Modelo Racional</i> .....	26
2.2 <i>Modelo da Racionalidade Limitada</i> .....	28
2.3 <i>Tipologia de Hatch</i> .....	28
2.3.1 Modelo Racional .....	29
2.3.2 Modelo Colegial .....	29
2.3.3 Tentativa-e-erro ou Modelo incremental .....	30
2.3.4 Caixote do lixo.....	30
2.4 <i>Modelo de Decisão Intuitiva</i> .....	30
2.5 <i>Tipologia de Koopman</i> .....	31
2.5.1 Modelo Arena .....	32
2.5.2 Modelo Burocrático.....	33
2.5.3 Modelo de Fim-Aberto.....	33
2.5.4 Modelo Neo-Racional.....	34
2.6 <i>Tipologia de Thompson</i> .....	34
2.6.1 Modelo de Computação .....	35
2.6.2 Modelo do Compromisso .....	35
2.6.3 Modelo do Julgamento .....	35
2.6.4 Modelo da Inspiração.....	35
2.7 <i>Técnicas de Apoio à Tomada de Decisão</i> .....	35
2.8 <i>Questões a Estudar</i> .....	37
3 ESTRUTURAS ORGANIZACIONAIS.....	37
3.1 <i>Estrutura Simples</i> .....	40
3.2 <i>Burocracia Mecanicista</i> .....	40
3.3 <i>Burocracia Profissional</i> .....	41
3.4 <i>Estrutura Divisionada</i> .....	43
3.5 <i>Adhocracia</i> .....	44
3.6 <i>Estrutura em Rede</i> .....	44
3.7 <i>Questões a Estudar</i> .....	45
<b>PARTE II – CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO E DO PLANEAMENTO NO ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>46</b>
4 PLANEAMENTO, PODER E EFICIÊNCIA – BREVE CONCEPTUALIZAÇÃO.....	46
4.1 <i>O Planeamento</i> .....	46
Planeamento Tradicional.....	50
Planeamento Estratégico.....	50
Planeamento Contextual .....	50
4.2 <i>O Poder</i> .....	51
4.3 <i>Eficácia e Eficiência</i> .....	55
4.3.1 Abordagem dos valores contrastantes .....	56
5 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	59
5.1 <i>O Ensino Superior na Europa</i> .....	62
5.2 <i>Ensino Superior em Portugal</i> .....	72
5.2.1 Enquadramento Legal.....	72
5.2.2 Caracterização Geral do Ensino Superior em Portugal.....	83

<b>PARTE III – O ESTUDO DE CASO – A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA .....</b>	<b>96</b>
6 A UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA .....	96
7 HIPÓTESES DE ANÁLISE E METODOLOGIA.....	113
7.1 <i>Questões a Investigar</i> .....	113
7.2 <i>Metodologia de Análise</i> .....	114
7.3 <i>Amostra</i> .....	116
8 ANÁLISE DE RESULTADOS.....	117
9 À GUIA DE CONCLUSÃO (PROVISÓRIA) .....	156
<b>CONCLUSÕES .....</b>	<b>160</b>
<b>NOTA FINAL.....</b>	<b>165</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>170</b>

## LISTA DE QUADROS

Quadro Nº 1 - Características da Burocracia .....	18
Quadro Nº 2 - Diferenças entre Burocracia Coerciva e Capacitadora.....	20
Quadro Nº 3 - Etapas do Processo de Tomada de Decisão.....	25
Quadro Nº 4 - Modelos de Hatch.....	29
Quadro Nº 5- Modelos de Koopman.....	32
Quadro Nº 6 - Modelos de Thompson .....	34
Quadro Nº 7 - Representação da estrutura e pressões que actuam na organização .....	40
Quadro Nº 8- Planeamento por Níveis Organizacionais.....	48
Quadro Nº 9 - Definições de Estratégia.....	48
Quadro Nº 10 - Planeamento como processo cíclico .....	49
Quadro Nº 11 - Tipologias de Planeamento .....	50
Quadro Nº 12 - Bases de Poder Interpessoal .....	52
Quadro Nº 13 – Modelo dos Valores Contrastantes.....	57
Quadro Nº 14 - Evolução do número de alunos matriculados em Portugal, segundo a natureza institucional do estabelecimento e modalidade de ensino, por ano lectivo.....	86
Quadro Nº 15 - Alunos Matriculados no Ensino Superior face ao total da população dos 0 aos 24 anos de idade .....	88
Quadro Nº 16 - Alunos Diplomados no Ensino Superior, por tipo de ensino e por área de formação .....	89
Quadro Nº 17 - Evolução do número de docentes e ráticos alunos/docentes.....	90
Quadro Nº 18 - Universidades Públicas e Institutos Superiores existentes em 2004.....	92
Quadro Nº 19 - Vagas, colocados, estudantes inscritos, diplomados e valor do Orçamento de Estado, por anos e por Universidade e Instituto Superior.....	93
Quadro Nº 20 – Evolução do Número de Estudantes de licenciatura.....	97
Quadro Nº 21 – Evolução do Número de Diplomados.....	98
Quadro Nº 22 - Número de Investigadores, docentes e não docentes da UTL em 2003.....	99
Quadro Nº 23 - Estruturas de Planeamento existentes por unidade orgânica em 2002 .....	100
Quadro Nº 24 - Composição dos Órgãos de governo da UTL .....	104
Quadro Nº 25 – Funcionamento do Conselho Científico por Escola.....	108
Quadro Nº 26 - Estrutura Orgânica da Universidade .....	109
Quadro Nº 27 - Organigrama dos Serviços de Administração e Acção Social da UTL.....	110
Quadro Nº 28 – Composição da Equipa Reitoral e dos Órgãos das Escolas .....	111
Quadro Nº 29 – Distribuição dos Questionários por Unidade Orgânica .....	117
Quadro Nº 30- Distribuição por Unidade Orgânica .....	118
Quadro Nº 31- Distribuição por Tipologia de Pessoal e por Sexo .....	118
Quadro Nº 32- Distribuição por Escalões Etários.....	119
Quadro Nº 33 - Distribuição por Categorias .....	120
Quadro Nº 34 - Processo de Tomada de Decisão e Planeamento.....	121
Quadro Nº 35 - Decisão Individual/Grupal/Negociada e Poder de Decisão.....	126
Quadro Nº 36 - O Planeamento na UTL.....	143
Quadro Nº 37 - O Planeamento na UTL – Planos e Relatórios de Actividade.....	144
Quadro Nº 38 – Áreas de Problemas que afectam o processo de decisão na UTL .....	147
Quadro Nº 39 – Principais desafios que se colocam à Universidade e às suas Escolas .....	151

## LISTA DE FIGURAS

Gráfico N° 1 e N° 2 - Projecção da população dos 15 aos 19 anos em Portugal e Evolução do n° de vagas do Ensino Superior Público e Privado.....	88
Gráfico N° 3 - Distribuição da amostra por Tipologia de Pessoal e por Sexo.....	119
Gráfico N° 4- Distribuição por Categorias .....	120

## LISTA DE AFIRMAÇÕES

Afirmção 1: Concorda que a “autonomia das Escolas face à Reitoria condiciona o processo de decisão na Universidade” .....	130
Afirmção 2: Concorda que o Reitor deveria intervir na gestão das Unidades orgânicas, como garantia de uma gestão coordenada entre as instituições.....	131
Afirmção 3: “Concorda que as diversas Escolas devem ser geridas autónomamente, apenas comunicando à Reitoria os resultados obtidos” .....	132
Afirmção 4: “Considera importante que a comunicação entre a Reitoria e as Escolas seja essencialmente do tipo formal” .....	133
Afirmção 5: “Considera que a maior intervenção do Reitor na gestão das Escolas, ocorre aquando da distribuição do Orçamento da Universidade pelas diversas Escolas” .....	135
Afirmção 6: “Considera que o maior poder de intervenção do Reitor perante as unidades orgânicas se faz sentir mais ao nível da Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Patrimonial ou Gestão Académica/Científica/Pedagógica” .....	136
Afirmção 7: “Considera ser importante e possível alargar o número de actividades conjuntas entre as Escolas e as Reitoria” .....	137
Afirmção 8: “Considera que a Reitoria devia fornecer um maior leque de serviços comuns às diversas Escolas” .....	138
Afirmção 9: “Considera que a Reitoria deveria ter um papel mais interventivo junto das Escolas, dando orientações com vista à harmonização de procedimentos” .....	138
Afirmção 10: “Considera que a actual composição dos órgãos colegiais favorece a operacionalidade desses órgãos” .....	139
Afirmção 11: “Concorda com a actual constituição dos Órgãos de governo da Universidade (Senado Universitário)” .....	140
Afirmção 12: “Em sua opinião qual deveria ser a dimensão máxima do Senado Universitário” .....	140
Afirmção 13 : “Considera adequado o número de órgãos de gestão existentes em cada escola” .....	141
Afirmção 14: “Considera adequada a composição dos órgãos de gestão existentes em cada escola” .....	142
Afirmção 15: “Considera que na UTL os recursos (humanos, financeiros, patrimoniais, etc) são geridos eficientemente” .....	145

## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 - Alunos Matriculados no Ensino Superior por país e por ano lectivo (1000) .....	170
Anexo 2 – Percentagem de alunos do Ensino Superior em relação ao total de alunos matriculados no sistema de ensino (dos 0 aos 29 anos) por país e por ano lectivo.....	170
Anexo 3 - Taxa de abandono, por parte dos alunos com idades entre os 18 e os 24 anos por ano e por país.....	171
Anexo 4 - Distribuição dos estudantes a tempo inteiro, por idades (ISCED 5-6).....	171
Anexo 5 - Alunos Graduados (ISCED 5-6) por área de educação em 2000/2001 .....	172
Anexo 6 - Despesa Pública em Educação (ISCED 5-6) como % do GDP (Gross Domestic Product) .....	172
Anexo 7 - Distribuição do Orçamento por tipologia de despesa (%).....	173
Anexo 8 – Proporção do Financiamento Público e Privado relativamente ao Ensino Superior em 2000.....	173
Anexo 9 – Projecções de população residente em Lisboa e Vale do Tejo - INE.....	174
Anexo 10 – Questionário Aplicado.....	175

## AGRADECIMENTOS

Ao longo da vida a minha mãe tentou sempre inculcar-me uma máxima: Devemos trabalhar e lutar pelos nossos objectivos, sem nunca desistir por mais difíceis que sejam os obstáculos com que nos deparamos. Apesar dos inúmeros obstáculos com que me deparei essencialmente no último ano, houve sempre ao longo da jornada uma voz amiga que me chamou à razão. É a estas vozes amigas que quero e não posso deixar de agradecer.

Em primeiro lugar, aos meus orientadores José Maria Carvalho Ferreira e António Francisco Espinho Romão, pelo auxílio incansável, pela paciência que tiveram para me ouvir, pelos conselhos sábios e apoio que me deram. Sem eles o terminus desta jornada não teria acontecido.

Aos meus superiores hierárquicos, pela disponibilidade de tempo que me proporcionaram e pelas opiniões e sugestões preciosas que me deram ao longo deste estudo.

Aos Doutores António Simões Lopes e Jorge Silva, e ao Dr. Jaime Ribes, o meu agradecimento pela simpatia com que me receberam e pela sua disponibilidade para o esclarecimento de algumas dúvidas.

A todos aqueles que de forma directa ou indirecta me ajudaram e contribuíram para a realização deste estudo.

Ao meu marido pelo apoio, carinho e atenção que me deu ao longo destes três anos. Nele depositei muitas das minhas responsabilidades como esposa, companheira e mãe. Sem a sua ajuda e colaboração este trabalho não seria possível.

Aos meus filhos quero pedir perdão pela mãe ausente que fui, num período onde a instabilidade e a mudança foram uma constante. Espero que no futuro possam compreender as minhas motivações e perdoar as minhas faltas. Por último à minha mãe, que embora distante fisicamente muito apoio moral e coragem me deu.

## INTRODUÇÃO

Se há umas décadas atrás o ambiente em que as organizações estavam envolvidas se caracterizava pela estabilidade, simplicidade e pela previsibilidade, o facto é que com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação, o ambiente alterou-se significativamente, quer em complexidade, quer em termos dinâmicos.

Com esta complexidade ambiental em que as organizações estão inseridas, também o processo de tomada de decisão se alterou profundamente, passando de uma época em que as decisões envolviam pequenos riscos dada a previsibilidade e domínio da informação necessária, para uma época em que é impossível deter e tratar toda a informação, a sua complexidade é maior, estão em jogo inúmeras variáveis, a rapidez de decisão é preponderante para o sucesso ou insucesso de uma determinada medida e o risco que o decisor incorre é consideravelmente maior.

O desafio de “decidir” é actualmente uma tarefa árdua das empresas/organizações e das pessoas/grupos que as dirigem, coordenam ou colaboram.

Com o presente estudo pretendo analisar a forma como a tomada de decisão ocorre numa Universidade pública, cuja existência remonta a 1930 e em que algumas das suas unidades orgânicas têm mais anos de existência que a própria Universidade que as congrega.

Importa saber se uma organização do tipo da Universidade Técnica de Lisboa- UTL, inserida no Sector Indirecto do Estado, com uma estrutura muito descentralizada e sem grandes alterações desde há umas décadas, continua a responder eficiente e eficazmente às exigências da sociedade e a desempenhar de forma racional os objectivos traçados.

Importa referir que a análise do processo decisório será realizada no âmbito das ciências sociais, ou seja, saber de que forma a decisão é tomada e que factores intervêm neste processo. Importa ainda referir o facto de ir analisar apenas o processo decisório entre a Reitoria e as diversas unidades orgânicas que compõem a UTL.

Ao longo dos tempos o “Planeamento” tem servido de ferramenta indispensável ao processo de tomada de decisão, na medida em que analisa os problemas, antecipa soluções e caminhos alternativos a seguir, fornecendo ao decisor alguma informação pertinente para que este possa decidir. Neste sentido, é importante verificar até que ponto o “Planeamento” tem sido importante e útil para o processo de decisão na Universidade.

Assim, este estudo encontra-se organizado em três partes, uma teórica onde se abordam os temas e se efectua o seu enquadramento no âmbito das teorias organizacionais, uma segunda parte onde se apresenta uma breve contextualização do Processo de Tomada de Decisão e do Planeamento no Ensino Superior, e uma terceira parte, onde se explicita o estudo de caso, ou seja a experiência da Universidade Técnica de Lisboa.

A parte I é constituída por três capítulos, onde se apresentam algumas das perspectivas teóricas existentes e consideradas mais relevantes para este estudo e onde, o capítulo dos modelos de tomada de decisão e das estruturas organizacionais assumem maior relevância.

A segunda parte começa com uma breve conceptualização sobre o Planeamento, Poder e Eficiência seguida de caracterização do Ensino Superior no contexto Europeu e Nacional. Na contextualização do Ensino Superior em Portugal, procurou-se efectuar uma breve

análise comparativa da UTL em relação às suas congéneres, o que irá permitir situar a Universidade Técnica de Lisboa no Sistema de Ensino Superior, tendo por base alguns dos indicadores disponíveis e que podem ser utilizados com um maior grau de fiabilidade, tais como, as vagas, os colocados, o número de alunos, o número de diplomados e o valor do orçamento.

Na terceira parte dá-se início ao estudo do Processo de Tomada de Decisão na UTL, apresentando-se uma breve nota histórica da Universidade, os objectivos da sua criação, a sua constituição e respectiva evolução até à actualidade.

Para a caracterização da Universidade são apresentados alguns dados referentes à actividade desenvolvida, mencionando-se alguns dos recursos existentes para a sua prossecução, nomeadamente no que se refere aos recursos humanos.

Faz-se ainda referência aos órgãos de governo da Universidade, sua composição e atribuições funcionais, uma vez que eles são os principais responsáveis pela tomada de decisão da Universidade.

Em seguida, e após a identificação das hipóteses de análise e da metodologia seguida, apresentam-se para além das conclusões e das limitações existentes, algumas breves sugestões que me parecem pertinentes face aos resultados do estudo.

## PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Desde sempre, a tomada de decisão faz parte integrante da vida do ser humano. Todos os dias o homem é confrontado com problemas, sejam eles simples ou complexos, e com diversas formas ou caminhos a percorrer para os resolver. Isto não é mais do que decidir. Assim, a tomada de decisão não é algo exclusivo de um indivíduo, grupo ou organização, acontece em qualquer momento e situação. Pode-se afirmar que tomar decisões é um acto intemporal.

### 1 ORGANIZAÇÕES E SUA EVOLUÇÃO

Tendo em atenção o objecto de estudo – O Processo de Tomada de Decisão numa Instituição de Ensino Superior: A Universidade Técnica de Lisboa - importa estudar e enquadrar o processo decisional ao nível das organizações. Neste sentido, há que definir em primeiro lugar o que se entende por Organização.

Muitas são as definições ou propostas de definições, sendo que umas dão maior destaque aos aspectos sociais e humanos, outros aos aspectos materiais e técnicos. Edhard Friedberg cit in Boudon (1995, p.343) define Organizações como “Conjuntos humanos formalizados e hierarquizados com vista a assegurar a cooperação e a coordenação dos seus membros no cumprimento de determinados fins”, já no Manual de Psicossociologia das Organizações de Carvalho Ferreira e al (2001), no capítulo introdutório, a Organização é definida como “Conjunto de duas ou mais pessoas, inseridas numa estrutura aberta ao meio externo, trabalhando em conjunto e de modo coordenado para alcançar objectivos”.

Das duas definições apresentadas é possível identificar alguns pontos comuns, dado que são constituídas por um ou mais indivíduos (grupo) que de forma coordenada e hierarquizada,

enquanto estruturas de acção colectiva, se encontram inseridas em determinado meio, (não isoladas) e prosseguem um determinado fim ou objectivo.

Neste sentido, é fácil verificar que a Universidade constitui em si uma organização, porquanto é constituída por grupos de pessoas, organizadas em determinadas estruturas, coordenadas de acordo com a missão da instituição, desenvolvem a sua actividade em estreita relação com a sociedade e visam a prossecução de determinados fins (no caso públicos) de formação de mentalidades e de consciências dos alunos que a integram.

Procura-se com este estudo analisar o processo decisório numa organização que se encontra estruturada de determinada forma, com uma dimensão muito própria, numa envolvente cada vez mais instável, que se socorre das tecnologias apropriadas para levar por diante a estratégia definida e assim atingir os objectivos desejados.

Ao longo dos tempos muitas têm sido as abordagens e a forma de classificação das organizações, sendo que cada uma delas acentua um determinado aspecto.

A Revolução Industrial trouxe ao mundo empresarial e social grandes alterações e inovações e através dos tempos muitos têm sido os autores, estudiosos e investigadores que procuram estudar a organização e o seu funcionamento, tendo sido os seus contributos, elementos fundamentais para o desenvolvimento e compreensão da gestão organizacional.

A paternidade da gestão moderna é atribuída a Frederick W. Taylor com a organização científica do trabalho, assente no principio que todas as pessoas são racionais e que através de metodologias científicas, com uma adequada planificação e concepção das tarefas e uma boa supervisão do desempenho dos trabalhadores seria possível tornar o trabalho menos árduo e mais proveitoso. Nesta teoria os resultados negativos da organização não advêm do comportamento humano, mas antes das disfunções das estruturas de trabalho mal concebidas e mal concretizadas. Apesar das criticas lançadas a esta teoria, nomeadamente ao

empobrecimento do trabalho, à desmotivação que causa nos trabalhadores, à submissão do indivíduo à máquina organizacional, esta teoria encontra ainda hoje grandes seguidores em especial nas indústrias de transformação, onde a standartização de tarefas, de tempos e de procedimentos é uma realidade, tal como afirma Hodgetts e Greenwood cit in Cunha e al (2003, p. 24) “mais do que um objecto museológico, o Taylorismo é, ainda hoje, uma filosofia de gestão com aplicação”.

Enquanto Frederick Taylor e Franck Gilbreth, davam ênfase às tarefas, Fayol e Max Weber davam ênfase às estruturas organizacionais, preocupando-se com a formação de uma rede interna de relações <sup>1</sup> entre diversos órgãos e com o estabelecimento de princípios universais ao bom funcionamento das instituições.

Fayol é o autor da Teoria Clássica de Administração e um dos pilares do pensamento Administrativo, dado que atribui à função administrativa um papel de relevo de entre as seis funções das organizações (Técnica, Comercial, Financeira, Segurança, Contabilidade e Administrativa). Tal acontece na medida em que esta se ajusta de forma racional às capacidades dos responsáveis de topo das organizações.

Fayol apresentou ainda 14 princípios gerais e universais de administração que podiam ser seguidos por qualquer tipo de organização. Sem a preocupação de os enumerar importa referir o princípio da unidade de comando (que é contrário a uma estrutura do tipo matricial), o princípio da autoridade-responsabilidade, o respeito pela unidade de comando ligada a uma forte cadeia hierárquica, com centralização das funções de gestão e que se rege por um elevado nível de planeamento, organização, direcção e controlo (PODC).

---

<sup>1</sup> Outros autores como Gulick, Urwick e Mooney centraram a sua análise ao nível da rede de relações criada ao nível hierárquico (cadeia de autoridade) e ao nível horizontal ou seja a departamentalização.

Ainda ao nível das estruturas não se pode deixar de referir Max Weber e do seu contributo com a Teoria da Burocracia. Para este autor esta forma de organização (burocrática) é mais eficaz dado que permite a execução objectiva e racional, independente das pessoas que as executam.

A administração burocrática significa “o exercício do controlo com base no conhecimento. Este é o seu carácter especificamente racional” Weber (1947, p. 339). A administração para Weber faz-se através de uma autoridade racional-legal que legitima o poder, sendo que a definição de regras e procedimentos burocráticos constituem a base para o bom funcionamento organizacional. Pólos, Hannan & Carroll sintetizaram os sete traços característicos da burocracia definidos por Weber e representados no quadro seguinte.

**Quadro N° 1 - Características da Burocracia**

	<b>Princípios da Burocracia de Weber</b>	<b>Características da Burocracia para Pólos, Hannan &amp; Carroll</b>
Natureza da autoridade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoridade assente na Ordem legal</li> <li>- Existência de uma hierarquia de funções claramente estabelecida;</li> <li>- Separação das funções de direcção e da propriedade dos meios de produção;</li> </ul>	Assente na capacidade profissional para avaliar códigos abstractos e racionalizados;
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existência de um corpo de regras impessoais que delimitam as competências, direitos e deveres;</li> <li>- Predomínio do procedimento escrito no funcionamento da organização;</li> </ul>	Exercício impessoal apoiado em regras e procedimentos escritos;
Relação de Emprego	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificações como base de acesso às diferentes funções;</li> <li>- Carreira com base no desempenho e julgadas pelos seus superiores hierárquicos;</li> </ul>	Emprego burocrático como uma carreira de trabalho a tempo inteiro, trabalho separado da vida privada e compensação salarial ;

Fonte: Adaptação da teoria de Weber e dos autores enunciados e constantes no Manual de Comportamento Organizacional e Gestão de Cunha e al (2003 p. 26).

Muitas têm sido as críticas apontadas à Teoria da Burocracia, destas destacam-se: a pouca maleabilidade o que induz, por via dos regulamentos, a um comportamento rígido, inflexível e por vezes insensível dos seus membros (Merton e Blau cit in Boudon, 1995), a uma fragmentação e compartimentação das diferentes especialidades geradas pelas especialização

de funções (Selznick, 1949) e ainda o facto das regras poderem ser interpretadas de diversas formas, o que permite a fuga à responsabilidade, dependendo esta, do envolvimento que o elemento tem à função que desempenha e do grau de rotina ou não do pedido (Ashforth, 1991, cit in Cunha e al 2003, p. 26).

Podem ainda ser apontadas como inconvenientes da burocracia, a limitação à criatividade dos seus elementos o que gera insatisfação, a habituação às regras e procedimentos que gera resistências à mudança, a necessidade de documentação e formalização das comunicações que gera grandes quantidades de papelada, diminuindo a capacidade de resposta da organização à envolvente.

De acordo com o exposto, pode-se afirmar que muitos dos princípios enunciados por Fayol estão presentes em organizações actuais e tem sobrevivido ao longo dos tempos, apesar das críticas apontadas e da turbulência e instabilidade existente actualmente que não se coadunam com os pressupostos da teoria.

Neste sentido, há autores que defendem que a burocracia tem um fim anunciado mas a verdade é que é este o tipo de organização que ainda hoje predomina (Heckscher e Mardsen cit in Cunha e al, 2003, p.646), marcadamente ao nível das Instituições Estatais a que vulgarmente designamos por “Função Pública”. De facto é possível verificar uma correspondência entre estes princípios e traços apontados e os deveres e direitos dos funcionários públicos expressa na Carta Ética da Administração Pública.

Apesar do que foi exposto e que é defendido por muitos, há autores que consideram que a burocracia pode ser concebida para gerar esforço e conformidade de forma a permitir que os funcionários cumpram melhor as tarefas. Assim, a dualidade de perspectivas aponta para a existência de duas burocracias, uma capacitadora (capacidade das burocracias aprenderem e

se adaptarem) e outra coerciva. Estas variam em função da extensão e grau de aplicação das regras e da sua formalização.

No quadro seguinte apresenta-se as diferenças entre estes dois tipos de burocracias, que resultaram da investigação de Adler e Borys no domínio da Tecnologia.

**Quadro Nº 2 - Diferenças entre Burocracia Coerciva e Capacitadora**

<b>Crítérios</b>	<b>Burocracia Coerciva</b>	<b>Burocracia Capacitadora</b>
Natureza das regras	As regras substituem o empenhamento dos indivíduos.	As regras complementam o desempenho do indivíduo.
Reparação	Por receio de oportunismo dos empregados, a reparação do sistema é atribuído ao pessoal técnico.	Por considerar as falhas inevitáveis, o sistema prepara os utilizadores para fazer face às falhas do sistema.
Transparência Interna	Os trabalhadores são responsáveis pela execução das suas tarefas. A resolução dos problemas é da responsabilidade dos supervisores.	Os procedimentos estão desenhados de forma a que os empregados possam estar preparados para fazer face às contingências do sistema.
Transparência Global	A informação detida pelos supervisores é muito superior à dos restantes trabalhadores	Os trabalhadores podem requerer informação quanto ao estado do sistema.
Flexibilidade	O sistema não permite a interferência das competências e da decisão do trabalhador.	O sistema é controlado pelo trabalhador. Os equipamentos permitem e apoiam a tomada de decisão.

Fonte: adaptação de Cunha e al (2003)

Ainda que estas duas posições sobre a burocracia sejam uma simplificação da realidade, importa realçar o facto de estas organizações (burocratas) de acordo com, a estratégia, a competência do decisor, o poder que este encerra, a tecnologia utilizada e a dimensão da organização, etc.. poderem ser “enformadas” de forma a reduzir os seus inconvenientes e acentuar as suas vantagens.

Para além destas abordagens muitas outras foram ocorrendo, e esta apresentação, ainda que limitada pretende tão só evidenciar a multiplicidade de teorias e de abordagens ao longo dos tempos, nunca esquecendo o objecto do estudo (Instituição Superior de Ensino Público).

Assim, a análise das organizações foi acontecendo, tendo como base a análise do comportamento humano na organização e a sua influência no desempenho organizacional (Elton Mayo e Kurt Lewin) ou através da natureza da tecnologia utilizada (J. Woodward, Perrow), como sistemas abertos (Spencer e Parsons), de acordo com as características do meio ambiente onde se encontram inseridas (Burns, Stalker, Emery Trist, Lawrence e Lorsch), na motivação dos seus elementos (Etzioni), de acordo com a acção do poder (Crozier e Frieddberg, Minzberg) ou de acordo com a função que desempenham num sistema social global (Katz e Kahn).

## **2 O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO**

Independentemente da análise que se efectue às organizações, em todas elas o processo de decisão existe e é imprescindível. Através do processo de tomada de decisão é possível delinear toda a actividade da organização, de acordo com o horizonte temporal pretendido, de forma a que todos os meios possam ser correctamente utilizados em prol dos objectivos que se pretendem atingir.

Neste sentido, este capítulo definirá o que se entende por tomada de decisão, suas tipologias e principais modelos teóricos sobre esta temática.

Segundo Stonner cit in Chiavenato (1999) tomar decisões não é mais do que “identificar e seleccionar um curso de acção para lidar com um problema específico ou extrair vantagens em uma oportunidade”. Assim, o tomar de decisões pressupõe a existência de uma fase ou

processo de identificação e uma outra de resolução de problemas (Daft, cit in Cunha e at, 2003). A fase de identificação consiste na recolha e análise da informação pertinente para o problema em estudo, enquanto que a segunda fase, consiste na procura e avaliação de alternativas para que a escolha mais adequada possa ser feita.

Para Herbert Simon (1976, p. 67), decidir ou escolher é “The process by which one of these alternatives for each moment’s behavior is selected to be carried out. The series of such decisions which determines behavior over some stretch of time may be called a strategy”.

Decidir pode ainda ser definido como o processo de recolha de informações às quais se atribui determinada importância, para de entre as alternativas se proceder à escolha daquela que melhor responde aos nossos objectivos. Os Objectivos ajudam a delimitar quais as informações a ser obtidas, ajudam a estabelecer a importância de cada uma dessas informações e a justificar perante outros os motivos de determinada selecção (Raiffa cit in Monteiro Gomes e at. 2002, p. 12).

Assim, o processo de decisão requer a existência de alternativas “factíveis”, em que cada decisão tem associado um ganho e uma perda. Cabe ao decisor avaliar todas as alternativas, suas vantagens e inconvenientes e optar pela solução óptima ou, como veremos à frente, pela solução satisfatória.

Quando se fala em decisão podemos referir a existência de três contextos, a individual, a grupal e a organizacional. Ainda que o processo seja diferente em cada contexto, há autores (Shapira cit in Carvalho Ferreira, 2001, p. 417) que interligam a decisão individual com a

organizacional dado que as decisões nas organizações são muitas vezes tomadas por um único decisor.

Irá abordar-se o processo de tomada de decisão no contexto organizacional, sabendo-se no entanto, que os enviesamentos preceptivos da decisão individual influenciam a decisão organizacional (Gilovich e Nutt cit in Cunha e at, 2003 p. 488).

Em ambientes de certeza, ou seja aqueles em que o decisor pode com um elevado grau de segurança prever os resultados de cada alternativa de acção, a tarefa do decisor está facilitada e a decisão é mais fácil de ser tomada. Mas actualmente, o ambiente em que as organizações se inserem não é estável, antes é caracterizado pelo risco, incerteza, e turbulência.

Quando o decisor não consegue atribuir probabilidades às diversas alternativas, por falta de informação factual, (ambiente incerto) ou no caso do ambiente turbulento (quando o ambiente muda a alta velocidade), este tende a tomar as decisões com base na sua intuição, como comprova o estudo de Eisenhardt.

A incerteza força o decisor a utilizar a sua criatividade e percepção para o encontrar de soluções inovadoras, singulares baseadas num planeamento contingencial flexível e adaptável. No entanto, existem decisões que pelo seu grau de repetitividade são designadas decisões programadas, obedecendo a procedimentos previamente definidos. Outras existem que, pela sua complexidade e ambiguidade, tomadas em condições dinâmicas e mutáveis, não podem ser alvo de pré-programação. Em geral são questões novas que se colocam e cuja informação

disponível é escassa para a análise do problema. Nestes casos, e tal como é demonstrado na pesquisa de Tversky e Kahneman cit in Carvalho Ferreira e at., (2001 p. 410) e Chiavenato (1999, p. 298) os decisores tendem a utilizar Heurísticas, que não são mais do que regras simplificadoras que orientam o decisor, seja através de comparação com acontecimentos semelhantes e que ocorreram no passado (disponibilidade de informação), seja através da comparação de probabilidades de estereótipos de um determinado acontecimento (representatividade), ou ainda através da definição de estimativas com base num valor de referência ( ancoragem e ajustamento).

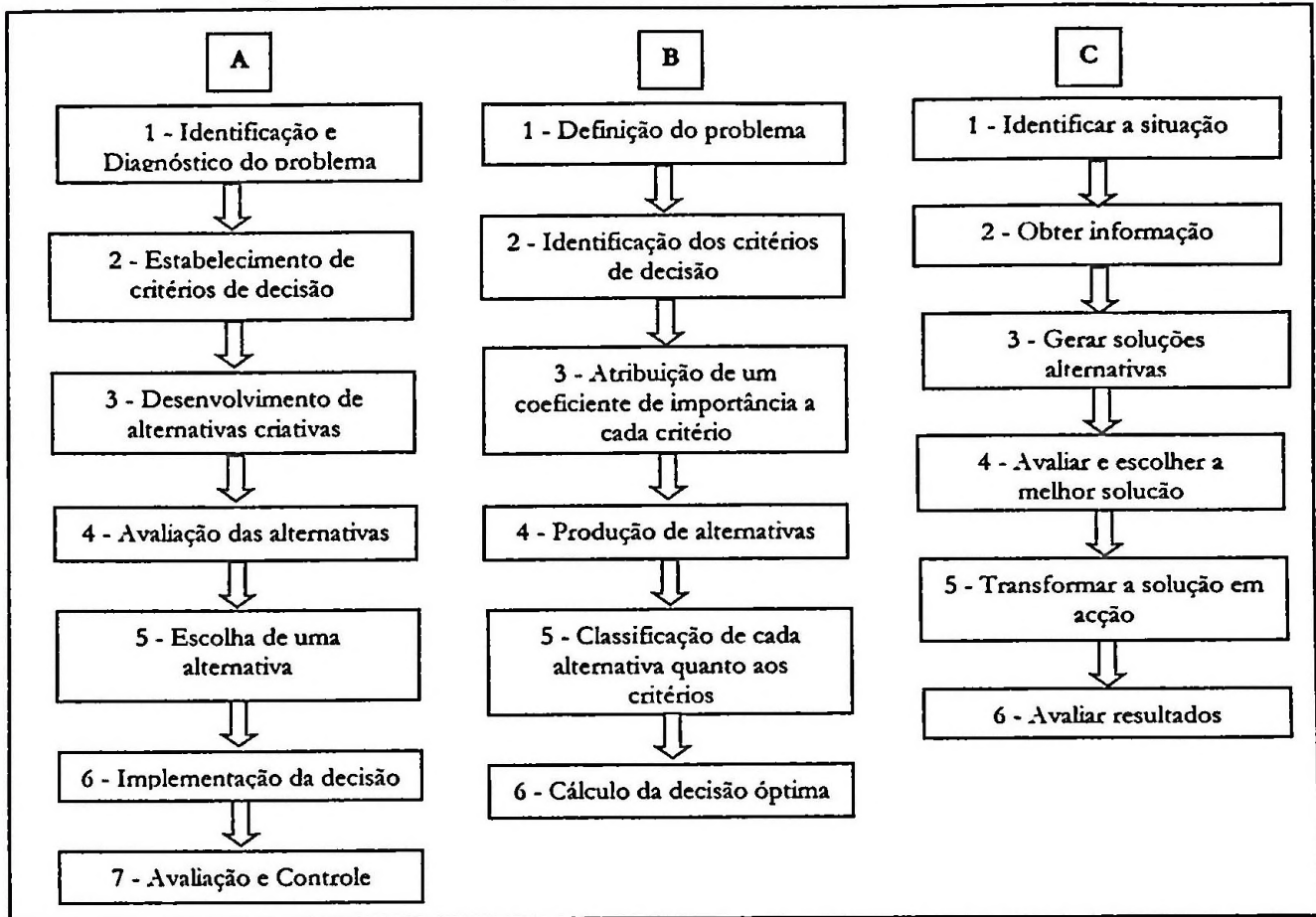
Importa fazer a diferenciação entre o processo de tomada de decisão e a tomada de decisão propriamente dita. Dependendo dos autores a constituição do processo de tomada de decisão vai de três a sete etapas, sendo a tomada de decisão uma delas.

Para Herbert Simon o processo de decisão envolve três fases, que transcrevo:

- “(I) – The listing of all the alternative strategies;
- (II) – The determination of all the consequences that follow upon each of these strategies;
- (III) – The comparative evaluation of these sets of consequences”

Para outros autores o processo de decisão compreende mais etapas como se pode verificar no quadro seguinte.

Quadro N° 3 - Etapas do Processo de Tomada de Decisão



A-. Dubrin (2003, 85); B – Bazerman cit in Carvalho Ferreira (2001, p. 407); C – Stoner e al. cit in Chiavenato (1999, p. 288).

Os processos identificados em A e C consideram que a tomada de decisão vai para além da própria decisão ou escolha, já que engloba a implementação e o controle das acções.

Para Herbert Simon (1976, p. 4) “Each decision involves a selection of a goal, and a behavior relevant to it; this goal may in turn be mediate to a somewhat more distant goal; and so on, until a relatively final aim is reached.”, pelo que a decisão implica também um comportamento conducente à obtenção dos resultados ou metas que se pretendem atingir, logo englobam a fase de implementação.

A literatura sobre a tomada de decisão é extensa e a sua abordagem é distinta. São vários os modelos de tomada de decisão, e enquanto uns os dividem através de tipologias prescritivas e descritivas, outros fazem-no através de modelos racionais, intuitivos e improvisacionais, ou também entre modelos clássicos de decisão e modelos de decisão comportamental.

Independentemente da tipologia adoptada, importa referir que o processo de decisão tem sempre como ponto de partida um problema ou um desfasamento entre o real e o expectável. Por outro lado, o processo visa sempre o encontrar de caminhos e alternativas que permitam atingir os objectivos propostos, utilizando eficiente e racionalmente os recursos disponíveis.

## 2.1 MODELO RACIONAL

Incontestável também é a importância do Modelo Racional nas teorias de tomada de decisão. Racionalidade significa a capacidade otimizar a selecção dos meios para se atingir os objectivos, ou seja a adequação dos meios aos resultados pretendidos. Se os resultados forem atingidos então a escolha do decisor, foi racional, pois permitiu a obtenção do resultado esperado.

Herbert Simon (1976, p. 75) descreve racionalidade como, “ the selection of preferred behavior alternatives in terms of some system of values whereby the consequences of behavior can be evaluated”.

Assim, de acordo com Simon e March (Dunod, p. 135), “celui qui prend une décision sélectionne les choix qui conduisent à l'ensemble de conséquences qu'il préfère. Dans le cas de la certitude, le choix est sans ambiguïté. Dans le cas du risque, la rationalité consiste en

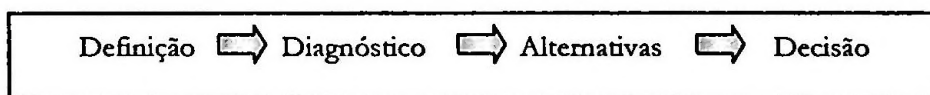


général à sélectionner le choix pour lequel on s'attend à ce que la valeur d'usage soit la plus grand”.

Uma decisão tem sempre subjacente a avaliação das alternativas e das suas consequências. A avaliação pressupõe sempre a existência de medidas que auxiliam o decisor na sua escolha.

O modelo racional compreende dois tipos de modelos, os prescritivos e os descritivos, sendo que o primeiro aponta ao modo como os decisores devem tomar a decisão racionalmente óptima e os descritivos preocupam-se em saber como o decisor toma de facto a decisão.

O modelo racional pressupõe que o decisor tem conhecimento de toda a informação necessária para a elaboração de alternativas, sabe o valor de utilidade de cada uma dessas alternativas o que lhe permite compará-las. Assim, com base num conjunto de procedimentos ou etapas (quatro) o decisor consegue obter a melhor solução, ou seja, a solução racional.



Este modelo apresenta um conjunto de pressupostos irrealista, na medida em que nem todos os decisores, têm à sua disposição toda a informação de que necessitam, também não têm a capacidade de antever todas as consequências da sua decisão, pelo que não conseguem atribuir probabilidades de ocorrência de cada uma das acções. Neste sentido o modelo acaba por ser muito restritivo.

## 2.2 MODELO DA RACIONALIDADE LIMITADA

Com base nas limitações apresentadas pelo modelo Racional, Herbert Simon, conjuntamente com March, reformulou o modelo tornando-o mais realista e introduzindo um conceito de racionalidade limitada, constatando que, mesmo que os decisores tivessem acesso a toda a informação de que necessitam, o que em geral não acontece, a sua capacidade de análise é limitada. Esta limitação impede os decisores de maximizarem as escolhas de forma racional.

