

As TIC: redes isomórficas e tendências burocratizantes

SUSANA FARIA

ESECS/CIID – Instituto Politécnico de Leiria

sfaria@eseccs.ipleiria.pt

RESUMO: A partir de um estudo de caso, reflecte-se sobre a possibilidade de o investimento nas TIC, ainda que inscrito *no ideal empreendedor* de organização, poder vir a perpetuar algumas práticas burocráticas no ensino básico. O argumento é o de que sob a égide da ‘qualidade’ e modernização das instituições educativas os agrupamentos de escolas têm vindo a ser alvo de reconfigurações que passam pela criação de sistemas de comunicação híbridos e extremamente complexos, que nem sempre rompem com o paradigma burocrático e transmissivo.

Tal parece dever-se ao reforço dos mecanismos de controlo típicos da *nova gestão pública*, mas também a um processo de ‘standardização’ que decorre da partilha de materiais entre docentes, configurando um isomorfismo que parece situar-se a meio caminho entre o *isomorfismo mimético* e o *isomorfismo normativo*. O resultado poderá ser, então, a criação de redes isomórficas intra e inter organizacionais que, numa lógica securizante, podem pôr em causa as potencialidades das redes educativas.

Desenvolvida no âmbito de uma tese de doutoramento sobre comunicação organizacional e identidade colectiva em contexto escolar, esta reflexão resulta da observação do quotidiano de um agrupamento de escolas e dos testemunhos nela recolhidos ao longo de três anos.

Palavras-Chave: Comunicação organizacional, nova gestão pública e ideal empreendedor de organização

ABSTRACT: From a case study, is reflected on the possibility of investment in ICT, although enrolled in the *entrepreneur ideal* of organization, being able to perpetuate some bureaucratic practices in education. The argument is that under the aegis of ‘quality’ and modernizing of educational institutions, schools have been subject of reconfigurations that go through the creation of hybrid and highly complex communication systems, which not always break through the bureaucratic and transmissive paradigm.

This appears to be due to the strengthening of control mechanisms typical of new public management, but also due to a process of ‘standardization’ which arises from the sharing of materials among teachers, setting up an isomorphism which seems to lie midway between mimetic and normative isomorphism. The result may be the creation of isomorphic networking intra and inter organizational that, in a safety approach, may undermine the potential of educational networks. Developed as part of a doctoral thesis about organizational communication and collective

identity in the school context, these reflection results from observation of everyday life for a group of primary schools and testimony collected over three years.

Keywords: organizational communication, new public management and *entrepreneur ideal* of organization

Introdução

Se nos últimos 60 anos os sistemas de comunicação têm ganho um estatuto privilegiado no seio das organizações privadas, nas instituições públicas o despertar para a importância da comunicação parece ter sido mais tardio. Terá sido por influência da *NGP*¹ e, no caso particular do sistema educativo, com a entrada em vigor do Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas², que as novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) passaram a dominar o discurso educativo, começando a ser estrategicamente pensadas pelos órgãos de gestão como sinónimo de ‘empresendedorismo’ e como garantia de sucesso.

O argumento, fundado sobre os pressupostos da Escola das Relações Humanas, é o de que processos de comunicação eficazes proporcionam a informação e a compreensão necessárias para que todos possam conduzir as suas tarefas de forma eficiente e motivada. Neste contexto, as direcções das escolas tentam garantir, pela diversificação de canais e de processos de comunicação, o envolvimento, a participação e a cooperação dos diferentes actores que interagem na instituição, mas, também, de outras instituições com as quais ela se relacionam, tentando promover um ambiente corporativo susceptível de favorecer a mudança. Nesta lógica, mobilizam as TIC para consultar os diferentes actores, tentando ir ao encontro das suas necessidades e, para divulgar práticas e

¹ Santiago, Magalhães e Carvalho (2005)

² Decreto-Lei N.º 115-A/98 de 4 de Maio.

resultados, induzindo uma imagem favorável junto dos seus ‘públicos’.

Naturalmente, sempre houve escolas especialmente atentas aos processos de comunicação. O Agrupamento ‘Campos do Lis’ parece ser disso exemplo - os testemunhos que recolhemos junto da comunidade educativa apresentam-nos a presidente do órgão de gestão como alguém que há cerca de 15 anos se afirma pelo seu carisma e que sempre investiu no apetrechamento tecnológico da escola e na comunicação com todos os parceiros, gerando uma energia capaz de motivar e mobilizar seguidores.

