

**Construção Social da Realidade nos Mestrados Profissionais em Administração no Brasil sob a
Perspectiva dos Docentes.**

LEONARDO DE CARVALHO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE)

adm.leonardo@icloud.com

ANA CAROLINA MECABÔ MÜLLER

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE)

ana_mecabo@hotmail.com

SILVANA ANITA WALTER

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE)

silvanaanita.walter@gmail.com

Construção Social da Realidade nos Mestrados Profissionais em Administração no Brasil sob a Perspectiva dos Docentes.

1. INTRODUÇÃO

A disciplina de estratégia como parte do currículo de formação dos administradores, originalmente figurava como disciplina de nome “Política de Negócios” na *Harvard Business School* a partir de 1912, e tinha como método de ensino o compartilhamento de situações problemas trazidos por profissionais de destaques de grandes empresas, sendo que tais situações eram discutidas no intuito de criação de alternativas de forma intuitiva (Bower, 2008; Greiner, Bhambri, & Cummings, 2003). Este curso inicial foi desenvolvido por Carl Roland Christensen e Kenneth Andrews (Grant, 2008), que com Igor Ansoff e, em especial Alfred Chandler, forneceram as bases teóricas para os estudos iniciais em estratégia (Whittington, 2008).

A partir de seu desenvolvimento inicial, a disciplina de estratégia passa a incorporar em seu arcabouço teórico diferentes abordagens, tanto no ensino, como na pesquisa, sendo considerada sua composição, multiparadigmática e complexa (Hoskisson, Hitt, Wan, & Yiu, 1999). Neste sentido Whittington (2002) apresenta quatro abordagens de estratégia, sendo a inicial a clássica, a evolucionária, a processual e a sistêmica. Em complementação Villar et al. (2017) adicionam a estratégia como prática social.

Visto as diferentes abordagens teóricas, a própria estratégia se desenvolveu como um desafio para o ensino e pesquisa, uma vez que muitas de suas abordagens são parciais, exigindo dos estudiosos um esforço metodológico e técnico na busca de suprir inúmeras lacunas de estudos anteriores (Arora *et al.*, 2016), trabalho este que torna complexo também as abordagens metodológicas no enfrentamento aos problemas de pesquisa e de ensino (Hoskisson *et al.*, 1999).

Assim compreender como se desenvolve o ensino e a pesquisa em estratégia a partir da perspectiva dos docentes dos mestrados e doutorados se apresenta como um campo de apreciação, que possibilita o entendimento do próprio conceito de estratégia enquanto realidade social objetivada (Berger & Luckmann, 2013). Nesse sentido, Bach (2013); Fávero, Guedes Villar, e Walter (2016); Muller, Oliveira, e Walter (2016); Villar (2014); Villar, Silva, e Walter (2013) desenvolveram pesquisas no âmbito do ensino e da pesquisa em Estratégia, porém não investigaram os mestrados profissionais em administração.

2. PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS

Considerando a estratégia como disciplina institucionalizada no campo da administração, se revelando também como um campo de conhecimento de grande complexidade teórica e metodológica, devido em especial ao seu contexto multiparadigmático de diversas abordagens teóricas (Arora *et al.*, 2016; Whittington, 2002).

Analisando também que os mestrados profissionais em administração são de constituição recente, uma vez que, datam da década de 1990 (Fischer, 2011), como campo de expansão em pesquisa e ensino no Brasil.

Entendendo a existência de uma lacuna de estudo nos estudos de Bach (2013); Fávero *et al.* (2016); Muller *et al.* (2016); Villar (2014); Villar *et al.* (2013) que não envolveu a análise da disciplina de estratégia nos mestrados profissionais de administração, a pergunta de pesquisa deste estudo é **como se constitui o ensino e a pesquisa em estratégia nos mestrados profissionais em administração, sob a perspectiva dos docentes?** O problema de pesquisa para na compreensão de como se constrói socialmente a realidade do campo da estratégia nos mestrados profissionais, analisando a perspectiva dos atores que desenvolvem um papel social na legitimação e perpetuação deste conhecimento nas universidades brasileiras.