Para além destas limitações à tomada de decisão acresce-se ainda complexidade e a ambiguidade dos problemas, a limitação na capacidade de processamento da informação, o tempo disponível para a tomada de decisão, a impossibilidade de dispor de toda a informação necessária, bem como o conflito gerado pelas preferências e decisões dos decisores (pois nem sempre existe acordo quanto aos fins e formas de os atingir).

De acordo com estas limitações o decisor, não obtém uma solução racionalmente óptima, mas antes uma solução que das diversas alternativas responde ao nível mínimo de satisfação definido e aceite como resposta ao problema, como refere Simon e March (Dunod, p. 138)

“La plupart des prises de décisions humaines, individuelles ou organisationnelles, se rapportent à la découverte et à la sélection de choix satisfaisants; ce n’est que dans des cas exceptionnels qu’elle se rapporte à la découverte et à la sélection de choix optimaux”.

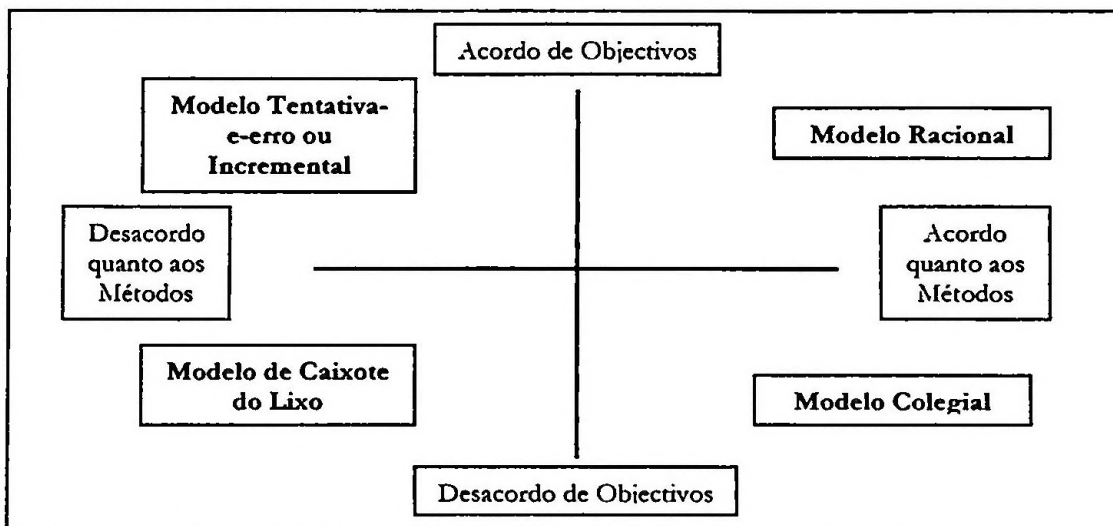
Neste sentido também Crozier (1963, p. 234) afirma “o homem nunca foi capaz de encontrar soluções óptimas, ele sempre teve de contentar-se com soluções satisfatórias, correspondentes a um ou diversos critérios particularistas e geralmente pobres em relação à complexidade do problema”.

## 2.3 TIPOLOGIA DE HATCH

Este modelo centra a sua análise no facto de existirem conflitos quanto à forma como os objectivos devem ser alcançados, ou seja a forma como os recursos vão ser utilizados para a

prosseção dos fins pretendidos. Hatch apresenta uma matriz dos processos de decisão, onde em função do acordo ou desacordo face aos objectivos e métodos, obtemos quatro modelos de decisão que se esquematizam no quadro seguinte.

**Quadro N° 4 - Modelos de Hatch**



Fonte: Adapt. de Cunha e at. (2003 p. 492)

### 2.3.1 Modelo Racional

Existe acordo com os objectivos e com os métodos a utilizar, pelo que o decisor terá apenas de se preocupar com os problemas que tem para resolver.

### 2.3.2 Modelo Colegial

Neste modelo sobressai a capacidade política do decisor, já que ele terá de conseguir chegar a um consenso quanto aos objectivos a tomar para determinada organização. No fundo, este modelo assenta numa coligação política já que “a composição e os objectivos de uma empresa não são dados mas antes têm de ser negociados”.

### **2.3.3 Tentativa-e-erro ou Modelo incremental**

Existe consenso quanto aos fins mas não quanto aos meios, pelo que o decisor vai tomando decisões de pequena amplitude para melhor se aperceber das variáveis em causa, suas vantagens e desvantagens.

### **2.3.4 Caixote do lixo**

Neste modelo a ambiguidade e a incerteza são elevadas já que não existe acordo quanto aos objectivos nem quanto aos meios, pelo que pode haver objectivos sem a definição de problemas e de soluções, mas também pode haver problemas sem a definição dos resultados a atingir. Muitos decisores nestas situações optam por não decidir ou por transferir a decisão para técnicos o que lhe permite ganhar tempo.

De referir que o pressuposto de que o decisor no Modelo do Caixote do Lixo pode não decidir, é irreal, já que em ambientes dinâmicos e turbulentos como os actuais, uma não resposta a um problema, pode trazer consequências mais graves para a organização do que uma decisão menos acertada.

## **2.4 MODELO DE DECISÃO INTUITIVA**

No actual contexto empresarial, em que as decisões tem de ser tomadas de forma rápida e eficaz, dada a instabilidade e imprevisibilidade do ambiente em que estamos inseridos, o processo decisório vai além da racionalidade, assumindo estratégias racionais e intuitivas, ainda que ninguém tome decisões puramente intuitivas ou somente racionais. Como se referiu o decisor nem sempre decide com base em normas racionais e a sua experiência de vida, suas habilidades e principalmente a sua cultura, valores, crenças e ética social podem sobressair aquando do desempenho das suas funções.

Em ambientes de elevada ambiguidade e complexidade o decisor pode socorrer-se da intuição para dar forma e nexos a um conjunto de informações dispersas, o que se pode traduzir em decisões mais rápidas e de melhor qualidade, tal como defende Cunha e at, (2003), citando (Burke & Miller, 1999). No entanto, a decisão de um intuitivo não experiente pode conduzir a decisões desastrosas. É necessário que o decisor, de forma continuada e inconscientemente acumule conhecimentos e experiências, tenha um conhecimento técnico profundo sobre os assuntos, para que uma decisão intuitiva de “qualidade” possa ser tomada.

## 2.5 TIPOLOGIA DE KOOPMAN

P. L. Koopman considera que num processo de tomada de decisão, a racionalidade sócio-económica determina a racionalidade técnico-económica, na medida em a decisão não pode ser tomada sem se considerar o contexto organizacional, o meio envolvente e as características do próprio decisor. De acordo com este autor, a literatura nesta área aponta para que as decisões sejam tomadas essencialmente com base em quatro dimensões:

**Centralização** - “grau de participação dos diferentes níveis hierárquicos e grupos na tomada de decisão” (Simões, E. cit in Carvalho Ferreira, 2001, p. 418).

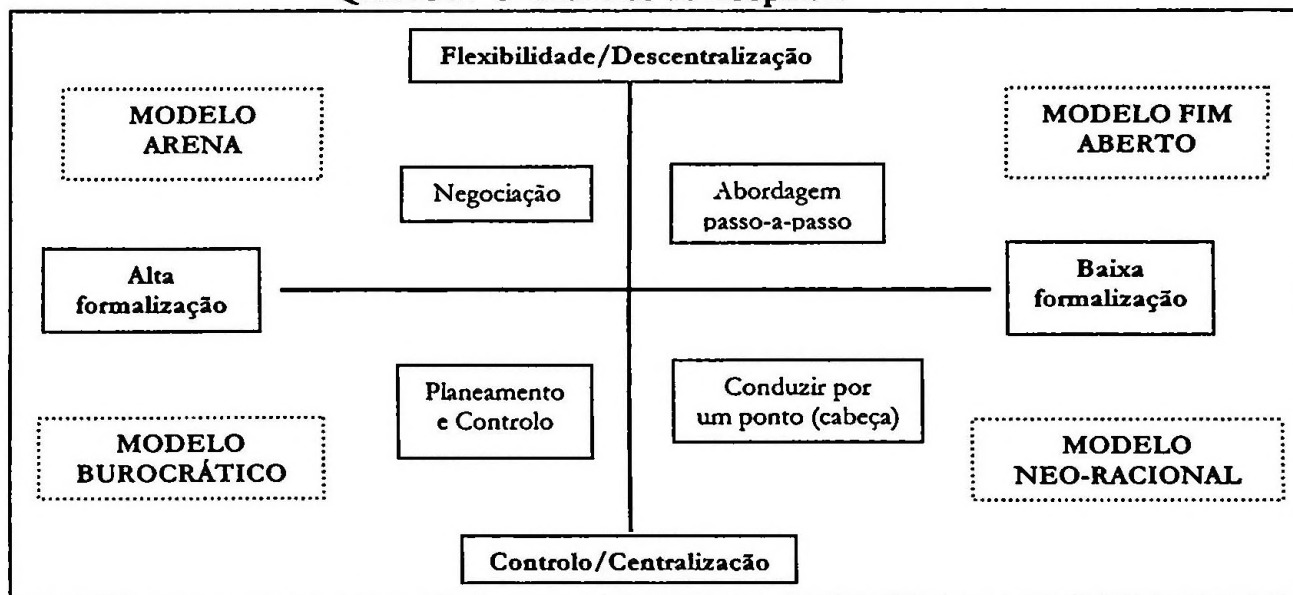
**Formalização** - A decisão acontece, com base em procedimentos pré-definidos ou de forma flexível em função do que é exigido ou desejável.

**Informação** - Trata-se de saber até que ponto a informação tratada e as formas de a obter permitem o preenchimento dos requisitos do modelo racional.

**Confrontação** - Forma pela qual as partes tentam alcançar os seus objectivos tendo como base as suas posições de poder. O processo de decisão é encarado como um processo político onde existe confrontação e conflito.

A combinação destas dimensões dá origem a quatro modelos de tomada de decisão organizacional, existindo entre eles uma relação com o contexto no qual se inserem. A representação destes modelos é feita, através do cruzamento de dois eixos, onde se encontram representadas as quatro dimensões como se pode observar no esquema seguinte.

**Quadro N° 5- Modelos de Koopman**



Fonte: Koopman, P.L., (p. 5-17)

### 2.5.1 Modelo Arena

Este tipo de tomada de decisão acontece essencialmente em organizações compostas por unidades independentes, onde o poder se encontra distribuído, sem que exista um núcleo central que possa impor a sua vontade aos demais. A tomada de decisão realiza-se através de negociação entre os diversos elementos e grupos, formando-se coligações em torno de sub-interesses.

Tal como refere Shrivastava e Grant citado por Koopman (p. 8), “estes grupos defendem um ponto de vista ou alternativa como a única visão da realidade correcta e legítima”, o que

constitui um problema, dado que existe uma permanente necessidade de negociação para que se possam criar consensos.

Importa referir que a criação de consensos nem sempre é fácil de atingir e pode ocorrer o que Harvey cit in Carvalho Ferreira, (2001 p. 416) designou por paradoxo de Abilene, ou seja, a necessidade de evitar conflitos é tanta, que os membros do grupo tendem a decidir por aquilo que acham que todos os outros pretendem, o que pode conduzir a decisões desastrosas. O autor associa o modelo de Arena ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg.

### **2.5.2 Modelo Burocrático**

Neste modelo a tomada de decisão é restringida e formalizada pela existência de regras e regulamentos internos e externos, que todos os elementos têm de cumprir. O ambiente externo à organização caracteriza-se pela estabilidade e previsibilidade, sendo que os problemas a resolver apresentam maior complexidade do que no modelo neo-racional. Este modelo está associado ao modelo da Burocracia Mecânica de Mintzberg. Em alturas de maior instabilidade, a tomada de decisão inclina-se para o modelo Neo-racional (ou seja o modelo de estrutura simples), tal como Mintzberg defende.

### **2.5.3 Modelo de Fim-Aberto**

Neste modelo não existe consenso quanto aos objectivos nem quanto aos meios de os atingir. Neste caso o decisor toma decisões de pequena amplitude, (passo-a-passo), porque os acontecimentos são imprevisíveis e as pessoas e as organizações tem de se adaptar às novas exigências e possibilidades, num ambiente complexo e dinâmico. Neste modelo a formalização é baixa e a descentralização é grande, e a reunião de toda a informação e

experiência faz-se através da constituição de equipas de projecto. Este modelo corresponde à “Adhocracia” de Mintzberg.

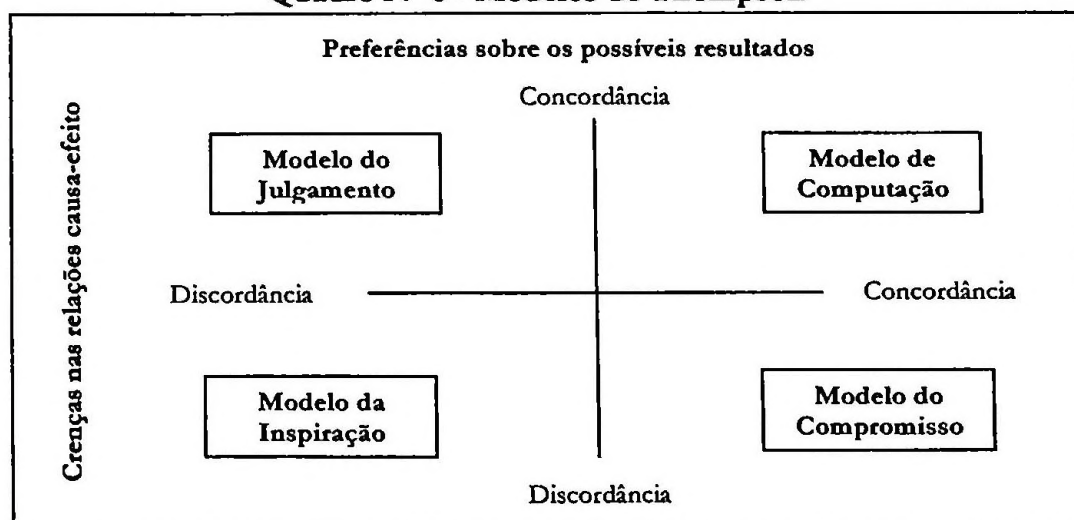
### 2.5.4 Modelo Neo-Racional

Ao contrário do modelo anterior, o modelo Neo-racional caracteriza-se por uma forte centralização e baixa formalização e confrontação. A decisão é tomada pela gestão de topo da organização que se esforça pela maximização dos recursos e pela satisfação dos seus interesses. O decisor é caracterizado pela “racionalidade limitada”. Este modelo é típico de ambientes de baixa complexidade e de estabilidade. Pelas características apresentadas, este modelo assemelha-se ao da “estrutura simples” de Mintzberg.

### 2.6 TIPOLOGIA DE THOMPSON

Podemos ainda citar o Modelo de James D. Thompson que há semelhança dos autores anteriores, construiu uma matriz de duas entradas onde se cruza a concordância ou discordância entre os resultados esperados e as causas dos problemas. Desta matriz, extraem-se quatro tipos de decisão que descrevemos no quadro seguinte.

**Quadro N° 6 - Modelos de Thompson**



Fonte: Adaptação de Chiavenato (1999), pág 300

### **2.6.1 Modelo de Computação**

A tomada de decisão faz-se através de técnicas computacionais, já que a decisão é programada, existindo concordância quanto às causas e resultados a atingir.

### **2.6.2 Modelo do Compromisso**

A decisão decorre do compromisso e do apoio em relação à escolha feita. Trata-se de uma decisão não-programada.

### **2.6.3 Modelo do Julgamento**

As causas são incertas mas a preferência quanto aos resultados é clara. É uma decisão não programada, difícil e complexa. Quando se repete pode ser tratada de forma probabilística.

### **2.6.4 Modelo da Inspiração**

Não existe concordância nem quanto às causas nem quanto aos resultados pelo que a decisão decorre muitas vezes da inspiração e intuição do decisor.

## **2.7 TÉCNICAS DE APOIO À TOMADA DE DECISÃO**

Para além dos modelos de decisão anteriormente referidos existem algumas técnicas de apoio à decisão, umas mais assentes em modelos matemáticos e computacionais e outros de âmbito qualitativo. Quanto aos segundos destacamos o Brainstorming, Matriz de Prioridade, Diagrama de Espinha de Peixe, Árvores de Decisão e o Método Delphi. Apresenta-se em seguida, resumidamente, cada uma das técnicas enunciadas.

**Brainstorming** consiste numa reunião de 10 a 15 elementos em que cada um é incentivado a dar sugestões e soluções para o problema em causa, ainda que pareçam disparatadas. Este método permite o encontrar de soluções criativas e incentiva à participação. Após um



primeiro levantamento as opções são numeradas e o grupo torna a apreciá-las até chegar a um consenso.

**Matriz de Prioridade** consiste na priorização das diversas alternativas com base em determinados critérios. É realizada por um grupo de pessoas que analisa as diversas alternativas e as avalia de acordo com o objectivo pretendido. No entanto, este método não contempla os impactos múltiplos originados pelas diversas variáveis em causa.

**Diagrama de Espinha de Peixe ou Diagrama de Ishikawa** não é mais que a representação das causas do problema que vão sendo detalhadas e agrupadas por factores chave. Esta técnica permite a identificação das causas principais e marginais dos problemas e orienta a procura de informação para que a decisão possa ser tomada.

**Árvore de Decisão** consiste na representação gráfica e cronológica do caminho a percorrer em todo o processo de decisão, explicitando-se todas as fases a cumprir para a obtenção do objectivo. Os nós da árvore consistem nos momentos que o decisor terá de efectuar uma decisão parcelar.

**Método de Delphi** é apontado como um dos melhores instrumentos de previsão qualitativa. Consiste na reunião de determinados especialistas num assunto que anonimamente respondem a um questionário sobre o problema em causa. Estes questionários são analisados e é calculada a mediana e o desvio padrão. Os resultados são apresentados à equipa conjuntamente com um novo questionário. O Processo repete-se mas desta vez juntam-se aos resultados estatísticos opiniões de peritos que contrapõem a posição de cada

interveniente e este é convidado a rever a sua posição em face dos novos elementos. Após esta fase, o processo repete-se até que os especialistas cheguem a um consenso sobre as soluções para o problema em estudo. Este método distingue-se pelo anonimato, pela interacção com feedback controlado e pelas respostas estatísticas do grupo. Estas técnicas permitem uma melhor identificação de causas, alternativas e definição de objectivos para que a decisão possa ser tomada, ou pelo grupo, ou como auxílio do decisor que desta forma obtém uma visão mais alargada sobre o assunto em questão.

## 2.8 QUESTÕES A ESTUDAR

Como são tomadas as decisões na UTL;

Existência ou não de algum processo para a tomada de decisão;

Tipo de decisão que prevalece (individual/grupal)/imposta ou negociada;

Averiguar se o processo de tomada de decisão, caso exista, permite ou não uma gestão racional da Universidade (eficiência e eficácia).

## 3 ESTRUTURAS ORGANIZACIONAIS

O Processo de decisão organizacional tem subjacente a existência de uma estrutura que possibilite o desenvolvimento de actividades colectivas devidamente coordenadas em prol de um determinado fim ou objectivo. Há medida que a organização evolui, ou seja, que os seus processos se tornam mais complexos, que a sua dimensão aumenta, também a estrutura se modifica de forma a se adaptar à realidade actual.

Friedberg pôs em evidência a relação de reciprocidade existente entre as estruturas e o comportamento humano nas organizações.

Se é verdade que a estrutura condiciona o comportamento nas organizações, não deixa de ser verdade que os comportamentos também eles criam, alteram e modificam as estruturas, nomeadamente nas actuações de poder em que os actores adoptam determinadas estratégias que impreterivelmente trazem consequências ao nível das atribuições funcionais, na divisão de tarefas, na criação de novos órgãos e suas competências, nos mecanismos de coordenação, etc.

A ligação entre estratégia e estrutura tem vindo a ser estabelecida segundo Hall e Saias cit in Carvalho Ferreira (2001, p. 472), na medida em que uma mudança estratégica não pode deixar de ter em linha de conta os recursos já existentes, tendo que encontrar uma forma racional e eficiente de os utilizar.

Segundo P. Robins (cit in Cunha e al, 2003, p. 26) e Chiavenato (1999, p. 368) a estrutura define a atribuição formal das tarefas, as relações de autoridade e de subordinação e a existência de mecanismos de coordenação eficazes. Existem dois tipos de estrutura, a formal que se encontra bem definida, e a informal, que corresponde às relações e às comunicações não planeadas e por isso não previstas.

Mintzberg considera que a estrutura se compõem em cinco componentes, sendo que na base se situa o “Centro Operacional”, onde os operacionais executam o trabalho básico de produção de bens e serviços essenciais à actividade da organização. É nesta componente que o grau de standartização das funções mais se faz sentir dependendo, o grau, da actividade da organização.

O trabalho desenvolvido pelo centro operacional é coordenado pela “Linha Hierárquica” que é responsável pela gestão das diversas unidades que compõem a organização e que reportam ao “Vértice Estratégico”, ou seja, aos responsáveis de topo. Estes têm como

principais funções a gestão da instituição, alocando os recursos de forma a atingir os objectivos estratégicos traçados, gerindo criteriosamente as relações que se estabelecem com o meio envolvente e que condicionam fortemente a actividade da instituição, com o objectivo de garantir que esta funcione como uma só unidade integrada.

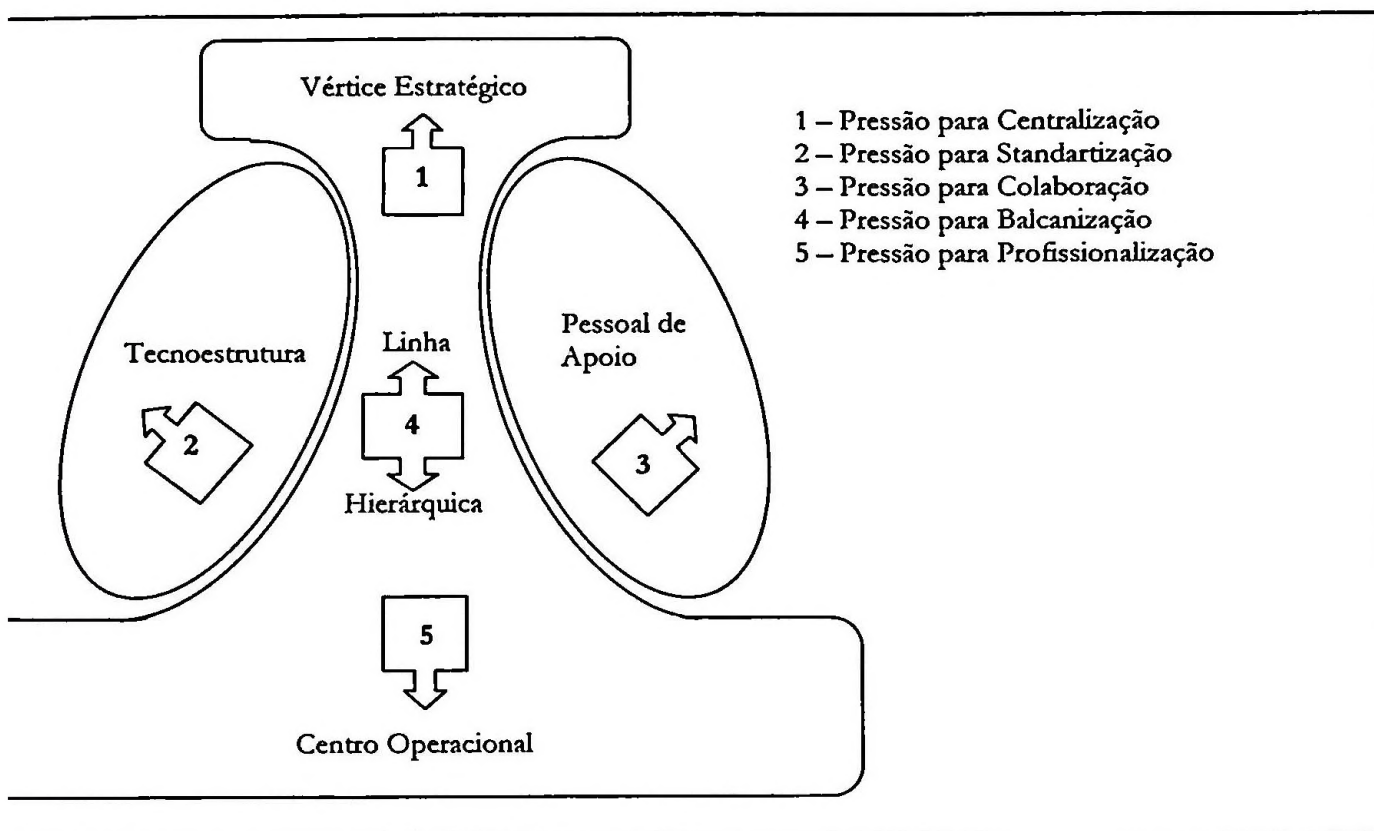
Paralelamente à linha hierárquica situa-se o que o autor designa por “Tecnoestrutura” e “Pessoal de Apoio”. A segunda destas componentes, tal como a designação indica, presta apoio à organização não interferindo directamente no seu centro operacional. Quanto à Tecnoestrutura, esta visa a standartização quer dos processos de trabalho quer dos resultados e das qualificações, pelo que esta componente condiciona o trabalho de todos aqueles que prestam actividade na organização, e na medida em que é composta por especialistas de diversas áreas, estes elementos prestam apoio e aconselhamento às demais estruturas.

Da forma como estas cinco componentes se comportam (Vértice Estratégico, Tecnoestrutura, Linha Hierárquica, Pessoal de Apoio e Centro Operacional) e da pressão que cada uma exerce sobre a organização, Mintzberg conclui a existência de cinco estruturas tipo:

- ◇ Estrutura Simples
- ◇ Burocracia Mecanizada
- ◇ Burocracia Profissional
- ◇ Estrutura Divisionada
- ◇ Adhocracia

O esquema seguinte representa as cinco componentes que compõem a organização e o tipo de pressão que exercem.

Quadro N° 7 - Representação da estrutura e pressões que actuam na organização



Fonte: Adaptação de Henry Mintzberg

### 3.1 ESTRUTURA SIMPLES

Na Estrutura Simples o vértice estratégico é o elemento chave da estrutura, onde ele controla a organização pela pressão que exerce para a centralização. A coordenação é feita pela supervisão directa e a amplitude vertical muito reduzida. A Tecnoestrutura é pouco desenvolvida, a divisão do trabalho é imprecisa, a diferenciação das suas unidades é mínima e o apoio logístico é reduzido.

### 3.2 BUROCRACIA MECANICISTA

Quando por pressão exercida pela Tecnoestrutura, os processos de trabalho se encontram muito standartizados, a organização estrutura-se como uma Burocracia Mecanicista. Nestas

estruturas, as tarefas são padronizadas e agrupadas por funções. As regras e os regulamentos estão muito formalizados no centro operacional e a comunicação é do tipo formal. A coordenação e a tomada de decisão está centralizada e existe a nítida separação entre os operacionais e os funcionais. Esta configuração é aquela em que, segundo Mintzberg (1995), “as estruturas são afinadas para funcionar como se fossem máquinas bem integradas e bem reguladas”.

No entanto, os elementos do centro operacional tentam liberta-se da acção dos gestores e dos analistas e tentam impor o seu ritmo de trabalho com base nas qualificações, promovendo a descentralização vertical e horizontal. Quando as pressões favorecem esta linha de actuação a organização reestrutura-se como uma Burocracia Profissional.

### **3.3 BUROCRACIA PROFISSIONAL**

A Burocracia Profissional é das cinco apresentadas uma das mais importantes para o estudo em curso. Essencialmente a Burocracia Profissional assenta na standartização das qualificações, na medida que são contratados especialistas, que pelo seu saber, conseguem funcionar de forma independente e sem controle. No entanto, as estruturas burocráticas profissionais possuem regras e normas de controlo que pré-determinam o que deve ser feito. Enquanto na Burocracia Mecanicista a standartização resulta da estrutura interna (Tecnoestrutura) e a sua autoridade advém da posição hierárquica, na Burocracia Profissional, os padrões advém de organizações profissionais externas, onde o poder das competências e do saber se destaca. Neste tipo de estrutura, o papel preponderante é desempenhado pelo centro operacional ao qual se interliga o pessoal de apoio, tendo este como missão servir o primeiro. Mintzberg realça o facto de as unidades de apoio existirem como “Constelações de Burocracias Mecanizadas dentro das Profissionais”. Na Burocracia Profissional tem-se frequentemente a existência de duas hierarquias, uma para os

profissionais de natureza democrática e outra para as funções de apoio de natureza mecanicista e de sentido descendente. Neste tipo de estruturas, existe uma grande descentralização vertical e horizontal, sendo difícil a supervisão dos profissionais dada a complexidade do trabalho que desempenham, estando apenas e na maioria das vezes submetidos ao controlo colectivo dos seus colegas.

Os administradores deste tipo de estrutura possuem menos poder que os seus colegas da Estrutura Simples ou Burocracia Mecanicista, mas desempenham uma série de papéis que lhes conferem poder indirecto na estrutura, já que resolvem os problemas internos que surgem. Muitos destes problemas derivam da necessária coordenação entre as duas hierarquias paralelas. Os administradores desempenham actividades que se situam nas fronteiras da organização, o que os remete para contactos de ligação e de negociação com os agentes exteriores, para, entre outras coisas, defender a autonomia dos profissionais. O administrador possui algumas vantagens que podem fazer a diferença aquando do desenvolvimento e prossecução dos projectos traçados, na medida em que este dispõe de tempo para, resolver as questões administrativas, ter um conhecimento profundo dos órgãos e estabelecer um grande número de contactos.

O papel do administrador não é fácil mas o “poder conquista-se onde reside a incerteza” Mintzberg (1995, p. 393). Desta forma, o profissional tende a tornar-se dependente do administrador eficaz, para lhe remeter todas as questões administrativas e ficar com mais tempo livre para o desempenho da sua actividade. Mas o administrador só mantém o seu poder, se os profissionais considerarem que este serve os seus interesses.

“Os gestores na burocracia profissional são talvez os mais fracos de todas as configurações estruturais, mas longe de se revelarem impotentes. Individualmente são mais poderosos

mesmo que o seu poder possa ser completamente esmagado pelo poder colectivo dos profissionais “ Mintzberg (1995, p. 394).

### 3.4 ESTRUTURA DIVISIONADA

À semelhança da Burocracia Profissional também a Estrutura Divisionada se apresenta importante para este estudo. A Estrutura Divisionada surge quando os gestores da linha hierárquica procuram retirar poder ao Vértice Estratégico e se possível ao Centro Operacional. Para isso, eles exercem pressão na divisão da estrutura em unidades que possam controlar, sendo a coordenação restrita à standartização de resultados. Em geral a sede concede autonomia às suas divisões e apenas controla os seus resultados à posteriori. É esta a finalidade da Estrutura Divisionada, a autonomia das suas unidades, pelo que a sede não pode recorrer à standartização dos processos de trabalho para não interferir na autonomia das divisões. A comunicação entre a sede e a Estrutura Divisionada é do tipo formal, e limita-se ao envio das normas por parte da sede e a comunicação dos resultados por parte das divisões. As divisões podem em si organizar-se de acordo com qualquer uma das estruturas atrás mencionadas.

De acordo com Holden e al cit in Mintzberg (1995, p. 416) cabe à sede “a gestão e planeamento estratégico, a gestão financeira global da instituição, a criação do sistema de controlo das divisões, a substituição e nomeação dos directores das divisões, exercer sobre as unidades divisionadas um controlo pessoal visitando-as mais vezes e supervisionando os resultados para além de fornecer serviços comuns às diversas divisões”. “Pode dizer-se que a “Estrutura Divisional centraliza o planeamento e descentraliza as operações” Cunha e al (2003, p. 513). Uma das grandes limitações deste tipo de estruturas é a sua dificuldade em lidar com a inovação. Neste sentido, Mintzberg aponta uma quinta estrutura, a “Adhocracia”.

### **3.5 ADHOCRACIA**

Na Adhocracia, a organização inovadora faz-se pela quebra de rotinas aproveitando os conhecimentos e as competências dos especialistas, para a construção de novos conhecimentos e não para a sua standartização. Trata-se de agrupar em equipas, um conjunto de especialistas multidisciplinar para o desenvolvimento de um projecto específico. Não existe nestas estruturas uma centralização do poder, antes este se encontra disperso pelos gestores e não gestores de todos os níveis, de acordo com as decisões a tomar. Cabe ao Vértice Estratégico a gestão da turbulência, desenvolvendo as suas capacidades de persuasão e de negociação junto dos especialistas de forma a estes integrem equipas de trabalho diferentes. Por outro lado, compete aos dirigentes o controle de todos os projectos em curso, como garante da sua execução nas condições pré-definidas, bem como o encontrar novos projectos que sustentem a actividade de inovação da organização. Pela sua especificidade, a adopção deste tipo de estrutura está indicada para ambientes complexos e dinâmicos que exijam respostas rápidas e inovadoras aos problemas. Outros autores, atribuem a este tipo de estrutura a designação de Estrutura Matricial, que assenta na autoridade dual e na necessidade de equilíbrio de poder entre a autoridade do chefe da equipa de projecto e a do chefe funcional.

### **3.6 ESTRUTURA EM REDE**

A Estrutura em Rede é o “produto” da mais recente evolução das estruturas organizacionais. A visão “tradicional” de organização desaparece, dada a separação funcional e geográfica preconizada por este tipo de estrutura. As funções principais tendem a ficar retidas na rede e as demais são subcontratadas a organizações especializadas. A Estrutura em Rede é consequência do desenvolvimento tecnológico que permite a centralização das vantagens competitivas de uma organização sem limites definidos.

Na realidade não se encontram muitas organizações com estruturas puras como as que foram descritas anteriormente. Existe uma grande percentagem de organizações com estruturas híbridas que combinam as cinco estruturas base, mediante a sua actividade, dimensão, idade, meio envolvente, estratégias dos decisores, etc, de forma a melhor se adaptarem e a melhor responderem às necessidades dos seus utentes ou clientes, sempre com o objectivo da racionalização dos recursos escassos. Também não existe uma receita única e permanente para o sucesso de uma organização, pelo que importa acompanhar as mudanças que ocorrem ao nível económico, social, tecnológico, cultural e político, por forma a adaptar a estrutura organizacional aos desafios que se lhe colocam, combinando inteligentemente as diversas tipologias de acordo com os objectivos que se pretendem alcançar.

### 3.7 QUESTÕES A ESTUDAR

Sendo a UTL uma Universidade federativa e descentralizada, importa saber se a estrutura existente condiciona, e em que medida, o processo de tomada de decisão.

## **PARTE II – CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO E DO PLANEAMENTO NO ENSINO SUPERIOR**

Após uma primeira parte onde se apresentaram as teorias organizacionais que servem de suporte a este estudo, importa ainda apresentar de forma sumária algumas correntes respeitantes ao Planeamento, ao Poder nas Organizações e à definição de conceitos de Eficiência e Eficácia. Sem esta breve abordagem não será possível enquadrar devidamente algumas das questões que se pretendem analisar e que estão reflectidas nas hipóteses de estudo.

Por outro lado, é importante caracterizar o Ensino Superior na Europa, pondo em evidência a convergência do modelo Português face aos Europeus, para em seguida se analisar brevemente a evolução do Ensino Superior em Portugal e o posicionamento da Universidade Técnica de Lisboa relativamente aos mais directos concorrentes.

### **4 PLANEAMENTO, PODER E EFICIÊNCIA – BREVE CONCEPTUALIZAÇÃO**

#### **4.1 O PLANEAMENTO**

A função planeamento é uma das quatro funções da gestão a saber, a Direcção, a Organização, o Planeamento e o Controle. Refira-se que a Organização, enquanto função de gestão, não é mais do que o processo administrativo relacionado com a distribuição de recursos de forma a que os objectivos traçados sejam alcançados.

O planear consiste em visualizar o futuro, o que deve ser feito para se enfrentar os desafios, sempre impondo a racionalidade das acções face aos resultados pretendidos. Tal como o processo de tomada de decisão, também o processo de Planeamento, é constituído por uma serie de seis passos partindo da análise da situação actual (interna e externa) e tendo esta em

consideração, definem-se os objectivos para o futuro. Após esta duas fases importa definir as premissas para o futuro e identificar as linhas alternativas de acção, ao qual se segue a selecção da melhor alternativa que será, posteriormente implementada e os seus resultados avaliados.

O planeamento acontece aos três níveis organizacionais, sendo que no nível institucional o planeamento é do tipo estratégico, onde são definidos os objectivos gerais da organização com a avaliação das forças e das limitações da instituição.

Ao nível intermédio, o planeamento faz-se através da interpretação das opções estratégicas em planos concretos ao nível departamental, com a afectação dos recursos existentes. No nível operacional, os planos departamentais são desdobrados em planos de acção onde se definem as tarefas necessárias para que os objectivos traçados possam ser atingidos.

O planeamento aparece assim como um forte auxílio à tomada de decisão, já que por um lado possibilita a flexibilidade, a coordenação e o controle das diversas acções, e por outro, fornece informação imprescindível para que o decisor possa traçar o caminho a seguir.

O planeamento permite um melhor desempenho das organizações na medida em que está orientado para os resultados, para as prioridades, para as vantagens e para a mudança, já que permite antecipar problemas.

O principal instrumento de trabalho do planeamento consiste nos planos, pois neles estão descritos a situação actual e a que se visualiza para a instituição em determinado horizonte temporal.

**Quadro N° 8- Planeamento por Níveis Organizacionais**

Nível Organizacional	Tipo de Planeamento	Instrumento de Planeamento	Conteúdo	Horizonte Temporal	Amplitude
Institucional	Estratégico	Planos Estratégicos	Genérico e Sintético	Longo prazo	Análise do Ambiente com a avaliação das forças e das fraquezas da organização
Intermediário	Tático	Planos Táticos	Menos genérico e mais detalhado	Médio prazo	Tradução das decisões estratégicas em planos concretos ao nível departamental
Operacional	Operacional	Planos Operacionais	Detalhado e analítico	Curto prazo	Desdobramento dos planos táticos em operacionais para cada tarefa ou actividade.

Fonte: adaptação de Chiavenato, (1999 p. 225)

O pensamento estratégico dá lugar ao planeamento estratégico. Através das técnicas de planeamento é possível formalizar a estratégia que foi inicialmente pensada. “A estratégia é frequentemente conotada com a formulação de um plano que reúne, de forma integrada, os objectivos, políticas e acções da organização com vista a alcançar o sucesso”, Freire (2003 p. 19).

**Quadro N° 9 - Definições de Estratégia**

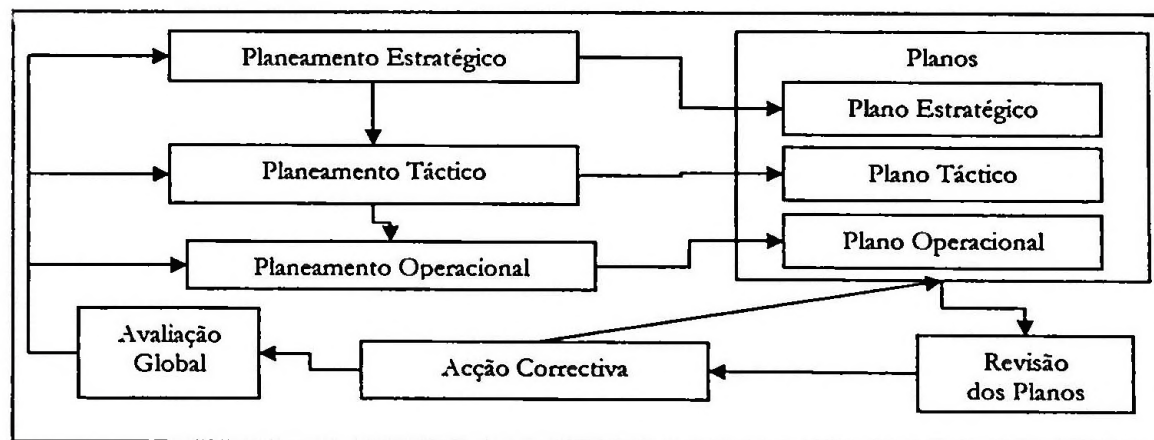
Definição	Autor
Plano que integra os principais objectivos, políticas e sequências de acções num todo coerente.	James Brian Quinn (1980)
Plano unificado, completo e integrado, concebido para garantir que os objectivos básicos da empresa são alcançados.	William Glueck (1980)
Padrão de objectivos e principais políticas para os alcançar, expressos de maneira a definir em que negócio a empresa está ou deverá estar e o tipo de empresa que é ou deve ser.	Kenneth Andrews (1980)
Via para alcançar, de uma forma tão eficiente quanto possível, uma vantagem sustentável sobre a competição.	Kenichi Ohmae (1982)
Criação de uma adequação entre as actividades da empresa	Michael Porter (1996)

Fonte: Freire, A. (2003 p. 19)

O processo de planeamento é um processo dinâmico, na medida em que os planos devem ser periodicamente revistos e adequados à realidade, para verificar se continuam a reflectir o pensamento estratégico e se a sua implementação permite a obtenção dos resultados inicialmente traçados.