Em casos como este, o esforço que vem sendo exigido às escolas terá sido menor, ou pelo menos progressivo, passando muitas vezes pela recriação e sistematização de práticas existentes. Para escolas como esta, o desafio lançado pelo Novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas³, dado o reforço das competências ‘empreendedoras’, passa, agora, por integrar essas práticas num plano global de comunicação integrada, indo ao encontro da retórica *managerialista* e favorecendo o desenvolvimento de um *bilinguismo* (Clarke & Newman, 1997) capaz de combinar a adesão aos modelos burocrático e profissional, com a crescente aceitação de imperativos de ‘mercado’. É aqui que o investimento na comunicação, em geral, e nas TIC, em particular, se torna num instrumento de gestão, passando a absorver uma quantidade considerável do orçamento das escolas, mas também do tempo e da energia dos docentes e, em particular, dos ‘novos gestores escolares’, que passarão, como já acontece noutros países (Gewirtz, Ball & Bowe, 1995), a assumir a construção de consensos, a gestão de imagem e o *marketing* como tarefas essenciais, com claras implicações no seu envolvimento pedagógico.

O hibridismo organizacional

A modernização e reconfiguração das instituições educativas em função de novos mandatos para escola e para a educação escolar tem sido um processo complexo, marcado por um forte hibridismo que reflecte as múltiplas pressões e contradições a que o sistema educativo e as organizações escolares têm estado sujeitas.

Desde logo, há que destacar o hibridismo organizacional, que decorre das contradições existentes no actual paradigma educativo com origem em diferentes representações sobre a escola - umas mais próximas dos pressupostos da escola construtiva, que surgem, sobretudo, na discussão acerca das finalidades actuais da escola; outras ancoradas no paradigma da escola burocrática e transmissiva, visíveis quando assistimos à reprodução de práticas enraizadas, mesmo que integradas em novos discursos.

Estas contradições, não só estão presentes no teor das reformas educativas a que temos assistido desde a década de 1980, como têm contribuído para a criação e progressivo alargamento do fosso entre o discurso político e o discurso pedagógico, contrastando com uma certa unanimidade de convicções sobre o papel da educação na construção de uma sociedade democrática no período pós revolucionário.

A pressão para a integração de Portugal na economia mundial aumentou a preocupação política com a normalização dos processos e das estruturas e com a retoma da escola meritocrática (burocrática e transmissiva), enquanto ao nível pedagógico continuaram a enfatizar-se as conquistas da revolução e a promoção da escola democrática (construtiva). Por consequência, o carácter híbrido do modelo da organização escolar não decorre apenas das contradições ao nível das políticas educativas, mas resulta, igualmente, do processo de interpretação dessas medidas por parte dos actores e, portanto, da apropriação que delas é feita ao nível das próprias instituições educativas. À medida que o processo de autonomia das instituições educativas foi avançando, o hibridismo foi sendo reforçado pela convivência de elementos organizacionais que reportam a diferentes ideias organizacionais e pela combinação entre os três mecanismos de regulação que a eles surgem associados (Reed, 2002).

Assim, a par do *ideal burocrático*, que enfatiza a standardização e a burocratização, no sentido da racionalização dos esforços, subsiste, nas instituições educativas, o *ideal profissional* que enfatiza a responsabilidade profissional como garantia da ‘qualidade’ do processo de ensino-aprendizagem. Mas, por influência da *NGP*, a crescente responsabilização das escolas perante o Estado e perante o ‘mercado’, pressiona-as cada vez mais no sentido do *ideal empreendedor*, de inspiração empresarial.

³ Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril

A nova gestão pública

Uma das áreas mais focalizadas da reflexão sobre as escolas enquanto espaço organizacional emerge em torno desta introdução das narrativas e práticas da gestão privada na condução das escolas, uma tendência que se inscreve no quadro da crescente intromissão da ‘filosofia’ neo-liberal na reconfiguração das estruturas e processos do Estado e da administração pública, como resposta pragmática à crise do Estado Providência.