Para se atingir o objetivo geral, foram observadas algumas etapas, dentre elas: avaliar o papel social do docente/pesquisador, o corpo de conhecimento lecionado em estratégia, os métodos e técnicas de ensino, a metodologia de pesquisa e os métodos de coleta e análise de dados.

Para tanto, este estudo foi dividido em seis seções, incluindo a introdução e problematização. Na terceira seção é apresentada uma revisão teórica sobre o ensino e a pesquisa em estratégia, bem como o esquema teórico utilizado como base para as análises desenvolvidas; na quarta seção é referenciada a metodologia de pesquisa e os métodos de coleta e análise de dados; na seção seguinte são apresentados os resultados das análises qualitativas das entrevistas, dos *curriculums* lattes e das ementas das disciplinas de estratégia, por fim, na quinta seção são feitas as considerações finais, com observações sobre os dados analisados.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A SOCIOLOGIA DO CONHECIMENTO E O PAPEL SOCIAL

A sociologia do conhecimento ocupa-se do entendimento de como os homens têm o conhecimento de sua realidade na vida cotidiana, não teórica ou pré-teórica, ou seja, o conhecimento desenvolvido pelo senso comum e não pelas ideias ou ideologias existentes, ocupando-se, portanto, da construção social da realidade enquanto tal. Tal contexto envolve a participação de vários indivíduos na realidade reconhecida, o que representa a interação social entre os homens, que basicamente é o contato face a face. Nessa situação, ocorre um aprendizado simultâneo entre as partes, sendo o outro indivíduo plenamente real por ter acontecido o contato de fato. Essa interação face a face é dominada por esquemas tipificadores da realidade da vida cotidiana, os quais acabam por criar padrões de relacionamento para o contato entre as partes. Desse processo de compartilhamento de conhecimento presente no senso comum, desenvolvem-se na sociedade elementos como a tipificação e o papel social (Berger & Luckmann, 2013).

As tipificações se desenvolvem a partir da relação do homem com a sociedade, ou seja, é a partir do dia a dia e da temporalidade da vida cotidiana e do senso comum que se desenvolvem as diferenciações entre os mais variados objetos que se tem contato com suas características distintas. Esta tipificação possibilita a própria distinção entre as coisas e o melhor entendimento da própria realidade experimentada (Berger & Luckmann, 2013). Considerando que as tipificações se desenvolvem nas relações do ser humano com objetos e também com os outros seres humanos na sua relação social, estas, são externalidades representadas por meio de sinais ou sistema de sinais que se configuram na linguagem utilizada para sua caracterização (Berger & Luckmann, 2013; Schutz, 1979).

A tipificação dos papéis toma como base as externalidades dos seres humanos em sua forma de ação, fala e modos relacionados a determinado tipo de pessoa inserida na sociedade (Schutz, 1979). Normalmente, esta tipologia se apresenta pelas especialidades ou especialização do conhecimento apresentado por determinado grupo de pessoas ou pelo próprio agir individual com um conjunto de características que lhe imprimem um *modus operandi* próprio para um determinado papel admitido socialmente (Berger & Luckmann, 2013).

Neste sentido, o primeiro dos papéis apresentados socialmente pelo objeto desta pesquisa é o de “professor” ou “docente”, que desenvolve dentro do meio social características, especialidades ou, por fim, um papel próprio do ser professor. Ao mesmo tempo, além de ser professor outra tipificação correlata à primeira, porém diferente, é o papel de “pesquisador”, que por mais que no mesmo sujeito, pode assumir diferentes papéis em sua relação social. Por fim, o terceiro e último papel evocado é o de estrategista, enquanto

professor e pesquisador no campo da estratégia. Assim, nosso indivíduo objeto de análise é o professor/pesquisador de estratégia.

3.2 CORPO DO CONHECIMENTO EM ESTRATÉGIA

Para Whittington (2002) a estratégia se desenvolve em quatro abordagens teóricas distintas: clássica, processual, evolucionária e sistêmica. Ao modelo de Whittington (2002), Villar, Walter, e Braum (2016) adicionam a “estratégia como prática”, como a quinta perspectiva, sendo o conjunto utilizado nesta pesquisa com o propósito compreender o direcionamento da construção do corpo do conhecimento em estratégia.