Através da análise do planeado e do efectivamente realizado, conseguem-se determinar os desvios. Estes desvios são uma fonte importante de informação, pois, permitem a identificação dos factores que intervieram no processo e que conduziram às diferenças encontradas. A determinação dos desvios e a análise permanente de informação pode implicar a realização de alterações nos planos traçados, de forma a que os resultados se aproximem mais do esperado ou desejado.

**Quadro N° 10 - Planeamento como processo cíclico**



Fonte: adaptação de Chiavenato, Adalberto (1999 p.226-230)

Importa fazer a diferenciação entre dados e informação. Dados, são elementos desprovidos de significado e constituem a matéria prima da informação. Por seu lado, como refere Angeloni (2003 p.18), “informações são dados dotados de relevância e propósito”, que quando processados e contextualizados servem de suporte ao conhecimento. Segundo Davenport, cit in Angelione (2003, p. 18), “o conhecimento é a informação mais valiosa e

pode ser considerado como a informação processada pelos indivíduos”. O grande desafio dos decisores consiste na transformação da informação em conhecimento minimizando as interferências individuais nesse processo de transformação.

Há autores que defendem a existência de três tipos de planeamento, cujas principais características se apresentam no quadro seguinte.

**Quadro N° 11 - Tipologias de Planeamento**

	<b>Planeamento Tradicional</b>	<b>Planeamento Estratégico</b>	<b>Planeamento Contextual</b>
Ênfase	Eficiência	Eficácia	Ambos e efectividade
Sistema Ambiente	Fechado Interno	Aberto Interno e Externo	Aberto Interno e Externo
Processo de Análise	Indutivo-Retrospectivo	Dedutivo- Prospectivo	Dedutivo- Prospectivo
Amplitude	Longo prazo	Curto e médio prazo	Ambos
Estrutura	Centralizada	Descentralizada	Descentralizada
Tipos de dados	Quantitativos	Quantitativos e Qualitativos	Qualitativos
Finalidade	Determinista	Evolutiva	Evolutiva
Processo decisório	Ciências exactas Decisões certas	Decisões sábias	Conhecimento e compreensão das pessoas
Meio Ambiente Sobrevivência	Estável Adquirida	Mutável Em questão	Influenciável Em questão
Atitude	Inativista e reativista	Pré-Activista	Interactivista
Participação	Centralizada	Integrada	Integrada
Resultado	Plano	Decisões críticas a partir do futuro	Decisões estratégicas

Fonte: Meyer (1988)

Os três tipos de planeamento apresentados são distintos e demonstram uma grande diferenciação entre eles. Tal como noutras situações, a aplicação pura desta tipologia não deve ser muito frequente e as organizações encontram formas de os conciliar de acordo com a estratégia definida.

Mintzberg afirma que o poder mais importante não é o de quem tem poder formal para decidir, nem de quem controla todos os passos do processo de tomada de decisão, mas de quem tem poder para aconselhar e induzir o decisor em determinado caminho de acordo com os objectivos que possui.

Neste estudo, veremos em que medida o Planeamento é importante e serve de base ao processo decisório da Universidade.

#### 4.1.1 Questões a Estudar

Em que medida o planeamento auxilia a tomada de decisão na Universidade

Determinar quais são os principais instrumentos de planeamento da Universidade

## 4.2 O PODER

Ainda que de forma breve, não se pode deixar de focar a questão do poder, porque quem decide tem necessariamente que deter poder para o fazer. Mas o que se entende por poder?

Na perspectiva Weberiana, o poder é uma capacidade destinada a moldar as estruturas de dominação nas quais os actores se encontram implicados, enquanto que para Durkeim o poder é um mecanismo de regulação de conflitos. Para Mintzberg o poder é a capacidade de produzir ou modificar os resultados ou efeitos organizacionais. Para Dahl cit in Cunha e al (2003, p. 661), o indivíduo “A tem poder sobre B, na medida em que pode obrigar B a fazer algo que este não faria sem a intervenção de A”. Das diversas definições é possível constatar que o poder pressupõe interacção entre os diversos actores sociais e é relativo, já que alguém tem poder em função de outro e não em abstracto.

Por outro lado, o poder existe em determinado contexto e em determinadas circunstâncias, pelo que o poder é situacional. O poder é exercido através de influência, isto é, a capacidade de alterar, modificar e condicionar as atitudes de alguém (poder de controlo). De acordo

com Raven existem cinco bases de poder interpessoal, que se encontram esquematizadas no quadro seguinte.

**Quadro Nº 12 - Bases de Poder Interpessoal**

Tipos de Poder	Fontes de Poder
Poder Legítimo	De acordo com a posição formal do indivíduo na hierarquia, assim detém mais ou menos autoridade sobre os subordinados.
Poder Coercivo	Capacidade de punir, de exercer pressão num indivíduo ou grupo.
Poder Compensatório	Capacidade de recompensar alguém, pela positiva ou pela negativa.
Poder Informacional e do Conhecimento	Baseado no acesso a informações vitais para a organização. Há quem designe este poder como o poder dos peritos, já estes são vistos como a pessoa que detém conhecimentos, informação e experiência em determinada área e como tal tem a capacidade de controlar o acesso a determinadas informações.
Poder Referencial	Baseado na admiração, respeito e carisma.

Fonte: adaptação de Cunha e at (2003) e Bilhim (2001)

Para além das fontes enunciadas por Raven e descritas no quadro anterior, Pfeffer in Bilhim (2001), enumera a origem do poder de acordo com:

- ◊ Características pessoais
- ◊ Posição estrutural do actor na rede de relações
- ◊ Capacidade para lidar com a incerteza
- ◊ Capacidade para fornecer recursos
- ◊ Capacidade para diagnosticar a organização
- ◊ Capacidade baseada na posição hierárquica
- ◊ Capacidade de fazer favores aos outros

De acordo com o mesmo autor, o poder é usado nas organizações essencialmente quando os recursos são escassos e quando se tomam decisões importantes sobre temas críticos.

Em cada situação, o decisor racional, terá sempre de optar por uma solução que satisfaça minimamente os seus interesses, sendo que num ambiente incerto, complexo e dinâmico é cada vez mais difícil e arriscado a tarefa de decidir. Neste sentido, a capacidade para lidar com a incerteza, acaba por ser uma das principais fontes de poder, pois quem consegue lidar

da melhor forma com a incerteza, detém mais poder e garante uma posição de relevo face aos restantes elementos do grupo em que gera mais poder.

O poder continua associado à impossibilidade de eliminar a incerteza dentro de um quadro de racionalidade limitada.

O poder no controlo da zona de incerteza aumenta, na medida em que o actor esteja bem localizado para apropriar-se e difundir o fluxo de informações que lhe permita a redução da imprevisibilidade comportamental. Para cada situação, existem múltiplas alternativas e se existisse sempre “one best way”, como defende Crozier (1963, p. 232) o “comportamento de cada membro da organização seria inteiramente previsível. Cada indivíduo teria a sua conduta limitada e determinada, já que não haveria outra escolha, porém ao mesmo tempo, como ele também podia prever os comportamentos dos seus colegas e contar com a sua regularidade, não dependeria de qualquer deles. Ele já não teria condições de se fazer valer no seio da organização, nem de negociar sua participação e seu zelo pelo preço mais alto, mas, em compensação, também não se veria obrigado a ceder às pressões formais e informais de seus superiores, nem de seus colegas, nem de seus subordinados. Se ninguém pode mudar o comportamento de ninguém, e também não existe interesse em mudá-lo, as relações de poder deixam, efectivamente, de ter sentido”.

No entanto, a realidade comprova que não existe “one best way”, pelo que o poder existe e faz sentido e não pode ser suprimido nem ignorado.

É através do exercício do poder, que os diversos actores sociais conseguem induzir ou influenciar os outros na prossecução de determinadas estratégias definidas para a organização. O poder pode ser activado, segundo Yulk in Cunha e at (2003, p. 668) de diversas formas ou tácticas, tais como:

◊ Apelos inspiracionais - apelo aos valores, ideais e aspirações;

- ◊ Consulta/participação - procura de apoio para planejar a mudança;
- ◊ Persuasão Racional – uso de argumentos lógicos e de evidência factual para persuadir o alvo;
- ◊ Apelos Pessoais – Apelo aos sentimentos de lealdade e de amizade;
- ◊ Sedução – O agente procura obter a “graça” e a boa disposição do alvo;
- ◊ Transacção/troca – Troca de favores e benefícios;
- ◊ Tática legítima – exercício da autoridade formal, apontando as regras da organização;
- ◊ Coligação/aliança – procura de apoios para persuadir o alvo;
- ◊ Pressões – persistência nos pedidos e nas propostas, podendo chegar a ameaças explícitas ou implícitas;

As três primeiras tácticas, são as que mais probabilidades têm de gerar empenhamento e obediência do alvo, dado que as duas primeiras são designadas tácticas suaves e a terceira táctica racional. Na realidade, os actores sociais podem utilizar estas tácticas de forma interligada de acordo com os alvos e objectivos que pretendem atingir, sendo que na maioria das vezes o exercício do poder se torna necessário para a influência dos outros na consecução dos seus objectivos específicos.

Ainda que um dos actores sociais detenha poder para impor as suas decisões não é imperativo que ele exerça esse poder, pode procurar antes uma decisão negocial como forma até de limitar as resistências às medidas que pretende tomar.

Neste sentido, a via negocial permite o encontro de um consenso de forma a que os benefícios que uma parte espere obter não signifiquem uma perda para a outra (soma positiva). Por esta via os actores sociais estão mais dispostos a encontrar um conjunto de soluções que satisfaçam ambas as partes. Este processo, varia em função das características

dos actores sociais, das competências e da informação que cada um detém sobre a matéria em causa, do equilíbrio ou desequilíbrio do poder das partes, etc.

### 4.3 EFICÁCIA E EFICIÊNCIA

O comportamento racional tem associado, segundo Simon (1976, p. 14), o critério da eficiência. Ser eficiente apenas significa, “to take the shortest path, the cheapest means, toward the attainment of the desired goals. The efficiency criterion is completely neutral as to what goals are to be attained”. Ainda para este autor (ob. cit), a eficiência administrativa pode ser aumentada através da especialização e tarefas no grupo, de um adequado arranjo dos membros do grupo numa escala hierárquica e de autoridade, da redução para um pequeno número de postos de controlo espalhados pela hierarquia e agrupando os grupos de pessoas em função de objectivos, processos, clientela e localização. Estes princípios que são facilmente apreendidos em termos teóricos, são de difícil aplicabilidade prática dada a sua elevada ambiguidade.

Ao longo dos tempos, o tema da eficácia organizacional tem suscitado diversos estudos e as opiniões divergem. Actualmente e de acordo com Bilhim (2001, p. 393) “pode dizer-se que existe consenso quanto ao facto de que só através de uma ampla perspectiva se pode avançar e lançar um pouco de luz na questão”.

Então o que se entende por efectividade, eficácia e eficiência?

Efectividade não é mais do que determinar os aspectos relevantes do problema em causa, definir os objectivos e os critérios a utilizar na selecção de alternativas bem como na aferição dos resultados.

Eficácia pode ser, segundo Bilhim (2001, p. 939) “encarada como a medida normativa do alcance dos resultados globais da organização”, pelo que uma decisão é eficaz quando permite a obtenção dos objectivos traçados de acordo com os critérios preestabelecidos. A

eficiência é a medida normativa da utilização dos recursos. No entanto, a decisão pode ser eficaz mas não eficiente, dado que não atingiu os resultados com a utilização racional dos meios. Assim, e na perspectiva da Ciência de Gestão, a eficácia organizacional depende da forma como cada uma das áreas contribui para ajudar o gestor a tornar a sua organização eficaz. Para a Teoria Contingencial, o que condiciona a eficácia organizacional é a adopção de uma estrutura adequada, enquanto que para a abordagem cultural a eficácia depende da cultura da organização. Pelo exposto é possível constatar que não existe consenso sobre o que deve ser entendido por eficácia.

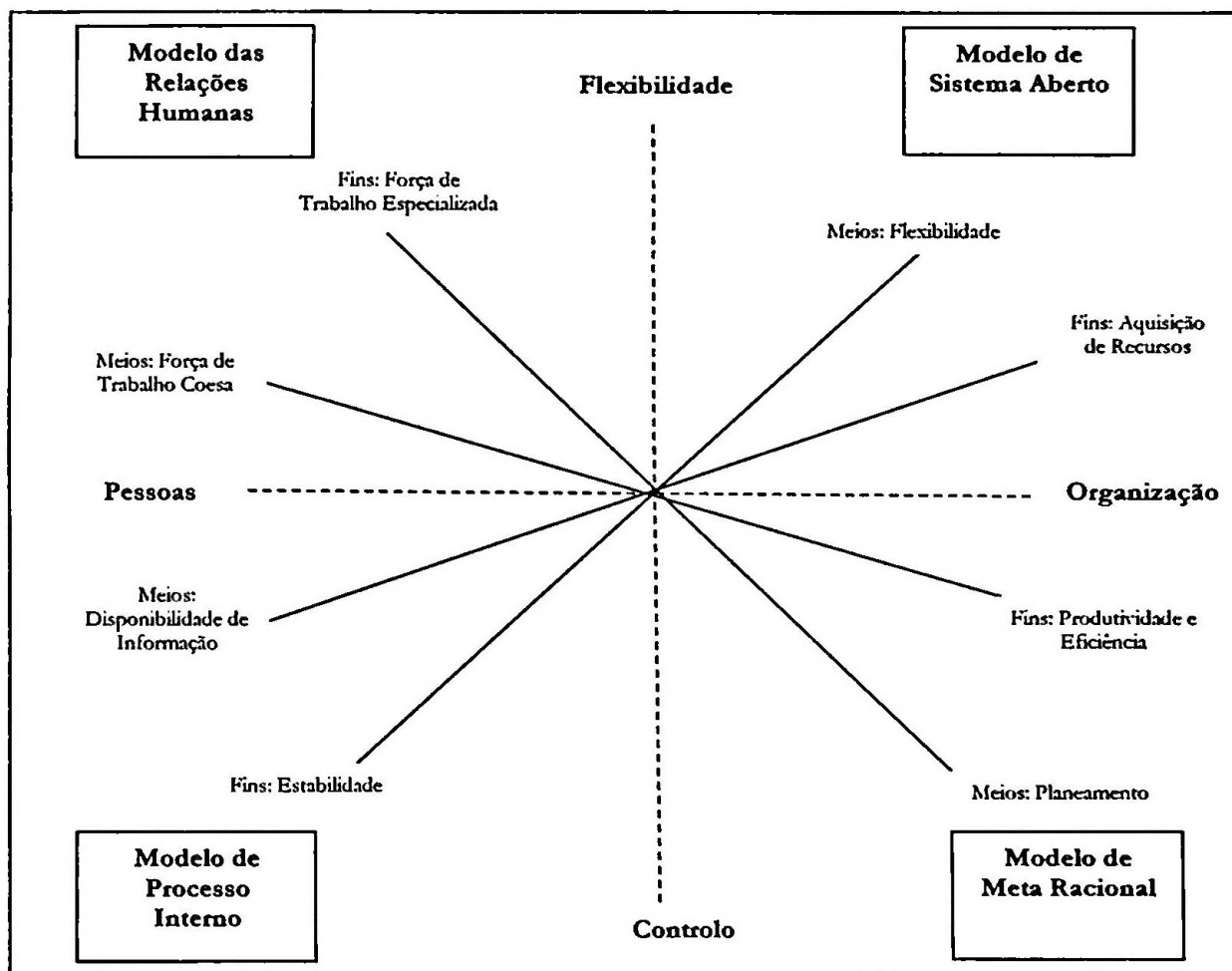
#### **4.3.1 Abordagem dos valores contrastantes**

Este modelo, de Robert Quinn e Kim Cameron, descrito em Bilhim (2001, p. 404), tem como ponto fundamental o aceitar que os critérios usados para valorizar ou medir a eficácia, dependem de quem avalia, dos seus valores, preferências e interesses pessoais. Assim, os pontos de vista e os critérios utilizados por um accionista em nada podem ter a ver com os dos trabalhadores dessa mesma organização. Apesar da divergência de preferências de cada grupo estas podem ser agrupadas e consolidadas em conjuntos de valores fundamentais, os quais definem o modelo de eficácia organizacional. De acordo com este modelo, obtêm-se três conjuntos de valores:

- Pessoas/Organização    -Preocupação centrada no bem-estar das pessoas ou no da organização (em termos de produção e realização de tarefas).
- Meios/Fins                -Preocupação centrada nos meios para atingir os fins.
- Flexibilidade/Controlo    -Dimensões incompatíveis dado que a flexibilidade valoriza a inovação, a adaptação e a mudança enquanto o controlo privilegia a estabilidade a ordem e a previsão.

Com estes três conjuntos de valores constitui-se um modelo tridimensional, em que os dois primeiros definem os quatro quadrantes e com o terceiro perspectiva-se cada quadrante em termos de meios e fins.

**Quadro Nº 13 – Modelo dos Valores Contrastantes**



Fonte: Bilhim (2001)

De acordo com os autores, o modelo de avaliação da eficácia varia consoante o ciclo de vida da organização, pelo que se atribui a cada uma das fases um determinado modelo, de acordo com a tabela que se apresenta em seguida.

Fase do Ciclo de Vida	Modelo a adoptar
<b>Empreendedor</b> A organização encontra-se no início e assiste-se à formação dos produtos. A criatividade é elevada e a passagem para os estádios seguintes exige a aquisição e manutenção estável de recursos.	<b>Modelo de Sistema Aberto</b> O apoio do exterior é fundamental nesta fase.
<b>O Colectivo</b> A comunicação e a estrutura da organização continua informal. O empenho e a dedicação é grande e continua a fase da inovação.	<b>Modelo das Relações Humanas</b> Empenhamento e espírito de corpo.
<b>Formalização e controlo</b> Há uma maior formalização das regras e dos procedimentos. A autoridade reforça-se e centraliza-se. O processo de decisão é mais formalizado. Neste estágio a estabilidade e a eficácia são salientadas.	<b>Modelo Racional de Objectivos</b> Avaliação da organização em termos de estabilidade e produtividade.
<b>Elaboração da Estrutura</b> A organização diversifica os seus produtos e serviços. A preocupação centra-se no crescimento. A estrutura organizacional complexifica-se e a decisão é descentralizada.	<b>Modelo de Sistema Aberto</b> Habilidade para obter recursos.
<b>Declínio</b> Dada a competição no mercado a organização vê as suas oportunidades diminuir. O esforço para procurar novas oportunidades intensifica-se. Os trabalhadores mais experientes tendem a sair e aumenta o conflito interno. A decisão é centralizada na sua nova liderança.	<b>Modelo de Sistema Aberto</b> Inovação e obtenção de recursos

Fonte: Adaptação de Bilhim 2001, pág 407.

Entre os diversos métodos existentes para a determinação da eficácia de uma organização (Goal Attainment Approach, Abordagem Sistémica, Abordagem dos Grupos Estratégicos, Abordagem das boas práticas de Recursos Humanos, etc), este é o que me parece mais simples de aplicação, na medida em que relaciona os meios com os fins.

Ao longo desta análise constata-se que a questão fundamental reside nos meios e objectivos ou fins. A actividade principal do decisor reside no encontrar da melhor aplicação dos meios que dispõem para a concretização dos fins da organização. Para isso serve-se da estrutura, da tecnologia, dos recursos humanos, financeiros e informacionais, da sua experiência, conhecimento do meio e conseqüentemente do poder que detém, para de uma forma racional (eficiente), atinja satisfatoriamente os resultados pretendidos (eficácia).

## 5 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

*“Aquilo que não se vê está hoje a dirigir as economias do mundo. O capital intelectual das nações é a nova riqueza das nações”*

*Leif Edvinsson<sup>2</sup>*

A linguagem foi talvez o primeiro elemento a fazer a distinção entre os homens e os outros primatas. Através dela os indivíduos aprenderam a facilmente transmitir às gerações seguintes os conhecimentos e as experiências vividas. No entanto, a transmissão de conhecimentos por via oral tinha pequeno alcance e podia facilmente ser deturpada. A escrita veio alterar de forma significativa as estruturas sociais de então e o conhecimento passa a poder ser divulgado de uma forma inimaginável.

Com a escrita o homem passou a dispor de meios de transmitir os seus conhecimentos e de aprender com os outros. Ao longo dos tempos o homem tem conseguido desenvolver técnicas que lhe permitiram em primeiro lugar a sobrevivência e depois o encontrar formas de conhecer e controlar o universo que o rodeia. O empreendedorismo, o sonho e a vontade têm conduzido o homem à descoberta, perdendo por vezes a racionalidade e pondo a sua própria vida em risco.

A existência do ser humano é caracterizada pela capacidade de aprender e de transmitir esses conhecimentos. Só assim as civilizações evoluem. Daí que o capital intelectual seja apontado por muitos como o factor chave de desenvolvimento das sociedades.

Manuel Castells refere no seu livro “O Fim do Milénio – A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura (2003, p. 164)” que a “educação e a formação tornaram-se um recursos crítico para criar valor acrescentado ao trabalho na nova economia.... A economia baseada

---

<sup>2</sup> Cit in Rodrigues, N. Jorge e at, *Mestres da Gestão*, Centro Atlântico, Lisboa, 2002, pág 255.

em conhecimento exige capacidades analíticas e capacidades de compreensão e inovação que só podem ser conseguidas no **Ensino Superior**".

Também de acordo com a Magna Carta das Universidades<sup>3</sup>, o "futuro da humanidade... depende em larga medida do desenvolvimento cultural, científico e técnico". As Universidades assumem a este nível, um papel muito importante, na medida em que actuam essencialmente em três vectores, ou seja, a "investigação e a exploração dos seus resultados...a educação e a formação....e o desenvolvimento regional e local" (Comissão das Comunidades Europeias, 2003, p. 2).

Com o crescimento das sociedades de conhecimento, as Universidades vêm reforçadas as suas atribuições, dado que a Europa necessita "de uma comunidade universitária sólida e próspera. A Europa precisa de excelência das suas Universidades, uma vez que só assim poderá otimizar os processos que estão na base da sociedade do conhecimento"(Comissão das Comunidades Europeias, 2003, p. 2).

O papel de destaque e de relevo atribuído às Universidades trás consigo grandes desafios e lacunas que urge colmatar. Cada vez mais as Universidades têm de se abrir à sociedade, identificando as suas necessidades de forma a satisfazê-las, quer através da formação, quer da investigação.

Numa altura em que vivemos, segundo Castells (2003, p. 461), numa economia informacional e onde a nova estrutura social dominante é a sociedade em rede, a tecnologia de informação tornou-se uma ferramenta imprescindível para a reestruturação socioeconómica. O ritmo de transferência de informação e, de conhecimento é muito elevado o que dificulta a acção humana. "A cultura como a tecnologia dependem da

---

3 Magna Carta das Universidades, Reitores das Universidades Europeias, Bolonha, Setembro de 1988.



capacidade de conhecimentos e informação” e a “produtividade origina-se essencialmente na inovação”.

O desenvolvimento da tecnologia faz-se através de mão-de-obra auto-programável em contrapartida de uma mão-de-obra genérica que não cria dependência.

Esta capacidade de auto-programação só é possível através da educação, sendo este, “o processo pelo qual as pessoas, isto é, os trabalhadores, adquirem a capacidade para uma redefinição constante de especialidades necessárias a determinada tarefa e para o acesso a fontes de aprendizagem dessas qualificações especializadas” (Castells, 2003, p. 464).

O autor refere ainda que as “batalhas culturais são as lutas pelo poder da Era da Informação. São travadas sobretudo, dentro, e pelos media, mas os meios de comunicação não são detentores do poder. O poder, como capacidade de impor comportamentos, reside nas redes de troca de informação e do manipular de símbolos que estabelecem relações entre actores sociais, instituições e movimentos culturais por intermédio de ícones, porta-vozes e amplificadores intelectuais”(ob. cit. p. 473).

Em meu entender as Universidades constituem uma fonte de poder, tal como ele é descrito por Castells. De facto, as Universidades transmitem conhecimentos e incutem métodos de trabalho e de raciocínio aos seus alunos, dando-lhe condições para se tornarem trabalhadores auto-programáveis. Por outro lado, as Universidades através das redes que criam, entre as suas Escolas, entre Universidades, com as empresas e a com a sociedade, constituem excelentes veículos amplificadores de comunicação da informação.

Para este autor, o papel da educação é fundamental, por um lado, para o desenvolvimento da sociedade informacional, e por outro, para a redução dos efeitos discriminatórios e de exclusão social que este tipo de sociedade gera. O poder e a responsabilidade atribuída às

Universidades é enorme, e implica o desenvolvimento de um largo conjunto de medidas para que as Universidades sejam o veículo por excelência da informação e do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento dos indivíduos e do país.

Para tal é necessário que sejam dadas condições a quem as integra, para o desenvolvimento da sua actividade, onde a investigação e o ensino andam a par-e-passo.

Torna-se necessário que os recursos humanos invistam, também eles, na sua formação no sentido de se manterem actualizados e informados.

A promoção, a diversificação e a especialização das diversas áreas do saber, tal como, a adaptação às novas mudanças, tornam-se uma imposição, sob pena de as Universidades não satisfazerem as reais necessidades da sociedade.

A Universidade deve ter um papel activo, devendo ser um dos motores de desenvolvimento da sociedade, fomentando a inovação e o conhecimento, através de “processos de decisão eficazes, e capacidades de gestão administrativa e financeira desenvolvidas” (Comissão das Comunidades Europeias, 2003, p. 19).

Mas se o papel das Universidades é fundamental para o desenvolvimento da sociedade, o facto é que a sociedade também depende de todo um Sistema de Ensino, em que as Universidades são apenas dos um dos intervenientes. Pretende-se que exista um Sistema de Ensino equilibrado, justo e potenciador de indivíduos bem preparados para ingressarem no Ensino Superior e no mercado de trabalho.

## 5.1 O ENSINO SUPERIOR NA EUROPA

A partir de meados do século vinte, o aumento do nível de escolaridade da população passou a ser um requisito para o desenvolvimento económico, social e cultural das sociedades modernas, o que fez aumentar o interesse em encontrar políticas de desenvolvimento do

ensino, numa primeira fase, ao nível nacional e depois ao nível internacional. Suportado pela vontade política, a cooperação entre os países tem sido reforçada e as políticas internas adoptadas têm sido alvo de uma maior comparação.

Ao longo dos tempos, os sistemas de ensino têm evoluído de formas e a ritmos distintos de país para país. Um conjunto diferente de factores afectou os pontos de partida, mas em geral todos eles sofreram pressões internas e externas que resultaram de um aumento da procura, de restrições orçamentais, da globalização das economias e do desenvolvimento tecnológico.

Na tentativa de encontrar um sistema mais justo e eficiente, os países europeus optaram por caminhos que, embora divergentes nalguns pontos, centraram a intervenção ao nível da autonomia das instituições, do financiamento, da eficiência do sistema, da qualidade do ensino, das formas de acesso, da ligação com a sociedade e da resposta do sistema às necessidades e alterações do meio envolvente.

Para uma melhor caracterização do Ensino Superior na Europa, e tendo como base os eixos de intervenção referidos no parágrafo anterior, apresentam-se algumas das diferenças nas medidas adoptadas pelos diversos países da União Europeia e da EFTA.

De acordo com o relatório da Eurydice “Two decades of reform in high education in Europe:1980 Onwards”, os países da União Europeia bem como os países da EFTA (Islândia, Liechtenstein e a Noruega), nestas duas décadas afastaram-se de modelos normativos prescritivos, para adoptarem um quadro legal mais amplo, onde a gestão e a tomada de decisão fossem realizadas pelas pessoas que estão directamente ligadas à instituição. Em termos práticos o aumento da autonomia das instituições aconteceu em áreas

que vão para além da mera gestão interna do orçamento, da responsabilidade dos planos curriculares e das estratégias de desenvolvimento organizacional.

O aumento do poder atribuído às instituições, com o objectivo de as tornar mais flexíveis, dá-lhes mais condições para reagirem aos desafios, nomeadamente os que se prendem com os cortes orçamentais impostos pela limitação da despesa pública, com o aumento da competitividade e da procura e com as mudanças resultantes do desenvolvimento tecnológico.

É possível que as alterações no financiamento aconteçam como estratégia governamental, no sentido de estimularem as instituições a adoptar critérios de eficiência, para além de assegurarem uma distribuição mais equitativa do erário público.

Maioritariamente as instituições de Ensino Superior são financiadas por capitais públicos, sendo o Reino Unido, a Holanda, a Itália e a Irlanda os países onde a participação privada no financiamento atinge uma maior proporção. Na maioria dos casos as instituições têm sido incentivadas a procurarem progressivamente fontes alternativas de financiamento no mercado externo.

O financiamento está por vezes ligado à existência de uma fórmula baseada nos inputs do sistema, quer seja no número de alunos ou no número de cursos oferecidos, para mais recentemente se relacionar também com os outputs, nomeadamente o número de diplomados ou de graus atribuídos ou o número de exames aprovados.

A ligação aos inputs permite que o Estado controle a oferta de cursos e incentive em particular determinadas áreas que considere importantes e cuja oferta não seja suficiente.

Podemos referir que, apesar da maioria dos países ter adoptado o sistema input-base para o financiamento, a Dinamarca, Grécia, Luxemburgo, Holanda, Finlândia e Reino Unido têm

ligado o financiamento a outputs específicos, destacando-se a Suécia que tem aplicado um modelo que liga a performance de um aluno durante um ano a uma projecção baseada nos resultados desse aluno em anos anteriores.

Este novo modelo de financiamento ligado aos outputs forçou as instituições a produzir um determinado número de licenciados empregáveis num determinado espaço.

Como forma de reduzir os desperdícios de recursos, as instituições foram encorajadas a dialogar entre si e com o meio envolvente, por forma a criar-se uma ligação entre os cursos ministrados e as necessidades do mercado de trabalho.

Alguns países tiveram de proceder a mudanças curriculares dos cursos existentes e também à criação de cursos intermédios. O sistema modular e o sistema de créditos visa facilitar as mudanças e transferências de cursos entre as diversas entidades do sistema. As instituições foram encorajadas a melhorar a informação, a acompanhar e guiar os seus alunos como forma de reduzir as taxas de abandono. Este modelo demonstrou uma melhoria na taxa de conclusão e no tempo de retenção necessário para a conclusão do curso, revelando assim que este novo enquadramento trouxe melhorias significativas no sistema de ensino.

Alguns países introduziram um financiamento adicional através do pagamento de propinas por parte dos estudantes. Cada instituição decidiu a aplicação destas verbas como resultado da autonomia adquirida. Os governos tiveram o cuidado de garantir que nenhum aluno ficaria sem poder frequentar o Ensino Superior por falta de meios financeiros, tendo sido esta a preocupação principal que levou o governo da Irlanda a abolir as propinas em 1990.

A devolução do poder referente à capacidade de gerir o orçamento, foi acompanhada pela introdução de critérios de avaliação da qualidade do ensino ministrado. Desde 1984 foram

introduzidos, a nível nacional, processos de avaliação do ensino e nos anos 90 a avaliação era essencialmente interna (auto-avaliação). A avaliação interna evoluiu para uma avaliação comparativa entre instituições. Todos os países constituíram uma central de monitorização e coordenação destas actividades e na maioria dos casos os resultados dos relatórios foram tomados públicos (à excepção da Grécia, Itália e Áustria). Apesar das ligações que estabeleciam com os ministérios com o intuito de se definirem padrões e critérios de avaliação, em geral, estas instituições eram não governamentais. De referir que só no Reino Unido os resultados da avaliação foram tidos em consideração aquando da definição do financiamento das instituições.

Em termos de acesso, constitui requisito base para ingresso no Ensino Superior a conclusão do ensino secundário. A tradicional visão de que o Ensino Superior prepara alunos vindos do ensino secundário tem vindo a ser alterada com o surgimento de uma nova tipologia de alunos, mais maduros que não tinham as tradicionais qualificações. Estes alunos conduziram à necessidade de se criarem formas alternativas de ingresso, que passam por exames especiais em alguns países e também a necessidade de acreditação da experiência adquirida ao longo dos anos.

As quotas de entrada para os alunos adultos foram estabelecidas na Dinamarca, Espanha, Irlanda, Portugal, Finlândia e Suécia, à excepção da Grécia onde se estabeleceram critérios de prioridade em cursos onde a procura era elevada.

A necessidade de melhorar e adaptar a força de trabalho ao desenvolvimento tecnológico, vem desde há muito sendo reconhecido como um requisito para a manutenção da competitividade na economia Global. O conceito de aprendizagem ao longo da vida para os

cidadãos europeus foi estabelecido no Tratado de Amsterdão. Se a maioria da educação superior se destinava a jovens a tempo inteiro e sem experiência profissional, a educação para adultos veio chamar a atenção para a necessidade de se criarem estruturas mais flexíveis e adaptadas às disponibilidades deste novo público. A existência de sistemas organizados em part-time ou de sistemas de ensino à distância encorajam a participação dos que têm compromissos familiares e profissionais.

O desenvolvimento tecnológico criou a necessidade de existência de cursos com uma maior componente prática e mais ligados a áreas tecnológicas e comerciais, áreas onde as tradicionais Universidades estavam relutantes em avançar. Assim, assistiu-se nos principais países à introdução de estabelecimentos de vocação tecnológica e instituiu-se desta forma o binário - cursos universitários e não universitários. Em 1998 este sistema estava implementado na maioria dos países europeus, com excepção da Suécia, Reino Unido e Islândia. O desenvolvimento das instituições não universitárias ocorreu de forma célere dada a elevada procura por parte dos alunos e da comunidade empresarial, o que levou a que os dois sistemas fossem, em termos legais, colocados par a par. Simultaneamente as Universidades, que tinham prestado menor atenção à empregabilidade dos seus alunos, vieram, sob pressão, repensar os seus cursos em termos de dimensão e de conteúdos. A divisão dos programas universitários conduziu à existência de dois ciclos independentes, ambos concedendo graus, mas que permitiam que cada aluno, no fim de cada ciclo, pudesse optar por continuar a sua formação ou ingressar no mercado de trabalho.

Em 1976, a Comunidade Europeia desenvolveu o primeiro programa de acção no sector da educação com o objectivo de desenvolver a cooperação entre os países. O Programa Sócrates, (através do “Erasmus”), tem constituído um forte incentivo ao estreitamento da

relações entre as instituições e as populações estudantis, promovendo a mobilidade e melhorando o reconhecimento dos cursos.

Uma importante etapa para o desenvolvimento de um sistema educacional na Europa, ocorreu quando a Alemanha, França, Itália e Reino Unido, em Maio de 1998, assinaram um acordo para a harmonização da arquitectura do sistema de ensino europeu, através do reconhecimento externo dos graus obtidos, o que permite uma maior mobilidade e empregabilidade. No seu seguimento, foi assinado em Junho de 1999 a Declaração de Bolonha, na qual os países aceitaram o desafio e comprometeram-se a assumir um papel preponderante na criação do Espaço Europeu do Ensino Superior, no sentido de coordenar as políticas educacionais durante a primeira década do milénio com os seguintes objectivos:

- ◊ Adopção de um sistema com graus académicos de fácil equivalência;
- ◊ Adopção de um sistema baseado essencialmente em duas fases principais, a pré-licenciatura e a pós-licenciatura;
- ◊ Criação de um sistema de créditos - tal como no sistema ECTS<sup>4</sup> - como uma forma adequada de incentivar a mobilidade de estudantes;
- ◊ Incentivo à mobilidade e à livre circulação de estudantes, professores, investigadores e pessoal administrativo;
- ◊ Incentivo à cooperação Europeia na garantia da qualidade com o intuito de desenvolver critérios e metodologias comparáveis;

---

<sup>4</sup> ECTS – Sistema Europeu de Transferência de Créditos – Este sistema foi inicialmente introduzido com o Programa Erasmus e visa o reconhecimento dos resultados académicos dos estudantes graças à utilização de medidas compreendidas por todos – os créditos e as notas- e proporciona uma grelha de interpretação dos sistemas nacionais do Ensino Superior. O reconhecimento dos estudos e dos diplomas é uma condição prévia para a criação de um espaço europeu da educação, pelo que este sistema tem vindo a ser aplicado de forma mais ampla.

- ◇ Promoção das necessárias dimensões a nível Europeu no campo do Ensino Superior, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento curricular, cooperação inter-institucional, projectos de circulação de pessoas e programas integrados de estudo, de estágio e de investigação;

Após as reuniões de Praga, em Maio de 2001, e de Berlim, em Setembro de 2003, foram ainda introduzidos os seguintes objectivos:

- ◇ Promoção da aprendizagem ao longo da vida;
- ◇ Maior envolvimento dos estudantes na gestão das instituições e do Ensino Superior;
- ◇ Promoção da atractividade do Espaço Europeu do Ensino Superior;
- ◇ Promover sinergias entre o Espaço Europeu do Ensino Superior e o Espaço Europeu da Investigação;

Pela análise da evolução dos sistemas de ensino, de acordo com o relatório da Eurydice<sup>5</sup> que nos tem servido de suporte, é possível referir algumas linhas de acção em que a intervenção continuará a ser necessária. Assim, será importante:

- ◇ Conceder o acesso ao Ensino Superior a todos os estudantes, independentemente da idade;
- ◇ Continuar a promover a qualidade do ensino e dos serviços prestados;
- ◇ Estreitar as ligações à sociedade e em especial ao sector empresarial;
- ◇ Promover a relevância económica dos cursos ministrados;
- ◇ Dividir os programas em ciclos distintos, culminando todos eles com a atribuição de um grau académico;
- ◇ Aumentar e incentivar o sistema modular e de créditos;

---

<sup>5</sup> Eurydice, "Two decades of reform in high education in Europe: 1980 Onwards", Abril de 2000

- ◊ Promover a transferência de estudantes, professores e funcionários entre as instituições além fronteiras;
- ◊ Promover a adaptação e a comparabilidade das qualificações;
- ◊ Promover a formação ao longo da vida.

Numa altura em que os sistemas de Ensino Superior se encontram em reformulação e em adaptação às novas exigências do mercado, e sabendo nós que o desenvolvimento intelectual dos indivíduos contribui fortemente para a sua integração na sociedade e para o desenvolvimento da comunidade em que se inserem, é importante que todos os países desenvolvam os meios necessários ao crescimento educacional da sua população, e simultaneamente colaborem com os demais para o estabelecimento de medidas concertadas que promovam o intercâmbio, a mobilidade e a troca de informação entre as instituições. Às instituições é pedido que colaborem e desenvolvam a sua actividade respondendo de forma eficiente aos desafios que lhes são colocados, alguns dos quais foram acima mencionados.

Da análise das estratégias adoptadas e dos resultados obtidos, podemos dizer que o Sistema de Ensino Superior na Europa tem evoluído de forma muito semelhante na maioria dos países, ainda que existam alguns desfasamentos temporais resultantes do próprio desenvolvimento interno de cada Estado e de algumas diferenças nas políticas adoptadas. As principais diferenças residem essencialmente:

- ◊ Na base de financiamento das instituições, sendo que numas o orçamento é calculado com base no número de alunos que ingressa no sistema e noutros no número de estudantes que deixa o sistema após a obtenção de um grau académico;
- ◊ Na percentagem de financiamento privado face ao financiamento público atribuído às instituições;

- ◊ Na percentagem de alunos adultos no sistema, o que pressupõe a adopção de determinadas medidas que possibilitem a frequência deste tipo de estudantes, de acordo com as suas disponibilidades, necessidades individuais e colectivas.