Tendo em vista a ‘eficiência’ e a ‘eficácia’ organizacional, a *NGP* tem apostado na concentração do poder e da liderança, na criação de estruturas intermédias de controlo e de regulação e no reforço da retórica do mercado (Santiago, Magalhães & Carvalho, 2005). O que estes autores têm vindo a demonstrar é que este novo *managerialismo*, por oposição ao *managerialismo corporativista* (Reed, 2002), se tem traduzido num ataque à autonomia institucional e profissional dos actores, mediante a legitimação de modos mais intrusivos e intensos de regulação.

Reflectindo sobre o ensino superior em Portugal, Rui Santiago, António Magalhães e Teresa Carvalho sustentam que, no domínio da educação, a *NGP* começou a fazer sentir a sua presença em meados dos anos 1980..

As tentativas de descentralização, numa lógica inspirada no mercado; o carácter ambíguo destas tentativas que, como vários autores sublinham com a metáfora da ‘centralização da descentralização’ (Reed, 2002), corresponde sobretudo, a uma concentração do poder político e estratégico no Estado e à retirada deste das operações quotidianas; a criação de estruturas intermédias de controlo e de regulação (mais especificamente, no caso do ensino superior); e a disseminação crescente da retórica de mercado sobre a eficiência e a eficácia organizacionais das instituições educativas, constituíram os traços mais evidentes dessa intromissão.

Ora, temos vindo a argumentar (Faria, 2010) que as escolas, maioritariamente integradas em agrupamentos verticais, que, supostamente, potenciam economias de escala, estão a desenvolver estratégias de comunicação que reflectem este tipo de pressão. As instituições educativas estão cada vez mais empenhadas em comunicar para serem socialmente reconhecidas (divulgando práticas e resultados), mas esforçam-se, igualmente, por desenvolver estratégias de comunicação que têm em vista a

auditoria e o controlo dessas mesmas práticas e o desenvolvimento do sentimento de pertença entre os actores por via da promoção de uma identidade colectiva unificada.

No entanto, no seio das escolas, desenvolvem-se outros processos comunicativos que revelam a influência de pressões híbridas. A produção de burocracias escolares, quer a nível central, quer ao nível dos próprios estabelecimentos, não deixou de existir, reforçando os mecanismos de controlo *a priori* e *a posteriori*, da mesma maneira que os profissionais docentes não deixaram de exercer as suas próprias pressões, recorrendo, para isso, a estratégias de comunicação que visam preservar a estrutura profissional.

Assim, por força do *ideal empreendedor*, as escolas passam a estar orientadas para o mercado, avaliando (e sendo avaliadas) o seu sucesso em função da sua capacidade de resposta às transformações do mercado. Daí que a par da promoção de estruturas orgânicas e flexíveis, passem a dar especial atenção: à inovação, à capacidade de adaptação, à auditoria, à avaliação de desempenho e aos líderes organizacionais, mas também à comunicação e articulação inter e intra organizacional e, por conseguinte, às TIC.

Por outro lado, as instituições educativas sofrem a influência do *ideal burocrático*, preservando o papel das estruturas hierárquicas e de controlo, depositando elevadas esperanças na especialização de funções, no estabelecimento de normas e na padronização.

Na medida em que a carreira profissional permanece como um modo de regulação fundamental, o *ideal* profissional não deixa de estar igualmente presente nas instituições educativas, o que explica a centralidade das estruturas de especialistas no seu quotidiano e o peso atribuído aos mecanismos de socialização, endoutrinação e treino.

Isto significa que, embora haja sinais de uma certa hegemonia da ideologia *managerialista* e do espírito empreendedor na actual gestão das escolas, fruto da introdução da lógica neo-liberal na reforma do sector público, o hibridismo político e institucional parece ser o traço dominante. A hipótese que temos vindo a sustentar é, então, a de que a comunicação tem vindo a constituir-se como um elemento indispensável do *bilinguismo* adoptado pelas instituições educativas (Clarke & Newman, 1997).

Tendo em vista a gestão dos imperativos de ‘mercado’, num quadro burocrático de organização, as TIC emergem como elemento central de qualquer intervenção no campo educativo, seja a nível discursivo (incluindo o discurso político e o pedagógico) ou das práticas localmente referenciadas. Mas, ainda que o se afigurem como elemento de convergência e de coerência discursiva, o sentido com que são invocadas está longe de ser unívoco.

