

## O planeamento estratégico e a eficácia organizacional no ensino superior agrário. Que relação?

**António José Gonçalves Fernandes**

Instituto Politécnico de Bragança

Doutor em Gestão pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

toze@ipb.pt

**Maria Isabel Barreiro Ribeiro**

Instituto Politécnico de Bragança

Doutora em Economia pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

xilote@ipb.pt

(Recebido em 8 de Dezembro de 2008; Aceite em 23 de Janeiro de 2009)

### Resumo

O estudo da relação entre as diversas fases do processo de planeamento estratégico e a eficácia organizacional nas instituições portuguesas com ensino superior agrário é o tema central deste artigo. Para a realização do estudo foi enviado um questionário por correio electrónico a todos os gestores de topo. O inquérito permitiu recolher informação acerca da forma como se processa o planeamento estratégico e acerca dos indicadores que permitem avaliar os três domínios de eficácia organizacional. Os resultados do Teste de *Spearman* revelam a existência de correlações positivas entre as fases do processo de planeamento estratégico e a eficácia organizacional das instituições que leccionam o ensino superior agrário, com excepção da definição de objectivos de acordo com limites temporais, da análise da envolvente e do padrão de referência subjacente à selecção das alternativas estratégicas.

**Palavras-chave:** Planeamento estratégico; eficácia organizacional; ensino superior; ciências agrárias.

# STRATEGIC PLANNING AND ORGANIZATIONAL EFFECTIVENESS WITHIN AGRICULTURAL SCIENCES HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

## Abstract

The study of the relationship between organizational effectiveness and strategic planning phases is the main objective of this paper. The study object included the higher education institutions that, in Portugal, are dedicated to the agricultural sciences. A survey was sent by e-mail to all top managers. The survey included questions about the strategic planning process phases and organizational effectiveness domains. The *Spearman* test results reveal the existence of positive correlations among the organizational effectiveness and the strategic planning process phases except the objectives definition in a time bound, the environmental scanning and the reference pattern underlying strategic alternatives choice.

**Keywords:** Strategic planning; organizational effectiveness; higher education; agricultural sciences.

## 1. INTRODUÇÃO

Para Luthans *et al.* (1988), a eficácia organizacional é, universalmente, aceite como o maior objectivo da gestão moderna. Outros investigadores como Altschuld e Zheng (1995) consideram que a eficácia organizacional foi e continua a ser o tema central da teoria e prática da teoria organizacional. Para Kriemadis (1997), o sector educacional olha para o planeamento estratégico como a ferramenta capaz de produzir, com benefício próprio, mudanças estratégicas que permitam, de forma rápida, a adaptação ao meio em constante mutação. Nesta linha, Simão *et al.* (2003) chamam a atenção para a necessidade de planeamento estratégico no ensino superior que, segundo Machado *et al.* (2005), está ainda, na sua fase inicial. Apesar disso, estes investigadores acreditam que existe vontade por parte da gestão de topo destas instituições em adoptar este instrumento de gestão. As razões apontadas justificam a elaboração deste artigo no qual se pretende analisar a relação entre as fases do processo de planeamento estratégico e a eficácia organizacional nas instituições portuguesas com ensino superior agrário. Este trabalho baseia-se na conceptualização de eficácia organizacional de Cameron (1978) e das fases do processo de planeamento estratégico. Foi desenvolvido um questionário sobre as percepções quanto à prática do planeamento estratégico e eficácia organizacional das instituições portuguesas com ensino superior agrário que foi aplicado ao universo dos gestores de topo destas instituições. A análise de correlação bivariada dos dados permite investigar a relação entre planeamento estratégico e a eficácia organizacional, sugerindo que a aplicação do planeamento estratégico é benéfica para as instituições em causa.

## 2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A utilização de indicadores de desempenho é, segundo Conceição *et al.* (1998), uma técnica bastante difundida que permite realizar uma tarefa muito complexa como a avaliação da eficácia organizacional porque para além de ser difícil estabelecer e fazer cumprir objectivos é, igualmente, difícil medir os resultados da actividade do ensino superior. Nesta linha, Uline *et al.* (1998) sugerem o uso de indicadores que permitam aferir acerca da saúde organizacional, da confiança dentro da unidade orgânica e dos resultados obtidos pelos estudantes como a forma de medir a eficácia escolar. Assim sendo, no âmbito deste trabalho de investigação, os critérios de avaliação da eficácia organizacional do ensino superior possuem características normativas ou prescritivas que são avaliados com recurso a indicadores dos quais se dá conta no Anexo I. O conjunto de nove critérios proposto por

Cameron (1978) e validado pelos gestores de topo das universidades americanas permite, como se pode ver no anexo referido, avaliar a eficácia organizacional das instituições de ensino superior no domínio académico, no domínio da motivação, e no domínio da adaptação externa.

Essencialmente, para Cameron (1978), Cameron e Tschirhart (1992) e Cameron e Whetten (1981), o domínio da motivação enfatiza a satisfação e a motivação dos estudantes, dos membros da instituição e dos administradores; a suavidade dos processos organizacionais internos; e, a ausência de conflitos e tensões internas. No domínio académico, a ênfase recai no ensino, na investigação e no desenvolvimento de actividades quer dos membros da instituição, quer dos alunos. Por fim, o domínio da adaptação externa coloca ênfase nos serviços à comunidade, na adaptação às pressões externas e na preocupação em dotar os alunos com competências específicas ao exercício da sua actividade profissional.

Como foi referido na introdução, o planeamento estratégico surge na literatura sobre gestão como a ferramenta capaz de ajudar a enfrentar os desafios emergentes na nova paisagem competitiva. No entanto, segundo Kriemadis (1997), o aumento da velocidade da mudança global, económica e tecnológica promove a gestão da mudança como uma questão, particularmente, importante para estas organizações. Neste contexto, as organizações, em vez de responderem à mudança, conduzem a gestão da mudança através do planeamento estratégico para maximizarem a sua eficácia organizacional.