Portugal apesar de ter, em 1980, um nível de desenvolvimento do Ensino Superior muito mais limitado que os seus parceiros, conseguiu em poucos anos apresentar uma evolução superior à média da EU(15)<sup>6</sup> evidenciando, em termos de estratégia adoptada, um desenvolvimento em tudo similar ao dos seus parceiros, tendo-se destacado na Conferência de Lisboa onde apresentou propostas de desenvolvimento do sector, dando ênfase à formação ao longo da vida e à acreditação das qualificações adquiridas. Em anexo apresentam-se alguns dados estatísticos que comprovam a evolução do Sistema de Ensino Superior em Portugal face à media da Europa dos 15.

Em seguida verificar-se-á se a evolução do sector resultou ou não de um desenvolvimento homogéneo das diversas instituições que integram o Ensino Superior em Portugal. Para tal, será necessário, em primeiro lugar, situar as instituições de Ensino Superior no quadro legal português, apresentando as principais alterações normativas e suas justificações.

Após o enquadramento legal das Universidades dar-se-á conta da evolução do Ensino Superior Português analisando de forma mais detalhada os dados nacionais referentes ao Ensino Universitário e identificando as estratégias seguidas neste sector nos últimos 20 anos. Serão indicados alguns dos principais problemas que afectam e determinam a actuação dos estabelecimentos de Ensino Superior actualmente e quais as suas implicações no sector.

---

<sup>6</sup> Segundo dados da Eurostat – Yearbook 2003, Portugal apresenta a maior taxa de crescimento do sistema, tendo triplicado o número de alunos a frequentar o Ensino Superior de 1989 a 2002. Estes resultados podem ser discutidos do ponto de vista qualitativo, mas há que reconhecer a evolução positiva do ponto de vista quantitativo.

## 5.2 ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL

### 5.2.1 Enquadramento Legal

O enquadramento das Universidades no Sistema de Ensino Português terá como base a legislação em vigor e sempre que possível far-se-á referência aos temas e questões em debate que se relacionam com o tema em análise.

Um dos marcos legislativos do Ensino Superior em Portugal, para além da criação das quatro principais Universidades até 1973 (Lisboa, Coimbra, Porto e Universidade Técnica de Lisboa), foi sem dúvida a criação do Ensino Politécnico regulamentado pelos DL 513-T/79 de 26 de Dezembro e DL 303/80 de 1 de Agosto.

Com a criação do Ensino Politécnico, para completar o sistema universitário e fornecer um ensino mais vocacional e orientado para a prática, estava instituído o sistema binário, tendo este sido confirmado pela Lei 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo. O Sistema Educativo Português definido na Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar. O Ensino Básico, Secundário e Superior estão integrados na educação escolar de acordo com o n.º 3 do artigo 4.º da Lei acima referida. De acordo com o artigo 11.º n.º 1, 2 e 3, o Sistema de Ensino Superior integra, quanto à natureza da entidade instituidora, o Ensino Superior Público e o Ensino Superior Particular e Cooperativo, e quanto à natureza da formação prestada, o Ensino Superior Universitário e o Ensino Politécnico. São objectivos do Ensino Superior:

- ◊ “Estimular a integração cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

- ◊ Formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em sectores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade portuguesa e colaborar na sua formação contínua;
- ◊ Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- ◊ Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem património da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- ◊ Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- ◊ Estimular o conhecimento dos problemas do mundo de hoje, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- ◊ Continuar a formação cultural e profissional dos cidadãos pela promoção de formas adequadas de extensão cultural.

O Ensino Universitário visa assegurar uma sólida formação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais, fomentando o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica (art.º 11 n.º 3).

O Ensino Universitário “realiza-se em Universidades e em Escolas universitárias não integradas”, sendo que as “Universidades podem ser constituídas por Escolas, institutos ou faculdades diferenciados e ou por departamentos ou outras unidades”.

No Ensino Superior são conferidos, actualmente, os graus de Bacharel, Licenciado, Mestre e Doutor, sendo que o grau de doutor apenas pode se conferido por Universidades. No entanto, a adaptação dos sistemas nacionais ao Processo de Bolonha<sup>7</sup> poderá trazer alterações aos graus a conferir em Portugal, estando ainda em aberto a sua discussão.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo, o Estado terá de criar as condições que garantam a frequência do Ensino Superior a todos os cidadãos de forma a reduzir os efeitos discriminatórios que possam existir, direito este que está mesmo consagrado na Constituição da República Portuguesa – C.R.P. no art.º 74 n.º 1 e n.º 3 alínea d).

Cabe ainda ao Estado (art.º 42, 43, 44 da Lei 46/86):

- 1) a coordenação política do próprio sistema educativo através da concepção, planeamento e definição normativa para uma correcta adequação aos objectivos nacionais;
- 2) o papel de coordenador global e avaliador da execução das medidas de política educativa garantindo a eficácia da unidade de acção;
- 3) Inspeção e tutela como forma de garantir a qualidade de ensino, bem como a qualidade pedagógica e técnica dos diversos meios didácticos ao dispor;

---

<sup>7</sup> Declaração de Bolonha prevê a existência de dois ciclos principais, sendo que o primeiro ciclo deverá ter uma duração mínima de três anos e o grau atribuído neste ciclo deverá ser relevante para o mercado europeu de trabalho. O segundo ciclo deverá conduzir aos graus de mestre e/ou doutor. Na conferência de Berlim foram confirmados os diferentes perfis e orientações destes dois ciclos de acordo com os objectivos individuais e académicos e as necessidades do mercado, tendo surgido a hipótese de um terceiro ciclo que corresponde ao doutoramento.

- 4) Inscrever as receitas e despesas de educação aquando da elaboração do Plano e do Orçamento de Estado – OE de acordo com as prioridades estratégicas definidas para o desenvolvimento do sistema educativo.

De acordo com o n.º 1 do art.º 3 da Lei n.º 108/88 de 24 de Setembro de 1988 – Lei da Autonomia das Universidades - LAU, as Universidades são pessoas colectivas de direito público e como tal “são criadas por iniciativa pública, para assegurar a prossecução necessária de interesses públicos, e por isso dotadas em nome próprio de poderes e deveres públicos”<sup>8</sup>.

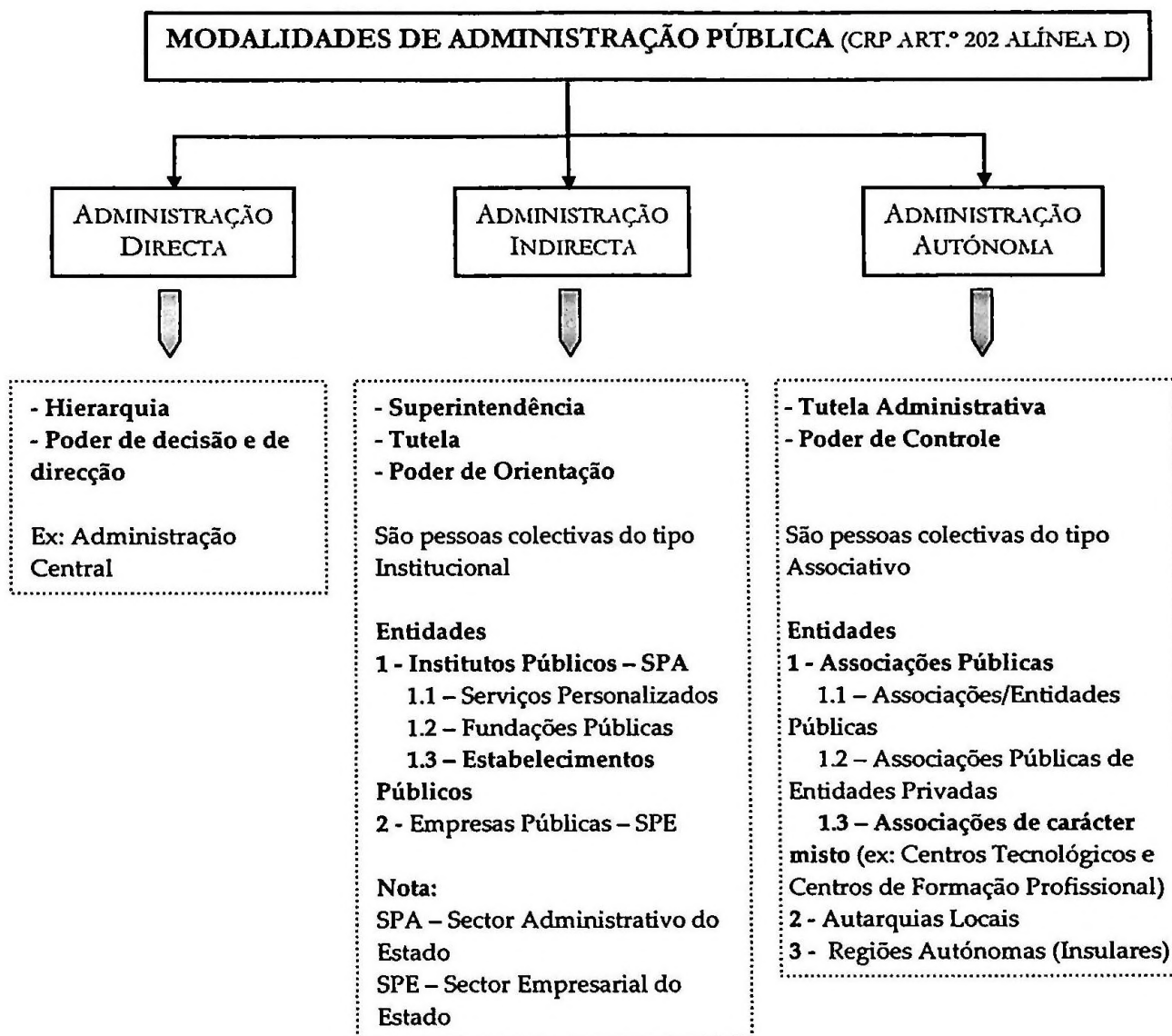
Ainda que a abordagem do processo de tomada de decisão se faça, neste estudo, no âmbito da sociologia das organizações, não posso de forma alguma deixar de referir e aprofundar um pouco as questões de direito administrativo que se relacionam com a caracterização das Universidades. Sendo as Universidades pessoas colectivas públicas importa, nesta fase, situá-las ao nível das modalidades de Administração Pública, já que em termos legais as dependências, os poderes e os deveres são diferentes em cada uma das modalidades, o que determina e delimita os poderes de quem decide.

As opiniões divergiam e não existia consenso quanto a saber se as Universidades se integravam na Administração Indirecta ou na Administração Autónoma, excluída que está a hipótese de serem enquadradas na Administração Directa do Estado. Num período em que a legislação sobre o Ensino Superior se encontra em profunda alteração (novas leis de Bases da Educação e de Autonomia das Universidades), também esta questão foi clarificada através da Lei nº 3/2004 de 15 de Janeiro. Atendendo a que esta matéria tem implicações directas na forma como o Estado intervém junto das Universidades, importa apresentar as principais

---

<sup>8</sup> Freitas do Amaral, Diogo, Curso de Direito Administrativo, 2ª edição, 1 Vol, Almedina, 1994

diferenças entre estas duas modalidades de Administração, que se apresentam no esquema seguinte.



A Administração Estadual Indirecta é uma “actividade administrativa do Estado, realizada para a prossecução dos fins deste, por entidades públicas dotadas de personalidade jurídica própria e de autonomia administrativa e financeira”<sup>9</sup>.

Da caracterização da Administração Indirecta destaco o facto de:

- ◊ Ser uma actividade que o Estado transfere, por sua decisão, para outras entidades distintas dele e como tal, pode voltar a chamar de novo a si através de Lei ou Decreto;
- ◊ As entidades públicas que constituem a administração indirecta possuem personalidade jurídica própria;
- ◊ São criadas e extintas por livre decisão do Estado;
- ◊ O financiamento cabe no todo ou em parte ao Estado;
- ◊ Em regra dispõem de autonomia administrativa e financeira;

Os organismos que desenvolvem uma administração estadual indirecta são, como se pode verificar no esquema anteriormente apresentado, os Institutos Públicos e as Empresa Públicas. No que respeita à caracterização das Universidades apenas importa estudar os Institutos Públicos, pelo que estes são definidos por Freitas do Amaral como “pessoa colectiva pública, do tipo institucional, criada para assegurar o desempenho de determinadas funções administrativas de carácter não empresarial, pertencentes ao Estado ou a outra pessoa colectiva pública”<sup>10</sup>. Destaca-se o “tipo institucional” dado que os institutos assentam numa organização de carácter material, são organizações de meios, de serviços, património, etc. e não são um agrupamento de pessoas como as Associações Públicas.

De entre os tipos de institutos há autores, entre os quais Freitas do Amaral, que consideram as Universidades como **Estabelecimentos Públicos**, sendo estes “Institutos de carácter

---

<sup>9</sup> Freitas do Amaral, Diogo, Curso de Direito Administrativo, 2ª edição, 1 Vol, Almedina, 1994, pág. 333

<sup>10</sup> Obra cit. pág. 345

cultural ou social, organizados como serviços abertos ao público e destinados a efectuar prestações individuais à generalidade dos cidadãos que deles carecem”<sup>11</sup>. Assim sendo, as Universidades estão sujeitas à intervenção do Estado, nomeadamente aos poderes de superintendência e de tutela administrativa, sendo que a **superintendência** se define como “poder conferido ao Estado, ou a outra pessoa colectiva de fins múltiplos, de definir os objectivos e guiar a actuação das pessoas colectivas públicas de fins singulares colocados por lei na sua dependência”<sup>12</sup>. No fundo o poder de superintendência consubstancia-se na orientação e definição de objectivos de gestão a prosseguir, sendo que esta definição se faz através de recomendações ou formulação de simples directivas e não se traduzem na emanação de ordens ou instruções. Não há lugar a ordens porque não existe **hierarquia**<sup>13</sup>, no sentido de “modelo de organização situado no interior de cada pessoa colectiva” e que é característica da Administração Directa do Estado.

A **tutela administrativa** “consiste no conjunto de poderes de intervenção de uma pessoa pública, a fim de assegurar a legalidade ou o mérito da sua actuação”<sup>14</sup>, como tal pressupõe o poder de controle para assegurar o acatamento da legalidade bem como o mérito da acção desenvolvida pelas entidades tuteladas. A tutela administrativa **não se presume**, antes tem de estar de forma directa, precisa e processualmente definida na lei. De acordo com Freitas do Amaral o poder de superintendência é mais amplo, mais intenso e mais forte do que a tutela, já que orienta a acção das entidades a ela submetidas.

Na Administração Autónoma do Estado, as entidades apenas estão sujeitas ao poder de tutela do Estado (CRP, art.º 202 alínea d), pelo que se auto-administram. De acordo com o

---

11 Obra cit. pág. 352

12 Obra cit. pág. 717

13 Obra cit. pág. 701

14 Obra cit. pág. 699

J.J. Gomes Canotilho e Vital Moreira<sup>15</sup>, a Administração Autónoma caracteriza-se por “prosseguir interesses públicos próprios das pessoas que a constituem e por isso se dirige a si mesma, definindo com independência a orientação das suas actividades sem sujeição à hierarquia ou à superintendência do Governo”<sup>16</sup>. De entre os organismos com Administração Autónoma destacam-se as **Associações Públicas**, que de acordo com o código civil ( art.º 157 e 167) “é uma pessoa colectiva constituída pelo agrupamento de vários indivíduos, ou de pessoas colectivas, que não tenha por fim o lucro económico dos associados”<sup>17</sup>.

Em relação a estas entidades importa referir que:

- ◊ Gozam do principio da unicidade, ou seja, só pode haver uma associação pública por cada fim de interesse público a prosseguir, no país ou na circunscrição em causa (uma ordem por profissão, uma academia por ramos do saber, etc.);
- ◊ Beneficiam do princípio de inscrição obrigatório;
- ◊ Exercem sobre os seus membros e sobre terceiros os poderes disciplinares;
- ◊ Podem impor quotização obrigatória a todos os seus membros;

Dadas as características atrás enunciadas há autores, entre os quais Marcelo Rebelo de Sousa<sup>18</sup>, Vital Moreira<sup>19</sup>, e Paulo Otero<sup>20</sup>, que qualificam as Universidades Públicas como organismos da Administração Autónoma, o que traz implicações para além das doutrinárias, já

---

15 Constituição da República Portuguesa , anotada, 3ª edição, Coimbra Editora, Coimbra, 1993.

16 Freitas do Amaral, Diogo, Curso de Direito Administrativo, 2ª edição, 1 Vol, Almedina, 1994, pág. 782.

17 Código Civil, Associação Académica da Faculdade de Direito de Lisboa, Lisboa, 1989.

18 Sousa, Marcelo Rebelo, A Natureza Jurídica da Universidade no Direito Português, Europa América, Lisboa, 1992.

19 Para Vital Moreira, as Universidades não são corporações, porque não têm associados nem membros, mas sim utentes e funcionários, pelo que as classifica como instituto Corporacional. (Parecer 74/02 da Procuradoria Geral da República de 26 de Setembro de 2002).

20 Otero, Paulo, “Institutos Públicos”, Dicionário Jurídico da Administração Pública, Vol V, Lisboa, 1993.

que interfere na gestão das instituições, concedendo-lhes uma maior autonomia relegando para o Estado apenas o poder de tutela administrativa.

Há quem defenda que as Universidades possuem uma estrutura corporativa que advém da capacidade de eleger o seu Reitor e dos estudantes e outros elementos participarem nos órgãos de gestão, mas para Feitas do Amaral, apesar da existência desta base corporativa existe superintendência do Governo e financiamento estatal predominante, pelo que as Universidades continuam a ser Institutos Públicos, ou como define o Parecer n.º 183/01 de 28 de Fevereiro de 2001 da Procuradoria Geral da República, “São Institutos Públicos de Estrutura Corporativa”, correspondendo à ideia de “entes públicos mistos”<sup>21</sup>.

No entanto, existia uma posição prevalecente que considerava as Universidades como Institutos Públicos, o que de alguma forma era sustentada pela letra de algumas soluções legais em vigor. Esta posição foi confirmada pela Lei 3/2004 de 15 de Janeiro respeitante à Lei Quadro dos Institutos Públicos, na medida em que considera, no seu artº48 alínea a) as Universidades e Escolas de ensino superior politécnico como Institutos Públicos de regime especial. Assim sendo, o Estado não exerce sobre elas o poder de direcção<sup>22</sup>, mas apenas o de superintendência e de tutela administrativa, nos termos do artº 41 e 42º da referida Lei. De realçar que este diploma atribui responsabilidade civil, disciplinar e financeira a todos os titulares dos órgãos, seus funcionários, agentes e trabalhadores, pelos actos ou omissões que cometam no exercício das suas funções ( artº 43 nº 1).

De acordo com o art.º 199 alínea d) da CRP compete ao Governo “dirigir os serviços e a actividade da Administração Directa do Estado Civil e Militar, superintender na Administração Indirecta e exercer a tutela sobre esta e a Administração Autónoma”.

---

21 Parecer 74/02 da Procuradoria Geral da República de 26 de Setembro de 2002.

22 Acórdão do Pleno da Secção do Contencioso Administrativo do Supremo Tribunal Administrativo, de 6 de Junho de 2002, P. N.º 39533.

A tutela, que não é presumida, é exercida pelo Estado sobre as Universidades de acordo com o definido no art.º 28 da Lei 108/88, ou seja o Estado tem o poder de:

- ◊ Homologar os estatutos de cada Universidade;
- ◊ Aprovar o número máximo de matrículas anuais;
- ◊ Autorizar a criação, integração e modificação das unidades orgânicas das Universidades;
- ◊ Aprovar as propostas de orçamento das instituições que decorram do OE;
- ◊ Apreciar os projectos de orçamentos plurianuais;
- ◊ Autorizar a alienação de bens imóveis;
- ◊ Autorizar o arrendamento de bens imóveis;

Explicado o poder e o papel de intervenção do Estado, importa, nesta fase, definir o papel das Universidades, sendo que estas têm como missão a “criação, transmissão e difusão da cultura, da ciência e da tecnologia, que, através da articulação do estudo, da docência e da investigação se integram na vida da sociedade” (art.º 1º n.º 1 e art.º 3º da LAU).

As Universidades têm como finalidade a formação humana, cultural, científica, técnica e artística, bem como a investigação fundamental aplicada. Dado que vivemos em sistemas abertos, a Universidade deve prestar serviço à comunidade e realizar o intercâmbio cultural e científico com instituições nacionais e estrangeiras, numa perspectiva de valorização recíproca, contribuindo ainda, no âmbito da sua actividade, para a cooperação internacional e estreitamento das relações entre os povos.

A direcção das Universidades rege-se por princípios de democraticidade, representatividade e de participação comunitária, aspecto importante e tido em consideração aquando da elaboração dos estatutos e da constituição dos órgãos de governo das Universidades.



Está consagrada a autonomia estatutária, científica, pedagógica, administrativa, financeira e disciplinar das Universidades, tal como refere o art.º 76 n.º 2 da Constituição da República Portuguesa – CRP- conjugada com o art.º 45 n.º 7 da Lei de Bases do Sistema Educativo e com o art.º 3 n.º 1 da LAU.

Atendendo às limitações orçamentais existentes e de acordo com as políticas nacionais de educação, o Estado fixa, anualmente, a dotação de pessoal docente, investigador e não docente financiado pelo Orçamento de Estado.

De referir que o financiamento do Ensino Superior Público se processa no quadro de uma relação tripartida, ou seja entre o Estado e as Instituições de Ensino Superior, as Instituições e os Estudantes e entre o Estado e os Estudantes, de acordo com uma indexação a um orçamento de referência, com “dotações calculadas através de uma formula baseada em critérios objectivos de qualidade e de excelência, valores padrão e indicadores de desempenho” (portaria nº 1174/2003 e artº 1 nº 2 da Lei 37/2003).

O financiamento das Universidades foi alvo, recentemente, de uma revisão legislativa da qual resultou um novo modelo descrito na Lei 37/2003 de 22 de Agosto e na Portaria 1174/2003 de 6 de Outubro.

De acordo com o art.º 16º da LAU, o governo das Universidades é exercido através de quatro órgãos, designadamente a Assembleia da Universidade, o Reitor, o Senado Universitário e o Conselho Administrativo. A composição destes órgãos vem definida nos próprios estatutos de cada instituição, havendo no entanto a necessidade de cumprir a representação dos docentes, dos investigadores, dos estudantes e dos funcionários, a paridade entre os docentes e os estudantes eleitos e o equilíbrio entre as unidades orgânicas independentemente da sua dimensão.

Os órgãos de gestão das faculdades ou unidades orgânicas que compõem as Universidades são obrigatoriamente compostas pela Assembleia de Representantes, o Conselho Directivo, o Conselho Científico e o Conselho Pedagógico. A composição destes órgãos deverá ser definida nos estatutos de cada instituição, à semelhança da dos órgãos de governo das Universidades.

É neste enquadramento legal que as Universidades desempenham a missão para que foram criadas e desenvolvem a sua actividade. O enquadramento que suporta o ensino em Portugal tem sofrido ao longo dos últimos trinta anos, alterações significativas que permitiram o desenvolvimento do Sistema, como se poderá observar no ponto seguinte.

### **5.2.2 Caracterização Geral do Ensino Superior em Portugal**

O sistema de Ensino Superior sofreu alterações importantes após 1974. No entanto, já em 1973 tinha sido estabelecida uma nova estrutura legal para o Ensino Superior e onde se previa a criação de novas Universidades e novos institutos médios. Em 1980 existiam no território nove Universidades, quatro institutos superiores, a Universidade Católica e a Universidade Aberta, o que demonstra bem a evolução do sector, evolução que assume maior expressão se tivermos em conta que em 1973 apenas existiam no país quatro Universidades públicas. Ainda em 1980 o sistema politécnico foi alargado e abrangia as treze instituições de ensino médio que existiam antes de 1974.

No decorrer de 1986 foi instituído o sistema binário através da Lei de Bases do Sistema Educativo e o aumento registado no número de instituições foi correspondido pelo número de alunos que passou de 87.000 em 1980/81 para 350.000 em 1996/97 (universitário e não universitário).

Não posso deixar de referir que antes de 1974 a educação superior estava reservada apenas a uma pequena percentagem de estudantes e com a Revolução do 25 de Abril as expectativas da população alteraram-se significativamente. Em 1975 verificou-se o regresso a Portugal de muitas pessoas que se encontravam nas ex-colónias (aproximadamente 10% da população portuguesa) e no período que se seguiu a 1974 muitas empresas foram nacionalizadas. Estes factos, ao qual se associa a crise petrolífera trouxeram alterações profundas no tecido social e no sistema produtivo nacional, o que indirectamente influenciou a evolução do Sistema Educativo do país. Apesar do aumento do número de instituições de Ensino Superior, a procura continuava a ser superior à oferta, levando o governo a instituir os *numeri clausi*. Estavam assim criadas as condições para o surgimento do Ensino Superior Privado, já que o governo não conseguia per si, e apesar dos esforços, satisfazer as necessidades da população. Em 1976, pela primeira vez, o número de pretendentes a este tipo de ensino foi superado pelo número de vagas colocadas à disposição. O investimento realizado na criação de novas instituições de Ensino Superior Público, foi financiado por empréstimos do Banco Mundial e Portugal beneficiou ainda de Fundos da Comunidade Europeia. Em Portugal as Universidades e os politécnicos vivem essencialmente de um orçamento público dividido entre as despesas correntes e de investimento. As despesas de investimento são acordadas entre as instituições e o Ministério e uma vez a dotação atribuída, a instituição de ensino é responsável pela sua implementação. Relativamente à avaliação da qualidade do ensino, apenas em 1994 se aprovou a Lei que definia, numa base regular, a avaliação da qualidade. A Fundação Portuguesa das Universidades foi a primeira instituição independente a ficar responsável por este processo e só em 1997 foi apresentado o primeiro relatório externo de avaliação. Em 1997 o Ministério da Educação estabeleceu, com base num trabalho realizado

em 1996, os princípios gerais e os indicadores comuns à avaliação do Ensino Superior Universitário e Não Universitário, Público e Privado.

Antes de 1989 qualquer aluno para se candidatar ao Ensino Superior tinha de ter concluído com aproveitamento o Ensino Secundário. Após algumas alterações, entre 1989 e 1992 os alunos teriam ainda de realizar um exame nacional cujos temas dependeriam do curso ou área a que gostariam de se candidatar, e entre 1997 e 1998 foram ainda introduzidas as notas mínimas de acesso aos diversos cursos, pelo que a selecção de candidatos só poderia ser realizada no universo de alunos que preenchia todos estes requisitos. Ainda em 1997 a Lei 115/97 de 19 de Setembro transferiu para as próprias instituições superiores a responsabilidade de definirem aos critérios de acesso dos seus cursos, ainda que todo o processo de colocação continuasse a ser da responsabilidade do Ministério.

É ainda da responsabilidade do Ministério a supervisão das Universidades e institutos Superiores principalmente em termos de orçamento, investimento, número de vagas e número de efectivos docentes e não docentes.

As Universidades são compostas por departamentos ou faculdades/institutos com um grau de autonomia que varia de Universidade para Universidade. As Universidades são geridas por um corpo eleito à excepção do Conselho Científico que é composto por todos os membros do pessoal docente que possuam o grau de Doutor.

Após esta breve caracterização do Ensino Superior em Portugal apresentam-se em seguida alguns dados estatísticos que dão conta da evolução ocorrida desde 1985.

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estatística – INE, a taxa de analfabetismo era de 25.7%<sup>23</sup> na década de 70, sendo de 9% aproximadamente em 2001, o que revela o esforço e o desenvolvimento do sistema nestas últimas três décadas. No entanto, e apesar da elevada redução da taxa de analfabetismo, Portugal continua a apresentar uma das taxas mais elevadas no contexto europeu. Dada a baixa taxa de escolarização dos portugueses, as prioridades centraram-se ao nível do Ensino Básico e Secundário, e só na década de 80 é que o Ensino Superior mereceu uma maior atenção, apresentando uma evolução significativa como se pode verificar no quadro seguinte.

**Quadro Nº 14 - Evolução do número de alunos matriculados em Portugal, segundo a natureza institucional do estabelecimento e modalidade de ensino, por ano lectivo**

Anos / Ensino	Público e Privado			Público			Privado		
	Total	Universit.	Não Universit.	Total	Universit.	Não Universit.	Total	Universit.	Não Universit.
1985/86	106.216	87.967	18.249	90.535	77.367	13.168	15.681	10.600	5.081
1986/87	117.128	93.477	23.651	94.280	78.671	15.609	22.848	14.806	8.042
1987/88	123.507	96.443	27.064	99.402	81.330	18.072	24.105	15.113	8.992
1988/89	138.937	105.650	33.287	110.033	88.637	21.396	28.904	17.013	11.891
1989/90	160.382	117.383	42.999	122.440	95.873	26.567	37.942	21.510	16.432
1990/91	187.193	128.609	58.584	137.283	102.538	34.745	49.910	26.071	23.839
1991/92	219.424	143.976	75.448	150.685	109.628	41.057	68.739	34.348	34.391
1992/93	247.523	158.687	88.836	165.827	119.726	46.101	81.696	38.961	42.735
1993/94	276.534	172.737	103.797	182.251	131.414	50.837	94.283	41.323	52.960
1994/95	300.573	185.093	115.480	195.405	139.027	56.378	105.168	46.066	59.102
1995/96	319.525	196.130	123.395	203.856	142.212	61.644	115.669	53.918	61.751
1996/97	350.850	216.493	134.357	226.288	155.483	70.805	124.562	61.010	63.552
1997/98	351.784	213.913	137.871	230.420	156.822	73.598	121.364	57.091	64.273
1998/99	356.790	nd	nd	238.857	nd	nd	117.933	nd	nd
1999/00	373.745	222.752	150.993	255.008	163.726	91.282	118.737	59.026	59.711
2000/01	387.703	225.325	162.378	273.530	170.653	102.877	114.173	54.672	59.501
2001/02	396.601	245.126	151.475	284.789	176.303	108.486	111.812	68.823	42.989
Var. 1985/92	107%	64%	313%	66%	42%	212%	338%	224%	577%
Var 1985/96	230%	146%	636%	150%	101%	438%	694%	476%	1151%
Var 1985/02	273%	179%	730%	215%	128%	724%	613%	549%	746%

Fonte: DAPP – ME e INE - Legenda - nd – não disponível; Universit- Universitário

23 INE, “30 anos de 25 de Abril – Um Retrato Estatístico (1974-2003)

A série de dados que acima se apresenta, evidência o grande crescimento do Ensino Superior público e privado em Portugal. Desde 1985/86 o número de alunos cresceu 273% aproximadamente, dos quais 65% são do Ensino Universitário.

A evolução do ensino privado tem sido, nestes anos, muito superior à do ensino público, com variações positivas de 613% e 215% respectivamente. Este elevado crescimento deve-se ao facto de a procura suplantar a oferta, situação que se manteve até 1996 como já foi anteriormente referido. Assim, desde 1997/98 verifica-se que as taxas de crescimento têm vindo a diminuir de amplitude, apresentando, no caso do ensino privado, variações negativas na ordem dos 3%, enquanto no ensino público o número de alunos apresenta, ainda, variações positivas de 7% em 2000/2001 e 4% em 2001/2002. Estas variações podem ainda ser observadas na evolução do número de vagas que se apresenta no gráfico N° 2.

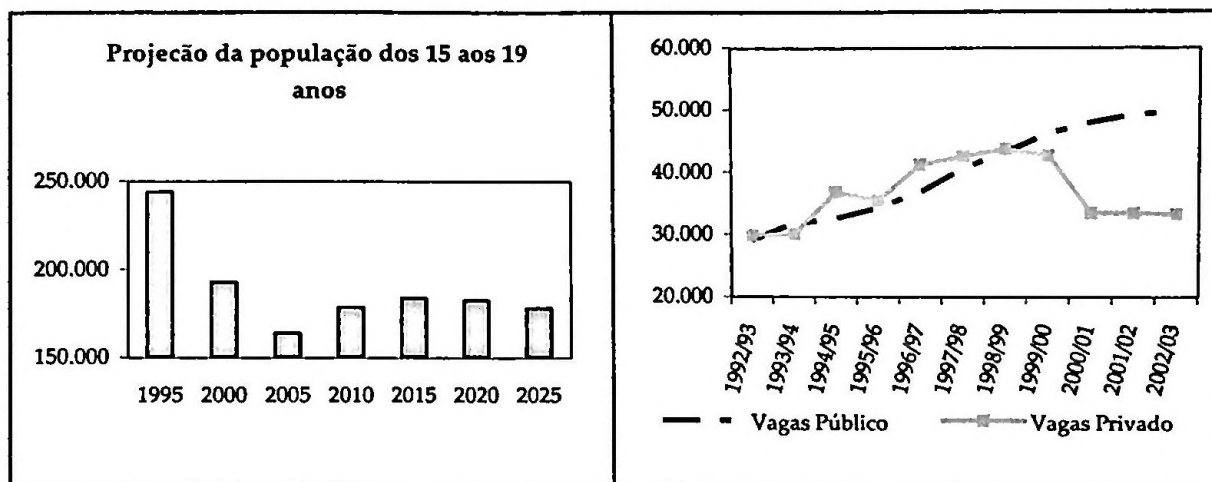
O peso do Ensino Universitário quer no sector público quer privado, ronda os 62% face aos 38% do Ensino Superior não Universitário.

O número de alunos que procurou o Ensino Superior Privado desde 1996/97 até 2001/2002 diminuiu cerca de 10% em parte devido ao crescente número de vagas posto a concurso pelo Ensino Superior Público, mas também pelo decréscimo que se verifica no número de alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos de idade (gráfico N° 1)<sup>24</sup>.

---

24 INE - Projeções de população residente em Portugal 1995-2025

**Gráfico N° 1 e N° 2 - Projecção da população dos 15 aos 19 anos em Portugal e Evolução do n° de vagas do Ensino Superior Público e Privado**



Fonte: INE

Fonte: Anuário Ensino Superior 2003/2004

Desde 1999/2000 até 2002/2003, em média, 12 a 13% dos jovens com idades até aos 24 anos, encontravam-se matriculados no Ensino Superior. Esta percentagem aumenta quando se analisam os dados referentes à Região de Lisboa e Vale do Tejo, onde a média se situa nos 20%.

**Quadro N° 15 - Alunos Matriculados no Ensino Superior face ao total da população dos 0 aos 24 anos de idade**

Anos	Alunos matriculados no Ensino Superior		População dos 0 aos 24 anos		% alunos no Ensino Superior face ao total da população dos 0 aos 24 anos	
	Portugal	Lisboa e Vale do Tejo	Portugal	Lisboa e Vale do Tejo	Portugal	Lisboa e Vale do Tejo
1999/00	373.745	156.525	*3.128.405	*984.093	12%	16%
2000/01	387.703	160.679	3.128.405	984.093	12%	16%
2001/02	396.601	163.618	**3.036.752	**748.776	13%	22%
2002/03	400.831	151.390	3.036.752	748.776	13%	20%

Fonte: INE - Anuários Estatísticos de Portugal e da Região de Lisboa e Vale do Tejo, 2000, 2001, 2002, 2003; \* - Estimativas Intercensitárias 31/12/2000; \*\* - Estimativas provisórias 31/12/2002

No quadro número 16 apresenta-se a evolução do número de diplomados desde 1993/94.

Quadro Nº 16 - Alunos Diplomados no Ensino Superior, por tipo de ensino e por área de formação

Áreas de Formação	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	Var 1993/96	Var 1993/03
Ensino público	20.834	22.544	24.658	26.345	27.535	29.743	31.850	38.041	41.540	45.677	26%	119%
Ensino não público	11.788	13.395	14.558	16.219	18.568	21.214	21.848	22.514	21.887	21.990	38%	87%
<b>Total</b>	<b>32.622</b>	<b>35.939</b>	<b>39.216</b>	<b>42.564</b>	<b>46.103</b>	<b>50.957</b>	<b>53.704</b>	<b>60.555</b>	<b>63.433</b>	<b>67.673</b>	<b>30%</b>	<b>107%</b>
Educação	5.208	5.528	6.131	6.403	6.632	8.260	9.575	12.001	14.053	14.942	23%	187%
Artes e Ciências Humanidades	3.970	3.941	4.270	4.231	4.655	4.691	4.794	4.801	5.286	5.625	7%	42%
Ciências Sociais, Comércio e Direito	11.498	13.723	15.361	16.554	18.106	19.879	18.941	19.422	18.217	19.092	44%	66%
Ciências	2.106	2.384	2.617	2.719	3.005	2.894	2.955	3.122	3.498	3.819	29%	81%
Eng. Indústrias, Transformação e Instrução	4.523	4.503	4.583	5.302	6.012	6.659	6.822	6.990	8.113	8.757	17%	94%
Agricultura	1.007	874	834	960	1.186	1.154	1.188	1.358	1.270	1.352	-5%	34%
Saúde e Protecção Social	3.127	3.687	4.101	4.897	4.463	5.181	6.927	10.162	9.827	10.542	57%	237%
Serviços	1.183	1.299	1.319	1.498	2.044	2.239	2.502	2.699	3.163	3.544	27%	200%

Fonte: OCES - O Sistema de Ensino Superior em Portugal 1993-2003

Nota: dados referentes à especialização pós licenciatura e aos graus de bacharelato, licenciatura e mestrado.

De 1993/1994 até 2002/2003 o número de diplomados apresenta uma variação positiva de 107.5%, correspondendo ao Ensino Superior Público um acréscimo de 119.2% face aos 86.6% do Ensino Privado. É a partir do ano 2000/2001 que se acentua a diferença no número de diplomados nos dois sectores, o que pode ser justificado, em parte, pela redução no número de alunos do Ensino Não Público que se verifica desde 1997/98. Tendo em consideração os últimos cinco anos verifica-se que a área com maior percentagem de diplomados face ao total é a das ciências sociais, comércio e direito ultrapassando os 18.000 por ano desde 1998/99. A área da saúde evidencia taxas de crescimento superiores às restantes, apresentando um crescimento anual de 21.5%.

O número de docentes e de alunos que se apresenta no quadro seguinte, diz respeito apenas ao Ensino Público tutelado pelo MCES.

**Quadro N° 17 - Evolução do número de docentes e rácios alunos/docentes**

	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04
Docentes Universitários	12.079	12.108	12.153	12.384	12.852	13.368	13.707	13.613	14.112	14.333	14.115
Docentes Politécnicos	3.406	3.554	3.930	4.293	4.934	5.472	6.098	7.356	8.181	8.555	8.819
Total docentes	15.485	15.662	16.083	16.677	17.786	18.840	19.805	20.969	22.293	22.888	22.934
Alunos Universidades	126.009	131.309	138.286	146.499	150.493	155.563	160.970	167.435	171.014	171.667	169.848
Alunos Politécnicos	43.447	48.020	52.362	58.152	65.378	72.647	81.406	100.481	106.889	110.761	109.641
Total Alunos	169.456	136.111	190.648	204.651	215.871	228.210	242.376	267.916	277.903	282.428	279.489
Rácio Aluno/docente (Universidades)	10	11	11	12	12	12	12	12	12	12	12
Rácio Aluno/docente (Politécnicos)	13	14	13	14	13	13	13	14	13	13	12
Rácio Aluno/docente	11	9	12	12	12	12	12	13	12	12	12

Fonte: OCES - O Sistema de Ensino Superior em Portugal 1993-2003

As Universidades dispõem de um maior número de docentes face aos politécnicos, mas no período em análise, a taxa de crescimento no número de docentes é muito superior no Ensino Politécnico, como se pode verificar no quadro anterior.

Em média existem 11 alunos para cada docente, variando esta percentagem para 13 alunos no caso do Ensino Politécnico. Este rácio constitui, actualmente, “um factor de avaliação da qualidade de ensino”<sup>25</sup>.

No entanto, não podemos esquecer que o Estado limita a contratação de docentes, em função das disponibilidades de lugares no quadro, dos meios financeiros e ainda do respeito do nº de ETI<sup>26</sup> atribuído às Universidades. A manutenção de um quadro docente qualificado, composto na sua maioria por docentes com o grau de doutor, traz às Escolas uma forte pressão em termos financeiros. Importa referir que o financiamento às instituições de ensino

25 OCES, O sistema do Ensino Superior em Portugal 1993-2003, Lisboa, 2004, pág 21.

26 ETI – Equivalente tempo integral. O MCEC atribui anualmente uma quota a cada Universidade, acima da qual a instituição não poderá efectuar contratações, ainda que respeite as outras condições.

se faz, em parte, através de um orçamento padrão por aluno ao qual crescem, actualmente, verbas calculadas de acordo com a qualificação do corpo docente e a avaliação da investigação realizada. Importa não esquecer que a obtenção de um corpo docente qualificado demora alguns anos, dada a estrutura da carreira docente, bem como não se pode esquecer que o Estado tem limitado, por questões orçamentais, a contratação de novos docentes, o que pode trazer desequilíbrios no sistema dada a elevada estrutura etária existente nalgumas instituições.