O investimento comunicacional do Agrupamento ‘Campos do Liz’

Nos últimos anos, o Agrupamento de Escolas ‘Campos do Liz’ elegeu como área de intervenção prioritária a modernização dos seus processos organizacionais e pedagógicos. A aposta na comunicação on-line e a informatização de uma série de procedimentos obrigou ao apetrechamento tecnológico, cujo financiamento tem resultado da candidatura a uma série de projectos.

Neste momento, o Agrupamento considera estar na ‘vanguarda da tecnologia’, constituindo uma referência para os alunos e professores que o visitam no âmbito de programas de intercâmbio nacional e internacional. Além de 8 quadros interactivos e de 80 computadores (a maioria portátil), dispõe ainda de uma rede informática devidamente estruturada, que liga todos os espaços da escola-sede, e que permite a partilha de informação e o acesso à *internet*, permitindo a rentabilização de todo o tipo de recursos pedagógicos. Além disso, a Escola-sede encontra-se equipada com sistema de *intranet*, através da qual é divulgada toda a informação relativa ao Agrupamento. Por isso, a documentação inerente ao funcionamento dos diferentes órgãos de gestão está disponível em formato digital, devidamente uniformizado por departamentos curriculares e estruturas de gestão intermédia.

Naturalmente, a maioria dos processos de comunicação existentes servem diferentes propósitos, alguns dos quais não foram sequer previstos aquando da sua criação. Mas, para efeito de análise, procedemos a uma discriminação das estratégias em função dos cinco subsistemas de comunicação por nós analisados⁴, a fim de compreendermos a

⁴ O *sistema operacional* que contempla os mecanismos de comunicação que asseguram o funcionamento quotidiano da instituição. A partir da tipologia proposta por Regouby (1988), distinguimos: o *sistema de identificação*, que compreende todos os meios destinados a facilitar o

arquitectura global da comunicação do Agrupamento.

A partir deste levantamento, foi possível identificar, a presença de duas lógicas distintas no investimento comunicacional do agrupamento analisado. Por um lado, a orientação burocrática está presente no que podemos designar como ‘imersão tecnológica’. Ainda que a aposta na comunicação on-line seja apresentada como uma forma de «agilizar e desburocratizar a comunicação», ela surge numa clara procura de ‘eficácia’ e de ‘eficiência’ que conduz ao uso das TIC numa perspectiva de standardização de procedimentos e de documentos. Esta ‘normalização’ parece resultar, essencialmente, da partilha de materiais entre os docentes, configurando um isomorfismo (DiMaggio & Powell, 1983) que parece situar-se a meio caminho entre o *isomorfismo mimético* (decorrente da imitação que visa limitar a incerteza e a instabilidade) e o *isomorfismo normativo* (decorrente de normas internas fundadas sobre práticas docentes anteriores). Nesta perspectiva, a padronização surge como uma forma de promover a identidade de um agrupamento particularmente vasto e heterogéneo, cujo alargamento tem sido progressivo, dificultando a construção de uma identidade colectiva unificada⁵, mas surge, também, como um elemento fundamental de regulação e de controlo sobre o trabalho desenvolvido, fruto da pressão ‘empreendedora’ para a ‘auto-regulação’ (Santiago, Magalhães & Carvalho, 2005).

reconhecimento da organização, tendo em vista o reforço da sua notoriedade; o *sistema de comunicação de pertença*, que diz respeito àquela comunicação que procura favorecer a adesão, a cooperação, o sentimento de pertença, não só no seio da comunidade educativa (comunicação interna) mas, também, entre os seus parceiros e o meio em que está inserida, contribuindo, assim, para a partilha de valores e de interesses comuns; o *sistema de auditoria e de controlo*, que compreende todas as formas de comunicação que têm como finalidade a organização do *feedback*, quer no que respeita a uma vigilância atenta dos ‘mercados’, quer no que se refere à promoção do diálogo com os diferentes actores e à monitorização constante das estratégias desenvolvidas; e o *sistema de comunicação comercial*, relacionado com a comunicação de *marketing*.

⁵ Os testemunhos recolhidos durante o trabalho de campo deixaram clara esta procura de uma estrutura formal capaz de fazer frente à expansão do Agrupamento, o qual foi constituído no ano 2000 com 15 escolas e que hoje, como resultado da extinção de dois agrupamentos horizontais vizinhos, integra 35 estabelecimentos.