Nas instituições de ensino superior que, Mintzberg (1996) classifica como organizações burocráticas profissionais são contratados especialistas (docentes) para o centro operacional. Estes especialistas beneficiam de um auto-controlo considerável sobre o seu trabalho. Ou seja, o docente desenvolve o seu trabalho de forma independente dos seus colegas mas, simultaneamente, muito próximo dos clientes (alunos). A coordenação entre os docentes é feita à custa da padronização das qualificações e do conhecimento. A democracia é seu apanágio e, por norma, o poder concentra-se nalguns órgãos de decisão, nomeadamente, reitorias ou direcções, senados ou conselhos gerais, assembleias de representantes, conselhos pedagógicos e conselhos científicos. Trata-se de órgãos colegiais, nos quais os interesses divergentes podem conduzir a impasses e bloquear a tomada de decisão. Apesar da especificidade da sector estudado e das considerações tecidas por Mintzberg e Lampel (1999) que vão no sentido de todo o processo de planeamento estratégico possuir um desenho único para “encaixar” nas necessidades de uma organização particular, na perspectiva integradora fornecida pela Escola da Configuração, todo o modelo

inclui os passos que podem observar-se no Anexo II, designadamente, a visão estratégica patente na formulação da missão e na definição dos objectivos, a análise ambiental que envolve que o ambiente interno quer o externo, o desenho e selecção de alternativas estratégicas, implementação da estratégia com recurso a programas de acção e orçamentos, e, por fim o controlo estratégico. A visão estratégica é, segundo os mesmos investigadores e Calingo (1989), uma abordagem criativa e intuitiva própria da escola do empreendedor na qual a organização define a posição desejada. Da visão estratégica fazem parte as fases de formulação da missão e a definição dos objectivos estratégicos. Por sua vez, a formulação da missão desenvolve-se na esfera da escola cultural pois, segundo Collins e Porras (1996), deve fazer alusão ao conjunto de valores ideológicos e objectivos visionários da organização. Para a realização da análise interna e da análise externa, em muito, contribuem ferramentas como a análise *SWOT* desenvolvida por Learned *et al.* (1965), a análise de hiato desenvolvida por Ansoff (1977) e a análise da atractividade da indústria desenvolvida por Porter (1986). Trata-se de contributos das escolas prescritivas, mais concretamente, da escola do desenho, da escola do planeamento e da escola do posicionamento. Apesar disso, a ênfase colocada no ambiente externo pode ser percebida como um contributo da escola ambiental para o processo de formação da estratégia. Tais ferramentas permitem conhecer o hiato ou desvio entre a posição actual e a posição desejada. Nestas condições, a organização pode desenvolver as alternativas estratégicas de forma a aproximar as posições referidas, diminuir os desvios identificados e eliminar o hiato. Para Cardoso (1995), a fase do desenho das alternativas estratégicas corresponde ao momento anterior à tomada de decisão estratégica. Trata-se de uma fase preparativa na qual a organização não deve perder de vista o padrão de referência que permite analisar as vantagens comparativas das alternativas estratégicas propostas para fazer face às linhas gerais de orientação. O contributo da escola da aprendizagem pode manifestar-se no contexto de um modelo de planeamento estratégico dinâmico e flexível porque, segundo Mintzberg e Lampel (1999), as alternativas estratégicas podem emergir durante o próprio processo. Para além disso, segundo Mintzberg *et al.* (1998), durante esta fase ocorrem jogos de poder nos quais são feitas negociações e debates internos entre os diferentes constituintes no contexto da escola do poder. Posteriormente, segundo Pearce e Robinson (1994), a decisão e implementação estratégica consiste na selecção das acções a empreender tendo em conta a coerência interna e externa durante um determinado período de tempo. Para que as decisões possam ser tomadas devem, segundo Leyes (2001), ser definidos programas de acção e os orçamentos. Por fim, segundo Pearce e Robinson (1994), a organização deve proceder ao controlo estratégico no sentido de verificar se o desempenho realizado corresponde ao planeado. Desta forma, a organização pode promover a realimentação do processo através de acções correctivas consideradas necessárias. Pelo exposto, o modelo

proposto situa-se, segundo Fernandes (2007), na esfera da dimensão integrativa. Trata-se, segundo Saker e Speed (1996), de um modelo híbrido uma vez que reúne, simultaneamente, características dos modelos sinópticos (deliberados) e dos modelos incrementais (emergentes). Para Fernandes (2007), o modelo proposto baseia-se na dimensão prescritiva do planeamento estratégico mas inclui, igualmente, elementos próprios da dimensão descritiva.

### 3. METODOLOGIA

Como pode ver-se no quadro 1, o objecto do estudo engloba seis universidades e oito institutos politécnicos. Estas instituições foram escolhidas porque leccionam cursos na área científica das ciências agrárias. Assim sendo, pode-se afirmar que, em termos geográficos, o ensino superior agrário se encontra distribuído, de forma homogénea, por todo o território nacional. Efectivamente, apenas os distritos de Aveiro, Braga, Leiria e Setúbal não possuem, no seu território, qualquer instituição com ensino superior agrário. Nesta situação encontra-se, igualmente, a Região Autónoma da Madeira.

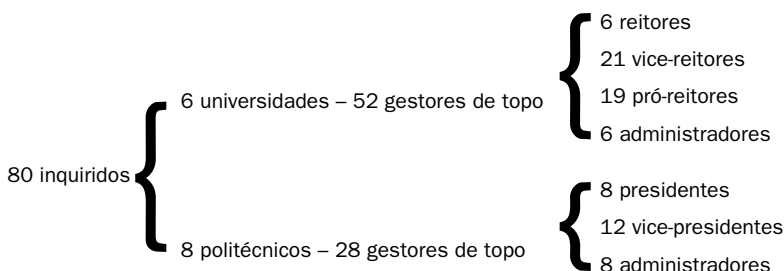
Segundo Ribeiro (2005), a quase totalidade das universidades que leccionam o ensino agrário foram criadas na década de setenta do século passado. Existem, no entanto, duas excepções. Trata-se da Faculdade de Ciências integrada na Universidade do Porto que lecciona o curso de Ciências Agrárias desde 1994; e, o Instituto Superior de Agronomia que foi integrado na Universidade de Lisboa no quadro da reorganização universitária de 1914 e, posteriormente, incorporado na Universidade Técnica de Lisboa em 1930. A grande maioria das escolas superiores agrárias surgiu na década de oitenta do século XX com a intenção de regionalizar e diversificar do ensino superior agrário.