De acordo com os dados apresentados é possível constatar que o Ensino Superior se encontra numa fase de grandes desafios, já que deve manter e/ou fortalecer um corpo docente qualificado, com fortes restrições em efectuar novas contratações, tem de realizar investigação credenciada, quando para além da FCT não existem grandes possibilidades de financiamento das unidades de investigação e tem de melhorar a qualidade do ensino prestado respondendo eficientemente às necessidades de mercado, quando o financiamento através do Orçamento de Estado tem diminuído em termos reais nos últimos anos.

É neste ambiente, em que as expectativas da sociedade face ao Ensino Superior tendem a aumentar, que as Universidades Portuguesas desenvolvem a sua actividade.

Existem actualmente em Portugal catorze Universidades Públicas e um Instituto Universitário Público não Integrado, como se pode ver quadro seguinte, em que se apresentam as datas de constituição e respectiva ordem de criação das instituições.

**Quadro N° 18 - Universidades Públicas e Institutos Superiores existentes em 2004**

Universidades	Sigla	Ordem de Criação **	Data de Constituição
Universidade Aberta	U-AB	14 <sup>a</sup>	1994
Universidade dos Açores	U-AÇORES	9 <sup>a</sup>	1976
Universidade do Algarve	UALG	10 <sup>a</sup>	1979
Universidade de Aveiro	UA	6 <sup>a</sup>	1973
Universidade da Beira Interior	UBI	12 <sup>a</sup>	1986
Universidade de Coimbra	UC	1 <sup>a</sup>	1288
Universidade de Évora	U-ÉVORA	8 <sup>a</sup>	1973
Universidade de Lisboa	UL	2 <sup>a</sup>	1290
Universidade da Madeira	UMA	13 <sup>a</sup>	1988
Universidade do Minho	U-MINHO	7 <sup>a</sup>	1973
Universidade Nova de Lisboa	UNL	5 <sup>a</sup>	1973
Universidade do Porto	UP	3 <sup>a</sup>	1911
Universidade Técnica de Lisboa	UTL	4 <sup>a</sup>	1930
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	UTAD	11 <sup>a</sup>	1986
Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa	ISCTE	—	1972

Fonte: Páginas Web das diversas instituições e DGES

\*\* - Informação fornecida pelo CRUP

A primeira Universidade do País e a mais antiga da Península Ibérica, foi criada em 1288 pelo rei D. Dinis, tendo dado origem à Universidade de Lisboa e de Coimbra. No início da segunda década do século XX, foi criada a Universidade do Porto (1911) à qual se seguiu a Universidade Técnica de Lisboa em 1930. A década de 70 foi marcante no que respeita à constituição dos estabelecimentos de Ensino Superior em Portugal, tendo sido criadas cinco das quatorze Universidades do país, ou seja, a Universidade Nova de Lisboa, as Universidades de Aveiro, Minho, Évora, Algarve e ainda o ISCTE.

Em termos de alunos de graduação inscritos e de acordo com os últimos dados disponíveis, estão matriculados 152.104 alunos e diplomaram-se 16.483 alunos a nível do país. Globalmente a UTL é a segunda maior em número de alunos e a terceira no que respeita a diplomados e em vagas disponíveis e colocadas a concurso.

Quadro N° 19 - Vagas, colocados, estudantes inscritos, diplomados e valor do Orçamento de Estado, por anos e por Universidade e Instituto Superior

Universidades/ Institutos	Estudantes Inscritos						Diplomados						OE		Acesso			
	1999/2000			2002/2003			1999/2000			2001/2002			1999		2002		2003	
	Lic	Mest*	Total	Lic	Mest*	Total	Lic	Mest	Total	Lic	Mest	Total	Erros	Erros	Vagas	Col.	Vagas	Col.
ISCTE	2.893	4.611	5.044	5.284	539	5.823	314	535	623	88	89	731	13.891.102	11.173.073	990	999	891	891
U. Açores	1.145	2.387	2.475	2.836	145	2.981	127	75	89	14	12	330	13.460.804	13.103.421	520	304	535	295
U. Algarve	403	4.301	4.557	4.177	282	4.459	24	305	309	4	23	481	32.869.669	25.124.450	1.020	576	707	415
U. Aveiro	2.811	7.693	7.895	8.413	468	8.881	263	785	873	88	98	908	44.490.862	32.885.745	1.472	1.157	1.400	1.065
U. Beira Int.	1.486	4.222	4.335	4.808	94	4.902	13	417	442	25	35	510	18.664.010	14.739.478	1.180	827	1.076	874
U. Coimbra	14.949	20.387	20.982	20.014	959	20.973	1.571	2.241	2.327	86	169	2.616	83.868.527	76.665.237	3.182	2.736	3.010	2.617
U. Évora	3.111	7.391	7.554	7.528	289	7.817	171	475	516	41	47	585	30.496.848	23.243.982	1.120	657	1.064	709
U. Lisboa	15.659	17.507	18.746	18.449	1.457	19.906	nd	2.017	2.197	180	225	2.389	87.052.858	78.884.887	3.385	2.606	3.499	2.866
U. Madeira	nd	2.195	2.209	2.348	60	2.408	nd	267	267	0	nd	76	7.602.029	8.888.579	375	271	389	248
U. Minho	4.111	14.391	14.975	15.359	591	15.950	nd	1.617	1.878	261	227	1.952	59.307.334	47.261.101	2.251	1.900	2.126	1.701
U. Nova de Lisboa	6.564	12.040	12.842	13.127	959	14.086	729	900	1.065	165	166	1.267	57.516.101	54.763.021	2.620	2.162	2.546	1.841
U. Porto	11.559	22.427	23.670	23.294	1.477	24.771	nd	2.455	2.773	318	466	3.060	114.760.916	94.537.165	3.984	3.642	3.788	3.402
U. Técnica de Lisboa	14.227	19.527	20.848	19.622	1.621	21.243	1.543	1.853	2.127	274	310	2.518	93.316.412	85.678.515	3.284	3.077	3.113	3.851
U. TAD	2.288	7.395	7.523	6.845	148	6.993	77	292	324	32	14	941	29.381.151	24.640.616	1.350	848	1.220	769
<b>Total</b>	<b>81.206</b>	<b>146.474</b>	<b>153.655</b>	<b>152.104</b>	<b>9.089</b>	<b>161.193</b>	<b>4.832</b>	<b>14.234</b>	<b>15.810</b>	<b>1.576</b>	<b>1.881</b>	<b>18.364</b>	<b>686.678.625</b>	<b>591.589.270</b>	<b>26.733</b>	<b>21.762</b>	<b>25.364</b>	<b>21.544</b>

Fonte: DGES/ DSAT e INE

\* - Alunos inscritos apenas na parte curricular

Nota: - Os dados referentes a 1988 constam do Anuário Estatístico de Portugal, 1992 do INE. Existem algumas diferenças nos dados apresentados pelo INE e pelo DAPP-ME.

Em termos de colocados é possível concluir, que das três Universidades que se situam em Lisboa, a UTL é que apresenta um maior número de alunos quer em 1999/2000 quer em 2002/2003. A Universidade do Porto é a Universidade do país que apresenta um maior nível de colocação em 2002, mas não podemos esquecer que é a única existente para servir uma vasta área. A UTL possui a mais elevada taxa de alunos de Mestrado (18%), face aos (16%) da Universidade do Porto e de Lisboa. Relativamente a 1988, é possível verificar que a UTL era a terceira Universidade em termos de alunos, logo após a Universidade de Coimbra e a Universidade de Lisboa. É também visível a evolução registada em algumas das Universidades do país, nomeadamente na do Algarve, na do Minho e da UTAD, que apresentam taxas de crescimento de 967%, 250% e 223%, entre 1988/89 e 1999/2000.

Dos dados anteriormente apresentados é possível concluir que o Sistema de Ensino Superior em Portugal apresenta uma grande evolução nas duas últimas décadas. É importante realçar o grande aumento da procura deste tipo de ensino, o que constituiu o grande impulso para o desenvolvimento do sector.

Outro marco na evolução do sistema foi a autonomia dada às instituições, o que permitiu que cada estabelecimento definisse as suas linhas de orientação e traçasse as suas prioridades. Relativamente ao financiamento verifica-se uma diminuição real nos últimos anos, e o Estado tem incentivado as instituições a procurarem novas formas de financiamento, o que pode passar pela intensificação da prestação de serviços à Comunidade.

O número de alunos que se insere no sistema condiciona o número de efectivos docentes e não docentes de cada instituição. Este ano, pela primeira vez o observatório da Ciência e do Ensino Superior – OCES, solicitou a cada Estabelecimento/Universidade o cálculo da taxa de sucesso para cada curso. Atendendo a que existem alguns países em que o financiamento se faz através

do número de alunos graduados (output) será possível que o MCES tente modificar a fórmula de cálculo dos orçamentos padrão, o que possivelmente irá alterar o financiamento atribuído às instituições. Será importante acautelar que o grau de exigência dos cursos não vá diminuir em função das necessidades de financiamento das Universidades.

Em termos genéricos verifica-se que Portugal seguiu o mesmo tipo de políticas dos restantes países da Europa, apresentando tal como eles, um sistema binário, a existência de instituições de Ensino Superior privadas, uma avaliação externa e contínua dos cursos, bem como a introdução de factores de ponderação (do financiamento) que tem em conta os padrões de qualidade demonstrados por cada instituição.

Relativamente à UTL verifica-se que sendo considerada uma das Universidades “tradicionais”, no sentido em que foi uma das primeiras a ser criada, continua a ter um papel importante no sistema português. Existindo na região de Lisboa mais duas Universidades, verifica-se que a UTL evidencia uma forte posição nesta região, sendo a Universidade com valores mais elevados, face aos principais concorrentes, no que respeita ao número de alunos, de diplomados, montantes de orçamento e número de vagas e colocados no concurso nacional de acesso. A nível nacional mantém também uma posição de destaque como se pode verificar no quadro nº 19.

Após o enquadramento teórico do tema em análise e a constatação da posição do Ensino Superior Português face aos restantes países europeus nalguns dos vectores essenciais, e evidenciada a posição da UTL no Ensino Universitário Nacional, através de alguns importantes indicadores, irei na parte III desta tese, aprofundar o estudo desta Universidade, como se desenvolve o processo decisório e o planeamento na UTL, apontando as hipóteses de estudo, a metodologia seguida e os resultados obtidos.

### PARTE III – O ESTUDO DE CASO – A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA

#### 6 A UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA

A Universidade Técnica de Lisboa foi fundada em 1930, pelo Decreto N° 19081 de 2 de Dezembro, com o objectivo de “conjugar as Escolas superiores... no sentido da finalidade económica colectiva, e honrar as profissões que elas preparam, as quais constituem actividades fundamentais para a existência e para os progressos do país”.

A par das “Universidades Clássicas, centros de alta cultura e de investigação científica, é tempo de se formarem Universidades Técnicas, ensinando como se deve desenvolver a vida económica, com todas as exigências sociais da civilização moderna”.

Foi com estes propósitos que a Universidade Técnica de Lisboa foi criada e os seus estatutos foram aprovados em 2 de Junho de 1931 pelo Decreto n° 19848, a partir de quatro Escolas que já existiam e que eram nas respectivas especialidades as maiores ou até as únicas existentes em Portugal. Assim, integraram a UTL a Escola Superior de Medicina Veterinária, actual Faculdade de Medicina Veterinária (FMV), o Instituto Superior de Agronomia (ISA), o Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG), antigo Instituto Superior de Ciências Económicas e Financeiras e o Instituto Superior Técnico (IST).

Passados trinta anos foi englobado o Instituto Superior de Estudos Ultramarinas, actual Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP), e em 1976 foi a vez do Instituto Superior de Educação Física, actualmente Faculdade de Motricidade Humana (FMH). A UTL possui a actual constituição, em termos de Escolas, desde 1979 aquando da integração da Faculdade de Arquitectura (FA).

De acordo com a publicação “UTL em Números” N° 3 de Dezembro de 2003, no ano lectivo de 2002/2003 a UTL colocou a concurso 3.113 vagas para cursos de graduação, divididas por onze áreas de estudo, onde se integram os cinquenta cursos de licenciatura actualmente ministrados. Estudam na Universidade 19.622 alunos, número que em 1999/2000 atingiu os 20.074 estudantes. Em termos de Pós-Graduação, em 2002/2003 foram ministrados quarenta e cinco cursos de pós-graduação, oitenta e sete cursos de mestrado e quarenta e nove áreas de doutoramento, nos quais estavam inscritos 2.100 mestrandos<sup>27</sup> e 896 doutorandos. Ao contrário da formação graduada, o número de estudantes da formação pós-graduada apresenta variações positivas desde 1999/2000 superiores a 12% ao ano.

No quadro seguinte é possível verificar a evolução do número de alunos da Universidade e de cada uma das Escolas que a compõem, desde 1987/88 até 1991/92 e de 1998/99 até 2002/03.

**Quadro N° 20 – Evolução do Número de Estudantes de licenciatura**

Escolas	1987/88	1988/89	1989/90	1990/91	1991/92	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	Var. 03/87
FMV	439	448	452	454	483	714	717	711	680	704	60%
ISA	1.204	1.241	1.273	1.316	1.348	1.819	1.760	1.779	1.619	1.564	30%
ISEG	3.224	3.166	3.097	3.138	3.013	3.276	3.593	3.102	2.832	2.855	-11%
IST	5.386	5.458		6.717	5.194	8.296	8.153	8.186	8.556	8.649	61%
ISCSP	1.434	1.516	1.632	1.774	1.746	2.746	2.831	2.807	2.870	2.868	100%
FMH		1.215	1.271	1.296	1.109	1.112	1.128	1.296	1.218	1.197	-
FA	1.222	1.183	1.245	1.153	1.039	1.876	1.892	1.788	1.793	1.785	46%
<b>Total (1)</b>	<b>12.909</b>	<b>14.227</b>	<b>8.970</b>	<b>15.848</b>	<b>13.932</b>	<b>19.839</b>	<b>20.074</b>	<b>19.669</b>	<b>19.568</b>	<b>19.622</b>	<b>52%</b>

Fonte: INE- Anuário Estatístico de Portugal, 1992 e DDPP – Relatório de Actividades da UTL de 2002

Verifica-se um aumento de 52% no número de alunos da Universidade, para o qual contribui o aumento mais do que proporcional da FMV, IST e ISCSP. De referir que a FMH, em termos de graduação, apresenta sensivelmente o mesmo número de alunos há 17 anos e o ISEG

<sup>27</sup> Inclui os alunos em dissertação

demonstra uma diminuição na ordem dos 11% o que fez reduzir o peso desta escola no total da UTL, passando dos 25% em 1987 para os 15% em 2002/03.

Os dados constantes no quadro nº 21 demonstram que, em média, são diplomados pela Universidade Técnica de Lisboa 10% dos alunos inscritos. Se atendemos ao facto de que os alunos só eram considerados diplomados quando pedissem o respectivo diploma, podemos concluir que este valor pode estar subestimado. No entanto, as Escolas têm vindo a rectificar este procedimento pelo que será natural que a taxa de diplomados venha a apresentar valores superiores nos próximos anos.

**Quadro N° 21 – Evolução do Número de Diplomados**

Escolas	1987/88	1988/89	1989/90	1990/91	1991/92	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02
FMV	59	73		51	54	102	94	92	88
ISA	127	122	120	152	191	115	127	135	180
ISEG	300	294	284	283	203	311	286	349	333
IST	512	586			323	917	761	579	922
ISCSP	159	176	99	209	323	159	179	233	250
FMH		80	103	174	142	167	132	148	189
FA	231	203	204	182	173	240	261	212	246
<b>Total (2)</b>	<b>1.388</b>	<b>1.534</b>	<b>810</b>	<b>1.051</b>	<b>1.409</b>	<b>2.011</b>	<b>1.840</b>	<b>1.748</b>	<b>2.208</b>
<b>Taxa de Diplomados=(2)/(1)<sup>28</sup></b>	<b>11%</b>	<b>11%</b>	<b>9%</b>	<b>7%</b>	<b>10%</b>	<b>10%</b>	<b>9%</b>	<b>9%</b>	<b>11%</b>

Fonte: INE- Anuário Estatístico de Portugal, 1992 e DDPP – Relatório de Actividades da UTL de 2002

Actualmente, a UTL, para além dos docentes que desenvolvem actividades de investigação nas unidades existentes para o efeito, cujas classificações da FCT tem sido muito boas,<sup>29</sup> possui 30 investigadores de carreira que se distribuem por duas Escolas e pela Reitoria como se pode verificar no quadro abaixo apresentado.

<sup>28</sup> (1) Corresponde ao número total de estudantes de licenciatura apresentado no quadro nº 20.

<sup>29</sup> De acordo com os dados constante no Relatório de Actividades da UTL de 2002, de Novembro de 2003

**Quadro N° 22 - Número de Investigadores, docentes e não docentes da UTL em 2003**

Escolas/ Unidades orgânicas	N° de Investigadores de carreira	N° de Docentes	N° de Não Docentes
FMV		71	70
ISA	7	155	203
ISEG		259	90
IST	6	883	468
ISCSP		179	47
FMH		128	54
FA		181	63
Reitoria	17		91
Serviços Acção social			
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>1856</b>	<b>1086</b>

Fonte: Rebides e Orçamentos de Funcionamento a 31/12/2003

Existem a 31 de Dezembro de 2003 1.856 docentes dos quais 63 % são doutorados, o que comparativamente com a média nacional<sup>30</sup> (35%) se apresenta como uma percentagem muito elevada, o que revela o elevado grau de qualificações do seu corpo docente. Estão a prestar serviço na Universidade 1.086 funcionários não docentes, dos quais apenas 12% são técnicos superiores.

A actual Equipa Reitoral, aquando da primeira tomada de posse, teve como objectivo criar um Gabinete de Planeamento na Reitoria da UTL. Para o efeito foi criada uma pequena equipe de trabalho que ficou responsável, entre outras coisas, pela elaboração dos diversos documentos de Planeamento (Planos de Actividades, Relatórios de Actividade e Planos de Desenvolvimento internos e consolidados), para além de realizar diversos estudos que serviriam para facultar informação actualizada à Equipa Reitoral.

<sup>30</sup> De acordo com os dados do Direcção Geral do Ensino Superior

Este Gabinete deveria trabalhar em conjunto com os Gabinetes e Núcleos de Planeamento das diversas Escolas, a fim de se manter actualizada toda a informação necessária e indispensável à gestão das unidades orgânicas e da Universidade. Apesar do incentivo e do apoio da área de planeamento da Reitoria à institucionalização prática de núcleos de planeamento, em 2002 nem todas as unidades orgânicas possuíam um gabinete com estas atribuições como se pode verificar no quadro seguinte.

**Quadro N° 23 - Estruturas de Planeamento existentes por unidade orgânica em 2002**

<b>Escolas</b>	<b>Gabinetes/Núcleo de Planeamento</b>
FMV	Sim *
ISA	Sim
ISEG	Sim
IST	Sim
ISCSP	Não
FMH	Em Formação
FA	Sim
Reitoria	Sim
Serviços Acção social	Sim

Fonte: Relatório de Actividades da UTL de 2002

\* - Não possui recursos humanos dedicados em exclusividade

De acordo com o ponto 16 do sumário executivo do Relatório de Actividades da UTL de 2002, a Área de Planeamento, apesar da evolução que tem vindo a ocorrer, apresenta algumas lacunas ao nível da recolha e do tratamento da informação, pelo que foi criado um Sistema de Informação como forma de colmatar a lacuna existente.

Já em 1930 competia ao Reitor elaborar um relatório sobre “a vida da Universidade e a sua acção na economia nacional, pelo que os directores das Escolas lhe enviavam as informações

que lhes forem requisitadas para esse fim”<sup>31</sup>. Actualmente cabe ao Reitor comunicar ao órgão de governo competente, todos os dados indispensáveis, designadamente os Planos de Desenvolvimento e os Relatórios de Actividade, após a aprovação destes por parte do Senado.

Em termos de autonomia, podemos afirmar que a criação da UTL constituiu um marco, porque ao contrário de outras instituições, onde a Universidade coordena e controla a actividade das Escolas que a compõem, as Faculdades/Institutos que integraram a Universidade Técnica, mantiveram a sua autonomia. Não nos podemos esquecer que a Universidade foi criada por decisão governamental a partir das quatro Escolas anteriormente referidas, e que estas já possuíam uma estrutura própria e formas de funcionamento distintas.

O decreto regulamentar N° 19081, que prevê a criação da Universidade, na base 1 alínea 4 estabelece que a “UTL deixa a mais ampla autonomia às Escolas que a constituem, com restrição quanto aos seguintes pontos: Regime de Provas de Frequência, Épocas de Exames Finais, Recrutamento de Pessoal Docente”.

Assim, a formação da Universidade não deveria traduzir-se num reforço dos poderes da Reitoria à custa do das Escolas, mas basear-se numa transferência de competências do Ministério da Educação para a Universidade, isto sem prejuízo de uma cooperação entre as Escolas que a **Reitoria deveria coordenar e promover**<sup>32</sup>. Como se pode observar, aquando da sua formação, cabia à Reitoria apenas o papel de promoção das Escolas junto dos restantes interlocutores, nomeadamente das instituições Estatais responsáveis pelo sector e de “coordenador no sentido do alcance de objectivos de optimização dos resultados das suas actividades”<sup>33</sup>. Deste facto nos

---

31 In Decreto 19081, base 5 alínea f)

32 Arantes de Oliveira. E. R. “Obrigações, devoções e reflexões ao longo de uma carreira académica” in Jornal da UTL N° 20 de Dezembro de 2003.

33 In Preâmbulo dos Estatutos da Universidade Técnica de Lisboa - Despacho Normativo N° 70/89 de 01 de Agosto de 1989.

dá conta o Decreto 19081 na base 5 em que menciona “O Reitor é o representante do Ministro da Instrução Pública e representa a Universidade em todas as suas relações externas”.

É preciso não esquecer que o Reitor, à data, era nomeado pelo Ministro da Instrução Pública de “entre os professores em exercício no ensino técnico superior ou entre individualidades eminentes que tenham prestado à economia nacional relevantes serviços” e apenas o Vice-Reitor era eleito pelo Conselho da Universidade de entre os professores catedráticos que dele faziam parte.

As Escolas que integraram inicialmente a UTL pertenciam a ministérios distintos de acordo com a sua área de ensino e estavam associadas a ministérios relevantes para a economia do país (Ministério da Economia, da Indústria e da Agricultura), o que de alguma forma lhes conferia importância face às restantes Universidades nacionais (Universidade de Lisboa, de Coimbra e do Porto). O facto de pertencerem ao Ministério da Instrução Pública para posteriormente serem integradas numa Universidade, não foi inicialmente muito bem aceite pelas Escolas, o que associado ao facto do Reitor ser nomeado, trouxe nos primeiros anos de existência, alguma dificuldade de relacionamento entre as Escolas e os Órgãos da Universidade (Reitor, Vice-Reitor e Conselho Universitário).

Ao longo dos anos e uma vez que o Reitor deixou de ser nomeado para ser sugerido ao Ministro com base numa eleição entre as Escolas, esta situação foi perdendo relevância e o problema foi-se esbatendo. Com um Reitor “eleito” por vontade daqueles que integram as Escolas foi possível desenvolver projectos que visavam para além do intercâmbio e da partilha de informação, a criação de um espírito de grupo.

Em 1979 o Ministério da Educação tomando consciência da desactualização das normas e dada evolução verificada as estruturas sociais em que as Universidades estão envolvidas, publicou em 31 de Dezembro o decreto-lei N° 536/79, que veio reformar administrativamente as Universidades de Lisboa, Coimbra, Porto e Universidade Técnica de Lisboa. A I secção, artigo 2º n° 1 da referida legislação prevê como órgãos das Universidades, o Reitor e o Conselho Administrativo. São ainda definidos como serviços da Universidade, a secretaria geral, o serviço de documentação e publicações, o serviço de assessoria jurídica, a assessoria de planeamento e o gabinete de relações públicas.

Em 1988 com a Lei de Autonomia das Universidades e conseqüente aprovação dos Estatutos de cada Universidade, novos caminhos são abertos, sendo da responsabilidade de cada uma das instituições a atribuição funcional de cada órgão, sabendo que o governo das Universidades se faz através da Assembleia da Universidade, do Reitor, do Senado Universitário e do Conselho Administrativo, podendo ainda existir um Conselho Consultivo.

A UTL, por ter surgido de uma associação de Escolas e Institutos Superiores de Ensino, possui um carácter federativo singular tal como refere o preâmbulo do despacho normativo n° 70/89 de 1 de Agosto de 1989 (Estatutos da Universidade), o que a distingue das outras Universidades portuguesas.

Atendendo aos estatutos da Universidade Técnica de Lisboa (Despacho Normativo n° 70/89 de 1 de Agosto de 1989), a Assembleia da Universidade e o Senado são compostos por membros por inerência e designados mediante eleição de acordo com o quadro seguinte.

Quadro Nº 24 - Composição dos Órgãos de governo da UTL

Membros		Assembleia da Universidade	Senado Universitário	Conselho Administrativo
Membros por incêrncia	Reitor	sim	sim	sim
	Os Vice-Reitores	sim	sim	dois
	Pró-Reitores	sim	sim	-
	Presidentes dos órgãos directivos das Escolas	sim	sim	-
	Presidentes dos órgãos directivos de outros estabelecimentos integrados	sim	sim	-
	Presidentes das associações de estudantes	sim	sim	-
	Administrador ou funcionário administrativo mais antigo da categoria mais elevada	sim	sim	sim
	Vice-Presidente dos Serviços Sociais	sim	sim	-
	Presidentes das mesas das assembleias gerais das associações de estudantes	não	sim	-
Membros eleitos	Professores	70	35	-
	Outros Docentes	30	15	-
	Investigadores	2	1	-
	Pessoal Não Docente	28	14	-
	Estudantes	100	50	1

Fonte: Estatutos da Universidade Técnica de Lisboa

Para a concretização da missão da Universidade, foram atribuídos aos seus órgãos poderes para tal. O conjunto desses poderes designa-se por competência. As competências dos Órgãos da Universidade vêm expressas na Lei da Autonomia actualmente em vigor ( Lei 108/88), e nos Estatutos da Universidade.

O poder estatutário atribuído, por via da autonomia estatutária, é da competência da Assembleia da Universidade, cujos mandatos tem a duração de quatro anos para os funcionários e docentes e de dois anos para os estudantes.

O Reitor é eleito por escrutínio secreto de entre os professores catedráticos com nomeação definitiva que através de candidatura se proponha ao cargo e obtenha o maior número de votos.

O mandato Reitoral tem a duração de quatro anos e o Reitor nomeia três Vice-Reitores e os Pró-Reitores que entender necessário para o ajudarem no exercício das suas funções.

Como forma de possibilitar o seu regular desempenho, funcionam junto dos Órgãos de Governo da Universidade, os serviços centrais da Reitoria que “prestam apoio às unidades orgânicas nas áreas de planeamento, consulta jurídica, relações públicas, relações internacionais e difusão interna da informação”<sup>34</sup>.

Relativamente às competências do Reitor é possível verificar que estas foram largamente ampliadas com a autonomia universitária.

O Reitor tem, por força de um despacho ministerial algumas competências delegadas e que se traduzem numa permanente transferência de poder entre o Ministério e o Reitor.

De acordo com os Estatutos, o Reitor possui competências reservadas e que por isso são intransmissíveis e competências que pode delegar nos Vice-Reitores e nos Órgãos Directivos das Escolas. Comparando as competências do Reitor aquando da formação da Universidade<sup>35</sup> com as actuais, verifica-se que estas foram ampliadas, quer em termos de responsabilidade, quer do número de áreas abrangidas.

Das competências actuais do Reitor definidas no artigo 19 do Despacho Normativo nº 70/89, são de salientar as seguintes:

◊ **“Propor ao Senado as Linhas Gerais de Orientação da vida universitária;**

---

34 Estatutos da Universidade, art.º 19 N.º 5 do Despacho Normativo N.º 70/89 de um de Agosto de 1989.

35 Competia ao Reitor (Decreto 19081 base 5): convocar e presidir ao conselho universitário, informar o governo sobre a vida universitária e suas necessidades, presidir a actos de doutoramento e concursos, fazer executar as deliberações do Conselho Universitário, dirigir as publicações universitárias e elaborar anualmente o relatório da vida universitária.

- ◊ **Homologar** a constituição e empossar os membros dos órgãos de gestão das faculdades ou unidades orgânicas, só o podendo renunciar em caso de vício de forma do processo eleitoral;
- ◊ **Presidir**, com voto de qualidade, ao senado e demais órgãos colegiais da Universidade e assegurar o cumprimento das deliberações por ele tomadas;
- ◊ **Velar** pela observância das leis e dos regulamentos;
- ◊ **Superintender** na gestão académica, administrativa e financeira, mormemente no que respeita a contratação e provimento do pessoal, a júris de provas académicas, a atribuição de regências, remunerações, abonos, licenças e dispensas de serviço, sem prejuízo da capacidade de delegação, nos termos dos Estatutos;
- ◊ **Comunicar** ao membro do governo com responsabilidade sobre o sector da educação, todos os dados indispensáveis ao exercício da tutela, designadamente os planos de desenvolvimento e relatórios de actividade;

Em relação ao Senado Universitário, a lei e os estatutos atribuem-lhe algumas competências, das quais destacamos, a aprovação das Linhas Gerais de Orientação da Universidade, a aprovação dos Planos de Desenvolvimento e a apreciação e aprovação do Relatório Anual de Actividades da UTL, a aprovação dos projectos orçamentais e das contas bem como a aprovação da criação, suspensão e extinção dos cursos e de estabelecimentos ou estruturas da Universidade. O Senado pode deliberar em plenário, mas na maioria das vezes delibera através das suas secções, ou seja, a Secção dos Assuntos Administrativos e Financeiros, a Secção dos Assuntos Científicos, a Secção dos Assuntos Pedagógicos, a Secção dos Assuntos Estudantis, a Secção dos Assuntos dos

Docentes, a Secção dos Assuntos dos Funcionários não Docentes, a Secção dos Assuntos Culturais e a Secção dos Assuntos Disciplinares.

O Conselho Administrativo assegura a gestão administrativa, financeira e patrimonial dos órgãos e serviços centrais da Universidade. O Reitor, após ouvir o Senado, pode delegar nas Escolas e nos respectivos órgãos que as compõem, a gestão académica, administrativa e financeira de cada uma das instituições.

O Conselho Consultivo é composto por personalidades de diversos sectores sociais, profissionais e económicos que se encontram ligados à formação e investigação, por antigos Reitores e Conselheiros da Universidade. Dada a sua experiência estes pronunciam-se sobre os assuntos que a Assembleia, Senado ou Reitor lhes solicitarem, bem como fomentam a ligação entre a Universidade e os restantes sectores de actividade.

Relativamente às Unidades orgânicas, constituem órgãos de gestão, a Assembleia de Representantes, o Conselho Directivo, o Conselho Pedagógico e Conselho Científico ou o Conselho Pedagógico-Científico;

De acordo com a autonomia estatutária de cada Escola, cada Unidade Orgânica possui os seus Estatutos, onde estão definidas as competências dos Órgãos de gestão. Fazem parte do Conselho Científicos todos os docentes e investigadores que possuam o grau de doutor. No entanto, o Conselho Científico pode funcionar de formas diferentes, consoante as Escolas. No quadro seguinte apresenta-se um breve resumo do funcionamento deste órgão nas sete Unidades orgânicas que compõem a Universidade Técnica de Lisboa.

### Quadro Nº 25 – Funcionamento do Conselho Científico por Escola

Escola	Formas de Funcionamento	Existência de Regulamento da Comissão Coordenadora
FMV	- Plenário	Sim
ISA	- Plenário	Sim
ISEG	- Plenário	Sim
IST	- Plenário	Sim
ISCSP	- Plenário	Não
FMH	- Plenário	Sim
FA	- Plenário	Sim

Fonte: Estatutos das diversas Escolas

A relação entre o Estado e a Universidade é de superintendência e de tutela administrativa, o mesmo acontecendo entre o Estado e as Escolas, dada a sua autonomia. Estas relações entre o Estado e a Universidade vem descritas na Lei 108/88, mas esta é omissa quanto aos poderes de tutela das Universidades relativamente às suas Unidades orgânicas. Como a relação entre as Escolas e a Reitoria da UTL se pauta pela ampla autonomia dada às Unidades orgânicas, poder-se-à dizer que “às Universidades só restará o poder de dar instruções não vinculativas aos Órgãos Directivos das suas Unidades orgânicas, e interpor recurso contencioso das suas decisões ilegais, no caso das instruções não serem acatadas”<sup>36</sup>.

É neste quadro legal que as decisões são tomadas e que os diversos órgãos empossados executam as atribuições que lhe foram adstritas.

Importa ainda referir que a estrutura organizacional da Reitoria e dos Serviços de Acção Social (SAS), ainda que mantendo a sua personalidade jurídica própria, foram reorganizados numa nova “unidade funcional, que permite a optimização dos recursos e a minimização dos custos”<sup>37</sup>,

<sup>36</sup> Parecer 34/92 da Auditoria Jurídica do Ministério da Educação de 29 de Julho de 1992, pág. 15

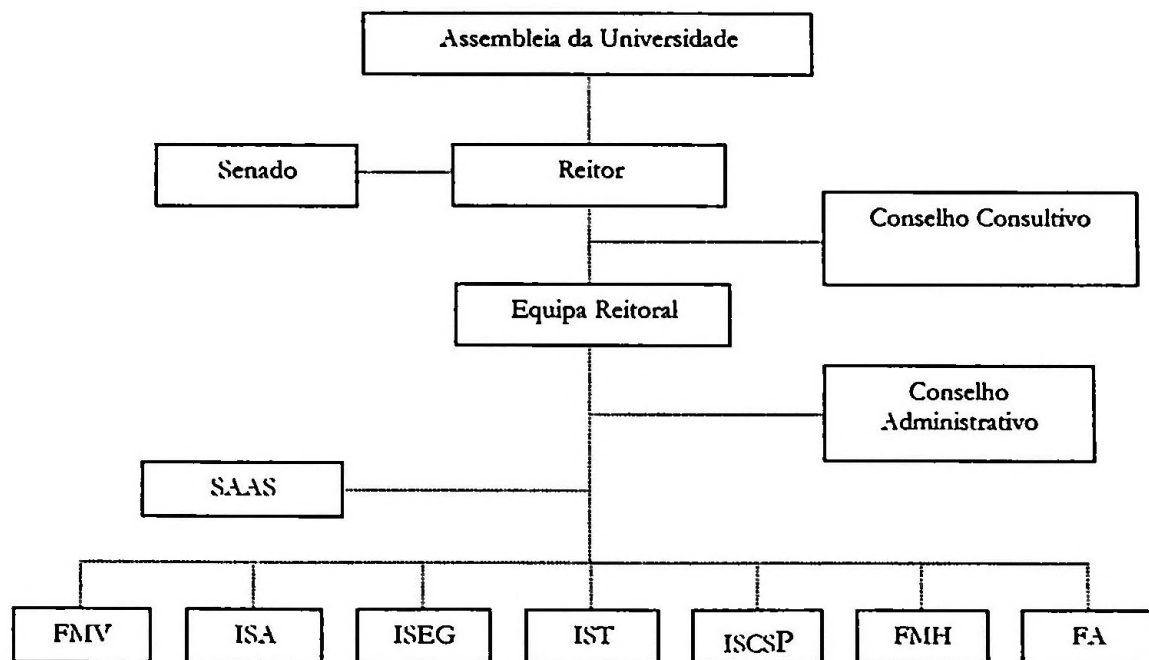
<sup>37</sup> Despacho Reitoral de Aprovação dos Novos Estatutos dos Serviços de Administração e Acção Social – SAAS, da UTL de 30 de Novembro de 1999.



à qual foi dada a designação de Serviços de Administração e Acção Social - SAAS. Esta reestruturação permitiu a fusão de estruturas (nomeadamente direcção de pessoal, direcção financeira, etc.) como forma de rentabilizar os recursos existentes, e tornar mais célere o processo decisório.

Apresento em seguida duas representações do Organograma da Universidade, uma onde se representam os Órgãos da Universidade e as Escolas e outra referente aos Serviços de Administração e Acção Social.

**Quadro N° 26 - Estrutura Orgânica da Universidade**

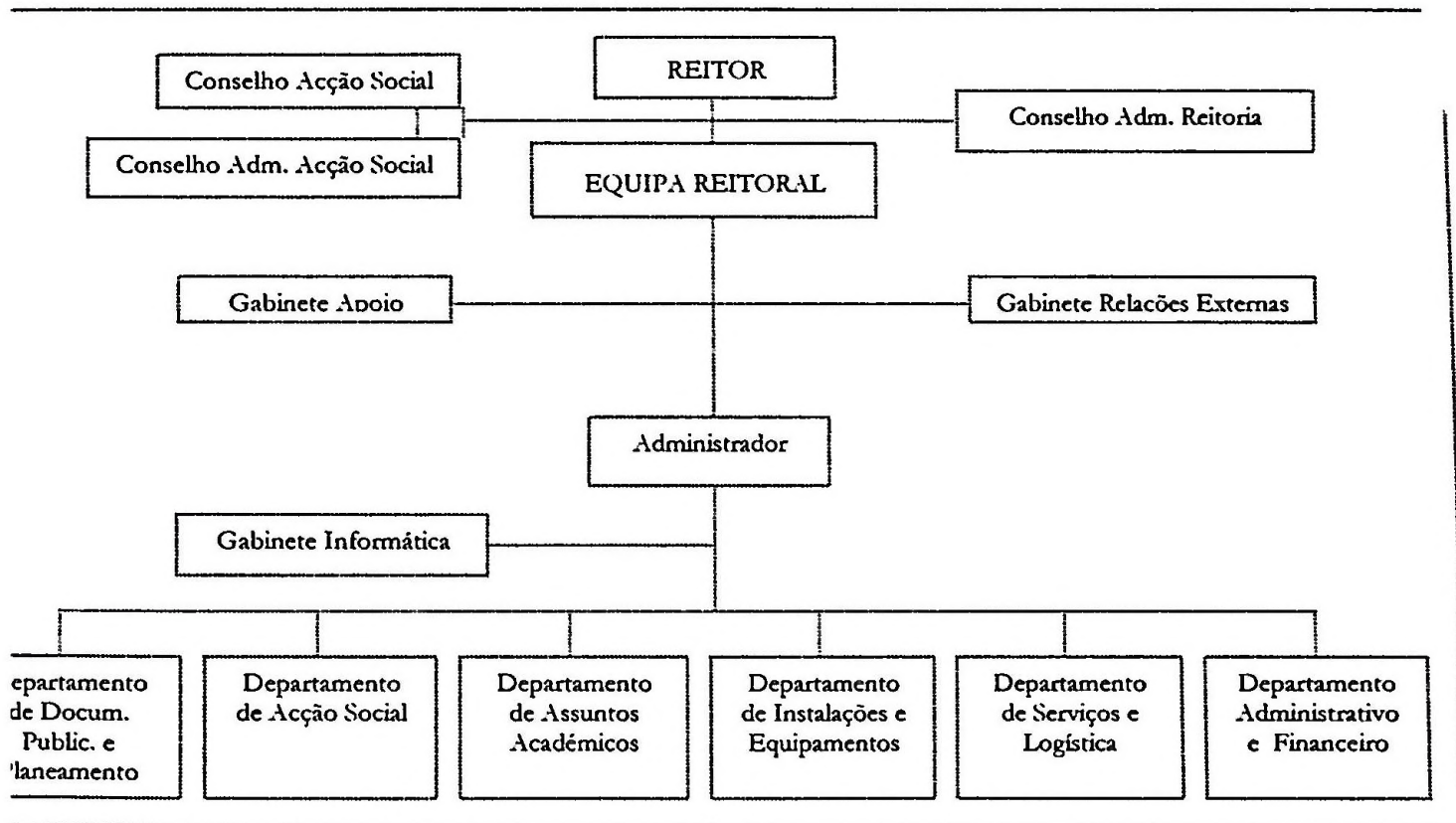


Fonte: Relatório de Actividades da UTL 2002

Esta representação da estrutura organizacional da UTL pretende tão só visualizar a esquematização dos diversos órgãos de direcção ao nível da Universidade e das diversas Unidades orgânicas que a integram.