Na abordagem clássica, que teve expoentes os Andrews (1971); Ansoff (1965); Chandler (1962); Porter (1980, 1985), a estratégia é tida como o fruto de um processo racional de planejamento que tem como objetivo central a maximização da vantagem competitiva a longo prazo (Whittington, 2002). A segunda abordagem apresentada por Whittington (2002) se refere à processual, que se desenvolveu a partir dos anos de 1970, e entende a estratégia como elaborada ou emergente. Tem seu foco interno com processos de negociação e aprendizagem como bases de ação, foi influenciada pela psicologia. Os autores expoentes da abordagem processual são Cyert e March (1963); Mintzberg (1987); Pettigrew (1977).

Em seguida, a partir de 1980 se desenvolveu a abordagem evolucionária da estratégia considerando-a como a busca pela eficiência e sobrevivência, voltada para os mercados externos. Conforme Whittington (2002) tem sua base na teoria Darwiniana, na economia e na biologia, com os principais autores sendo Freeman (1997); Williamson (1985). A quarta abordagem apresentada por Whittington (2002) é a sistêmica, considera a estratégia como inserção a um sistema mais amplo e as questões locais são tidas como importantes. Tem seu foco de análise externa e voltada para a sociedade, frutos da influência da sociologia. Os autores expoentes da perspectiva sistêmica são Granovetter (1985); Whitley (1999).

Villar *et al.* (2016) adicionam à proposta de Whittington (2002) a estratégia como prática social. Tida como a mais recente, a estratégia como prática social concentra-se na competência prática do gerente como um estrategista. Os estrategistas como protagonistas da abordagem, implicam em uma prática socialmente construída, o “fazer” estratégia, o *strategizing*. Os principais expoentes da abordagem são Whittington e Jarzabkowski (Whittington, 1996).

3.3 ENSINO EM ESTRATÉGIA

Uma vez apresentadas as vertentes teóricas da estratégia, é importante considerar no campo do ensino os métodos e ferramentas utilizados pelos docentes no desenvolvimento do tema em sala de aula, que ao mesmo tempo, como dito anteriormente, deve ponderar o impacto deste ensino nas organizações (Argyris, 1980). Para compreensão do ensino, retomam-se as técnicas de ensino como ferramentas utilizadas pelos professores para a condução das aulas. Como técnicas de ensino empregadas nas disciplinas de Estratégia, destacam-se: os casos, os seminários, o material audiovisual, os diálogos ou discussões e as consultorias.

Os casos correspondem a uma ferramenta de ensino em que situações factíveis são apresentadas aos alunos com o objetivo de levá-los a refletirem sobre possíveis decisões para o que é apresentado. O objetivo dessa técnica educacional é então estimular a participação ativa dos alunos, a motivação, o *feedback* e a transferência de aprendizagem em si (Ikeda, Veludo-de-Oliveira, & Campomar, 2005).

A utilização de seminários no ensino de estratégia também é uma técnica bastante recorrente nas aulas de administração. A técnica se desenvolve com o intuito de criar grupos nas salas que explanaram para seus colegas determinados temas do plano de ensino da matéria

(Pownall, 2012). Os seminários podem apresentar o desenvolvimento de algumas habilidades nos alunos, que conforme Pownall (2012) se desenvolvem com os seguintes resultados em sua pesquisa: (a) a formação dos grupos de ensino estão relacionados ao incentivo dos alunos na participação das aulas; (b) existe uma parcial evidência de que a identificação com a classe esteja relacionada à participação nas aulas; (c) não há correlação entre a motivação em assistir às aulas e a influência da classe; (d) foi parcialmente evidenciado que a participação no grupo incentiva a participação em sala.