**Quadro 1 – Instituições que integram o ensino superior agrário português**

<b>Instituição</b>	<b>Unidade orgânica</b>
Instituto Politécnico de Beja	Escola Superior Agrária de Beja
Instituto Politécnico de Bragança	Escola Superior Agrária de Bragança
Instituto Politécnico de Castelo Branco	Escola Superior Agrária de Castelo Branco
Instituto Politécnico de Coimbra	Escola Superior Agrária de Coimbra
Instituto Politécnico de Portalegre	Escola Superior Agrária de Elvas
Instituto Politécnico de Santarém	Escola Superior Agrária de Santarém
Instituto Politécnico de Viana do Castelo	Escola Superior Agrária de Ponte de Lima
Instituto Superior Politécnico de Viseu	Escola Superior Agrária de Viseu
Universidade de Évora	Área Departamental de Ciências Agrárias
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Área de Ciências Agrárias
Universidade do Algarve	Faculdade de Engenharia de Recursos Naturais
Universidade do Porto	Faculdade de Ciências
Universidade dos Açores	Departamento de Ciências Agrárias
Universidade Técnica de Lisboa	Instituto Superior de Agronomia

A inquirição foi o procedimento lógico de investigação empírica adoptado porque permite a recolha de dados não acessíveis à observação. Para levar a cabo a inquirição optou-se pela construção de um questionário estruturado que, posteriormente, viria a ser enviado por correio electrónico ao universo dos gestores de topo das instituições portuguesas que possuem unidades orgânicas vocacionadas para o ensino superior das ciências agrárias, tal como pode ver-se na figura 1. Desta forma, contemplou-se a possibilidade de todos poderem responder ao inquérito. A preferência por estes inquiridos para avaliar a eficácia organizacional e descrever o processo de planeamento estratégico das instituições de ensino superior agrário justifica-se por permitir o acesso a uma perspectiva única, ou seja, a perspectiva do ápice estratégico.

**Figura 1 – Universo em estudo**



Os dados foram recolhidos no segundo trimestre de 2005. Periodicamente, a intervalos de 15 dias, foram enviadas mensagens por correio electrónico no sentido de relembrar aos inquiridos a importância da sua participação na realização do estudo empírico. O procedimento adoptado pretendia captar a atenção dos inquiridos para uma tarefa que, na apertada agenda dos gestores de topo das instituições de ensino superior agrário seria uma tarefa secundária e consumiria, segundo o teste piloto, entre 35 e 45 minutos. Tal procedimento viria a permitir a obtenção de uma taxa de resposta de 55% a que correspondem 44 inquéritos válidos. Os dados recolhidos foram, posteriormente, tratados recorrendo à estatística bivariada através da análise de correlação entre variáveis. Neste estudo, a variável explicada (eficácia organizacional) é uma variável qualitativa ordinal medida com recurso a uma escala de *Likert* de 1 a 5.

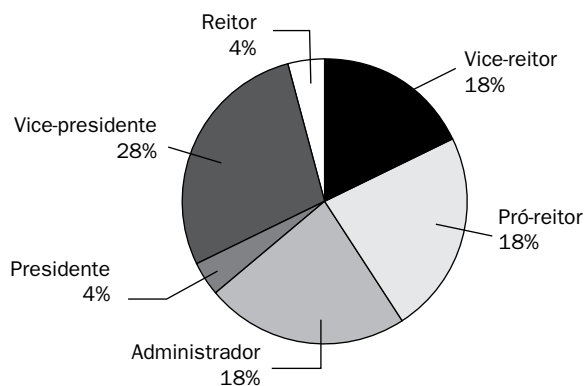
Segundo Pestana e Gageiro (2005), a análise de correlação é uma das técnicas estatísticas de utilização mais frequente quando o tratamento estatístico dos dados envolve a investigação da relação entre variáveis. Efetivamente, este tipo de análise permite verificar a existência ou não de uma

relação entre a variável dependente ou explicada (eficácia organizacional) e as variáveis independentes ou explicativas (fases do processo de planeamento estratégico).

#### 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A amostra apresentada na figura 2 é constituída por 4% de reitores, 18% de vice-reitores, 23% de pró-reitores, 4% de presidentes, 28% de vice-presidentes e 23% de administradores pertencentes à gestão de topo das organizações estudadas. No que diz respeito à gestão de topo, convém salientar que a distribuição por tipo de ensino é equitativa uma vez que, quer o Ensino Universitário quer o Ensino Politécnico, contribuem com cerca de 50% das respostas. Os resultados mostram que os reitores das universidades e os presidentes dos institutos politécnicos delegaram a tarefa de preenchimento do inquérito junto dos outros membros da gestão de topo devido ao facto das suas agendas serem demasiado sobrecarregadas para que estes pudessem ocupar-se, pessoalmente, deste assunto.

**Figura 2 – Distribuição da amostra por cargo desempenhado**

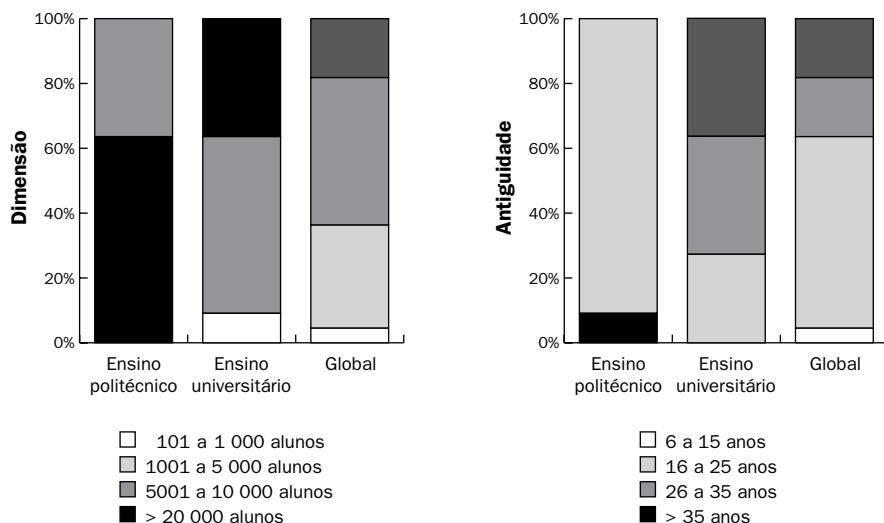


Como pode ver-se na figura 3, para 45,5% dos gestores de topo que responderam ao inquérito, a dimensão das organizações medida pelo número de alunos matriculados no ano lectivo de 2004/2005, situa-se entre os 5001 e os 10000 alunos. No entanto, quando tido em conta o tipo de ensino, 63,6% dos dirigentes de topo do Ensino Politécnico asseguram que a dimensão das organizações que dirigem se situa entre os 1001 e os 5000 alunos.