Como já foi anteriormente referido não existe em termos legais, hierarquia entre a Reitoria e as Escolas, pelo que o esquema apresentado não representa nenhuma estrutura hierárquica.

**Quadro N° 27 - Organigrama dos Serviços de Administração e Acção Social da UTL**







Fonte: Estatutos dos Serviços de Administração e Acção Social da UTL;

Nota: Para facilitar a leitura não se apresenta a desagregação por áreas

Para uma melhor identificação dos actores do processo de tomada de decisão, apresenta-se em seguida a composição dos diversos órgãos das Escolas, a composição da Equipa Reitoral e a indicação do Administrador da Universidade.

## Quadro N° 28 – Composição da Equipa Reitoral e dos Órgãos das Escolas

	<p><b>REITOR</b> Prof. Doutor José Dias Lopes da Silva</p> <p><b>VICE-REITORES</b> Prof. Doutor António Francisco Espinho Romão Prof. Doutor Raúl Filipe Xisto Bruno de Sousa Prof. Doutor Manuel Frederico Oom de Seabra Pereira</p> <p><b>PRÓ-REITORES</b> Prof. Doutor João Manuel Cunha da Silva Abrantes Prof. Doutor Jorge Alberto Cadete Ambrósio Prof. Doutora Maria Marques Calado Albuquerque Gomes</p> <p><b>ADMINISTRADORA</b> Drª Maria Clara Petra Viana</p>
	<p><b>Faculdade de Medicina Veterinária</b></p> <p>Presidente do Conselho Directivo: Prof. Doutora Maria Lucília do Espírito Santo L. Pires Ferreira</p> <p>Presidente do Conselho Científico: Prof. Doutor Luis Manuel dos Anjos Ferreira</p> <p>Presidente do Conselho Pedagógico: Prof. Doutor Carlos Manuel Lopes Vieira Martins</p> <p>Assembleia de Representantes: Prof. Doutor Armando Carvalho Louzã</p>
	<p><b>Instituto Superior de Agronomia</b></p> <p>Presidente do Conselho Directivo: Prof. Doutor Pedro Manuel Leão Rodrigues de Sousa</p> <p>Presidente do Conselho Científico: Prof. Doutor João Manuel Dias dos Santos Pereira</p> <p>Presidente do Conselho Pedagógico: Prof. Doutora Maria da Graça Corte-Real Mira da Silva Abrantes</p> <p>Assembleia de Representantes: Prof. Doutor Francisco Xavier Miranda de Avillez</p>
	<p><b>Instituto Superior de Economia e Gestão</b></p> <p>Presidente do Conselho Directivo: Prof. Doutor Vítor Fernando da Conceição Gonçalves</p> <p>Presidente do Conselho Científico: Prof. Doutor Nuno João de Oliveira Valério</p> <p>Presidente do Conselho Pedagógico: Prof. Doutor José Martins Barata</p> <p>Assembleia de Representantes: Prof. Doutor Alberto Augusto Ferreira Pereira</p>

### **Instituto Superior Técnico**

Presidente:

Prof. Doutor Carlos Renato de Almeida Matos Ferreira

Presidente Adjunto do Conselho Directivo:

Prof. Doutor António Cruz Serra

Presidente Adjunto do Conselho Científico:

Prof. Doutor António Francisco Ferreira dos Santos

Presidente Adjunto do Conselho Pedagógico:

Prof. Doutor Pedro Gonçalves Lourtie

Assembleia de Representantes:

Prof. José Joaquim Delgado Domingos



### **Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas**

Presidente do Conselho Directivo:

Prof. Doutor Óscar Soares Barata

Presidente do Conselho Científico:

Prof. Doutor Carlos Diogo Pereira Moreira

Presidente do Conselho Pedagógico:

Prof. João Baptista Nunes Pereira Neto

Assembleia de Representantes:

Prof. Doutor Manuel Jorge Meyer de Almeida Ribeiro



### **Faculdade de Motricidade Humana**

Presidente do Conselho Directivo:

Prof. José Manuel Fragoso Alves Diniz

Presidente do Conselho Científico:

Prof. Doutor Luís Fernando Cordeiro Bettencourt Sardinha

Presidente do Conselho Pedagógico:

Prof. Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Assembleia de Representantes:

Prof. Doutora Maria Leonor Frazão Moniz Pereira



### **Faculdade de Arquitectura**

Presidente do Conselho Directivo:

Prof. Doutor Fernando António Marques de Caria

Presidente do Conselho Científico:

Prof. Doutor Maria Clara Teles Mendes

Presidente do Conselho Pedagógico:

Prof. Doutor Carlos Dias Coelho

Assembleia de Representantes:

Prof. Doutor Fernando Moreira da Silva



## 7 HIPÓTESES DE ANÁLISE E METODOLOGIA

Neste capítulo iremos apresentar o estudo que se vai realizar sobre o processo de tomada de decisão e o planeamento na Universidade Técnica de Lisboa.

Assim, e numa primeira fase, apresentam-se as questões a investigar.

Na segunda fase apresenta-se a metodologia de estudo seguida, com a definição da amostra sobre a qual se aplicou o questionário.

### 7.1 QUESTÕES A INVESTIGAR

Como já foi referenciado, a génese da Universidade Técnica de Lisboa foi totalmente diferente das restantes Universidades do país. O facto de as suas Unidades orgânicas possuírem idêntico nível de autonomia que a Reitoria, também constitui um marco no sistema universitário português.

Com a grande evolução do Ensino Superior, existe cada vez mais uma crescente pressão quer sobre as Universidades e Escolas, quer sobre as instituições que as tutelam.

Neste contexto importa estudar se o processo de tomada de decisão da UTL pode constituir um modelo a seguir, e se permite uma gestão racional da Universidade.

Assim, a hipótese principal consiste na determinação do processo de tomada de decisão, tentando aferir se o planeamento contribui de forma decisiva para este processo.

Tendo por base o modelo racional, há que averiguar:

**Hip 1.1**– O processo de tomada de decisão permite uma gestão eficiente da Universidade;

**Hip 1.2** – No processo de decisão prevalece a decisão grupal e negociada;

**Hip 1.3** – A estrutura organizacional da UTL condiciona o processo de tomada de decisão;

**Hip 1.4** – O planeamento contribui para o processo de tomada de decisão na Universidade;

## 7.2 METODOLOGIA DE ANÁLISE

Para a realização deste estudo foram seguidos os procedimentos científicos sugeridos por Quivy e at. (1988), tendo sido elaborados questionários que foram aplicados aos principais intervenientes do processo de decisão.

Para uma correcta contextualização das questões a abordar no questionário e para que nenhum tema importante ao processo de decisão fosse esquecido, realizaram-se duas entrevistas a personalidades distintas e reconhecidas na Universidade, nomeadamente ao Professor Doutor António Simões Lopes, Ex-Reitor da UTL e ao Professor Doutor Jorge Silva, Ex-Secretário de Estado e Ex-Vice Reitor da Universidade Técnica de Lisboa.

Tendo como base as informações recolhidas, elaborou-se a primeira versão do questionário que foi aplicado a 10 pessoas da Reitoria. Com base nas dúvidas, questões e sugestões que surgiram com este pré-teste foi elaborado o questionário final (em anexo) que teve como alvo os órgãos de governo da Universidade, nomeadamente os representantes dos Conselhos Directivos, dos Conselhos Científicos, dos Conselhos Pedagógicos e os Presidentes e Vice-Presidentes das

Assembleias de Representantes, para além da Equipa Reitoral, Administradora e membros do Senado da Universidade.

Relativamente aos Conselhos Científicos, os questionários foram enviados apenas às Comissões Coordenadoras, dado que na generalidade das Escolas este é o funcionamento mais usual deste órgão, com excepção do ISCSP que, tal como foi anteriormente referido, não possui este tipo de comissão. É de lembrar que o envio do questionário aos membros do plenário se tornava financeiramente inviável, dada a dimensão que este órgão atinge em algumas das Escolas destacando-se, o IST, o ISA, e o ISEG pelo elevado número de docentes doutorados, o que em termos da Universidade perfaz 1171 docentes.

Relativamente ao Senado a situação foi idêntica, tendo-se optado por enviar à Secção dos Assuntos Administrativos e Financeiros, à Secção dos Assuntos Científicos e à Secção dos Assuntos Pedagógicos.

Também como já foi referido, muitos dos elementos de um órgão das Escolas são membros por inerência, pelo que, o mesmo indivíduo se encontra representado na maioria dos órgãos de governo da Universidade. Nestes casos, foi enviado apenas um questionário dado que estes eram comuns a todos os inquiridos.

O questionário enviado subdivide-se em quatro partes fundamentais:

- ◊ Caracterização genérica dos inquiridos;
- ◊ Questionário sobre o processo de tomada de decisão e planeamento;
- ◊ Questionário sobre a própria Universidade;
- ◊ Questionário sobre práticas de planeamento das Escolas que os inquiridos integram;

Para as questões da segunda e terceira partes do questionário, eram dadas duas escalas, de acordo com as quais os inquiridos deveriam responder. Na parte final existiam duas perguntas abertas em que os inquiridos deveriam responder por tópicos, apresentando-os por ordem de importância.

Os questionários endereçados a cada destinatário, foram enviados para as Escolas da UTL, conjuntamente com um envelope de correio azul para o reenvio das respostas.

De referir que os questionários apenas foram enviados no início de Outubro, o que limita muito o prazo de resposta e conseqüentemente o número de questionários recebidos.

As respostas recebidas foram alvo de tratamento estatístico através do software SPSS.

### 7.3 AMOSTRA

Como já foi referido, os inquéritos foram enviados aos principais Órgãos de Gestão das Escolas e de Governo da Universidade, uma vez que estes órgãos são os principais responsáveis e intervenientes no processo de tomada de decisão na UTL.

Pela forma como a amostra foi desenhada e uma vez que os elementos para os quais foram enviados os questionários, não foram escolhidos aleatoriamente, não é estatisticamente correcto extrapolar os resultados obtidos para o universo em estudo, pelo que a análise que se segue diz respeito apenas à amostra e à opinião dos inquiridos.

Os questionários foram enviados por correio a 307 elementos das oito Unidades orgânicas distribuídos da seguinte forma:

**Quadro N° 29 – Distribuição dos Questionários por Unidade Orgânica**

<b>Escolas</b>	<b>Docentes</b>	<b>Não Docentes</b>	<b>Alunos</b>	<b>Total</b>
<b>Reitoria*</b>	34	3	12	49
<b>FMV</b>	20	2	8	30
<b>ISA</b>	22	2	6	30
<b>ISEG</b>	19	3	6	28
<b>IST</b>	54	3	47	104
<b>ISCSP</b>	8	2	4	14
<b>FMH</b>	18	1	8	27
<b>FA</b>	17	1	7	25
<b>Total</b>	<b>192</b>	<b>17</b>	<b>98</b>	<b>307</b>
<b>% do Total</b>	<b>63%</b>	<b>6%</b>	<b>32%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Reitoria e Secretariado das Escolas

\* - Inclui 41 questionários enviados ao Senado e 8 à Equipa Reitoral

## **8 ANÁLISE DE RESULTADOS**

Do total de inquéritos enviados (universo de amostragem), foram recebidos 71, o que equivale a uma taxa de resposta de 23%, para o qual contribuiu a variação mais do que proporcional da FMH, do ISCSP e da FA com 56%, 36% e 32% respectivamente.

Na “Reitoria” estão considerados os inquéritos enviados aos membros da Equipa Reitoral, à Administradora da Universidade e ao Senado. No entanto, os inquiridos aquando do preenchimento do inquérito, provavelmente, assinalaram a escola a que pertencem e que representam, facto que justifica a pequena percentagem (10%) de respostas obtidas face às enviadas. Elementos de todas as unidades orgânicas responderam ao inquérito, como podemos verificar no quadro seguinte.

Quadro N° 30- Distribuição por Unidade Orgânica

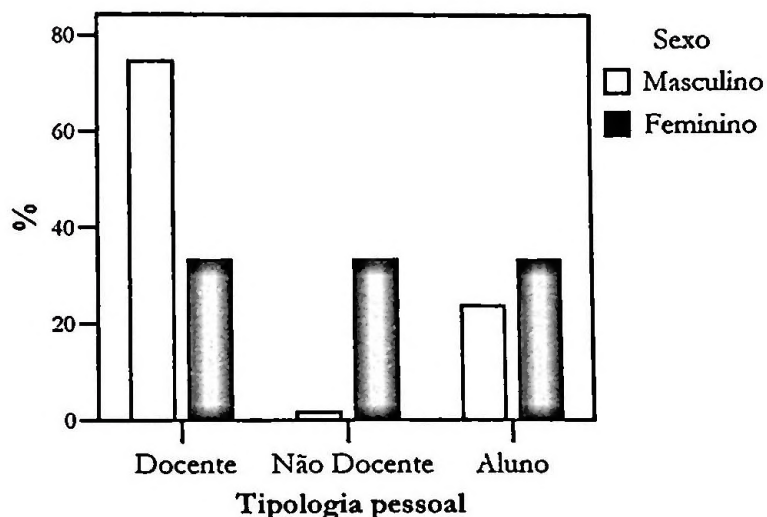
Escolas	N°	%	Frequências Simples	Frequências Acumuladas	% de respostas no total de questionários enviados
Reitoria	5	7,0	7,0	7,0	10,2%
FMV	8	11,3	11,3	18,3	26,7%
ISA	5	7,0	7,0	25,4	16,7%
ISEG	6	8,5	8,5	33,8	21,4%
IST	19	26,8	26,8	60,6	18,3%
ISCSP	5	7,0	7,0	67,6	35,7%
FMH	15	21,1	21,1	88,7	55,6%
FA	8	11,3	11,3	100,0	32,0%
Total	71	100,0	100,0		23,1%

Existem na amostra 68% de docentes, 7% de não docentes e 25% de alunos e enquanto os docentes são essencialmente do sexo masculino (75%), os não docentes são na sua maioria mulheres( 80%). A distribuição de alunos por sexo é, em termos percentuais, muito idêntica à dos docentes com 78% de homens e 22% de mulheres, como se pode observar no quadro e gráfico seguinte.

Quadro N° 31- Distribuição por Tipologia de Pessoal e por Sexo

Tipo de Pessoal por Sexo		Sexo							
		Masculino			Feminino			Total	
		N°	% por tipologia	% do pessoal do sexo masculino	N°	% por tipologia	% do pessoal do sexo feminino	N°	% por tipologia
Tipologia pessoal	Docente	44	75%	92%	4	33%	8%	48	68%
	Não Docente	1	2%	20%	4	33%	80%	5	7%
	Aluno	14	24%	78%	4	33%	22%	18	25%
	% por Sexo	59	100%	83%	12	100%	17%	71	100%

**Gráfico N° 3 - Distribuição da amostra por Tipologia de Pessoal e por Sexo**



Para a caracterização da amostra por idades, apenas são consideradas 70 respostas válidas, já que houve um dos elementos que não respondeu a esta questão. Podemos verificar no quadro seguinte que o escalão com maior peso é o dos 45 aos 60 anos, que representa per si 47% do total. No entanto, podemos concluir que 50% dos elementos têm até 45 anos de idade.

**Quadro N° 32- Distribuição por Escalões Etários**

Escalões Etários	N°	%	% de respostas válidas	Frequências acumuladas
Respostas Válidas	< 25 anos	17	23,9	24,3
	25-45 anos	18	25,4	50,0
	45-60 anos	33	46,5	97,1
	>60 anos	2	2,8	100,0
	Total	70	98,6	100,0
Não Responde à questão	1	1,4		
Total	71	100,0		

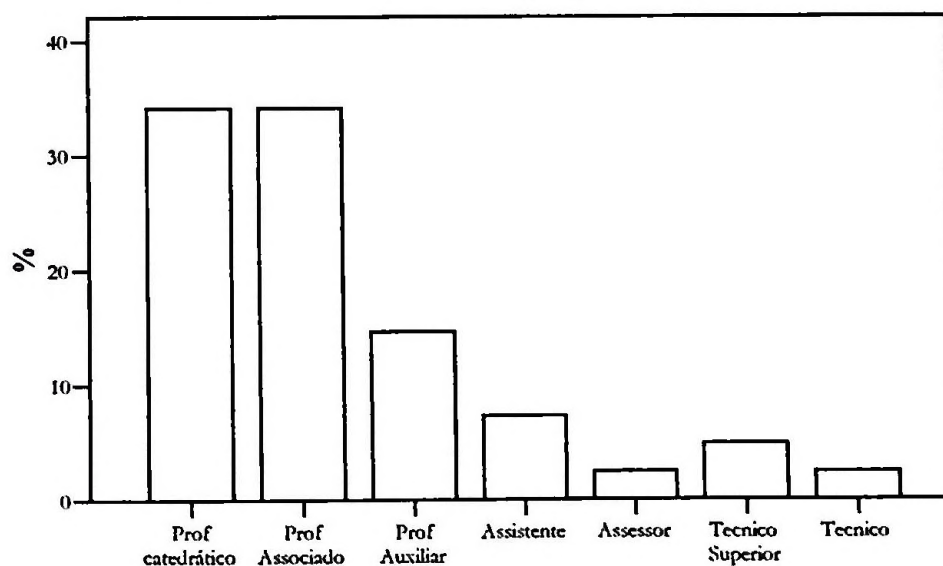
A distribuição da amostra por categorias é apresentada no quadro N° 33, que a seguir se apresenta.

Quadro N° 33 - Distribuição por Categorias

Categoria		N	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Prof Catedrático	14	19,7	34,1	34,1
	Prof Associado	14	19,7	34,1	68,3
	Prof Auxiliar	6	8,5	14,6	82,9
	Assistente	3	4,2	7,3	90,2
	Assessor	1	1,4	2,4	92,7
	Técnico Superior	2	2,8	4,9	97,6
	Técnico	1	1,4	2,4	100,0
	Total	41	57,7	100,0	
Não responde à questão		30	42,3		
Total		71	100,0		

Os alunos não possuem nenhuma categoria, pelo que dos 30 elementos que não responderam à questão, 18 são alunos. Assim, das 41 respostas válidas, 20% são professores catedráticos e 20% professores associados, representando estes 68% da amostra como se pode observar no quadro anterior e no gráfico seguinte.

Gráfico N° 4- Distribuição por Categorias



Pelo exposto, podemos concluir que a amostra é essencialmente constituída por docentes catedráticos e associados, com idades médias entre os 45 e os 60 anos e onde predominam os elementos do sexo masculino.

A segunda parte do questionário era constituída por trinta e oito perguntas, onde cada interveniente deveria responder de acordo como o seu comportamento habitual, situando-se na escala que se sugeria. Aquando da resposta, os inquiridos deveriam ter presente a sua maior ou menor propensão para a aceitação dos riscos inerentes aos processo de decisão.

Os resultados obtidos expressam-se no quadro seguinte.

**Quadro N° 34 - Processo de Tomada de Decisão e Planeamento**

Questões Colocadas	Muita propensão/ Muita Tendência		Propensão/ Tendência		Pouca Propensão/ Pouca Tendência		Nenhuma Propensão/ Nenhuma Tendência		Não Sabe		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Tento estar alerta e antecipar problemas	26	49,1%	21	39,6%	5	9,4%	0	0,0%	1	1,9%	53	100,0%
Só me preocupo quando os problemas surgem	2	3,8%	4	7,7%	15	28,8%	26	50,0%	5	9,6%	52	100,0%
Dispenso muito tempo com problemas que podiam ter sido evitados através de acções correctivas no passado	2	3,8%	20	38,5%	17	32,7%	12	23,1%	1	1,9%	52	100,0%
Antes de tomar uma decisão tento obter toda a informação disponível para não falhar aspectos importantes	25	48,1%	23	44,2%	2	3,8%	0	0,0%	2	3,8%	52	100,0%
Quando tomo uma decisão apenas procuro obter a informação suficiente para o assunto em questão	4	7,7%	9	17,3%	17	32,7%	18	34,6%	4	7,7%	52	100,0%

Questões Colocadas (Cont)	Muita propensão/ Muita Tendência		Propensão/ Tendência		Pouca Propensão/ Pouca Tendência		Propensão/ Nenhuma Tendência		Não Sabe		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Quando decido procuro sempre identificar linhas de acção alternativas	13	25,0%	32	61,5%	5	9,6%	2	3,8%	0	0,0%	52	100,0%
Quando decido procuro preocupo-me em identificar uma linha de acção para cada problema	9	17,3%	32	61,5%	10	19,2%	1	1,9%	0	0,0%	52	100,0%
Condiciono o processo de decisão aos recursos disponíveis	7	13,5%	28	53,8%	11	21,2%	6	11,5%	0	0,0%	52	100,0%
Preocupo-me com os meios para a execução de determinada decisão	23	44,2%	27	51,9%	1	1,9%	0	0,0%	1	1,9%	52	100,0%
Quando analiso determinadas alternativas, não consigo de forma fiável antecipar todas as consequências	1	1,9%	10	19,2%	30	57,7%	11	21,2%	0	0,0%	52	100,0%
Sigo de perto a implementação das minhas decisões	12	23,1%	30	57,7%	8	15,4%	2	3,8%	0	0,0%	52	100,0%
Não me preocupo com implementação só com a concepção projectos	1	2,0%	9	17,6%	15	29,4%	24	47,1%	2	3,9%	51	100,0%
Preocupo-me com os resultados de determinada medida	21	40,4%	28	53,8%	1	1,9%	0	0,0%	2	3,8%	52	100,0%
Minimizo resultados negativos no presente e preocupo-me mais com os resultados de longo prazo	7	13,5%	17	32,7%	24	46,2%	4	7,7%	0	0,0%	52	100,0%
Preocupo-me mais com os resultados de curto prazo em detrimento dos de longo prazo	0	,0%	3	5,8%	24	46,2%	23	44,2%	2	3,8%	52	100,0%
Procuro seguir um método- pré-determinado como garantia que nenhum aspecto é esquecido	9	17,3%	22	42,3%	10	19,2%	11	21,2%	0	0,0%	52	100,0%

Questões Colocadas (Cont)	Muita propensão/ Muita Tendência		Propensão/ Tendência		Pouca Propensão/ Pouca Tendência		Propensão/ Nenhuma Tendência		Não Sabe		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Asseguro a qualidade da decisão mesmo que não cumpra os prazos	8	15,4%	18	34,6%	16	30,8%	10	19,2%	0	0,0%	52	100,0%
Respeito os prazos impostos mesmo que isso implique menor qualidade de decisão	4	7,7%	13	25,0%	19	36,5%	15	28,8%	1	1,9%	52	100,0%
Pressão não me afecta aquando da decisão	4	7,7%	17	32,7%	20	38,5%	11	21,2%	0	0,0%	52	100,0%
Dispensar muito tempo a antecipar potenciais problemas	2	3,8%	15	28,8%	25	48,1%	7	13,5%	3	5,8%	52	100,0%
Estou alerta às mudanças do ambiente externo para poder antecipar o futuro	11	21,6%	31	60,8%	5	9,8%	4	7,8%	0	0,0%	51	100,0%
Sigo as orientações estratégicas definidas	17	32,7%	23	44,2%	10	19,2%	1	1,9%	1	1,9%	52	100,0%

Nem todos os inquiridos responderam à totalidade das questões colocadas, pelo que a análise que se segue e que respeita aos dados apresentados no quadro nº 34, têm em consideração entre 50 e 53 respostas válidas.

Assim, e de acordo com os resultados expressos no quadro acima apresentado é possível concluir que uma elevada percentagem da população amostral (89%) tem tendência para estar alerta e antecipar problemas que possam surgir. No entanto, 55.8% das pessoas afirma não ter grande propensão para dispensar muito tempo com acções que podiam ter sido evitadas, se medidas correctivas tivessem sido adoptadas no passado.

A grande maioria (92%) tende a procurar obter toda a informação disponível para não falhar aspectos importantes, facto que é confirmado pela resposta dada à pergunta “Quando tomo uma decisão apenas procuro obter a informação suficiente para o assunto em questão”.

Existe uma grande preocupação em procurar outras alternativas de decisão, ainda que nem sempre se identifique uma linha de acção alternativa para cada problema.

Os meios ao dispor para a execução de determinada decisão são alvo de grande atenção, dado que 67.3%, ou seja, 35 pessoas afirmam ter tendência ou muita tendência para condicionar a sua decisão aos recursos existentes.

Como seria de esperar, os inquiridos revelam pouca propensão para conseguir antecipar todas as consequências das suas decisões, o que geralmente acontece com as decisões não programadas ou não rotineiras e no tipo de ambiente em que as instituições estão inseridas (complexo e turbulento).

É ainda possível observar que existe uma forte tendência (76,5%) para que os indivíduos se preocupem também com a fase de implementação, afirmando 80,8% que têm tendência para seguir de perto a execução das suas decisões, e para se preocuparem com os resultados obtidos com de determinada medida (94,2%). Parece existir ainda uma maior preocupação com os resultados de médio prazo, a julgar pelas respostas dadas às questões:

- ◊ Tenho tendência para minimizar os resultados negativos no presente e preocupando-me mais com os resultados de longo prazo;
- ◊ Estou mais preocupado com os resultados de curto prazo em detrimento dos de longo prazo;

Esta maior preocupação com os resultados de médio prazo em detrimento dos de longo prazo pode ser justificado pelo facto de o planeamento, actualmente, ter de ser realizado para horizontes temporais mais curtos dado o dinamismo e a mutabilidade do ambiente externo.

Ainda relativamente ao planeamento e às tendências dos inquiridos em planear, é possível constatar que uma grande percentagem da população em estudo afirma tentar estar alerta para antecipar o futuro(89%), e segue as orientações estratégicas definidas para a instituição (77%).

No que respeita à qualidade da decisão *versus* cumprimento de prazos, a posição não é muito clara, porque se, por um lado, têm pouca ou nenhuma propensão pelo respeito dos prazos, por outro, quando questionados se tentam assegurar a qualidade mesmo sem o cumprimento do prazo estabelecido para determinada decisão, metade (50%) afirma ter pouca propensão, o que pode levar a concluir que o cumprimento dos prazos depende da situação e do problema em causa. Se for algo rotineiro é provável que exista o cuidado em cumprir os prazos, mas quando a situação é mais complexa e pode comprometer a instituição, existe uma maior tendência para procurar assegurar que a decisão tomada seja a que melhor responde aos objectivos da instituição.

Importa lembrar que, se os prazos não forem cumpridos, por muito boa que seja a decisão tomada, esta pode ter perdido relevância e boas oportunidades podem ter sido desperdiçadas.

Existe uma percentagem considerável de pessoas que consegue trabalhar com pressão e cujas decisões não são afectadas pelo stress (60%).

Tendo como base o enquadramento teórico realizado (Quadro N° 3), onde se identificaram as diversas fases de um processo de tomada de decisão, podemos concluir que, de acordo com os resultados obtidos, a maioria das pessoas da amostra, que pertencem os órgãos de colegiais da Universidade e aos órgãos de gestão das Escolas, apresentam sinais evidentes de seguirem um modelo pré-determinado para a tomada de decisão, dado que existe uma forte tendência para:

- ◇ Antecipar problemas;
- ◇ Obter toda a informação disponível;
- ◇ Apontar decisões alternativas e caminhos a seguir;
- ◇ Não se preocupar só com a desenvolvimento do projecto, interessando-se também pela sua implementação e acompanhamento dos resultados obtidos.

Estes sinais parecem ser confirmados pela resposta dada à questão – “Procuro seguir um método- pré-determinado para analisar a informação”, onde aproximadamente 60% das pessoas afirma ter consciência de que segue habitualmente um determinado método, com o objectivo de não falhar aspectos importantes que podem, de alguma forma, condicionar a decisão.

Relativamente ao modelo de Tomada de Decisão de Herbert Simon, podemos, de acordo com os resultados obtidos, afirmar que apesar de existir a preocupação em obter toda a informação disponível, os inquiridos não conseguem antever com fiabilidade os resultados da alternativa escolhida, pelo que as decisões tendem a seguir o modelo da racionalidade limitada, não se adoptando a decisão óptima, mas a decisão que satisfaz mínimamente os objectivos pretendidos, até porque existe escassez de recursos, o que já foi referido como uma das condicionantes ao processo de tomada de decisão.

No quadro seguinte apresenta-se uma análise de algumas das questões também do II grupo do questionário onde se pretende determinar se os inquiridos tem maior ou menor propensão para a decisão individual ou grupal e se a decisão é imposta ou tende a ser negociada.

**Quadro N° 35 - Decisão Individual/Grupal/Negociada e Poder de Decisão**

Questões Colocadas	Muita propensão/ Muita Tendência		Propensão/ Tendência		Pouca Propensão/ Pouca Tendência		Nenhuma Propensão/ Nenhuma Tendência		Não Sabe		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
refiro tomar decisões individuais	2	3,9%	5	9,8%	28	54,9%	13	25,5%	3	5,9%	51	100,0%
tentou impor os meus pontos de vista	0	0%	16	30,8%	24	46,2%	8	15,4%	4	7,7%	52	100,0%
não me preocupo com opinião dos outros e decidido como acho mais próprio	1	1,9%	5	9,6%	19	36,5%	22	42,3%	5	9,6%	52	100,0%

Questões Colocadas	Muita propensão/ Muita Tendência		Propensão/ Tendência		Pouca Propensão/ Pouca Tendência		Nenhuma Propensão/ Nenhuma Tendência		Não Sabe		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Quando analiso uma questão procuro obter a opinião dos outros sobre o assunto	19	36,5%	29	55,8%	3	5,8%	0	0%	1	1,9%	52	100,0%
Não adio decisões ainda que possam criar conflitos	9	17,3%	30	57,7%	10	19,2%	3	5,8%	0	0%	52	100,0%
Sou individualista	1	1,9%	4	7,7%	18	34,6%	27	51,9%	2	3,8%	52	100,0%
Tento explicar os meus pontos de vista e encontrar consensos	24	46,2%	26	50,0%	1	1,9%	1	1,9%	0	0%	52	100,0%
Prefero tomar decisão em grupo	16	30,8%	25	48,1%	9	17,3%	2	3,8%	0	0%	52	100,0%
Tento prever a opinião dos outros quando decidido	9	18,0%	28	56,0%	7	14,0%	6	12,0%	0	0%	50	100,0%
Gosto de trabalhar em grupo	20	40,0%	25	50,0%	2	4,0%	2	4,0%	1	2,0%	50	100,0%
Não gosto de tomar decisões muito inovadoras e fujam ao padrão habitual	2	3,8%	7	13,5%	13	25,0%	29	55,8%	1	1,9%	52	100,0%
Não gosto de ser questionado nas minhas decisões	1	1,9%	10	19,2%	19	36,5%	21	40,4%	1	1,9%	52	100,0%
Como as decisões que melhor respondem às necessidades sem considerar hipotéticas consequências eleitorais	33	66,0%	14	28,0%	2	4,0%	1	2,0%	0	0%	50	100,0%
Não tomo decisões que compam abruptamente com o que está adicionalmente instituído	3	6,0%	17	34,0%	16	32,0%	12	24,0%	2	4,0%	50	100,0%
Não gosto de dar conhecimento das minhas decisões	3	6,0%	3	6,0%	11	22,0%	28	56,0%	5	10,0%	50	100,0%
Não receio partilhar da informação que disponho sempre que isso se afigure útil para a organização	24	48,0%	21	42,0%	4	8,0%	1	2,0%	0	0%	50	100,0%

As respostas às questões acima enunciadas demonstram uma fraca propensão para a tomada de decisão individual, procurando o decisor obter a opinião de outros para a análise dos problemas e para a selecção da alternativa a seguir (decisão).

Existe ainda uma elevada percentagem de elementos da amostra (92%) que, para além de tentar obter as opiniões dos outros intervenientes, não receia expor os seus pontos de vista na tentativa de encontrar consensos, o que demonstra uma capacidade negocial e ou uma capacidade de influência dos restantes elementos, o que não é mais do que uma das formas de exercer poder. Ainda que muitos possuam o poder legítimo de decidir e de impor decisões, esta não parece ser a forma mais utilizada para a tomada de decisão, dado que 62% dos inquiridos afirma não ter grande tendência para impor os seus pontos de vista.

Para além disso, 90% dos elementos da amostra afirmam não ter qualquer receio em partilhar informação útil para a organização, o que expressa uma das tácticas usadas para a activação do poder – a persuasão racional.

Os bens da Universidade, nomeadamente da UTL são bens públicos, pelo que o gestor deve tomar as decisões adequadas à prossecução dos fins que se pretendem atingir, pautando-se por princípios de **racionalidade** e de **eficiência**, ainda que isso possa reflectir-se na manutenção ou não no cargo que ocupa. 94% dos inquiridos que responderam ao questionário afirmam ter tendência ou muita tendência para tomar as decisões que melhor respondem às necessidades mesmo sem considerar hipotéticas consequências eleitorais. Numa estrutura do tipo “burocracia profissional” onde o administrador só mantém o seu poder, se os profissionais considerarem que este serve os seus interesses, e considerando a coexistência de diversas tipologias de profissionais na Universidade (docentes e/ou investigadores e técnicos superiores), é provável que a tomada de decisão “negociada”, onde existe a preocupação com a opinião dos restantes

elementos, possa constituir um bom caminho a seguir. Este método pode ainda facilitar a procura de soluções que melhor sirvam os interesses da instituição e dos elementos que a constituem e com ela interagem. A grande dificuldade reside no facto da necessidade de continuar a satisfazer um corpo de profissionais especializados numa altura em que os recursos existentes são cada vez mais escassos e onde a oferta parece suplantar a procura.

Relativamente ao risco e à inovação na tomada de decisão, podemos concluir que 81% destes elementos gostam, tendencialmente, de tomar decisões inovadoras, mas quando se trata de romper abruptamente com o que está instituído, as posições alteram-se ligeiramente e a percentagem diminui, havendo 40% que preferem uma posição mais cautelosa, provavelmente como garantia de estabilidade, procurando que a mudança ocorra sem grandes rupturas e de forma mais calma, evitando as resistências à mudança.

À semelhança do grupo anterior, existia no terceiro, um conjunto de questões sobre as quais se solicitava a opinião dos inquiridos, devendo eles posicionarem-se na escala atribuída para o efeito. Eram apresentadas algumas afirmações que se pensa estarem directamente ligadas à Universidade e aos problemas da tomada de decisão na UTL. De acordo com as hipóteses do estudo, pretendia-se averiguar se a estrutura da Universidade condiciona, de alguma forma, o processo de tomada de decisão e se este modelo permite uma gestão eficiente da Universidade Técnica de Lisboa.

À semelhança do tratamento das questões anteriores, foi realizado um estudo prévio do comportamento das diversas distribuições, estudo esse que permitiu concluir que algumas questões apresentam uma distribuição assimétrica. Nestes casos, como a média não tem grande

significado, decidiu-se analisar os dados com base nas frequências relativas e acumuladas de cada distribuição.

Para facilitar a análise apresenta-se, antes de cada quadro de resultados, a afirmação sobre a qual foi pedida a opinião aos inquiridos.

À questão da autonomia das Escolas face à Reitoria, responderam 70 pessoas, o que equivale a uma taxa de resposta de 99%. Os resultados obtidos foram os seguintes:

**Afirmação 1: Concorda que a “autonomia das Escolas face à Reitoria condiciona o processo de decisão na Universidade”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	10	14,1	14,3	14,3
	De acordo/Concordo	18	25,4	25,7	40,0
	Discordo em parte/Sem grande importância	16	22,5	22,9	62,9
	Discordo/Não concordo	18	25,4	25,7	88,6
	Não tenho opinião	8	11,3	11,4	100,0
	<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>98,6</b>	<b>100,0</b>	
Não respondeu à questão		1	1,4		
<b>Total</b>		<b>71</b>	<b>100,0</b>		

Tendo em consideração as respostas válidas, podemos verificar que não existe um grande consenso quanto a esta matéria, já que 40% dos inquiridos consideram que o processo de decisão é condicionado pela autonomia das Escolas face à Reitoria, mas 26% discordam, 23% ou discordam em parte ou não lhe atribuem grande importância e 11% das pessoas não tem opinião formada.

A existência de 34% de elementos que, ou discordam em parte, ou não consideram ter grande relevância ou que não tem opinião formada, pode ser justificada pelo facto de poder haver

diferentes concepções de “autonomia” e até mesmo do que se entende por “condicionar a decisão”. Apesar de todos os indivíduos inquiridos pertencerem a algum dos órgãos colegiais e de gestão da Universidade, nem todos têm um conhecimento profundo da forma como estes órgãos se inter-relacionam, nem dos constrangimentos que possam existir. Por outro lado, quando não se detém toda a informação necessária para tomar uma determinada posição, é normal que as pessoas tendam a ser cautelosas e não expressem claramente a sua opinião.

**Afirmção 2: Concorda que o Reitor deveria intervir na gestão das Unidades orgânicas, como garantia de uma gestão coordenada entre as instituições.**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Validas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	7	9,9	10,0	10,0
	De acordo/Concordo	21	29,6	30,0	40,0
	Discordo em parte/Sem grande importância	14	19,7	20,0	60,0
	Discordo/Não concordo	25	35,2	35,7	95,7
	Não tenho opinião	3	4,2	4,3	100,0
Total		70	98,6	100,0	
Não respondeu à questão		1	1,4		
Total		71	100,0		

Se existem 34% de indivíduos da amostra sem uma opinião muito formada sobre a interferência da autonomia das Escolas no processo de tomada de decisão, a verdade é que alguns destes não concordam com a intervenção do Reitor junto das Escolas como garantia de uma gestão coordenada, dado que o número de vozes discordantes da afirmação dois é superior aos da afirmação um. No entanto, existe uma percentagem idêntica de pessoas que concordam com a

intervenção (40%), e que provavelmente são as mesmas que consideram que a autonomia condiciona o processo de tomada de decisão.

De acordo com estes resultados, os inquiridos parecem demonstrar que a autonomia das Escolas perante a Reitoria é um valor que querem preservar, e que será possível uma gestão integrada entre as instituições sem a interferência directa do Reitor e da Equipa Reitoral na actividade das Unidades orgânicas.

Assim, dependendo da forma como o processo de tomada de decisão decorre, a autonomia das Escolas perante Reitoria poderá, ou não, condicionar todo o processo. Se não houver uma boa comunicação entre os diversos órgãos e, se a decisão não for acordada entre os todos os intervenientes, dificilmente o Reitor e a Equipa Reitoral conseguem manter uma gestão coordenada das instituições.

**Afirmção 3: “Concorda que as diversas Escolas devem ser geridas autónomamente, apenas comunicando à Reitoria os resultados obtidos”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	7	9,9	10,0	10,0
	De acordo/Concordo	18	25,4	25,7	35,7
	Discordo em parte/Sem grande importância	26	36,6	37,1	72,9
	Discordo/Não concordo	17	23,9	24,3	97,1
	Não tenho opinião	2	2,8	2,9	100,0
Total		70	98,6	100,0	
Não respondeu à questão		1	1,4		
Total		71	100,0		

É curioso verificar que, 61% dos inquiridos não concordam total ou parcialmente que as unidades orgânicas sejam geridas de forma autónoma apenas comunicando os resultados à

Reitoria. Daqui poderá concluir-se que os inquiridos, ainda que não concordem com a interferência directa do Reitor ou da Equipa Reitoral nas suas unidades orgânicas, consideram ser importante a existência de uma gestão integrada, concertada e acompanhada das instituições que compõem a Universidade.

Da análise do quadro seguinte, verifica-se que apenas 20% concordam que a comunicação entre as Escolas e a Reitoria seja essencialmente do tipo formal, existindo uma maior percentagem de indivíduos que discordam desta situação, o que pode pressupor uma maior abertura à comunicação entre as instituições e um estreitamento das relações existentes.