Quer isto dizer que a pressão exercida pelo *ideal empreendedor*, no sentido de sistematizar e operacionalizar a avaliação interna das práticas do agrupamento, produziu uma resposta de tipo burocrático, que substitui o controlo que, até à implementação do programa de avaliação das escolas básicas e secundárias, em 2007, era exercido pelas estruturas profissionais, mediante práticas pouco sistematizadas.

Não obstante, o *ideal empreendedor* está presente nos *inputs* (nas pressões exercidas sobre o Agrupamento) tanto quanto nos *outputs*, isto é nas práticas comunicacionais que lhe dão resposta. A adesão aos pressupostos da *NGP* manifesta-se, especificamente, na orientação para a satisfação dos diferentes actores, para a inovação e para a capacidade de adaptação às novas exigências e necessidades, o que justifica o investimento em estruturas de comunicação e de articulação inter e intra organizacionais.

É assim que a informatização ganha contornos ‘empreendedores’, instituindo-se como instrumento de resposta, rápida e eficaz, às ‘demandas’ dos diferentes actores. É esta orientação que alimenta a procura de prestígio para o Agrupamento, tanto a nível interno (sob a forma de pertença), quanto a nível externo (sob a forma de *marketing*). É assim, também, que a proliferação de estratégias de auscultação e de mecanismos de avaliação e de controlo, assumem particular acuidade, em sintonia com os novos diplomas legais.

As TIC – Redes isomórficas e tendências burocratizantes

Embora tenhamos vindo a enfatizar a forma como a proclamada autonomia das instituições educativas tem vindo a responsabilizá-las, perante o Estado Central, tanto quanto perante o ‘mercado’, pressionando-as no sentido da adopção de uma atitude ‘empreendedora’, não temos deixado de assinalar a falta de ruptura com o paradigma burocrático e transmissivo. Emergem assim, mudanças com um carácter híbrido, que, sob a égide da ‘qualidade’ e numa lógica de modernização das escolas, têm vindo a reconfigurar as organizações escolares.

Aquilo a que agora nos propomos é analisar, de forma mais sistemática, o modo como a lógica da eficiência e de eficácia na gestão dos recursos tem vindo a combinar uma cultura de gestão centralizada e burocrática, com uma orientação mais próxima dos pressupostos e da prática da gestão privada e do mercado.

Neste sentido, é nossa convicção que as intromissões do *managerialismo* na educação se têm verificado, mais ao nível discursivo do que ao nível substantivo, à semelhança do que tem vindo a ser sustentado para o Ensino Superior por Santiago e colegas. A diferença é que, neste nível de ensino, o modelo de gestão seguia tradicionalmente o modelo colegial, assente na autonomia profissional, enquanto no ensino básico e secundário a tradição era a de uma gestão burocrática e centralizada. Em ambos os casos, porém, a pressão *managerialista* parece resultar em configurações híbridas e no desenvolvimento de um *bilinguismo* que permite que a incorporação de medidas adaptativas se transforme em mera integração de práticas antigas numa nova retórica, face ao ‘mercado’ e à entidade avaliadora.

Ora, o que nos merece aqui especial atenção é o facto de a pressão *managerialista* para o reforço do controlo e da regulação com recurso a metas, critérios e procedimentos padronizados e mensuráveis, ter vindo a assumir formas mitigadas de controlo pós-burocrático, com reflexos na autonomia profissional e institucional.

Um desses reflexos parece ser o recurso à padronização como forma de vigilância, mesmo quando existem pressões para a adopção de práticas inovadoras. Numa lógica mimética, que visa limitar a incerteza e a instabilidade decorrentes dos processos de mudança, os actores tendem a adoptar as práticas e os modelos implantados por outras escolas, mas, também, a seguir as estratégias de outros colegas dentro da própria instituição, a quem reconhecem competência profissional. Seja como for, a partilha de materiais representa uma fase de um processo de institucionalização de novos valores e práticas, configurando um fenómeno de isomorfismo que, como já tivemos oportunidade de afirmar, decorrente tanto da imitação de outras escolas como forma de limitar a incerteza e a instabilidade, como de normas internas fundadas sobre práticas docentes anteriores.