O material audiovisual, conforme Lee e Lo (2014) apresenta-se como auxiliar ao processo de aprendizagem à medida que desenvolve nos alunos a capacidade de deduzir e também induzir uma análise quanto às situações expostas nos filmes e, ao mesmo tempo, podem ser utilizadas no intuito de instigar nos estudantes a procura por outros exemplos de filmes que tragam novas questões para a aprendizagem em sala. Do mesmo modo, demanda para os professores tempo para preparação e indicação de caminhos de percepções que os alunos podem ter durante a seção, existindo também o problema com alunos que não participaram e que terão que recuperar o conteúdo (Lee & Lo, 2014).

A técnica do diálogo ou discussão apresentada por Bigelow, Elsass, e Arndt (2015), que diferente das discussões ou debates tem a finalidade de desenvolver uma compreensão mais profunda do outro. Assim a técnica tem o objetivo de desenvolver maior proximidade entre os alunos entre si e com o professor. Não tem como pressuposto o questionamento de verdades, mas a partilha das verdades de cada interlocutor, desenvolvendo quatro pressupostos básicos, a empatia, a escuta, os argumentos e a vocalização, sendo que dentro destes pressupostos apresentam-se elementos como crenças, posições, opiniões sobre negócios, possibilitando *insights* em sala de aula. Neste sentido, o papel dos professores desenvolve-se como facilitador e organizador do diálogo (Bigelow *et al.*, 2015)

A consultoria, no âmbito do ensino, refere-se à técnica de imersão do aluno em empresas que aderem ao programa de ensino e se disponibilizam a fornecer seus ambientes como um local de análise e reflexão dos problemas encontrados pelos acadêmicos (Jennings, 2002). Esta técnica, conforme Jennings (2002) deve contemplar três desígnios básicos: (a) pessoas que aceitam as responsabilidades de agir em uma tarefa ou problema exclusivo; (b) estes problemas ou tarefas são respeitados; (c) um conjunto de colegas que apoiam e se desafiam no dever de procurar as melhores soluções para os problemas apresentados.

3.4 PESQUISA EM ESTRATÉGIA

A pesquisa em estratégia tem uma jovem história no ambiente da administração (Boyd, Gove, & Hitt, 2005; Guerras-Martín, Madhok, & Montoro-Sánchez, 2014; Miller, 1987; Ramanujam & Varadarajan, 1989) e um campo de exploração multi paradigmático, envolvendo, portanto, diferentes perspectivas teóricas e metodológicas no desenvolvimento das pesquisas (Hoskisson *et al.*, 1999).

Considerando que os estudos que investigam a produção científica de estratégia possibilitam a discussão, compreensão e reflexão acerca da evolução profunda das temáticas de pesquisas em desenvolvimento (Marcon & Bandeira-De-Mello, 2016), apresentam-se dois estudos com tal propósito afim de compreender as linhas seguidas pela produção nacional.

O estudo de Bertero, de Vasconcelos, e Binder (2003) parte do objetivo de apresentação de um levantamento sistemático e uma análise crítica da produção científica em Estratégia Empresarial no Brasil, compreendendo o período entre 1991 e 2002, consultando os periódicos nacionais e os anais do Encontro da ANPAD. Ao todo foram analisadas 303 publicações, sob diferentes aspectos. Utilizando-se das perspectivas genéricas sobre estratégia de Whittington (2002) - clássica, evolucionária, processual e sistêmica - verificou-se a significância da perspectiva clássica com mais de 50% dos artigos enquadrados no estudo. E em termos de temáticas propostas pelos autores, agrupadas em tópicos básicos, destacam-se

os estudos organizacionais, fundamentos econômicos e organização industrial, planejamento estratégico e processo decisório estratégico.

O estudo de Marcon e Bandeira-De-Mello (2016) analisou 1524 publicações da área de Estratégia de importantes periódicos nacionais e dos anais do EnANPAD, considerando um período de nove anos (publicações de 2003-2011). Com base nas onze dimensões temáticas da divisão “Estratégia em Organizações” da ANPAD, em vigor desde 2011, os autores elaboraram um modelo de análise das publicações, a partir da construção de um dicionário de termos para enquadramento de temas e metodologias de pesquisa. Dentre os resultados, em termos de temáticas, tem-se: os temas “negócios internacionais” e “estratégia, sustentabilidade socioambiental e ética corporativa” apresentaram um crescimento acentuado no período; os temas “estratégia e conhecimento” e “estratégias empresariais e corporativas” sofreram uma redução significativa em termos de ocorrência como temas principais; e o tema “perspectivas organizacionais e sociológicas da Estratégia” permaneceu estável ao longo do período, demonstrando-o como um dimensão fortemente enraizada na pesquisa em Estratégia no Brasil.