**Afirmção 4: “Considera importante que a comunicação entre a Reitoria e as Escolas seja essencialmente do tipo formal”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	2	2,8	2,9	2,9
	De acordo/Concordo	12	16,9	17,1	20,0
	Discordo em parte/Sem grande importância	23	32,4	32,9	52,9
	Discordo/Não concordo	27	38,0	38,6	91,4
	Não tenho opinião	6	8,5	8,6	100,0
	Total	70	98,6	100,0	
Não respondeu à questão		1	1,4		
Total		71	100,0		

Se atendermos às características da estrutura da Universidade Técnica de Lisboa, podemos verificar que esta se aproxima da “Estrutura Divisionada” anteriormente referida, dado que existe uma “sede”, que no nosso caso se designa por Reitoria, e as diversas divisões que são

autónomas. Neste tipo de estrutura a comunicação é essencialmente do tipo formal, cabendo à sede o envio de normas e procedimentos, e às divisões, a comunicação dos resultados obtidos. Ainda que na afirmação quatro, os inquiridos não concordarem com uma comunicação essencialmente do tipo formal, o facto, é que esta terá sempre que existir ainda que a sua utilização possa vir a ser limitada no futuro e se dê preferência a uma comunicação mais estreita e informal com as Escolas.

Importa não esquecer, que as Escolas possuem autonomia e em geral os resultados obtidos são comunicados formalmente à Reitoria, ainda que possam, numa primeira fase, ser comunicados informalmente à Equipa Reitoral. Esta só pode controlar os resultados obtidos, à posteriori, dado que não pode interferir directamente na unidade orgânica, por força da autonomia que esta dispõe, salvo em casos excepcionais previstos na lei e nos Estatutos.

Como foi referido no ponto 3.4 do enquadramento teórico, cabe à sede, a “gestão e o planeamento estratégico, a gestão financeira global da instituição, a criação do sistema de controlo das divisões, a substituição e a nomeação dos directores das divisões...”

Também já foi mencionada a forma como cada unidade orgânica elege os seus órgãos de gestão, tendo ficado claro que não existe por parte do Reitor alguma interferência no processo<sup>38</sup>, pelo que no caso da UTL, os “directores das divisões” não são nomeados pela sede. Esta situação pode constituir uma dificuldade acrescida para a Equipa Reitoral, já que cada órgão de gestão das Escolas é eleito com um programa que pode não ser, em todo ou em parte, coincidente com o do Reitor. Se é verdade que os programas eleitorais dos órgãos das Escolas se enquadram

---

<sup>38</sup> A não ser que exista vício de forma do processo eleitoral. O Reitor apenas empossa os membros eleitos.

dentro da Missão, Visão e Objectivos Estratégicos da UTL, também é verdade que as prioridades a atribuir a cada actividade podem ser diferentes entre a Equipa Reitoral e os órgãos de gestão das unidades orgânicas, o que poderá reflectir-se na gestão estratégica da Universidade.

Ainda que a gestão financeira seja da competência de cada unidade orgânica, cabe ao Reitor, por via dos Estatutos, a elaboração do orçamento da Universidade e a sua distribuição por Escola de acordo com rácios e critérios definidos. Assim, é perfeitamente justificável que esta seja a área onde a intervenção Reitoral é mais perceptível.

Os resultados obtidos colocam em evidência a opinião generalizada que a maior intervenção do Reitor na gestão das Escolas ocorre aquando da distribuição do Orçamento de Estado atribuído à Universidade, com 61% dos inquiridos a concordarem com esta afirmação, como se pode verificar no quadro seguinte.

**Afirmação 5: “Considera que a maior intervenção do Reitor na gestão das Escolas, ocorre aquando da distribuição do Orçamento da Universidade pelas diversas Escolas”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Validas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	21	29,6	30,0	30,0
	De acordo/Concordo	22	31,0	31,4	61,4
	Discordo em parte/Sem grande importância	9	12,7	12,9	74,3
	Discordo/Não concordo	9	12,7	12,9	87,1
	Não tenho opinião	9	12,7	12,9	100,0
	<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>98,6</b>	<b>100,0</b>	
Não respondeu à questão		1	1,4		
<b>Total</b>		<b>71</b>	<b>100,0</b>		

Quando se compara a gestão financeira com outras áreas possíveis de intervenção do Reitor podemos verificar que esta área continua a ser, na opinião dos inquiridos, aquela onde o Reitor tem um maior poder interventivo, seguida da Gestão Patrimonial, Gestão Académica/Científica e Pedagógica e Gestão de Recursos Humanos.

Cabe a cada instituição a gestão pedagógica dos seus cursos, o que de alguma forma se encontra espelhado nos resultados obtidos, com 41% dos inquiridos a considerarem pouco ou nada importante a intervenção do Reitor nesta área.

Ao nível da Gestão de Recursos Humanos os resultados obtidos são idênticos, com 38% dos elementos a considerarem que a gestão do pessoal é da competência dos órgãos das Escolas, e onde a intervenção do Reitor é pouco ou nada importante. Importa referir que o Reitor delega nos Conselhos Directivos a gestão do pessoal, apesar de controlar o número de docentes e de não docentes de cada faculdade e de ser dele a competência para autorizar a abertura de concursos para o quadro de pessoal da Universidade.

**Afirmção 6: “Considera que o maior poder de intervenção do Reitor perante as unidades orgânicas se faz sentir mais ao nível da Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Patrimonial ou Gestão Académica/Científica/Pedagógica”**

Áreas de Intervenção	Mais importante		Importante		Pouco importante		Nada importante		Não responde		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Gestão de Recursos Humanos	6	9	14	20	19	27	8	11	24	34	71	100
Gestão Financeira	41	58	8	11	5	7	5	7	12	17	71	100
Gestão Patrimonial	11	16	14	20	10	14	15	21	21	30	71	100
Gestão Académica/Científica/Pedagógica	11	16	10	14	11	16	18	25	21	30	71	100

De acordo com a afirmação 7, parece ser possível e importante alargar o número de actividades conjuntas entre as Escolas que compõem a Universidade Técnica de Lisboa, dado que 90% dos inquiridos responderam positivamente a esta questão.

A forma como a Universidade foi criada, tem condicionado ao longo dos anos o relacionamento entre as faculdades e institutos que a integram. As diversas equipas Reitorais têm tentado intervir neste campo, incentivando a existência de actividades conjuntas entre as Escolas, na tentativa de estreitar os laços existentes e até como forma de rentabilizar recursos da Universidade.

O resultado destas acções tem sido positivo e parece existir uma vontade latente de maior inter-relacionamento entre as Escolas, a julgar pelos resultados obtidos e que se expressam no quadro seguinte.

**Afirmação 7: “Considera ser importante e possível alargar o número de actividades conjuntas entre as Escolas e as Reitoria”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	32	45,1	46,4	46,4
	De acordo/Concordo	30	42,3	43,5	89,9
	Discordo em parte/Sem grande importância	3	4,2	4,3	94,2
	Não tenho opinião	4	5,6	5,8	100,0
	Total	69	97,2	100,0	
Não respondeu à questão		2	2,8		
Total		71	100,0		

Da análise dos resultados das Afirmações nº 8 e 9, é possível concluir que mais de 75% dos indivíduos da amostra consideram importante que a Reitoria tenha uma papel mais activo no que respeita à harmonização de procedimentos e no aumento da prestação de serviços comuns

às diversas Escolas. Estes resultados são muito positivos, dado que têm subjacente uma preocupação com a rentabilização dos recursos, que são escassos, e com o reforço da visão de grupo e/ou de corpo.

**Afirmção 8: “Considera que a Reitoria devia fornecer um maior leque de serviços comuns às diversas Escolas”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	28	39,4	40,0	40,0
	De acordo/Concordo	30	42,3	42,9	82,9
	Discordo em parte/Sem grande importância	8	11,3	11,4	94,3
	Discordo/Não concordo	1	1,4	1,4	95,7
	Não tenho opinião	3	4,2	4,3	100,0
Total		70	98,6	100,0	
Não respondeu à questão		1	1,4		
Total		71	100,0		

**Afirmção 9: “Considera que a Reitoria deveria ter um papel mais interventivo junto das Escolas, dando orientações com vista à harmonização de procedimentos”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	20	28,2	28,6	28,6
	De acordo/Concordo	33	46,5	47,1	75,7
	Discordo em parte/Sem grande importância	7	9,9	10,0	85,7
	Discordo/Não concordo	7	9,9	10,0	95,7
	Não tenho opinião	3	4,2	4,3	100,0
Total		70	98,6	100,0	
Não respondeu à questão		1	1,4		
Total		71	100,0		

O processo de tomada de decisão na Universidade pode ser de alguma forma condicionado quer pela composição e dimensão dos órgãos colegiais, quer pelo número de órgãos existentes em cada escola. Para poder confirmar, ou não, estas suspeitas, foram introduzidas no questionários algumas questões que a seguir se apresentam.

**Afirmção 10: “Considera que a actual composição dos órgãos colegiais favorece a operacionalidade desses órgãos”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	2	2,8	2,9	2,9
	De acordo/Concordo	11	15,5	15,9	18,8
	Discordo em parte/Sem grande importância	19	26,8	27,5	46,4
	Discordo/Não concordo	27	38,0	39,1	85,5
	Não tenho opinião	10	14,1	14,5	100,0
Total		69	97,2	100,0	
Não respondeu à questão		2	2,8		
Total		71	100,0		

38% dos inquiridos considera que a actual composição dos órgãos colegiais da Universidade não favorece a sua operacionalidade, aumentando esta percentagem para 65% se se considerar também aqueles que discordam em parte ou que não atribuem grande importância à questão.

Ao considerar-se apenas a composição actual do Senado as opiniões dividem-se, prevalecendo aqueles cuja opinião parece favorável à actual constituição dos órgãos de governo da Universidade, ainda que a diferença se cifre em 5,6% e existam 7% que não responderam à questão.

**Afirmção 11: “Concorda com a actual constituição<sup>39</sup> dos Órgãos de governo da Universidade (Senado Universitário)”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Sim	35	49,3	53,0	53,0
	Não	31	43,7	47,0	100,0
	Total	66	93,0	100,0	
Não respondeu à questão		5	7,0		
Total		71	100,0		

Parece ser consensual a ideia de que a dimensão máxima do Senado deveria situar-se entre os 20 e os 100 elementos, o que constitui um valor muito inferior ao actual (167 elementos). Como se poderá verificar no quadro respectivo, 35% dos inquiridos considera o escalão dos 50 aos 100 como o mais adequado.

**Afirmção 12: “Em sua opinião qual deveria ser a dimensão máxima do Senado Universitário”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	a actual	15	21,1	22,7	22,7
	mais de 100 elementos	4	5,6	6,1	28,8
	entre 50 e 100 elementos	25	35,2	37,9	66,7
	entre 20 e 50 elementos	19	26,8	28,8	95,5
	menos de 20 elementos	3	4,2	4,5	100,0
	Total	66	93,0	100,0	
Não respondeu à questão		5	7,0		
Total		71	100,0		

O elevado número de pessoas que constituem estes órgãos não facilita nem a operacionalidade, nem a troca de ideias, nem a criação de consensos, o que faz aumentar o tempo necessário para a aprovação de qualquer deliberação. Para além deste facto, há ainda que ter em atenção que

<sup>39</sup> Constituição no sentido de composição do Senado Universitário

nem sempre é possível conciliar agendas de forma a que os 167 elementos do Senado possam estar presentes nas reuniões, o que provoca muitas vezes a falta de quorum e obriga a que nova reunião tenha de ser marcada. Assim, o tempo necessário para que determinada decisão seja tomada pode ser muito grande o que traz implicações directas na gestão eficiente dos meios e no aproveitamento das oportunidades.

45% dos inquiridos considera adequado o número de órgãos de gestão das UO, ainda que a percentagem de pessoas que discorda total ou parcialmente seja também relevante (42%), o que não permite tirar grandes conclusões, até porque existem ainda 11% de elementos que não responderam à questão.

Há quem afirme que a existência de muitos órgãos facilita a diluição do poder e da responsabilidade e torna o processo muito mais lento e burocrático, o que em parte pode justificar o peso dos discordantes na amostra.

**Afirmção 13 : “Considera adequado o número de órgãos de gestão existentes em cada escola”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Validas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	10	14,1	14,3	14,3
	De acordo/Concordo	22	31,0	31,4	45,7
	Discordo em parte/Sem grande importância	15	21,1	21,4	67,1
	Discordo/Não concordo	15	21,1	21,4	88,6
	Não tenho opinião	8	11,3	11,4	100,0
Total		70	98,6	100,0	
Não respondeu à questão		1	1,4		
Total		71	100,0		

Do quadro seguinte é possível verificar que o número de pessoas que concorda com a composição dos órgãos de gestão das Escolas (32%) é muito inferior ao número de pessoas que discorda (56%) o que revela uma posição muito mais marcada e definida do que em relação à composição do Senado.

De facto ouvem-se mais vozes discordantes quanto aos moldes actuais de participação de alunos e de funcionários nos órgãos das Escolas, nomeadamente nos Conselhos Directivos e Administrativos, dado que a sua participação nem sempre é efectiva e assídua.

**Afirmiação 14: “Considera adequada a composição dos órgãos de gestão existentes em cada escola”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas Válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	7	9,9	10,0	10,0
	De acordo/Concordo	16	22,5	22,9	32,9
	Discordo em parte/Sem grande importância	20	28,2	28,6	61,4
	Discordo/Não concordo	20	28,2	28,6	90,0
	Não tenho opinião	7	9,9	10,0	100,0
	<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>98,6</b>	<b>100,0</b>	
Não respondeu à questão		1	1,4		
<b>Total</b>		<b>71</b>	<b>100,0</b>		

Relativamente às questões que se relacionam com o Planeamento na Universidade, é possível verificar que 73% dos inquiridos não considera existir um adequado Planeamento Estratégico na UTL, o que pode condicionar a afectação de recursos e o planeamento das próprias unidades orgânicas.



No entanto, 62% dos inquiridos afirma que a sua instituição elabora e mantém actualizados os Planos de Desenvolvimento, que devem expressar de alguma forma as decisões estratégicas tomadas, já que 58% dos elementos da amostra, tem a preocupação de as transmitir dentro da sua instituição para que possam ser planeadas ao nível tático e operacional.

Quadro N° 36 - O Planeamento na UTL

Questões Colocadas	Sim		Não		Não respondeu		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Considera que existe ao nível da Universidade um adequado Planeamento Estratégico?	18	25,4	52	73,2	1	1,4	71	100,0
Transmite dentro da sua instituição as decisões estratégicas tomadas pelos órgãos de governo da Universidade para que possam ser planeadas ao nível tático e operacional?	41	57,7	24	33,8	6	8,5	71	100,0
A sua instituição elabora e mantém actualizados planos de médio e longo prazo (Plano de Desenvolvimento)?	44	62,0	25	35,2	2	2,8	71	100,0
Quando os resultados não são atingidos procura determinar os desvios e suas causas?	54	76,1	13	18,3	4	5,6	71	100,0

Relativamente à determinação de desvios e suas causas verifica-se que 76% dos inquiridos afirma procurá-los sempre que os resultados obtidos não são os esperados. Tal comportamento pressupõe a existência de um planeamento das actividades e da previsão dos possíveis resultados que se esperam obter com determinada medida.

Os resultados expressos no Quadro N° 37 demonstram que ao nível operacional parecem existir alguns desfasamentos temporais quanto à realização dos Planos e Relatórios Anuais de Actividade, já que, segundo os inquiridos, estes documentos são elaborados, mas tendencialmente fora de prazo.

Tal como já foi anteriormente referido, o planeamento constitui um processo cíclico que se renova permanentemente. É importante que as actividades sejam pensadas, definidas e planeadas com a antecedência devida, para que em tempo real o processo possa ser analisado, os desvios possam ser encontrados e as necessárias acções correctivas possam ser implementadas, sempre com o objectivo de se atingirem de forma eficiente e eficaz os resultados esperados.

O atraso na realização dos planos pode colocar em causa o acompanhamento efectivo das actividades planeadas. A falta de acompanhamento pode levar a que não sejam detectadas, em tempo real, as falhas ou os desvios entre o que estava planeado e o que foi realizado e entre os resultados estimados e os resultados efectivos.

Assim sendo, não é possível tomar providências para corrigir os desvios de forma a que os objectivos inicialmente traçados possam ser atingidos com uma gestão eficiente dos meios.

**Quadro N° 37 - O Planeamento na UTL – Planos e Relatórios de Actividade**

Questões Colocadas	Sim		Sim mas for a de prazo		Não		Não respondeu		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
A sua instituição elabora anualmente e nos prazos legais os Planos de Actividade	32	45,1	32	45,1	5	7,0	2	2,8	71	100,0
A sua instituição elabora anualmente e nos prazos legais os Relatórios de Actividade	34	47,9	31	43,7	3	4,2	3	4,2	71	100,0

No quadro seguinte é possível observar a opinião dos inquiridos sobre a gestão eficiente dos recursos da Universidade.

**Afirmção 15: “Considera que na UTL os recursos (humanos, financeiros, patrimoniais, etc) são geridos eficientemente”**

Escalas		Nº	%	% face às respostas válidas	Frequências Acumuladas
Respostas válidas	Plenamente de Acordo/Concordo Plenamente	7	9,9	10,0	10,0
	De acordo/Concordo	13	18,3	18,6	28,6
	Discordo em parte/Sem grande importância	24	33,8	34,3	62,9
	Discordo/Não concordo	19	26,8	27,1	90,0
	Não tenho opinião	7	9,9	10,0	100,0
	Total	70	98,6	100,0	
Não respondeu à questão		1	1,4		
Total		71	100,0		

Constata-se que existe uma grande percentagem de pessoas da amostra (61%), que considera que os recursos da Universidade Técnica de Lisboa não são geridos de forma eficiente. Embora possa ser sempre possível tentar fazer melhor com os mesmos recursos, os inquiridos consideram existir um déficite nesta área. Este constitui aliás o grande desafio dos gestores actuais.

Tal como foi referido na primeira parte deste estudo, a avaliação da eficiência pode ser feita através da relação dos meios com os fins. Se não existe uma eficiente e “racional” gestão dos meios, dificilmente serão obtidos resultados eficazes.

Ao compararmos a análise das questões do planeamento e da gestão eficiente dos recursos da UTL, verificamos que as duas questões podem estar interligadas, dado que os inquiridos afirmam, na sua maioria, não existir um adequado planeamento estratégico e que o planeamento

operacional se faz com desfasamento no tempo, pelo que se torna difícil adequar os meios e as actividades aos resultados que se pretendem atingir, ainda mais nos tempos que se vivem onde o ambiente externo é cada vez mais complexo e mutável. Assim, se se procederem a ajustamentos na forma de actuação das instituições, no sentido de reforçar o planeamento e o acompanhamento das actividades, e se a tomada de decisão se tornar mais célere, poderá ser possível melhorar a eficiência da gestão dos recursos, e, conseqüentemente, os resultados.

De notar que existem, entre os inquiridos muitos elementos que se preocupam e estão atentos aos problemas, pelo que se forem chamados a colaborar poderão constituir um bom grupo de trabalho. Mal seria se a grande maioria dos inquiridos concordasse que os recursos da UTL estavam bem geridos, o que poderia pressupor uma certa passividade e despreendimento para com os problemas da Universidade.

Na parte final do inquérito foram colocadas duas questões abertas sobre quais os problemas que mais afectam o processo de decisão na UTL e quais os desafios que se colocam à Universidade e às Escolas que a integram. A estas duas questões os inquiridos deveriam responder por tópicos.

Assim, para cada uma das questões foram analisados minuciosamente os problemas e os desafios apontados. As respostas foram categorizadas tendo apenas sido consideradas aquelas que apresentaram mais de sete referências. Posteriormente foi calculado o peso de cada uma das áreas de problemas apontadas para se proceder à sua priorização.

O resultado obtido encontra-se representado no quadro seguinte.

**Quadro N° 38 – Áreas de Problemas que afectam o processo de decisão na UTL**

<b>Áreas de problemas que afectam o processo de decisão na UTL</b>	<b>%</b>
Composição, competência dos órgãos, dimensão e responsabilidade dos seus membros	20%
Problemas que decorrem da estrutura organizativa	16%
Coordenação e aproximação das unidades – Falta de visão de grupo	15%
Planeamento Estratégico e Operacional pouco desenvolvido	11%
Passividade, conformismo e falta de liderança	7%
Profissionalização da gestão	6%
Restrições Orçamentais	6%
Escassez de recursos	5%

Apresentamos ainda algumas das respostas dadas pelos inquiridos, mas que devido ao facto de terem um menor peso no total das respostas, não foram incluídas no quadro anterior. Assim, destacamos os problemas resultantes da dificuldade de comunicação entre as diversas unidades orgânicas, a articulação e coordenação entre os órgãos e unidades, o afastamento e o desconhecimento das decisões tomadas ao nível dos órgãos de gestão, a falta de incentivos, a pouca flexibilidade dos próprios processos de decisão e ainda a dependência do poder político, o que limita a actividade da Universidade.

Da análise do quadro, é possível verificar que a maioria dos inquiridos considera que a actual composição, dimensão, competência dos órgãos e responsabilidade dos seus membros constitui um dos principais problemas do processo de tomada de decisão da Universidade, o que, em parte, vem confirmar os resultados obtidos nas perguntas fechadas do questionário.

Provavelmente a dificuldade em obter quorum, o tempo necessário para a tomada de decisão e a ténue delimitação de competências dos diversos órgãos, em algumas áreas, contribuem decisivamente para este resultado.

Ainda que possam existir dúvidas se a autonomia das Escolas condiciona o processo de decisão, dada a pequena diferença percentual entre as vozes concordantes e discordantes desta afirmação (Afirmação 1), o facto é que os problemas que decorrem da estrutura organizativa da Universidade são apontados como a segunda causa dos problemas do processo de tomada de decisão. Dos problemas apontados nesta área destacamos:

- ◊ A diferente representatividade das unidades nos órgãos de governo;
- ◊ A descentralização funcional e estatutária das Escolas;
- ◊ O carácter corporativo dos órgãos;
- ◊ A burocracia e falta de eficiência dos serviços;
- ◊ Espírito de funcionalismo público;

Como já foi anteriormente referido, a Universidade foi criada através do agrupamento de quatro Escolas já existentes, que para além de estarem em sectores distintos da Economia Portuguesa, possuíam já uma estrutura organizativa definida e interiorizada. Este facto, tem condicionado o relacionamento e a cooperação entre estas instituições, o que é reconhecido pelos elementos da amostra, como se pode observar no quadro anteriormente apresentado. A este nível foram apontados os seguintes problemas:

- Não fornece uma imagem de unidade;
- Poucos projectos conjuntos entre faculdades;

Estes resultados confirmam a elevada percentagem de pessoas que consideram ser importante e possível alargar o número de actividades conjuntas entre as Escolas e a Reitoria (afirmação 7).

Apesar do enorme esforço e empenho desta Equipa Reitoral para o desenvolvimento da área de planeamento nas Escolas e na Universidade, o facto é que este constitui também um dos grandes problemas à decisão na UTL. Será importante continuar o trabalho até agora desenvolvido e cujos resultados parecem começar a aparecer.

Importa acentuar o desenvolvimento estratégico da Universidade para que as Escolas possam redefinir as suas estratégias e afectar os seus recursos em prol dos objectivos da Universidade. É de extrema importância que exista uma perfeita integração dos objectivos estratégicos com os táticos e operacionais. Será ainda importante continuar a trabalhar para uma recolha sistemática e harmonizada de informação, com o objectivo de se calcularem indicadores de desempenho que constituem um importante auxílio à tomada de decisão. As actividades deverão ser planeadas de forma a permitirem também uma gestão eficiente dos meios ao dispor da Universidade. Neste sentido, será importante realizar os Planos e Relatórios de Actividades dentro dos prazos definidos, para que se possam calcular os desvios e acções correctivas possam ser implementadas.

O facto dos inquiridos considerarem que a UTL não está a ser gerida eficientemente, pode ter contribuído para apontarem a falta de profissionalização da gestão como um dos problemas que afectam o processo de tomada de decisão na Universidade.

A contratação de profissionais da área para a gestão administrativa e financeira das instituições poderia trazer algumas melhorias na eficiência, para além de libertar os responsáveis pela direcção das Unidades orgânicas e da Universidade de aspectos mais técnicos e para os quais, alguns, não possuem os conhecimentos adequados. No entanto, a direcção das instituições

continuará a ser da responsabilidade dos elementos eleitos de entre o corpo de docentes, dado o conhecimento profundo que possuem da Universidade.

Relativamente à escassez de recursos e restrições orçamentais, apesar de estarem individualizadas, estas duas áreas de problemas estão intimamente ligadas e constituem, na opinião dos inquiridos, um entrave ao processo de decisão.

Tal como vimos anteriormente alguns dos elementos da amostra têm tendência para condicionar a decisão aos meios que possuem. Se as instituições se vêem privadas de recursos sejam eles humanos, materiais ou financeiros indispensáveis ao desenvolvimento da sua actividade, é provável que o seu desempenho não seja tão bom quanto se desejaria

De facto, tem-se assistido nos últimos anos a uma redução real e efectiva das verbas atribuídas à Universidade no Orçamento de Estado, o que condiciona o regular funcionamento das instituições, nomeadamente em questões que se relacionam com a possibilidade de contratação de docentes e não docentes com vista à renovação do quadro de efectivos, à melhoria das instalações, à aquisição de novos equipamentos indispensáveis à melhoria da qualidade de ensino e à melhoria da investigação realizada.

Importa assim, procurar novas formas de obtenção de receitas próprias quer através da exploração de novas actividades, quer pela intensificação das actividades já existentes, mas sempre com a preocupação de analisar, permanentemente, o ambiente externo no sentido de as adequar às reais necessidades da sociedade e do país.

É interessante verificar, que dos problemas apontados, não são as restrições orçamentais nem a escassez de recursos, aqueles, que mais preocupam os inquiridos. Os principais problemas

decorrem directamente do funcionamento dos órgãos, da estrutura organizativa da UTL, da coordenação entre as diversas unidades e do desenvolvimento estratégico da Universidade.

A resolução destes problemas não depende de elementos exteriores, mas apenas da vontade interna em os resolver e assim melhorar o processo de tomada de decisão na Universidade Técnica de Lisboa. É importante combater a ideia de passividade e de conformismo que parece existir.

Relativamente aos desafios apontados pelos inquiridos, o procedimento e metodologia seguida foi idêntica e após a sua categorização, obtiveram-se os resultados que se expressam no quadro seguinte.

**Quadro Nº 39 – Principais desafios que se colocam à Universidade e às suas Escolas**

<b>Principais desafios que se colocam à Universidade e às Escolas que a integram</b>	<b>%</b>
Implementação do Processo de Bolonha	15%
Adaptação dos cursos e serviços prestados às actuais necessidades da procura para melhorar a capacidade de atrair novos públicos	11%
Melhorar a qualidade ensino, investigação e formação de alunos e docentes	9%
Actuar como um todo coerente, promovendo a visão de grupo e harmonizando a imagem da UTL	9%
Reforçar o financiamento das instituições	9%
Desenvolver o planeamento e definição estratégica da Universidade	7%
Reorganização interna mais consentânea com as actuais necessidades	5%
Estreitar relações com as instituições internacionais - internacionalização	4%
Estreitar a ligação entre Universidade e empresas, Universidade e Estado e entre Universidades	3%

Ao nível interno, verifica-se que existe uma grande preocupação com a adaptação dos cursos e dos serviços prestados às actuais necessidades da procura, o que poderá melhorar a capacidade de atrair novos públicos. A diminuição de alunos provocada quer por aspectos demográficos, quer pela elevada concorrência, traduz-se hoje, num problema que as instituições tem de saber gerir. Como já foi referido, o número de alunos condiciona o financiamento das instituições e, conseqüentemente, a sua capacidade de actuação. Por outro lado, factores estruturais da economia têm feito diminuir a capacidade financeira das empresas e das famílias, o que também se faz sentir ao nível da procura de formação pós-graduada. Se a estes factores externos, que a instituição não consegue controlar, estiver associado uma menor adequação dos cursos às necessidades do país e às necessidades da procura, o problema das instituições tende a agravar-se. Importa, portanto, que a UTL e os seus responsáveis estejam em permanente comunicação com a sociedade de forma a satisfazer as suas necessidades, oferecendo ainda áreas de formação inovadoras e com uma maior capacidade de absorção por parte do mercado de trabalho.

Por outro lado, a melhoria constante da qualidade de ensino ministrado e da investigação parece ser também um dos grandes desafios da UTL nos próximos tempos. Se é verdade que a UTL se encontra bem posicionada em termos de resultados das avaliações externas dos cursos<sup>40</sup> e da investigação realizada, também não podemos esquecer que o desenvolvimento tecnológico e social se faz a um ritmo muito acelerado, o que provoca uma rápida desadequação das matérias ministradas e rápida desactualização dos conhecimentos adquiridos. No entanto, a preocupação parece existir o que constitui um bom sinal para o aperfeiçoamento e para a procura constante da excelência.

---

<sup>40</sup> Índice de Sucesso Escolar no Ensino Superior Público – diplomados 2002-2003 do Observatório da Ciência e do Ensino Superior do Ministério da Ciência e do Ensino Superior, Lisboa 2004

Apesar da UTL estar bem colocada quanto à atractividade de estudantes<sup>41</sup>, a conjugação destes esforços poderá ajudar a reforçar a sua posição, permitindo que a Universidade continue a fazer face à concorrência existente e que provém, hoje, essencialmente de outras instituições Superiores de Ensino Público nacionais e de algumas estrangeiras.

Parece também ser factor crítico de sucesso, a criação de um espírito de corpo onde a integração sistémica das Escolas seja uma realidade. É necessário a existência de uma harmonização da cultura, da imagem e das normas, de forma a que a visão da Universidade envolva a das Escolas que a integram. Apesar de existirem hoje, já algumas actividades conjuntas, nomeadamente cursos de licenciatura que são ministrados por duas das Escolas da UTL, a verdade é que esta área, apesar dos esforços dos diversos Reitores, tem sido pouco explorada, dada a reduzida abertura que tem existido por parte das Escolas. No entanto, não parece ser possível que as unidades orgânicas continuem viradas exclusivamente para si e para as suas actividades. Cada vez mais se torna necessário unir esforços em prol de objectivos comuns, o que pode resultar numa economia de escala e numa gestão mais eficiente dos recursos.

O desenvolvimento permanente do planeamento da Universidade para além de constituir um dos problemas apontados ao processo de tomada de decisão, é apontado também como um dos grandes desafios que urge vencer. A definição de estratégias concertadas entre os órgãos de gestão e de governo da Universidade constitui um forte motor para o desenvolvimento da UTL, propiciando uma racional afectação dos meios que maximizem os resultados que se pretendem atingir. É importante que também a este nível, a integração se efective e o espírito de corpo seja criado, dado que só através de uma acção concertada entre os órgãos e as instituições se poderá implementar um bom sistema de planeamento.

---

<sup>41</sup> De acordo com os dados constantes no capítulo IV do Relatório de Actividades da UTL de 2003.

O facto de os órgãos de gestão das Escolas serem eleitos sem qualquer interferência da Equipa Reitoral, e existindo um desfasamento temporal entre a duração e o início dos respectivos mandatos, obriga a que exista um maior esforço de coordenação entre todos e uma melhoria significativa na comunicação das instituições e inter-instituições. Só assim será possível ultrapassar os obstáculos e efectivar-se um gestão estratégica da Universidade.

Ainda ao nível interno, o Processo de Bolonha parece constituir o alvo das atenções, a julgar pelo peso no total das respostas dadas. Não existem dúvidas que a implementação do Processo de Bolonha irá trazer alterações profundas no Sistema de Ensino Superior em Portugal. A criação do Espaço Europeu de Ensino Superior obriga ao repensar do sistema de forma a adaptar as políticas existentes aos novos compromissos do sector. A criação de um sistema de créditos que permita a mobilidade de docentes e alunos e a adopção de um sistema de graus académicos de fácil equivalência, parecem ser, por si só, um enorme desafio, facto que justifica a preocupação demonstrada pelos inquiridos.

A procura de fontes alternativas de financiamento só será possível através do estreitamento das relações entre a Universidade e o sector empresarial, possivelmente, através da criação de parcerias publico-privadas e do desenvolvimento conjunto de projectos. Cada vez mais é importante o contacto e o relacionamento com outras instituições nacionais e estrangeiras. A troca de informação e de experiências constitui um importante impulso para o desenvolvimento cultural, social e económico da comunidade. As Universidades em geral e a Universidade Técnica de Lisboa em particular, como veículo privilegiado de transmissão de conhecimento que é, não pode alhear-se desta sua importante missão e deverá continuar a trabalhar para

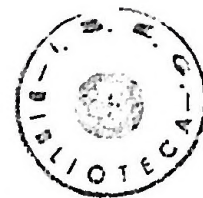
estabelecer e reforçar laços que a unem à sociedade, contribuindo assim para o desenvolvimento do conhecimento em Portugal.

Da análise do Quadro nº 39 é possível concluir que as questões relacionadas com a reorganização interna, o desenvolvimento estratégico da Universidade e ainda o reforço financeiro das instituições, para além de problemas ao processo de tomada de decisão constituem, também, desafios que importa vencer.

No entanto, a principal preocupação centra-se no processo de Bolonha e na sua implementação no Sistema de Ensino Português. Este processo trará mudanças significativas ao sector e não estão ainda definidas, com clareza, as principais alterações. Como em todos os processos de mudança a instabilidade está presente e a complexidade e a proximidade dos prazos propostos para o desenvolvimento do processo, faz aumentar a preocupação de todos aqueles que desenvolvem a sua actividade no sector.

De notar ainda a preocupação existente no aumento da qualidade do ensino e da investigação e na adaptação dos serviços prestados às necessidades da sociedade.

A UTL enfrenta ainda um outro desafio que consiste no aprofundamento das relações com a sociedade, com o mundo empresarial e universitário. Conscientes que a actividade da Universidade e o desenvolvimento dos seus objectivos estratégicos não constituem tarefa fácil, os desafios que se colocam à UTL são grandes e exigem esforço por parte de todos aqueles que nela trabalham, para que em conjunto a Universidade possa desempenhar a missão para que foi criada.



## 9 À GUIZA DE CONCLUSÃO (PROVISÓRIA) ...

De acordo com a análise efectuada dos resultados obtidos, é possível apresentar uma súmula das principais conclusões que se obtiveram, tendo sempre presente que os resultados dizem apenas respeito aos elementos da amostra.

Assim, conclui-se que:

- 89% da população amostral tem tendência para estar alerta e antecipar problemas que possam surgir e a grande maioria (92%) tende a procurar toda a informação disponível para não falhar aspectos importantes.
- Existe uma grande preocupação em procurar alternativas para a tomada de decisão como forma de encontrar a solução que melhor responde às necessidades e aos objectivos que se pretendem atingir, sendo que muitos dos inquiridos afirmam ter tendência para condicionar a decisão aos recursos existentes.
- Os inquiridos revelam pouca propensão para conseguirem antecipar todas as consequências das suas decisões e têm tendência para seguir de perto a execução das suas decisões, o que revela uma preocupação com a fase da implementação.
- Grande percentagem da população em estudo tenta estar alerta para antecipar o futuro, talvez como forma de preparar a instituição para que esta consiga responder atempadamente aos desafios que se lhe colocam. No entanto, o cumprimento dos prazos estabelecidos não parece ser a principal preocupação dos inquiridos aquando da tomada de decisão, o que em muitos casos pode originar a perda de relevância e de oportunidade da decisão tomada. Esta situação tende a agravar-se em instituições onde o processo decisório ocorre em diversos órgãos e em que intervém um elevado conjunto de pessoas, como é o caso da UTL.

- Existe uma forte propensão para a tomada de decisão em grupo e negociada, quer por força dos estatutos e atribuições funcionais atribuídas aos órgãos, quer pela menor tendência dos indivíduos em impor os seus pontos de vista. Os dados apontam para a tentativa de encontrar consensos, o que pode fazer diminuir as resistências às mudanças e às decisões que se querem implementar.
- Apesar de 81% dos elementos gostarem de tomar decisões inovadoras, não gostam de romper abruptamente com o que está instituído, preferindo uma posição mais cautelosa e sem grandes rupturas.
- Ainda que o número de vozes discordantes seja ligeiramente superior às concordantes, não parece existir consenso quanto ao facto da autonomia das Escolas face à Reitoria condicionar o processo de tomada de decisão. Este facto, é justificado pelas respostas dadas às questões abertas, onde os problemas que decorrem da estrutura organizativa da Universidade, nomeadamente a descentralização funcional e estatutária das Escolas, são apontados como a segunda causa dos problemas do processo de decisão na UTL. Seria importante a obtenção de um maior número de respostas para se clarificar a situação.
- Provavelmente aqueles que consideram que a autonomia das Escolas face à Reitoria condiciona o processo de tomada de decisão concordam com a intervenção do Reitor junto das unidades orgânicas como garantia de uma gestão coordenada, dado que as percentagens obtidas são semelhantes. No entanto, 55% não concorda com a intervenção do Reitor na gestão das Escolas, assim como não concordam que as Escolas sejam geridas de forma autónoma comunicando apenas à Reitoria os resultados conseguidos. Daqui poderá concluir-se que os elementos dos órgãos de gestão, ainda que não concordem com a interferência directa do Reitor ou da Equipa Reitoral, consideram ser importante a existência de uma gestão integrada, concertada e acompanhada das instituições.

- A necessidade de uma gestão integrada e concertada entre as unidades orgânicas acaba também por ser expressa no facto de os inquiridos considerarem importante que a Reitoria tenha um papel mais activo na harmonização de procedimentos e no aumento de prestação de serviços comuns às diversas Escolas, o que pode estar facilitado pela maior abertura que parece existir para o estreitamento das relações existentes entre as diversas instituições.
- Parece ainda ser importante e possível, tendo em conta a opinião dos inquiridos, alargar o número de actividades conjuntas entre as Escolas que compõem a UTL, dado que 87% responderam positivamente à questão. O alargamento das actividades conjuntas e consequentemente, o estreitamento das relações entre as instituições poderão permitir a criação de uma visão de grupo e de corpo que não tem existido nestes 75 anos de existência da UTL.
- Parece ser consensual que a área de maior intervenção do Reitor na gestão das Escolas ocorre aquando da distribuição do Orçamento de Estado atribuído à Universidade, seguida da gestão patrimonial, gestão académica/científica e pedagógica e a gestão dos recursos humanos.
- 49.3% dos elementos concorda com a actual composição do Senado Universitário, ainda que a diferença não seja significativa e exista 7% de abstenção.
- Consensual parece ser a ideia de que a dimensão máxima do Senado se deve situar entre os 50 e os 100 elementos, valor muito inferior ao actual (167 elementos). O elevado número de membros que constituem este órgão não facilita nem a operacionalidade nem a troca de ideias e nem a criação de consensos, o que faz aumentar o tempo necessário para a tomada de decisão. Este facto é confirmado pela reduzida percentagem de inquiridos

(18.3%), que considera que a actual composição dos órgãos colegiais favorece a sua operacionalidade.

- Parece ser adequado o número de órgãos de gestão das unidades orgânicas, ainda que a percentagem de pessoas que discorda total ou parcialmente seja também relevante, o que não permite tirar grandes conclusões. É, no entanto, possível concluir que existe uma maior discordância quanto à composição dos órgãos de gestão de cada escola, até porque se ouvem vozes discordantes quanto aos actuais moldes de participação dos alunos e dos funcionários não docentes, dado que a sua participação nem sempre é efectiva e assídua.
- Relativamente ao planeamento na UTL constata-se que 73% não considera existir um adequado Planeamento Estratégico da Universidade, o que não permite uma eficiente alocação de recursos.
- A maioria dos inquiridos afirma que a sua instituição elabora e mantém actualizados os Planos de Desenvolvimento, os Planos de Actividades e os Relatórios de Actividades, ainda que estes dois últimos sejam elaborados tendencialmente fora do prazo estabelecido. O atraso na realização dos planos e dos relatórios pode colocar em causa o acompanhamento efectivo das actividades planeadas, a real e atempada implementação de medidas correctivas que permitam eliminar os desvios e, conseqüentemente, os resultados que se possam vir a obter. De referir apenas que apesar dos inúmeros esforços efectuados desde 1999, só em 2004, todas as Escolas elaboraram pela primeira vez, os Relatórios de Actividades, isto segundo informações do Departamento de Planeamento da Reitoria.
- A não existência de um adequado Planeamento Estratégico da Universidade, a necessidade de um maior aprofundamento das relações entre as instituições, a condicionada operacionalidade dos órgãos colegiais e as demais limitações apontadas,

podem contribuir fortemente para o facto de existir uma considerável percentagem de pessoas que considera que na UTL os recursos não são geridos eficientemente (61%).