Da mesma forma, para 59,1% dos gestores de topo que responderam ao inquérito, a antiguidade das organizações que dirigem é da ordem dos

16 a 25 anos. A figura mostra que, de uma maneira geral, as organizações politécnicas são recentes na medida em que, segundo 90,9% dos dirigentes de topo das instituições estudadas, a tomada de posse da Comissão Instaladora ocorreu entre 1980 e 1989.

**Figura 3 – Dimensão e antiguidade das organizações segundo o tipo de ensino**



Das respostas dos gestores das universidades pode perceber-se que instituições com mais de 50 anos (36,4%) e instituições cuja actividade teve início entre os 16 e 35 anos (63,7%) coexistem, harmoniosamente, e contribuem para a diversificação estrutural do ensino superior agrário português.

Os resultados globais acerca das características das organizações apresentados no quadro 2 mostram que, para 45,5% dos gestores de topo que responderam ao inquérito, os atributos dominantes das suas organizações são a ordem, as regras, os regulamentos e a uniformidade. Igualmente, para 45,5%, as instituições que dirigem estão vinculadas a regras, políticas e procedimentos. Para 40,9%, a estrutura organizacional é descentralizada e orgânica pois baseia-se na supervisão directa. Apesar disso, para 86,4%, o poder concentra-se em órgãos formais.

Para 45,5%, à semelhança da vinculação, dos atributos dominantes e da detenção do poder, o estilo de liderança é característico de organizações burocráticas nas quais o líder é, essencialmente, um coordenador e administrador. Mas, apesar disso, 40,9% das organizações estão orientadas para a realização dos objectivos; 50% para a ênfase estratégica que é própria da dimensão humana por se basear no desenvolvimento dos recursos humanos; e, por fim, 31,8% para a cultura organizacional que assenta no desenvolvimento.

**Quadro 2 – Características das organizações**

Características	Descrição	Ensino Politécnico	Ensino Universitário	Global
Atributos dominantes	Ordem, regras e regulamentos	27,3%	<b>63,6%</b>	<b>45,5%</b>
	Coesão, participação, trabalho de equipa	<b>45,5%</b>	9,1%	27,3%
	Competitividade, prossecução de objectivos	9,1%	18,2%	13,6%
	Empreendedorismo, criatividade	18,2%	9,1%	13,6%
Vinculação	Regras, políticas e procedimentos	36,4%	<b>54,5%</b>	<b>45,5%</b>
	Lealdade, tradição, coesão interpessoal	<b>45,5%</b>	9,1%	27,3%
	Orientação para os objectivos, competição	9,1%	27,3%	18,2%
	Empreendedorismo, flexibilidade	9,1%	9,1%	9,1%
Estrutura organizacional	Centralizada e burocrática	9,1%	27,3%	18,2%
	Centralizada e orgânica	<b>45,5%</b>	18,2%	31,8%
	Descentralizada e burocrática		18,2%	9,1%
	Descentralizada e orgânica	<b>45,5%</b>	<b>36,4%</b>	<b>40,9%</b>
Orientação	Processos internos	18,2%	<b>54,5%</b>	36,4%
	Pessoas	27,3%	18,2%	22,7%
	Realização de objectivos	<b>54,5%</b>	27,3%	<b>40,9%</b>
Estilo de liderança	Coordenador, administrador	<b>36,4%</b>	<b>54,5%</b>	<b>45,5%</b>
	Mentor, facilitador, figura paternal	18,2%	9,1%	13,6%
	Decisor, orientado para a realização	9,1%	27,3%	18,2%
	Empreendedor, inovador, arrojado	<b>36,4%</b>	9,1%	22,7%
Ênfase estratégica	Estabilidade, produtividade, operações	18,2%	27,3%	22,7%
	Desenvolvimento dos recursos humanos	<b>45,5%</b>	<b>54,5%</b>	<b>50,0%</b>
	Vantagem competitiva	9,1%	9,1%	9,1%
	Inovação, crescimento, novos recursos	27,3%	9,1%	18,2%
Cultura organizacional	Baseada na hierarquia	18,2%	<b>27,3%</b>	22,7%
	Baseada no grupo	18,2%	18,2%	18,2%
	Baseada na racionalidade	27,3%	<b>27,3%</b>	27,3%
	Baseada no desenvolvimento	<b>36,4%</b>	<b>27,3%</b>	<b>31,8%</b>
Distribuição do poder	Órgãos formais	<b>100%</b>	<b>72,7%</b>	<b>86,4%</b>
	Discentes, outro pessoal		18,2%	9,1%
	Docentes		9,1%	4,5%

Como foi referido, a eficácia organizacional envolve três domínios, nomeadamente, o domínio académico, o domínio da adaptação externa e o domínio da motivação. Os resultados apresentados no quadro 3 revelam que os níveis de eficácia organizacional são, globalmente, satisfatórios em todos os domínios. Contudo, tendo em conta as medianas, os resultados mostram que 50% dos inquiridos são da opinião que as instituições são ineficazes ou pouco eficazes.

**Quadro 3 – Médias e medianas dos domínios de eficácia por tipo de ensino**

Domínios da eficácia	Médias			Medianas		
	Ensino Universitário	Ensino Politécnico	Global	Ensino Universitário	Ensino Politécnico	Global
Domínio Académico	3,27	3,34	3,31	3,14	3,36	3,21
Domínio da Adaptação externa	3,51	3,57	3,54	3,56	3,38	3,47
Domínio Motivação	2,96	3,36	3,16	2,96	3,32	3,04
Eficácia Organizacional	3,25	3,42	3,33	3,29	3,32	3,29

Para verificar se existem diferenças, estatisticamente, significativas na eficácia organizacional por tipo de ensino deve, segundo Maroco (2007), usar-se o teste *T-Student* para duas amostras independentes. Este teste exige, no entanto, algumas condições para a sua aplicabilidade, nomeadamente, a normalidade dos dados e a homogeneidade das variâncias que foram testadas com recurso ao teste de *Shapiro-wilk* e ao teste de *Levene*, respectivamente. Não se tendo verificado os pressupostos de aplicação dos testes paramétricos, aplicou-se em alternativa ao teste *T-Student* o teste de *Mann-Whitney-Wilcoxon* e formularam-se as seguintes hipóteses nulas.

$H_{01}$ : As medianas da eficácia organizacional são iguais no ensino politécnico e no ensino universitário.