Assim parece acontecer com as TIC que, como sabemos, representam um dos principais investimentos da administração central e das próprias instituições educativas, tendo em vista a flexibilização de processos administrativos e pedagógicos. Ainda que a aposta na comunicação *on-line* seja perspectivada pelos actores como uma forma de promover uma comunicação rápida e eficiente entre toda a

comunidade educativa, aumentando a capacidade da resposta às diferentes solicitações, a verdade é que, na prática, a instantaneidade e a interactividade que caracterizam as TIC são, muitas vezes, postas ao serviço da mera partilha de documentos e da padronização, e não tanto da reflexividade que a interactividade poderia potenciar.

Assim, durante as reuniões a que assistimos no Agrupamento Campos do Lis foram inúmeras as grelhas que alguém ficou de construir e disponibilizar *on-line*, bem como a referência a modelos disponíveis na *intranet* para os mais diversos fins: direcção de turmas, planificação de aulas, programação de visitas de estudo, avaliação das actividades desenvolvidas etc. Esta padronização parece, de resto, ser superiormente incentivada, dado o destaque que lhe é dado no relatório da avaliação institucional que tivemos oportunidade de consultar.

Ora, sabendo nós que a uniformização é característica de uma gestão burocrática e centralizada, não podemos deixar de reflectir sobre o paradoxo que este fenómeno representa: um agrupamento que se afirma pelo dinamismo e pela capacidade de inovação, e que faz, muitas vezes, uma gestão muito própria das zonas de incerteza, suscita, com esta gestão, a padronização de procedimentos, limitando a liberdade relativa dos seus profissionais e a sua margem de manobra enquanto instituição. Neste sentido, poderemos estar perante um efeito perverso e não intencional da procura de 'qualidade', responsabilidade e excelência.

Tal reflexão leva-nos a admitir que uma das consequências da sociedade em rede, tal como é descrita por Manuel Castells (2000), possa ser a formação de redes burocráticas inter e intra organizacionais, que, privilegiando a função de controlo, desenvolvam tendências isomórficas, em vez das redes educativas preconizadas pelo ideal da escola-comunidade. Para os seus defensores, as redes educativas, não se assumem como centros de controlo burocrático, mas como elementos mediadores de territórios educativos constituídos em rede em torno de projectos integrados o que remete para uma concepção de autonomia como sinónimo de interdependência e não de independência.

Ao reflectir sobre as TIC, Castells postula uma sociedade, onde há menor controlo social por parte das instituições tradicionais e onde o acesso à informação constitui um instrumento essencial da autonomia individual, mas onde

tudo está articulado de forma transversal, pelo que se trata de uma autonomia que pressupõe, de facto, interdependência.

Mas o que Castells também demonstra é que as novas tecnologias não podem deixar de ser, perspectivadas como um instrumento que integra o mundo em redes globais de instrumentalidade. Uma vez colocadas ao serviço do controlo pós-burocrático, tais redes podem vir a aumentar a convergência institucional, comprometendo o processo de interpretação e de produção de respostas diferenciadas às pressões externas, o que parece indispensável ao exercício da autonomia das instituições educativas.

Referências Bibliográficas:

- CASTELLS, M. (2000) *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra
- CLARKE, J. & Newman J. (1997). *The Managerial State*. London: Sage Publications.
- DIMAGGIO, P. J. & POWELL, W. W. (1983). "The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields". *American Sociological Review*, v. 48, n. 2, pp. 147-160.
- FARIA, S. (2010). *Comunicação organizacional e identidade colectiva num agrupamento de escolas*. Aveiro: Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas da Universidade de Aveiro [tese de doutoramento – texto policopiado].
- GEWIRTZ, S.; BALL, S. & BOWE, R. (1995). *Markets. choice and equity in education*. Buckingham: Open University Press.
- REED, M. (2002). "New managerialism, professional power and organizational governance in UK universities: a review and assessment", in A. Amaral, G. A. Jones and B. Karseth (eds.). *Governing higher education: national perspectives on institutional Governance*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. pp. 163-186.
- SANTIAGO, R. A. MAGALHÃES. A. & CARVALHO. T. (2005). *O surgimento do managerialismo no sistema de ensino superior português*. Coimbra: CIPES.