## CONCLUSÕES

De acordo com as hipóteses de estudo formuladas anteriormente e tendo presente os resultados dos questionários, é possível concluir que os decisores seguem um método pré-definido para a determinação da decisão e seguem o modelo da racionalidade limitada, não se adoptando a decisão óptima, mas a decisão que satisfaz minimamente os objectivos pretendidos.

No processo de decisão da UTL prevalece a decisão grupal existindo a preocupação em encontrar consensos, o que confirma a hipótese 1.2.

O Planeamento traçado na UTL não contribui ainda de forma significativa para o processo de tomada de decisão, constituindo um dos grandes desafios, como foi anteriormente referido. No entanto, é apesar de ser reconhecida a sua importância para o desenvolvimento e para uma gestão eficiente da Universidade, de momento a hipótese 1.4 não é passível de confirmação.

Conclui-se também que a estrutura organizacional condiciona o processo de tomada de decisão da UTL, quer pela diferente representatividade das suas unidades orgânicas, quer pela descentralização funcional e estatutária existente, quer ainda pelo carácter corporativo dos seus órgãos. Esta constitui a segunda grande causa de problemas apontados ao processo de tomada de decisão. Assim a hipótese 1.3 está confirmada.

No que respeita à gestão eficiente da Universidade e como os dados comprovam, muito há ainda a fazer, com uma grande percentagem de inquiridos que considera que a Universidade e os seus recursos não são geridos eficientemente.

Assim, os dados parecem apontar para a necessidade de:

- Rever a composição, as competências e a dimensão dos diversos órgãos de forma a torná-los mais flexíveis e operacionais, o que poderá tornar o processo mais rápido e eficiente. Uma melhor clarificação e delimitação das atribuições funcionais pode trazer eficiência ao sistema.
- Desenvolver a área de planeamento da Universidade, nomeadamente ao nível estratégico, pese embora o trabalho realizado nos últimos anos, quer pela definição das Linhas Gerais de Orientação da Universidade, quer pelo apoio que tem sido dado às Escolas, com o objectivo de apurarem os sistemas de informação que possuem. Só assim será possível constituir indicadores de desempenho relevantes que sirvam de suporte ao processo decisional da instituição.
- A melhoria da eficiência da gestão da Universidade passa também pelo conhecimento profundo da instituição e pela análise da série de indicadores de desempenho. Neste sentido, muito existe para fazer na UTL e a entrada em vigor do POC Educação poderá trazer alguns benefícios às Universidades, dado que possibilitará, de uma forma harmonizada, a obtenção de informação contabilista e financeira relevante para a gestão. Ainda que muitos dos indicadores relevantes para as Universidades, e consequentemente para a UTL, não sejam estritamente financeiros, uma contabilidade analítica bem pensada

e a funcionar em todas as unidades orgânicas permitirá de forma mais concisa, o cálculo de custos relacionados com o ensino e com a investigação, permitindo a sua comparação com a média nacional. Estes dados permitiram uma racionalização dos recursos tendo sempre presente que, para além do critério da rendabilidade, a UTL presta um serviço público.

- Aprofundar e estreitar laços de cooperação entre os órgãos decisoriais e as Escolas da UTL. É importante criar actividades conjuntas que facilitem a troca de informação e uma partilha dos recursos escassos da instituição, permitindo, simultaneamente criar/reforçar os laços identitários.
- Intensificar a intervenção da Reitoria junto das Escolas com o objectivo de estabelecimento conjunto de normas, de harmonização de procedimentos que permitam afinar os sistemas de informação de forma a tornar os dados comparáveis.
- A Reitoria facultar um maior leque de serviços comuns às suas Escolas desenvolvendo esforços para uma maior especialização em determinadas áreas e simultaneamente obter economias de escala.
- Mobilizar todos os elementos, sejam eles docentes, funcionários ou alunos para a actualização constante de conhecimentos, para a procura de novas formas de trabalho, para colaborarem com os diversos órgãos decisores no sentido implementarem de forma rápida as mudanças que se pretendam instituir. Cabe à instituição e às pessoas que a dirigem, o encontrar formas de reconhecer e premiar a dedicação e o esforço

desenvolvido por muitos dos seus elementos, criando condições para a eliminação de vínculos precários de trabalho.

- É urgente encontrar formas de renovar os quadros de pessoal de molde a evitar situações de ruptura a médio e longo prazo.
  
- Criar fontes alternativas de financiamento o que permitirá desenvolver novas actividades e aliviar a pressão que se vive em algumas das Escolas da UTL. Neste sentido, a criação de parcerias com o sector empresarial do país para o desenvolvimento de projectos inovadores e para a aplicação dos resultados que se obtêm com a investigação realizada poderá ser um caminho a seguir. Será importante aprofundar e certificar a investigação que se realiza, nomeadamente através da criação de patentes registadas. Ao nível do ensino, o incentivo à formação pós-graduada poderá também contribuir para a obtenção de receitas mas sobretudo para consolidar a posição da UTL no Sistema de Ensino Superior Português, ainda mais numa altura em que se incentiva a formação ao longo da vida. A formação pós-graduada poderá ser ou não conducente a um grau académico. Existe em Portugal uma percentagem considerável de pessoas que não tendo formação superior, tem a experiência do saber fazer, faltando-lhe os conceitos teóricos que estruturam e dão forma ao seu saber. Esta parece ser uma área pouco explorada ao nível das Universidades, dado que a maioria dos cursos de pós-graduação exige a detenção de um grau académico que em geral é o da licenciatura.
  
- Numa altura em que o Espaço Europeu de Ensino Superior se está a desenvolver, seria importante continuar a estabelecer laços fortes de cooperação com outras instituições

estrangeiras, nomeadamente com as principais Universidades europeias, no sentido de se trocarem experiências, de se obterem dados para análises comparativas e ainda para o intercâmbio de docentes, alunos e funcionários.

- Num período em que a avaliação das instituições é já uma realidade, a UTL poderia começar a pensar em certificar a qualidade dos serviços que presta, sendo também a este nível uma das primeiras Universidades do país a certificar algumas das suas actividades.

De referir, por último, que a representação do organograma da Universidade não parece estar adequada à sua real estrutura, dado que não existe, em termos legais, hierarquia entre a Reitoria e Serviços de Acção Social e as Escolas, pelo que o esquema apresentado não representa nenhuma estrutura hierárquica. Assim sendo, seria preferível apresentar a estrutura da UTL em termos matriciais, evidenciando apenas as relações que se estabelecem entre as diversas componentes.

## LIMITAÇÕES DO ESTUDO

A principal limitação do estudo consiste na dimensão e no desenho da amostra. O tempo disponível para a realização desta dissertação não permitiu a existência de um prazo mais dilatado para a recepção das respostas. No entanto, se atendermos ao facto de o questionário ter sido enviado por correio no início de Outubro, podemos concluir que houve receptividade e interesse dos elementos dos órgãos de gestão das unidades orgânicas e de governo da Universidade, para expressarem a sua opinião e colaborarem com a realização deste estudo. A existência de um maior taxa de resposta poderia clarificar algumas situações que foram identificadas aquando da análise dos resultados da amostra. Se quando do desenho da amostra se tivessem seleccionado aleatoriamente os elementos a inquirir, e grupos de controle tivessem

sido constituídos, seria possível extrapolar os resultados obtidos para o universo em estudo. Mais uma vez o tempo foi um factor limitativo, pelo que se houvesse interesse no futuro, seria importante voltar a (re)elaborar o questionário por forma a aferir se os resultados agora obtidos correspondem, sem uma grande margem de erro, à opinião dos elementos que constituem a Universidade. Curioso seria elaborar este estudo daqui a alguns anos (quatro ou cinco) e verificar se a evolução que venha a acontecer permite concluir se este modelo de Universidade deverá, ou não, ser aplicado no futuro.

## **NOTA FINAL**

Apesar das limitações já apontadas espera-se que este estudo contribua para a clarificação de algumas questões importantes para a Universidade Técnica de Lisboa, e para o dia-a-dia daqueles que nela trabalham. Espera-se ainda que os resultados obtidos possam constituir fonte relevante de informação para o estabelecimento de novas medidas que permitam colmatar algumas das lacunas existentes por forma a melhorar o processo de tomada de decisão na Universidade.

## BIBLIOGRAFIA

### Livros e Monografias, Dissertações de Teses e Publicações em geral

- Angeloni, T. Maria (2003), *Elementos intervenientes na tomada de decisão*, Ensaio, Brasília.
- Aron, Raymond (1991), *As Etapas do Pensamento Sociológico*, Publicações D. Quixote, Lisboa.
- Bilhim, João Abreu de Faria (2001), *Teoria Organizacional – Estruturas e Pessoas*, ISCSP, Lisboa.
- Boudon, Raymond (1995), *Tratado de Sociologia*, Textos de Apoio, Edições Asa, Lisboa.
- Câmara, Pedro B., Guerra, Paulo, B., Rodrigues, Joaquim, V., (2001), *Humanator*, 4ª Edição, Dom Quixote, Lisboa.
- Cameron Kim. e Whetten, David. in Bilhim (2001), João Abreu de Faria, *Teoria Organizacional – Estruturas e Pessoas*, ISCSP, Lisboa.
- Carvalho Ferreira, J. M., Neves, José, Caetano, António (2001), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, McGraw-Hill, Lisboa.
- Carvalho, José C., Coimbra, Jorge P., Coimbra, Gabriel, C., Correia, Eduardo B., Dias, Eurico. B., Filipe, José C. (2002), *Economia Digital Segundo Acto*, Bertrand, Chiado.
- Castells, Manuel (2003), *O Fim do Milénio – A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- Chiavenato, Idalberto (1999), *Administração nos Novos Tempos*, Makron Books, São Paulo.
- Conceição, Pedro F. T. (1995), *O Financiamento das Universidades Públicas: Aplicação ao Ensino de Engenharia*, Ciência e Tecnologia, Tese de Mestrado, ISEG.
- Crozier, Michel (1963), *O Fenómeno Burocrático*, Editora Universidade de Brasília, Coleção Sociedade Moderna, Vol 2.
- Cunha, M. Pina, Rego, Arménio, Cunha, Rita Campos, Cardoso, Carlos Cabral, (2003), *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, Rh editora, Lisboa.
- Dublin, André, J. (2003), *Fundamentos do Comportamento Organizacional*, Dinternal.
- Freire, Adriano (2003), *Estratégia – Sucesso em Portugal*, Verbo, Lisboa.
- Freitas do Amaral, Diogo (1994), *Curso de Direito Administrativo*, 2ª edição, 1 Vol, Almedina.
- Ghiglione, Rodolphe, Matalon, Benjamin, (1993), *O Inquérito – Teoria e Prática*, Celta Editora Oeiras.
- Hill, Manuela Magalhães, Hill Andrew (2002), *Investigação por Questionário*, Edições Sílabo, Lisboa.

- INE (2004), 30 anos de 25 de Abril – *Um Retrato Estatístico (1974-2003)*, Lisboa.
- INE (2002), *Anuários Estatísticos Regionais- Um retrato Territorial de Portugal*, Lisboa
- INE (2003), *Portugal Social 1991-2001*, INE, Lisboa.
- INE, *Projeções de População Residente em Portugal -1995-2025*.
- Merton, R. K., (1940), *Bureaucratic Structure and Personality*, Social Forces, Vol 18.
- Meyer Jr., Victor (1988), *Considerações sobre o Planeamento Estratégico na Universidade: Organização, Planeamento e Gestão*, UFSC, Florianópolis.
- Mintzberg, Henry (1995), *Estrutura e Dinâmica das Organizações*, Dom Quixote.
- Moncada, Luís Cabral (1988), *Direito Económico*, Coimbra Editora, 2ª Edição.
- Monteiro Gomes, L. F, Simões Gomes, C. F, Almeida, Adiel T (2002), *Tomada de Decisão Gerencial – Enfoque Multicritério*, Atlas, São Paulo.
- Nunes, Manuel Ribeiro (2002), *Processo de Decisão em Organizações Com Capitais Públicos e Privados: O Caso do sector Petrolífero – A Petrogal*, Tese de Doutoramento, ISEG.
- Pereira, Alexandre (2004), *Guia Prático de SPSS – Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia*, Edições Sílabo, Lisboa.
- Rocha, J. A. Oliveira, *Gestão Pública e Modernização Administrativa*, INA, Oeiras.
- Rodrigues, N. Jorge e at (2002), *Mestres da Gestão.*, Centro Atlântico, Lisboa.
- Selznick P. (1949), *TVA and the Grass-Roots*, University of California Press.
- Simon, A. Herbert (1976), *Administrat Behavior – A study of decision-making processes in administrative organization*, third edition, The Free Press, New York.
- Simon, A. Herbert, March, J. G (1958), *Les Organisations*, Dunod.
- Weber (1947), *The theory of social and economic organization*, Oxford University press, New York.

#### **Publicações Seriadas: Artigos de Revistas e Jornais**

- Arantes de Oliveira. E. R. (2003), “*Obrigações, devoções e reflexões ao longo de uma carreira académica*”, *Jornal da UTL* N° 20.
- Koopman, P.L., *Tomada de Decisão Estratégica – Entre a Racionalidade Técnico-Económica e Sócio-Política*, *Revista Portuguesa de Gestão*, pág 5-17.
- Reitores das Universidades Europeias (1988), *Magna Carta das Universidades*, Bolonha

## Relatórios Diversos

- Comissão das Comunidades Europeias (2003), *O Papel das Universidades na Europa do Conhecimento*, Bruxelas.
- DDPP (2002/2003), *Guia da UTL – Vol VIII*, RUTL, Lisboa.
- DDPP (2002), *O Processo de Planeamento Estratégico*, RUTL, Lisboa.
- DDPP (2000), *Os Instrumentos de Planeamento da UTL*, RUTL, Lisboa.
- European Commission (2002), *Key Data on Education in Europe*.
- Ministério da Educação (2003), *Estatísticas da Educação Ano escolar 2003/2004 - Dados Globais de Referência*, Lisboa.
- OCES (2004), *O Sistema do Ensino Superior em Portugal 1993-2003*, Lisboa.
- UTL (2003), *Relatório de Atividades da UTL de 2002*, Lisboa.
- Spyridin Pilon (2001), *Education in the Regions of the Europe Union*, Eurostat.

## Publicações Legislativas

- *Acórdão do Pleno da Secção do Contencioso Administrativo do Supremo Tribunal Administrativo*, de 6 de Junho de 2002, P. N° 39533.
- *Código Civil* (1989), Associação Académica da Faculdade de Direito de Lisboa, Lisboa.
- *Constituição da República Portuguesa* (1993), anotada, 3ª edição, Edições Coimbra, Coimbra.
- Despacho Reitoral (1999), *Aprovação dos Novos Estatutos dos Serviços de Administração e Acção Social – SAAS*, da UTL de 30 de Novembro.
- *Estatutos da Universidade Técnica de Lisboa* - Despacho Normativo N° 70/89 de 01/08/1989.
- Gomes Canotilho, Moreira Vital (2002), *Constituição da República Portuguesa*, Coimbra Editora, Coimbra.
- Otero, Paulo (1993), *Institutos Públicos*, Dicionário Jurídico da administração Pública, Vol V, Lisboa.
- Parecer 34/92 da Auditoria Jurídica do Ministério da Educação de 29 de Julho de 1992.
- Parecer 74/02 da Procuradoria Geral da República de 26 de Setembro de 2002.
- Sousa, Marcelo Rebelo (1992), *A Natureza Jurídica da Universidade no Direito Português*, Europa América, Lisboa..

## Alguns Sites Consultados

[www.acessoensinosuperior.pt](http://www.acessoensinosuperior.pt)

[www.cnaes.pt](http://www.cnaes.pt)

[www.coe.int](http://www.coe.int)

[www.crup.pt](http://www.crup.pt)

[www.desup.min-edu.pt](http://www.desup.min-edu.pt)

[www.epp.eurostat.cec.eu.int](http://www.epp.eurostat.cec.eu.int)

[www.fa.utl.pt](http://www.fa.utl.pt)

[www.fmv.utl.pt](http://www.fmv.utl.pt)

[www.gef.min-edu.pt](http://www.gef.min-edu.pt)

[www.giase.min-edu.pt](http://www.giase.min-edu.pt)

[www.hesa.ac.uk](http://www.hesa.ac.uk)

[www.isa.utl.pt](http://www.isa.utl.pt)

[www.iscte.pt](http://www.iscte.pt)

[www.ist.utl.pt](http://www.ist.utl.pt)

[www.min-edu.pt](http://www.min-edu.pt)

[www.oecd.org](http://www.oecd.org)

[www.portugal.gov.pt](http://www.portugal.gov.pt)

[www.thes.co.uk](http://www.thes.co.uk)

[www.uac.pt](http://www.uac.pt)

[www.ubi.pt](http://www.ubi.pt)

[www.uevora.pt](http://www.uevora.pt)

[www.uma.pt](http://www.uma.pt)

[www.universia.com](http://www.universia.com)

[www.up.pt](http://www.up.pt)

[www.utl.pt](http://www.utl.pt)

[www.bn.pt/bn-mundo](http://www.bn.pt/bn-mundo)

[www.cnaves.pt](http://www.cnaves.pt)

[www.crue.org](http://www.crue.org)

[www.dapp.min-edu.pt](http://www.dapp.min-edu.pt)

[www.dges.mcies.pt](http://www.dges.mcies.pt)

[www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)

[www.fmh.utl.pt](http://www.fmh.utl.pt)

[www.fup.pt](http://www.fup.pt)

[www.gefc.es.mces.pt](http://www.gefc.es.mces.pt)

[www.google.pt](http://www.google.pt)

[www.ine.pt](http://www.ine.pt)

[www.iscsp.utl.pt](http://www.iscsp.utl.pt)

[www.iseg.utl.pt](http://www.iseg.utl.pt)

[www.mces.pt](http://www.mces.pt)

[www.oces.mces.pt](http://www.oces.mces.pt)

[www.portoeditora.pt](http://www.portoeditora.pt)

[www.sas.utl.pt](http://www.sas.utl.pt)

[www.ua.pt](http://www.ua.pt)

[www.ualg.pt](http://www.ualg.pt)

[www.uc.pt](http://www.uc.pt)

[www.ul.pt](http://www.ul.pt)

[www.uminho.pt](http://www.uminho.pt)

[www.unl.pt](http://www.unl.pt)

[www.utad.pt](http://www.utad.pt)

[www.universia.pt](http://www.universia.pt)

## ANEXOS

### Anexo 1 - Alunos Matriculados no Ensino Superior por país e por ano lectivo (1000)

Anos /Países	EU (15)	PT	B	DK	D	GR	ES	FR	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
1989/90	8.816	131	271	135	1.720	194	1.166	1.585	85	1.373	1.178	437	200	155	185
1990/91	9.614	186	276	143	2.049	195	1.222	1.699	90	1.452	1.258	479	206	166	193
1991/92	10.114	191	286	150	2.034	200	1.302	1.840	101	1.533	1.385	494	217	174	207
1992/93	10.854	248	307	164	2.113	299	1.371	1.952	108	1.615	1.528	507	221	188	223
1993/94	11.528	276	322	170	2.148	314	1.469	2.083	118	1.770	1.664	532	227	197	234
1994/95	11.790	301	353	170	2.156	296	1.527	2.073	122	1.792	1.813	503	234	205	246
1995/96	11.934	320	358	167	2.144	329	1.592	2.092	128	1.775	1.821	492	239	214	261
1996/97	12.266	351	361	180	2.132	363	1.684	2.063	135	1.893	1.891	469	241	226	275
1997/98	12.329	352	357	183	2.098	374	1.746	2.027	143	1.869	1.938	461	248	250	281
1998/99	12.438	357	352	190	2.087	388	1.787	2.012	151	1.797	1.994	470	253	263	335
1999/00	12.563	374	356	189	2.055	422	1.829	2.015	161	1.770	2.024	488	261	270	347
2000/01	12.820	388	359	191	2.084	478	1.834	2.032	167	1.812	2.067	504	265	280	358
2001/02	13.191	397	367	195	2.158	529	1.833	2.029	176	1.854	2.241	517	224	284	383
Var 1989/94	134%	230%	130%	126%	125%	153%	131%	131%	144%	131%	154%	115%	117%	132%	133%
Var 1989/02	150%	303%	135%	144%	125%	273%	157%	128%	207%	135%	190%	118%	112%	183%	207%

Fonte: Eurostat – Yearbook 2003 - Leg: EU- Europa; PT – Portugal; B – Bélgica; DK – Dinamarca; D - Alemanha; GR – Grécia; ES – Espanha; FR – França; IRL – Irlanda; I – Itália; UK – Reino Unido; NL – Holanda; A- Áustria; Fin – Finlândia; S- Suécia

### Anexo 2 – Percentagem de alunos do Ensino Superior em relação ao total de alunos matriculados no sistema de ensino (dos 0 aos 29 anos) por país e por ano lectivo

Anos /Países	EU (15)	PT	B	DK	D	GR	ES	FR	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
1989/90	13%	7%	13%	14%	16%	10%	13%	14%	10%	14%	10%	12%	15%	16%	14%
1990/91	14%	9%	13%	15%	16%	10%	14%	14%	10%	15%	11%	13%	16%	17%	14%
1991/92	14%	9%	14%	16%	15%	11%	15%	15%	11%	16%	11%	14%	16%	17%	15%
1992/93	15%	12%	15%	17%	16%	16%	16%	16%	12%	17%	12%	14%	16%	18%	14%
1993/94	16%	13%	15%	18%	16%	17%	17%	17%	13%	18%	13%	16%	16%	19%	14%
1994/95	16%	14%	16%	18%	15%	16%	18%	17%	14%	20%	13%	16%	17%	20%	14%
1995/96	16%	15%	17%	18%	15%	18%	19%	17%	14%	19%	13%	15%	17%	20%	15%
1996/97	17%	17%	17%	19%	15%	20%	20%	17%	15%	20%	14%	15%	17%	21%	15%
1997/98	24%	18%	-	20%	15%	20%	23%	17%	15%	21%	17%	15%	18%	25%	17%
1998/99	17%	18%	18%	21%	15%	21%	24%	17%	16%	20%	16%	16%	18%	26%	19%
1999/00	18%	19%	18%	20%	15%	22%	24%	17%	17%	20%	17%	16%	19%	26%	20%
2000/01	19%	20%	18%	20%	15%	25%	25%	17%	17%	21%	17%	16%	19%	27%	20%
2001/02	19%	21%	18%	20%	15%	27%	26%	17%	18%	21%	18%	17%	17%	27%	22%

Fonte: Eurostat – Yearbook 2003

**Anexo 3 - Taxa de abandono, por parte dos alunos com idades entre os 18 e os 24 anos  
por ano e por país**

Anos / Países	EU (15)	PT	B	DK	D	GR	ES	FR	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
1991/92		50	18	15		25	40		27	38	35				
1992/93		47	17	9		25	38	17	24	37	36				
1993/94		44	16	9		23	36	16	23	35	32				
1994/95		41	15	6		22	34	15	21	32			14		
1995/96	22	40	13	12	13	21	32	15	19	31		18	12	11	8
1996/97	21	41	13	11	13	20	30	14	19	30		16	11	8	7
1997/98		47	15	10		20	30	15		28		16		8	
1998/99	21	45	15	12	15	18	30	15		27	20	16	11	10	7
1999/00	19	43	13	12	15	17	30	13		25	18	16	10	9	8
2000/01	19	44	14	9	13	17	30	14		26	18	15	10	10	11
2001/02	19	46	12	8	13	16	29	13	15	24	18	15	10	10	10
2002/03	18	41	13	10	13	15	31	13	12	24	17	15	10	11	9

Fonte: Eurostat

**Anexo 4 - Distribuição dos estudantes a tempo inteiro, por idades (ISCED 5-6<sup>42</sup>)**

Medidas Estatísticas	EU (15)	PT	B	DK	D	GR	ES	F	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
Percentil 15	19,7	19,8	19	22,3	21,3	28,6	19,5	19,3	18,8	21,3	19	19,4	20,4	21,3	21,2
Média	22,7	22,8	20,8	25,6	25,4	20	22,2	21,6	20,6	24,4	20,9	21,8	23,7	25	24,4
Percentil 85	28,8	29,1	23,8	33,5	32,7	22	26,2	25,8	23,8	29,2	27,4	25	35,9	36,2	33,5

Fonte: European Commission/Eurydice/Eurostat

<sup>42</sup> ISCED – International Standard Classification of Education; A formação graduada e pós-graduada equivale aos níveis 5 e 6;

**Anexo 5 - Alunos Graduados (ISCED 5-6) por área de educação em 2000/2001**  
(1000)

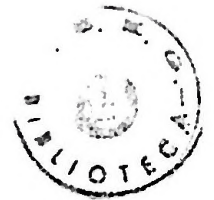
Áreas de formação	EU	PT	B	DK	D	GR	ES	F	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
Educação	10	20	14	9	9		12	5	7	5	10	17	21	7	15
Humanidades e Artes	12	8	11	13	11		9	15	13	15	15	7	8	12	6
Ciências Sociais e Direito	31	32	32	24	21		32	38	31	37	26	34	27	23	22
Ciências Matemáticas e Computação	11	5	8	8	9		11	15	20	8	17	5	7	8	10
Engenharias e Construção	15	12	11	14	17		16	15	12	15	11	10	21	20	22
Serviços	3	4	2	3	4		5	4	6	1	1	3	3	6	2
Agricultura e Veterinária	2	2	2	2	2		2	1	1	2	1	3	3	3	1
Saúde	17	17	21	26	28		12	8	10	18	18	22	10	23	21
Não especificados	0		0		0		0	0	4	0		0	0		
<b>Total Graduados</b>	<b>1070</b>	<b>61</b>	<b>70</b>	<b>39</b>	<b>297</b>		<b>278</b>	<b>508</b>	<b>46</b>	<b>202</b>	<b>552</b>	<b>82</b>	<b>27</b>	<b>36</b>	<b>43</b>
<b>% graduados face ao n° de alunos</b>	<b>10%</b>	<b>16%</b>	<b>19%</b>	<b>20%</b>	<b>14%</b>		<b>15%</b>		<b>28%</b>	<b>11%</b>	<b>27%</b>	<b>16%</b>	<b>9%</b>	<b>13%</b>	<b>12%</b>

Fonte: Eurostat, Education Across Europe 2003.

**Anexo 6 - Despesa Pública em Educação (ISCED 5-6) como % do GDP (Gross Domestic Product)**

Anos / Países		EU (15)	PT	B	DK	D	GR	ES	FR	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
2000	Despesa Directa	4,7%	5,6%	5,0%	6,4%	4,3%	3,7%	4,3%	5,6%	4,1%	4,5%	4,3%	4,2%	5,4%	5,4%	6,3%
	Transferências para as famílias e firmas	0,3%	0,1%	0,2%	1,9%	0,3%	0,1%	0,1%	0,2%	0,3%	0,2%	0,1%	0,6%	0,4%	0,5%	1,1%
	<b>Total</b>	<b>5,0%</b>	<b>5,8%</b>	<b>5,2%</b>	<b>8,3%</b>	<b>4,5%</b>	<b>3,8%</b>	<b>4,4%</b>	<b>5,8%</b>	<b>4,4%</b>	<b>4,6%</b>	<b>4,4%</b>	<b>4,8%</b>	<b>5,8%</b>	<b>5,9%</b>	<b>7,4%</b>

Fonte: Eurostar, Education across Europe 2003



### Anexo 7 - Distribuição do Orçamento por tipologia de despesa (%)

Tipologia		EU (15)	PT	B	DK	D	GR	ES	FR	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
1999	Despesas de Capital	8	7		7	9	20	10	9	9	8	6	6	6	7	
	Despesas de Funcionamento	92	93		93	91	80	90	91	91	92	94	94	94	93	100
	Despesas com Pessoal	79	90		76	84	83	86	80	80	76	69	74	77	67	62
	Outras desp. Funcionam.	21	10		24	16	17	14	20	20	24	31	26	23	33	38
2000	Despesas de Capital	8	5		8	8	18	9	10	11	8	5	6	5	7	
	Despesas de Funcionamento	92	95		92	92	82	91	90	89	92	95	94	95	93	100
	Despesas com Pessoal	79	91		79	83	82	85	81	77	78	76	75	76	66	62
	Outras desp. Funcionam.	21	9		21	17	18	15	19	23	22	24	25	24	34	38

Fonte: Eurostat, Education across Europe 2003 e Public Expenditure on Education in the EU in 1999

### Anexo 8 – Proporção do Financiamento Público e Privado relativamente ao Ensino Superior em 2000

Tipo de Financiamento	EU (15)	PT	B	DK	D	GR	ES	FR	IRL	I	UK	NL	A	FIN	S
Público	83%	92%	85%	98%	92%	100%	74%	86%	79%	78%	68%	77%	97%	97%	88%
Privado	17%	8%	15%	2%	8%	0	26%	14%	21%	22%	32%	23%	3%	3%	12%

Fonte: Eurostat, Education across Europe 2003

**Anexo 9 – Projeções de população residente em Lisboa e Vale do Tejo - INE**

<b>Grupos de Idades</b>	<b>1995</b>	<b>2000</b>	<b>2005</b>	<b>2010</b>	<b>2015</b>	<b>2020</b>	<b>2025</b>
<b>0 a 4</b>	174.830	179.809	178.427	173.899	161.326	152.797	153.112
<b>5 a 9</b>	161.340	175.855	180.939	179.624	175.145	162.617	154.122
<b>10 a 14</b>	191.510	162.653	177.214	182.333	181.049	176.593	164.090
<b>15 a 19</b>	243.770	192.577	163.863	178.437	183.578	182.316	177.887
<b>20 a 24</b>	270.360	244.494	193.658	165.152	179.713	184.871	183.642
<b>25 a 29</b>	241.990	270.816	245.244	194.832	166.564	181.060	186.211
<b>30 a 34</b>	232.930	242.095	270.743	245.433	195.458	167.438	181.827
<b>35 a 39</b>	230.800	232.791	241.894	270.351	245.304	195.791	168.031
<b>40 a 44</b>	230.040	230.160	232.145	241.222	269.449	244.718	195.746
<b>45 a 49</b>	237.610	228.354	228.662	230.721	239.762	267.722	243.361
<b>50 a 54</b>	216.440	234.031	225.274	225.703	227.828	236.768	264.291
<b>55 a 59</b>	201.780	210.580	227.924	219.746	220.384	222.609	231.212
<b>60 a 64</b>	191.160	192.511	201.228	218.186	210.818	211.663	213.791
<b>65 a 69</b>	170.170	176.291	177.570	185.822	201.915	195.720	196.937
<b>70 a 74</b>	137.500	149.066	156.156	158.849	167.606	183.211	178.338
<b>75 a 79</b>	88.410	109.169	120.419	128.453	132.052	140.111	153.773
<b>80 a 84</b>	57.100	59.109	75.017	86.222	94.164	97.770	104.679
<b>&gt;84</b>	32.730	35.639	38.645	48.028	57.894	66.208	71.844
<b>Total</b>	<b>3.310.470</b>	<b>3.326.000</b>	<b>3.335.023</b>	<b>3.333.015</b>	<b>3.310.010</b>	<b>3.269.984</b>	<b>3.222.893</b>

Fonte: INE

## Anexo 10 – Questionário Aplicado

---

**I - Caracterização****1 - Unidade Orgânica (UO) onde presta actualmente funções:**

- 1 – Reitoria
- 2 – SAS
- 3 – FMV
- 4 – ISA
- 5 – ISEG
- 6 – IST
- 7 – ISCSP
- 8 – FMH
- 9 – FA

**2- Órgão de Governo/Colegial a que pertence:**

- 1 – Senado
- 2 – Equipa Reitoral
- 3 – Assembleia de Representantes
- 4 – Conselho Directivo
- 5 – Conselho Científico
- 6 – Conselho Pedagógico
- 7 – Outro

**3 - Desempenha actualmente algum cargo de direcção na UO e/ou Universidade?**SIM  NÃO **4 – Se respondeu SIM à pergunta nº 3, por favor refira há quanto tempo desempenha as actuais funções:** \_\_\_\_\_**5 – Número total de mandatos para que foi eleito na UO e/ou Universidade:**  
\_\_\_\_\_**6 - Tipologia**

- 1 – Docente
- 2 – Investigador
- 3 – Não Docente
- 4 – Aluno

**7 – Categoria (quando aplicável)**  
\_\_\_\_\_**8 – Idade** \_\_\_\_\_ anos**9 – Sexo** Masculino  Feminino

## II – Processo de Tomada de Decisão e Planeamento

Toda a decisão seja ela individual ou organizacional, tem sempre associado um conjunto de vantagens e desvantagens (oportunidades/ameaças, benefícios/riscos), que de alguma forma condicionam o próprio processo de tomada de decisão. A extensão do ganho ou da perda varia consoante a tipologia da decisão, o contexto onde se insere, os constrangimentos internos e externos existentes, bem como dos conhecimentos e características dos próprios intervenientes.

A resposta às questões seguintes deverá ser feita, tendo sempre presente a sua maior ou menor propensão para a aceitação dos riscos inerentes ao processo de decisão, pelo que deverá de acordo com o seu comportamento habitual, situar-se na escala que se apresenta.

A escala é constituída por valores que vão de um a quatro, sendo que cada número da escala corresponde à preposição:

- 1 – Muita propensão / Muita tendência
- 2 – Propensão / Tendência
- 3 – Pouca propensão / Pouca tendência
- 4 – Nenhuma propensão / Nenhuma tendência
- 5 – Não Sei

**NOTA: Se não desempenha actualmente nenhum cargo de direcção na Escola ou Universidade deverá passar para o grupo III e IV.**

Tento estar alerta e antecipar problemas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Antes de tomar uma decisão, tento obter toda a informação disponível para não falhar aspectos importantes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Prefiro tomar decisões individuais.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Tento impor os meus pontos de vista.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Procuro seguir um método pré-determinado para analisar informação como garantia de que nenhum aspecto é esquecido.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Não me preocupo com as opiniões dos outros e decido como acho mais adequado.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Tenho tendência para minimizar os resultados negativos no presente, preocupando-me mais com os resultados de longo prazo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Estou mais preocupado com os resultados de curto prazo em detrimento dos de longo prazo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Dispensar muito tempo a tentar antecipar potenciais problemas que podem ou não acontecer.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Não adio decisões ainda que possam criar conflitos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Em geral estou alerta às mudanças do ambiente externo para poder antecipar o futuro.	1	2	3	4	5
Tenho o cuidado de seguir as orientações estratégicas definidas.	1	2	3	4	5
Só me preocupo quando os problemas surgem.	1	2	3	4	5
Quando tomo uma decisão procuro apenas obter a informação suficiente para o assunto em questão.	1	2	3	4	5
Sou individualista.	1	2	3	4	5
Prefiro o respeito dos prazos impostos à tomada de decisão, mesmo que isso implique menor qualidade.	1	2	3	4	5
A pressão não me afecta aquando da tomada de decisão.	1	2	3	4	5
Dispensar muito tempo com problemas ou situações que podiam ter sido evitados através de acções correctivas no passado.	1	2	3	4	5
Não gosto de tomar decisões muito inovadoras e que fujam ao padrão habitual.	1	2	3	4	5
Condiciono o processo de decisão aos recursos que disponho para a levar a cabo.	1	2	3	4	5
Sigo de perto a implementação das decisões que tomei.	1	2	3	4	5
Não me preocupo com a fase da implementação, mas apenas com a concepção dos projectos.	1	2	3	4	5
Não gosto de ser questionado nas minhas decisões.	1	2	3	4	5
Preocupo-me com os resultados que se obtêm com determinada medida.	1	2	3	4	5
Preocupo-me com os meios necessários para a execução de determinada decisão.	1	2	3	4	5
Quando decido procuro sempre identificar linhas de acção alternativas.	1	2	3	4	5
Quando decido preocupo-me em identificar uma linha de acção para cada problema.	1	2	3	4	5
Quando analiso determinadas alternativas, não consigo de forma fiável antecipar todas as suas consequências.	1	2	3	4	5
Prefiro assegurar a qualidade da decisão, mesmo que isso implique o não cumprimento de prazos.	1	2	3	4	5
Quando analiso uma questão procuro obter a opinião de outras pessoas sobre o assunto.	1	2	3	4	5
Tento explicar os meus pontos de vista e encontrar consensos.	1	2	3	4	5
Prefiro tomar decisões em grupo.	1	2	3	4	5

Tento prever as opiniões dos outros quando decido.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Gosto de trabalhar em grupo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Não receio partilhar toda a informação que disponho sempre que tal se afigure útil para a organização.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Tomo as decisões que melhor respondem às necessidades, mesmo sem considerar hipotéticas consequências eleitorais.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Não tomo decisões que rompam abruptamente com o que está tradicionalmente instituído.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Não gosto de dar conhecimento das minhas decisões.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

**III – Relativamente às afirmações que se seguem deverá responder segundo a sua opinião, de acordo com a seguinte escala:**

- 1 – Plenamente de Acordo/ Concordo Plenamente/Muito Importante
- 2 – De Acordo/ Concordo/ Importante
- 3 – Discordo em parte/ Sem grande Importância
- 4 – Discordo / Não Concordo/Nada Importante
- 5 – Não tenho opinião

Concorda com a frase: “A autonomia das Escolas face à Reitoria, condiciona o processo de decisão na Universidade”.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Concorda que o Reitor deveria intervir na gestão das Unidades Orgânicas, como garantia de uma gestão coordenada entre as instituições.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Concorda que as diversas Escolas devem ser geridas autonomamente, apenas comunicando à Reitoria os resultados obtidos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Considera importante que a comunicação entre a Reitoria e as Escolas seja essencialmente do tipo formal.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Considera que a maior intervenção do Reitor na gestão das escolas, ocorre aquando da distribuição do Orçamento da Universidade pelas diversas Escolas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Considera que na UTL os recursos (humanos, financeiros, patrimoniais, etc) são geridos eficientemente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Considera ser importante e possível alargar o número de actividades conjuntas entre as Escolas e a Reitoria.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Concorda que a Reitoria deveria fornecer um maior leque de serviços comuns às diversas Escolas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Considera que a Reitoria deveria ter um papel mais interventivo junto das Escolas, dando orientações com vista à harmonização de procedimentos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Considera que a actual composição dos órgãos colegiais favorece a operacionalidade desses órgãos. 1  2  3  4  5

Considera adequado o número de órgãos de gestão existente em cada Escola. 1  2  3  4  5

Considera adequada a composição dos órgãos de gestão existente em cada Escola. 1  2  3  4  5

## IV

1 - Concorda com a actual constituição dos Órgãos de Governo da Universidade (Senado)?

SIM  NÃO

2 - Em sua opinião qual deveria ser a dimensão máxima do Senado ?

A actual (167 elementos)

Mais 100 elementos

Entre 50 e 100 elementos

Entre 20 e 50 elementos

Até 20 elementos

3 - Considera que existe ao nível da Universidade um adequado Planeamento Estratégico?

SIM  NÃO

4- Transmite dentro da sua instituição as decisões estratégicas tomadas pelos Órgãos de Governo da Universidade, para que possam ser planeadas ao nível tático e operacional?

SIM  NÃO

5 - A sua instituição elabora e mantém actualizados planos de médio longo prazo (Plano de Desenvolvimento)?

SIM  NÃO

6 - A sua instituição elabora anualmente e nos prazos legais, o Planos de Actividades?

SIM  Sim mas fora do prazo  NÃO

7 - A sua instituição elabora anualmente e nos prazos legais, os Relatórios de actividades?

SIM  Sim mas fora do prazo  NÃO

8 - Se respondeu não (à pergunta número 6), a sua instituição tem outro sistema de programar as actividades do ano?

SIM  Qual? \_\_\_\_\_

NÃO

9 - Quando os resultados esperados não são atingidos procura determinar os desvios e encontrar as suas causas?

SIM  NÃO

---

Priorizando as suas respostas por grau de importância (1 mais importante a 4 menos importante) responda às seguintes questões:

10 - Considera que o maior poder de intervenção do Reitor perante as unidades orgânicas se faz sentir mais ao nível:

- Gestão de Recursos Humanos
- Gestão Financeira
- Gestão Patrimonial
- Gestão Académica/Científica/Pedagógica
- Outra  Qual? \_\_\_\_\_

11- Em sua opinião quais os principais problemas que afectam o processo de tomada de decisão na Universidade Técnica de Lisboa (responda em tópicos)?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12 - Quais os principais desafios que se colocam à Universidade e às Escola que a integram (responda em tópicos)?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Muito Obrigado pela sua colaboração

Lisboa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2004