$H_{02}$ : As medianas da eficácia organizacional no domínio académico são iguais no ensino politécnico e no ensino universitário.

$H_{03}$ : As medianas da eficácia organizacional no domínio da adaptação externa são iguais no ensino politécnico e no ensino universitário.

$H_{04}$ : As medianas da eficácia organizacional no domínio da motivação são iguais no ensino politécnico e no ensino universitário.

Para um nível de confiança de 95%, a regra de decisão consiste em rejeitar a hipótese nula se a probabilidade de significância (*p-value*) for inferior ao nível de significância ( $\alpha$ ) de 5%, concluindo-se que existem diferenças, estatisticamente, significativas nos domínios de eficácia organizacional entre o ensino universitário e o ensino politécnico.

**Quadro 4 – Comparação de medianas dos domínios de eficácia organizacional por tipo de ensino**

Teste de <i>Mann-Whitney-Wilcoxon</i>	Domínios de eficácia organizacional			
	Académico	Adaptação externa	Motivação	Global
<i>p-value</i> (*)	0,814	0,395	0,003	0,173

(\*) Probabilidade de significância calculada assintoticamente

O quadro 4 mostra que, apenas, a hipótese nula que diz respeito ao domínio da motivação,  $H_{04}$ , é rejeitada, concluindo-se que existem diferenças, estatisticamente, significativas entre as medianas da eficácia organizacional do ensino universitário e do ensino politécnico neste domínio. No domínio da motivação, o ensino politécnico (3,32) é mais eficaz do que o ensino universitário (2,96). Relativamente ao domínio académico e ao domínio da adaptação externa, os dados não permitem rejeitar as respectivas hipóteses nulas pelo que se conclui que a eficácia organizacional nestes domínios é a mesma, independentemente, do tipo de ensino. Na globalidade, verifica-se que não existem diferenças na eficácia organizacional entre os dois tipos de ensino (universitário e politécnico).

Para verificar se existe ou não uma relação entre duas variáveis de natureza quantitativa ou qualitativa ordinal, respectivamente, as fases do planeamento estratégico e a eficácia organizacional pode, segundo Maroco (2007), recorrer-se ao teste da correlação ordinal de *Spearman*. Nesta situação, testam-se as seguintes hipóteses.

$H_0$ : As fases do planeamento estratégico e a eficácia organizacional não estão correlacionadas.

$H_1$ : As fases do planeamento estratégico e a eficácia organizacional estão correlacionadas.

Para um nível de confiança de 95%<sup>1</sup>, a regra de decisão consiste em rejeitar a hipótese nula se a probabilidade de significância (*p-value*) for inferior ao nível de significância ( $\alpha$ ) de 5%, concluindo-se que existe correlação entre as fases do modelo de planeamento estratégico e a eficácia organizacional.

**Quadro 5 – Correlação entre as fases do planeamento estratégico e a eficácia organizacional**

Variáveis do modelo de planeamento estratégico	Teste de <i>Spearman</i>	<i>P-value</i> (a)
1. Declaração da missão	0,442	0,003*
2. Definição de objectivos	0,423	0,004*
2.1. Objectivos: medidas quantitativas	0,330	0,049*
2.2. Objectivos: medidas temporais	0,307	0,069
3A. Análise interna	0,537	0,000*
3B. Análise externa	0,372	0,013*
4. Análise da envolvente	-0,086	0,587
5. Alternativas estratégicas	0,522	0,000*
6. Padrão de referência	0,271	0,083
7. Processo de orçamentação	0,335	0,026*
8. Planeamento de acção	0,481	0,001*
9. Ferramenta de controlo	0,581	0,000*

(a) Probabilidade de significância calculada assintoticamente

\* Variáveis correlacionadas a um nível de significância de 5%.

Os resultados obtidos revelam que das 9 fases propostas no modelo teórico de planeamento estratégico para o ensino superior agrário, apenas 2 não apresentam correlação com a eficácia organizacional. Trata-se da análise da envolvente e do padrão de referência subjacente à escolha das alternativas estratégicas. Por outro lado, a fase da definição dos objectivos só é significativa quando estes são medidos quantitativamente, ou seja, quando os objectivos são definidos de acordo com medidas quantitativas que permitam determinar, com segurança, se o objectivo foi alcançado. Como pode ver-se no quadro 5, todas as variáveis incluídas no modelo apresentam correlação significativa, em termos estatísticos e, têm um contributo positivo para a eficácia organizacional das instituições em análise.

## 5. CONCLUSÃO

Para atingir o principal objectivo deste trabalho, designadamente, a análise da relação entre as diversas fases do modelo de planeamento estratégico (variáveis independentes) e a eficácia organizacional (variável dependente) proposto para o ensino superior agrário utilizou-se o Teste da Correlação Ordinal de *Spearman*. Para levar a cabo o estudo, calcularam-se os níveis de eficácia organizacional nos domínios académico, da adaptação externa e da motivação tendo, posteriormente, sido obtido o nível global de eficácia com recurso ao cálculo da média aritmética dos três domínios referidos. Na opinião dos gestores de topo, a eficácia organizacional das instituições é, apenas, moderada. Quando comparada a mediana da eficácia organizacional global verificou-se que não existem diferenças, estatisticamente, significativas entre o ensino universitário e o ensino politécnico, ou seja, ambos os subsistemas são, igualmente, eficazes. No entanto, tendo em conta os vários domínios da eficácia organizacional verificou-se que, no domínio da motivação, existem diferenças, estatisticamente, significativas entre os dois tipos de ensino. Conclui-se, por isso, que o ensino universitário é menos eficaz, neste domínio, do que o ensino politécnico. Esta situação deriva da insatisfação manifestada pelos alunos, das queixas recebidas e dos atritos resultantes das relações entre alunos e professores.

Para estudar a relação existente entre as fases do processo de planeamento estratégico e a eficácia organizacional usou-se a análise de correlação bivariada. Os resultados revelaram a existência de uma correlação positiva entre as variáveis independentes e a variável dependente, com excepção de duas variáveis. Trata-se da análise da envolvente e do padrão de referência subjacente à escolha das alternativas estratégicas. Por outro lado, a definição de objectivos medidos em termos temporais mostrou não estar, significativamente, correlacionada com a eficácia organizacional.