Em termos de escolhas metodológicas na pesquisa em estratégia, a utilização de métodos qualitativos ou quantitativos tem sido uma das questões mais controversa entre os pesquisadores da área, sendo que a opção por um ou outro método, varia de acordo com a questão de pesquisa a ser respondida e a compreensão do problema em sua essência (Hoskisson *et al.*, 1999; Uygun & Altın, 2011), o que pode também direcionar a utilização de métodos múltiplos de pesquisa, utilizando-se uma abordagem quantitativa e qualitativa na mesma pesquisa (Molina-Azorin, 2010).

Em direção a uma abordagem de construção de teoria em estratégia, Arora *et al.* (2016) afirmam que a pesquisa na área assumiu desde sua origem um desafio de estar aberta as mais variadas abordagens, que mesmo incompletas em suas conclusões conduzem um processo de acréscimo de conhecimento que possibilita o incremento dos estudos em estratégia. Para os autores, naturalmente os métodos consolidados visam normalmente convalidar determinada teoria ora postulada, mas é necessária para a estratégia estar aberta a novos métodos de construção de conhecimento que façam, portanto, o processo inverso, ou seja, dos métodos, dados e análises a construção de novas teorias e *insights*.

Também na abordagem de estudos das ferramentas estratégicas Jarzabkowski e Kaplan (2015) compreendem que é necessário as abordagens metodológicas que possibilitem a análise do conjunto de indivíduos que fazem uso de tais ferramentas e, ao mesmo tempo, com uma participação maior no dia a dia dos atores estratégicos. Métodos como o de pesquisa-ação e estudos de caso são alguns dos métodos que podem ser utilizados na obtenção dos dados necessários às questões de pesquisas que buscam tais dados (Chakravarthy & Doz, 1992).

4. METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se no que tange ao objetivo como explicativa e no que tange à abordagem do problema como qualitativa (Raupp & Beuren, 2009). Em termos procedimentais, tem-se um estudo multicase dos Programas de Mestrado Profissional em Administração do Brasil, considerando que esta estratégia de pesquisa busca a compreensão aprofundada da dinâmica de fenômenos reais, partindo-se de casos relevantes para o contexto investigado (Eisenhardt, 1989). Optou-se como objeto de estudo pelos Mestrados Profissionais em Administração (MPAs), por representarem a modalidade de pós-graduação *stricto sensu* mais recente, marcada por tensões e ambiguidades, carecendo de estudos que possam contribuir na solidificação das bases de ensino e pesquisa (Wood & Paula, 2004). O nível de análise é a pós-graduação *stricto sensu* em Administração, modalidade profissional, e a unidade de análise é o professor-pesquisador de estratégia.

Os dados coletados são de fontes primárias e secundárias. A coleta de dados primários foi realizada por meio de entrevistas em profundidade com roteiro semiestruturado, sendo escolhida por representar uma técnica em que o pesquisador guia o diálogo a partir das categorias que se pretende analisar (Godoi & Mattos, 2006). Os dados secundários foram extraídos de documentos relativos aos sujeitos de pesquisa (Currículo *Lattes*) e as disciplinas de Estratégia (planos de ensino e ementas). A utilização de diferentes fontes de dados permite o uso da triangulação dos dados, o que confere maior confiabilidade e validade à pesquisa (Denzin & Lincoln, 2006; Flick, 2009; Yin, 2001).

Dos 28 Programas de Mestrado Profissional em Administração do Brasil que possuem disciplinas relacionadas à área de estratégia, 22 docentes de 21 Programas foram entrevistados.