Face ao exposto, parece óbvia a necessidade de planeamento estratégico, defendida por Simão *et al.* (2003), para o ensino superior. Apesar de tudo, os resultados são encorajadores pois permitem supor que se houver empenhamento organizacional no sentido de disponibilizar recursos para que o processo de planeamento estratégico possa decorrer com normalidade, a eficácia organizacional pode ser aumentada para níveis mais condizentes com a excelência que se pretende para o ensino superior, em geral, e para o ensino superior agrário, em particular. De facto, na opinião de Machado *et al.* (2005), o planeamento institucional está ainda, na sua fase inicial, existindo, contudo, uma vontade em adoptar este instrumento de gestão. Impõe-se, segundo estes investigadores, uma maior pro-actividade

das instituições públicas de ensino superior na tentativa de implementação do processo de planeamento de forma a recuperar o atraso relativamente às suas congéneres privadas.

Os resultados do estudo proporcionam informação útil, especialmente, aos líderes das organizações estudadas, acerca dos níveis de eficácia organizacional nos diferentes domínios e, simultaneamente, alertam para o facto do planeamento estratégico, na sua plenitude, poder contribuir para uma melhoria substancial da eficácia organizacional.

## **Bibliografia**

Ansoff, I. (1977), *Estratégia Empresarial*, São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.

Altschuld, J. e Zheng, H. (1995), Assessing the Effectiveness of Research Organizations: An Examination of Multiple Approaches, *Evaluation Review*, 19 (2), 197-216.

Calingo, L. (1989), Environmental Determinants of Generic Competitive Strategies: Preliminary Evidence from Structured Content Analysis of Fortune and Business Week Articles (1983-1984), *Human Relations*, 42 (4), 353-369.

Cameron, K. (1978), Measuring Organizational Effectiveness in Institutions of Higher Education, *Administrative Science Quarterly*, 23 (4), 604-632.

Cameron, K. e Tschirhart, M. (1992), Postindustrial Environments and Organizational Effectiveness in Colleges and Universities, *The Journal of Higher Education*, 63 (1), 87-108.

Cameron, K. e Whetten, D. (1981), Perceptions of Organizational Effectiveness across Organizational Life Cycles, *Administrative Science Quarterly*, 27, 264-268.

Cardoso, L. (1995), *A Gestão Estratégica das Organizações: Ao Encontro do 3º Milénio*, Lisboa: Editorial Verbo.

Collins, J. e Porras, J., (1996), Building Your Company's Vision, *Harvard Business Review*, 74 (5), 65-78.

Conceição, P., Durão, D., Heitor, M. e Santos, F. (1998), *Novas Ideias para a Universidade*, Lisboa: Instituto Superior Técnico Press.

Fernandes, A. (2007), Dimensão Integrativa do Planeamento Estratégico, *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 6 (2), 14-19.

Kriemadis, A. (1997), Strategic Planning in Higher Education Athletic Departments, *International Journal of Educational Management*, 11 (6), 238-247.

Learned, E., Christensen, C., Andrews, K. e Guth, W. (1965), *Business Policy: Text and Cases*, Homewood: Irwin.

Leyes, J. (2001), *Modelos de Estrategia Formalizada y Eficacia Organizativa: el caso de las instituciones de educación superior europeas*, Tesis Doctoral, Lérida: Universidad Politécnica de Cataluña.

Luthans, F., Welsh, D. e Taylor III, L. (1988), A Descriptive Model of Managerial Effectiveness, *Group & Organization Studies*, 13 (2), 148-162

Machado, M., Taylor, J., Farhangmehr, M. e Wilkinson, R., (2005), "Strategic Planning in Portuguese Higher Education Institutions, *Planning for Higher Education*, 34 (1), 29-39.

Maroco, J. (2007), *Análise estatística com utilização do SPSS*, Lisboa: Edições Sílabo.

Mintzberg, H. (1996), *Estrutura e Dinâmica das Organizações*, Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Mintzberg, H. e Lampel, J. (1999), Reflecting on Strategy Process, *Sloan Management Review*, 40 (3), 21-30.

Mintzberg, H., Ahlstrand, B. e Lampel, J. (1998), *Strategic Safari: A Guided Tour through the Wilds of Strategic Management*, New York: Free Press.

Pearce, J. e Robinson, R. (1994), *Strategic Management: Formulation, Implementation and Control*. Homewood: Irwin.

Porter, M. (1986), *Estratégia Competitiva*, Rio de Janeiro: Editora Campus.

Ribeiro, M. (2005), *Construção de um Modelo da Procura para o Ensino Superior Agrário em Portugal*, Tese de Doutoramento, Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Saker, J. e Speed, R. (1996), Developing Strategic Planning in a Special Education Service, *International Journal of Educational Management*, 10 (1), 5-11.

Simão, V., Dos Santos, S. e Costa, A. (2003), *Ensino Superior: Uma Visão para a Próxima Década*, Lisboa: Gradiva.

Spiegel, R. (1977), *Probabilidade e Estatística*, São Paulo: McGraw-Hill.

Uline, C., Miller, D. e Tschannen-Moran, M. (1998), School Effectiveness: The Underlying Dimensions, *Educational Administration Quarterly*, 34 (4), 462-483.

---

<sup>1</sup> De acordo com Spiegel (1977) é frequente adoptar-se o nível de significância ( $\alpha$ ) de 0,05 ou 0,01 para evitar erros do tipo I (rejeitar uma hipótese quando ela deveria ser aceite) ou erros do tipo II (aceitar uma hipótese quando ela deveria ser rejeitada). Assim, para níveis de significância de 0,05, a probabilidade de errar é de 5% a que equivale um nível de confiança de 95%.

## ANEXO I - INQUÉRITO À EFICÁCIA ORGANIZACIONAL

1. De acordo com a sua percepção, avalie o **domínio académico** da sua organização com recurso aos indicadores que constam do quadro. Assinale a sua opção com uma cruz (X).

<b>Critérios</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala</b>				
Desenvolvimento académico dos alunos	Trabalho/estudo extra-escolar desenvolvido pelos alunos	1	2	3	4	5
	Nível de realização académica	1	2	3	4	5
	Nível de desenvolvimento académico	1	2	3	4	5
	Número de alunos que concluem a sua formação	1	2	3	4	5
	Ênfase em actividades extra-curriculares	1	2	3	4	5
Desenvolvimento profissional e qualidade da organização	Assistência dos docentes a conferências profissionais	1	2	3	4	5
	Número de publicações dos docentes	1	2	3	4	5
	Grau de actualização dos conhecimentos ministrados	1	2	3	4	5
	Prémios recebidos pela organização	1	2	3	4	5
	Nível de desenvolvimento profissional	1	2	3	4	5
Desenvolvimento pessoal dos alunos	Oportunidades para o desenvolvimento pessoal	1	2	3	4	5
	Crescimento não académico	1	2	3	4	5
	Ênfase em actividades não académicas	1	2	3	4	5
	Importância do desenvolvimento pessoal	1	2	3	4	5

2. De acordo com a sua percepção, avalie o **domínio da adaptação externa** da sua organização com recurso aos indicadores que constam do quadro. Assinale a sua opção com uma cruz (X).

<b>Critérios</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala</b>				
Desenvolvimento da carreira dos alunos	Número de empregos obtidos dentro da área de formação	1	2	3	4	5
	Grau de cumprimento dos objectivos de carreira	1	2	3	4	5
	Número de cursos orientados para a carreira	1	2	3	4	5
	Número de empregos obtidos como primeira escolha	1	2	3	4	5
	Importância que a escola atribui à educação para a carreira e para a obtenção de emprego	1	2	3	4	5
Abertura do sistema e interacção com a comunidade	Serviço comunitário dos membros da organização	1	2	3	4	5
	Actividades profissionais desenvolvidas fora da instituição	1	2	3	4	5
	Ênfase nas relações com a comunidade	1	2	3	4	5
	Patrocínio de acções junto da comunidade	1	2	3	4	5
	Adaptabilidade face ao ambiente externo	1	2	3	4	5
Capacidade para adquirir recursos	Reputação nacional da instituição	1	2	3	4	5
	Poder de atracção de alunos da região	1	2	3	4	5
	Poder de atracção de alunos de outras regiões	1	2	3	4	5
	Poder de atracção de docentes	1	2	3	4	5
	Poder de atracção de recursos financeiros	1	2	3	4	5
	Capacidade para adquirir recursos	1	2	3	4	5

3. Avalie o **domínio da motivação** da sua organização com recurso aos indicadores que constam do quadro. Assinale a sua opção com uma cruz (X).

<b>Crítérios</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala</b>				
Satisfação educacional do aluno	Insatisfação demonstrada pelos alunos	1	2	3	4	5
	Queixas recebidas de alunos	1	2	3	4	5
	Atritos resultantes da insatisfação dos alunos	1	2	3	4	5
	Espírito académico manifestado pelos alunos	1	2	3	4	5
Satisfação profissional dos membros da organização	Preferência dos docentes por esta instituição relativamente a outras	1	2	3	4	5
	Preferência do(s) administrador(es) por esta instituição relativamente a outras	1	2	3	4	5
	Satisfação dos docentes com o emprego	1	2	3	4	5
	Satisfação do(s) administrador(es) com o emprego	1	2	3	4	5
	Satisfação dos docentes com a escola	1	2	3	4	5
	Satisfação do(s) administrador(es) com a escola	1	2	3	4	5
Saúde organizacional	Grau de relacionamento entre docentes e alunos	1	2	3	4	5
	Grau de relacionamento interdepartamental	1	2	3	4	5
	Nível de <i>feedback</i> obtido	1	2	3	4	5
	Grau de centralização da liderança	1	2	3	4	5
	Presença de um ambiente de cooperação	1	2	3	4	5
	Flexibilidade da administração	1	2	3	4	5
	Níveis de confiança	1	2	3	4	5
	Níveis de conflito e frustração	1	2	3	4	5
	Capacidade de resolução de problemas	1	2	3	4	5
	Uso do talento e habilidades individuais	1	2	3	4	5
	Grau de supervisão e controlo	1	2	3	4	5
	Adequação do reconhecimento e da recompensa	1	2	3	4	5
	Participação da tomada de decisão	1	2	3	4	5
	Nível de poder associado à participação	1	2	3	4	5
	Equidade no tratamento e nas recompensas	1	2	3	4	5
	Nível de saúde organizacional	1	2	3	4	5
	Intensidade do planeamento estratégico e da definição de objectivos	1	2	3	4	5
	Nível de orientação intelectual	1	2	3	4	5

## ANEXO II - INQUÉRITO AO PLANEAMENTO ESTRATÉGICO

1. Escolha, de entre as afirmações listadas acerca da **definição da missão**, aquela que melhor traduz a realidade da sua organização. Assinale-a com uma cruz (X).

Não foi definida qualquer declaração de missão.	
A declaração da missão foi importada a partir da legislação acerca da missão para o ensino superior, apesar disso, apenas existe na mente dos líderes formais.	
A declaração da missão foi importada a partir da legislação acerca da missão para o ensino superior e está disponível na forma escrita para consulta dos membros da organização.	
A declaração da missão inclui o conjunto de valores ideológicos, os objectivos visionários e a finalidade imutável da organização, no entanto, apenas existe na mente dos líderes formais.	

2. Escolha, de entre as afirmações listadas acerca da **definição dos objectivos**, aquela que melhor traduz a realidade da sua organização. Assinale-a com uma cruz (X).

Não se estabeleceram objectivos no processo de planeamento estratégico	
Estabeleceram-se poucos objectivos (<5) no processo de planeamento estratégico e não foram formalizados nem documentados.	
Estabeleceram-se muitos objectivos (>5) no processo de planeamento estratégico e não foram formalizados nem documentados.	
Estabeleceram-se poucos objectivos (<5) no processo de planeamento estratégico e foram formalizados e documentados no plano estratégico.	
Estabeleceram-se muitos objectivos (>5) no processo de planeamento estratégico e foram formalizados e documentados no plano estratégico.	
Estabeleceram-se objectivos articulados para a organização, de acordo com a declaração de missão e objectivos específicos para cada unidade orgânica.	

2.1. Se a resposta à pergunta anterior foi a primeira opção, então passe à pergunta seguinte. Caso contrário, assinale com uma cruz (X) a **percentagem aproximada de objectivos especificados** que...

2.1.1. ...contam com <b>medidas quantitativas</b> que permitam determinar, com segurança, se o objectivo foi alcançado.	2.1.2. ...incluem <b>elementos temporais</b> relativamente aos prazos de tempo durante os quais devem ser alcançados.
Menos de 20%	Menos de 20%
Entre 20% e 40%	Entre 20% e 40%
Entre 40% e 60%	Entre 40% e 60%
Entre 60% e 80%	Entre 60% e 80%
Mais de 80%	Mais de 80%

3. Escolha, de entre as afirmações listadas acerca da **análise interna**, aquela que melhor traduz a realidade da sua organização. Assinale-a com uma cruz (X).