Entrevistado	IES	Disciplina
Entrevistado 1	UNISC	Estratégia Empresarial
Entrevistado 2	UNIOESTE	Gestão Estratégica e Análise Econômica nas Organizações
Entrevistado 3	UNOESC	Estratégia Competitiva
Entrevistado 4	UFF	Estratégia, Governo e Sociedade
Entrevistado 5	UDESC	Estratégia Empresarial
Entrevistado 6	INSPER	Estratégia Corporativa e Organizacional
Entrevistado 7	FGVSP	Strategy in International Perspective
Entrevistado 8	ALFA	Administração Estratégica
Entrevistado 9	UFC	Gestão Estratégica
Entrevistado 10	FGVRJ	Estratégia, Sociedade e Governo
Entrevistado 11	FACCAMP	Pensamento Estratégico e Competitividade
Entrevistado 12	UFRRJ	Estratégia Empresarial Avançada
Entrevistado 13	URI	Gestão Estratégica das Organizações
Entrevistado 14	UNIMEP	Estratégia e Inovação
Entrevistado 15	UFPE	Estratégia e Competitividade nas empresas
Entrevistado 16	MACKENZIE	Estratégias de Desenvolvimento de Negócios
Entrevistado 17	INSPER	Estratégia Corporativa e Organizacional
Entrevistado 18	FGVRJ	Estratégia de Empresas
Entrevistado 19	UNISINOS	Gestão Estratégica
Entrevistado 20	UNICENTRO	Estratégia Organizacional
Entrevistado 21	UNP	Gestão Estratégica e Competitividade nas PMES
Entrevistado 22	FIA	Estratégia Empresarial

Figura 1. Relação de Entrevistados

Fonte: Dados da Pesquisa.

As entrevistas foram executadas via ligação tradicional e Skype e após a sua execução geraram um total de 24h40min25s de gravações, sendo as mesmas integralmente transcritas com o intuito de conferir ao estudo uma análise mais cuidadosa de seu conteúdo (Gaskell & Bauer, 2002), totalizando 359 páginas (fonte Times New Roman 12, espaçamento simples). A Figura 1 apresenta a relação de entrevistados de acordo com as disciplinas ministradas. Destaca-se que os três primeiros sujeitos foram entrevistados entre os meses de agosto e setembro de 2016 e os outros 19 foram entrevistados entre os meses de fevereiro e março de 2017.

Além das entrevistas, foram incorporados aos estudos os *curriculum*s *lattes* dos respondentes e dos demais docentes/pesquisadores (inclusive os que não participaram da entrevista), totalizando 35 *lattes* analisados, compreendendo 1193 páginas. Foram considerados nas análises de *curriculum*s todas as atividades e publicações cadastradas, qualificando cada uma delas como unidades de significação ou citas, sob um total de 16.913 trechos examinados. Analisando-se também as ementas disponíveis na plataforma *sucupira*.

Os dados coletados foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo temática de acordo com as etapas de Bardin (2010), desenvolvida com o auxílio do *software* de análise qualitativa Atlas.ti 1.5.2 (MAC). No Atlas.ti, o agrupamento dos dados seguiu as

técnicas de codificação de Strauss e Corbin (2008): aberta, axial e seletiva. As categorias de análise definidas para o presente estudo são: (a) papéis assumidos pelos professores-pesquisadores de estratégia; (b) corpo de conhecimento em estratégia; (c) escolhas pedagógicas no ensino em estratégia; e (d) escolhas metodológicas na pesquisa em estratégia.

5. RESULTADOS DA PESQUISA

5.1 PAPEL SOCIAL DO DOCENTE/PESQUISADOR

Nesta subseção são apresentados elementos de interação do papel desenvolvido pelos docentes e pesquisadores em estratégia, de forma a relacionar o desempenho destes dois papéis em um mesmo ator do campo de estratégia.

Nesta perspectiva são analisados elementos da rotina diária dos docentes/pesquisadores em estratégia no que se refere aos diferentes modos de tratativas desta rotina. Na Figura 2 são apresentados alguns relatos dos entrevistados quanto às suas rotinas diárias e que se relacionam com a autonomia e flexibilidade que tem no desenvolvimento de suas atividades.