Não se faz qualquer análise interna.	
Elabora-se a partir do conhecimento da organização por parte dos planeadores.	
Baseia-se em dados históricos relativos à actuação das unidades orgânicas não recolhidos propositadamente para a elaboração do plano.	
Elaboram-se listas de pontos fortes e pontos fracos da organização, obtidos por consenso num processo participativo.	
Avaliam-se os processos internos da organização e das actividades através do uso de ferramentas específicas. (ex: modelos de qualidade).	
Avaliam-se os recursos e capacidades colectivos das unidades orgânicas.	

4. Escolha, de entre as afirmações listadas acerca da **análise externa**, aquela que melhor traduz a realidade da sua organização. Assinale-a com uma cruz (X).

Não se faz qualquer análise externa	
Faz-se a partir da experiência de quem elabora o plano estratégico.	
Baseia-se em dados estatísticos acerca do ambiente externo (ex: tendências demográficas, despesas com investigação e desenvolvimento, entre outras.)	
Elaboram-se listas de oportunidades e ameaças que podem afectar a organização, obtidos por consenso num processo participativo.	
Avaliação do poder relativo dos agentes externos da organização no que respeita à influência na obtenção dos recursos.	
Usam-se modelos formais de análise do ambiente externo que permitem avaliar a posição competitiva da organização relativamente aos seus competidores directos na obtenção de recursos.	

5. Escolha, de entre as afirmações listadas acerca da **análise da envolvente**, aquela que melhor traduz a realidade da sua organização Assinale-a com uma cruz (X).

Não se realiza nenhuma análise da envolvente	
Cada unidade orgânica elabora o seu próprio plano estratégico realizando (ou não) a sua própria análise da envolvente.	
A organização faz a sua própria análise da envolvente a partir da integração da informação fornecida pelas unidades orgânicas.	
A organização realiza uma avaliação global da envolvente que, posteriormente, comunica às unidades orgânicas para que a utilizem no seu planeamento estratégico.	

6. Escolha, das seguintes situações, aquela que melhor descreve a relação existente entre as **alternativas estratégicas** expressas no plano estratégico e as realmente adoptadas. Assinale-a com uma cruz (X).

O plano estratégico não concretiza alternativas, apenas define objectivos e linhas de orientação para os alcançar.	
As alternativas adoptadas são altamente emergentes pois resultam da negociação com os agentes externos.	
Os programas de acção expressos no plano estratégico costumam cumprir-se, na medida do possível. Frequentemente, existem circunstâncias que podem obrigar a alterar as previsões realizadas.	
Os programas de acção expressos no plano estratégico cumprem-se na totalidade ou é pouco frequente a produção de modificações.	

7. Qual é o **padrão de referência** que a sua organização utiliza para definir as alternativas estratégicas ao elaborar o plano estratégico? Assinale-a com uma cruz (X).

O padrão de referência é o “plano mestre” submetido a aprovação por parte dos agentes externos. O resultado final depende da negociação e pode expressar-se em termos de proximidade ou distância ao plano inicial.	
As alternativas estratégicas surgem de um processo de negociação e debate internos nos quais as análises, interna e externa, actuam como um padrão de referência.	
A alternativa ou alternativas estratégicas adoptadas são escolhidas racionalmente, isto é, são resultado da dedução lógica a partir das conclusões obtidas das análises interna e externa.	
As alternativas adoptadas resultam da ideia acerca da evolução que se quer para a organização. Apesar de considerar os resultados das análises interna e externa, a relação nem sempre é evidente porque a direcção usa outras fontes de informação não, necessariamente, formalizadas.	

8. Escolha, de entre as afirmações listadas, aquela que melhor descreve as relações entre o processo de planeamento estratégico e o **processo de orçamentação** na sua organização. Assinale-a com uma cruz (X).

A proposta de orçamento é elaborada a partir de acréscimos ou decréscimos sobre os valores orçamentados no exercício anterior.	
A proposta de orçamento é elaborada a partir de modelos objectivos de afectação de recursos nos quais se levam em consideração os orçamentos de exercícios anteriores e o rendimento dos membros da organização no ano anterior.	
Uma parte do orçamento é elaborada de forma incremental e a outra consiste em afectar recursos a programas concretos do plano estratégico.	
Existe uma parte do orçamento com uma quantidade total incremental, mas na qual os recursos vão sendo afectados às subunidades chave de actuação do plano estratégico. A outra parte consiste no financiamento de programas concretos do plano estratégico.	
O orçamento é elaborado, na totalidade, a partir da estratégia definida no processo de planeamento, ou seja, existe uma relação estreita entre o processo orçamental e o processo estratégico.	

9. Escolha, de entre as afirmações listadas, aquela que melhor descreve o conteúdo do plano estratégico no que diz respeito ao **planeamento da acção**. Assinale-a com uma cruz (X).

Não existem propostas que suponham uma variação substancial das condições nas quais a unidade orgânica realiza a actividade.	
Podem encontrar-se linhas genéricas de actuação para o futuro no sentido de intensificar determinadas áreas ou tecnologias.	
Pode encontrar-se um conjunto de programas que pretendem levar-se a cabo e cuja realização está condicionada pela obtenção de recursos ou pelo consenso.	
Pode encontrar-se um conjunto de programas cuja presença se justifica por assegurar a coerência do conjunto.	
Pode encontrar-se uma estratégia para o conjunto da organização na qual se estabelece, entre outras coisas, um conjunto de programas de acção.	

10. Escolha, de entre as afirmações listadas, aquela que melhor descreve a posição da sua organização na utilização do planeamento estratégico como **ferramenta de controlo**. Assinale-a com uma cruz (X).

Não existem procedimentos formalizados de controlo da actuação dos membros da organização.	
Existem mecanismos de controlo da actuação dos membros da organização mas são processos separados do planeamento estratégico e, como tal, não são definidos por ele.	
Definem-se mecanismos de controlo no planeamento estratégico consistentes com a avaliação das acções realizadas de modo a poderem delimitar-se responsabilidades.	
Os mecanismos de controlo estão definidos com detalhe no planeamento estratégico e consistem, fundamentalmente, na avaliação das acções realizadas de modo a poderem levar-se a cabo as acções correctivas necessárias.	