Relação	Entrevistado	Relatos
Autonomia	Entrevistado 8	“Eu tenho bastante liberdade hoje, não estou mais em uma empresa, então eu tenho bastante liberdade com horário, estar numa consultoria ou outra a medida que for conveniente e também eu limito bastante esse trabalho de consultoria atualmente, não o que mais me interessa atualmente”.
Flexibilidade	Entrevistado 14	“A gente tem uma rotina, bem flexível, do ponto de vista de horário. A gente tem que estar na universidade, claro que não pode deixar de estar na faculdade”.
Gestão Focada no Ensino	Entrevistado 17	“Estou no (IES), onde o pacote que nos foi oferecido aqui com uma carga horária bem mais leve, então, eu dou pouca aula. Mas, o problema é que essas poucas aulas que você dá, tem que ser muito bem dada. Então, eu perco um certo tempo aqui, preparando curso, então, eu sempre penso, assim, para cada hora de aula que eu dou aqui, é três ou quatro de preparação”.
	Entrevistado 7	“Eu tento focar muito na aula, eu minimizo também o meu próprio trabalho, não existem muitas entregas intermediárias para os caras fazerem não, eu tento fazer sempre questões, quando eu faço atividades intermediárias são questões breves, objetivas, discursivas”.
Gestão do Tempo	Entrevistado 11	“Então tem que fazer, isso é uma quarta atividade da gente: ensino, pesquisa, orientação e esses que não são de extensão de serviço, já ligado ao desenvolvimento de trabalhos tecnológicos. Então é obrigado, é obrigatório”.
	Entrevistado 13	“Precisa ter essa organização, se não tiver organização, não consegue. Ainda mais por reuniões que ocorre, tanto do programa do mestrado aqui, programa do mestrado lá, reuniões departamentais, NDS que a gente acaba se inserindo. Família, filho, disciplinas e outras coisas mais”.
Gestão Focada na Diversidade de Atividades	Entrevistado 19	“Eu trabalho hoje por projetos, eu tenho a minha semana dividida em projetos que eu atuo, nesses projetos, entenda, orientações, consultorias, aulas, preparação de aulas, artigos, então eu vou encaixando dentro do meu trabalho, tenho um dia específico para as consultorias, um dia das aulas, tenho um dia das orientações, tenho um dia com contatos com os colegas do grupo de pesquisas, então eu divido minhas atividades exatamente assim”.
	Entrevistado 4	“Minha rotina docente, digamos aí que ela ocupe mais ou menos metade da minha carga horária semanal, e tem ainda o ensino a distância. O restante são tarefas administrativas, orientação toma bastante tempo”.

Figura 2. Rotinas dos Sujeitos de Pesquisa.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Como apresentado na Figura 2, são as diferentes rotinas dos docentes/pesquisadores que delineiam o modo como os mesmos direcionam a ocupação do seu tempo. Neste sentido, alguns demandam um foco na gestão das diversas atividades, como é o caso dos entrevistados

4 e 19, que apresentam as atividades de pesquisa, de docência e demais atividades como parte do processo de gerenciamento da rotina.

No caso dos entrevistados 11 e 13 apresentam que a gestão do tempo é crucial no desenvolvimento das atividades, então o foco na organização da agenda representa-se como uma necessidade para o cumprimento de todas as atividades de docência e pesquisa.

Para os entrevistados 7, 11 e 17, suas atividades rotineiras são organizadas em um condicionamento às atividades do ensino que desempenham, assim, por mais que têm outras atividades, a principal em ordem de importância está relacionada ao desenvolvimento da docência.

Já os entrevistados 8 e 14 apresentam que sua rotina está vinculada à autonomia e flexibilidade, em que os docentes/pesquisadores desenvolvem suas atividades sem uma preocupação excessiva com horário, podendo gerenciar suas atividades de forma mais livre e autônoma, ou flexível.

Além dos papéis de docente e pesquisador dos sujeitos de pesquisa, foi possível identificar também outros papéis sociais assumidos no desenvolvimento de suas atividades diárias. Nesta perspectiva foi possível identificar os seguintes papéis sociais: a) Coordenador ou vice coordenador de curso; b) Orientador; c) Editor ou membro de editorial; d) Desenvolvedor de material bibliográfico; e) Consultor; f) Palestrante; g) Avaliador *ad hoc* e de artigos; h) Membro de banca de mestrados e doutorados; i) Organizador de Eventos; e j) Funções administrativas na universidade.

Com a análise dos *currículuns* lattes dos sujeitos de pesquisa foi possível identificar algumas dessas funções realizadas. Na Figura 3 é possível identificar alguns desses papéis assumidos e a quantidade de atividades desenvolvidas nos últimos anos.

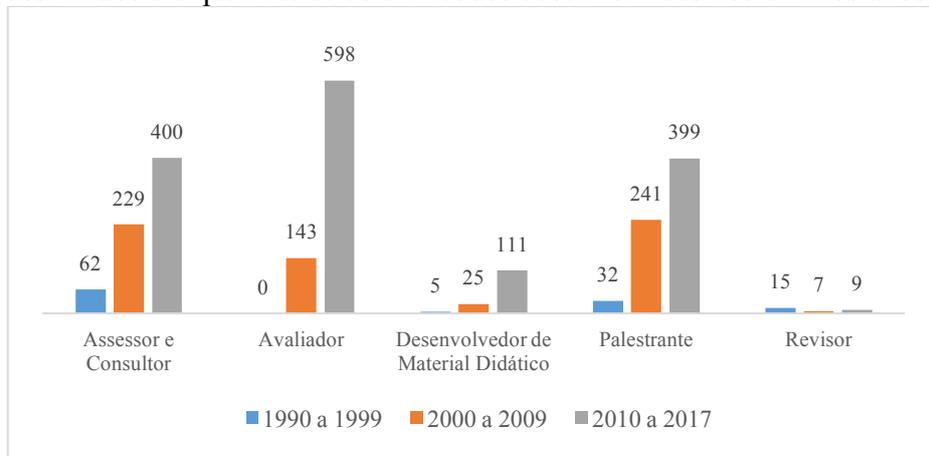


Figura 3. Demais Papéis Assumidos.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Conforme apresentado no Figura 3, percebe-se que após o ano de 2010 houve um acréscimo na frequência de papéis assumidos pelos docentes/pesquisadores, conforme mencionado anteriormente, é importante considerar que boa parte dos sujeitos de pesquisa se formaram no nível de doutorado até o ano de 2010, o que pode ser relacionado a este aumento considerável nessas atividades.

Alguns docentes fizeram menção do impacto destas outras funções assumidas no desenvolvimento da docência e da pesquisa, mencionando a necessidade de se distribuir o tempo semanal com estas outras atividades. Na Figura 4 são apresentados alguns relatos.

Entrevistados	Relatos
Entrevistado 1	“É bem difícil, bem difícil, a minha vida é um pouco mais difícil porque além de ser professora e tenho que pesquisar e publicar, sou coordenadora do programa, então assim como, como é que eu faço para tentar ter tempo para tudo, aula em graduação eu só tenho uma então eu reduzo bastante as minhas aulas na graduação”.
Entrevistado 4	“Minha rotina docente, digamos aí que ela ocupe mais ou menos metade da minha carga horária semanal, e tem ainda o ensino a distância. O restante são tarefas administrativas, orientação toma bastante tempo. Por exemplo para, só para te dar um exemplo, estou trabalhando desde semana passada, mas oficialmente volto de férias amanhã. Então eu voltei antes para poder dar conta das coisas.”.
Entrevistado 6	“É difícil principalmente o dia-a-dia enquanto profissional da instituição, como coordenador, então não tem sido fácil, mas a gente tenta levar todos os pratinhos ao mesmo tempo.
Entrevistado 11	“A gente tem que trazer assim, para dentro do nosso expediente, a gente tem um número de horas lá que são relativos a consultorias e atividades externas”.
Entrevistado 16	“Faço uma gestão do meu tempo aqui, em termos de... a questão de administrativo. Procuo gerir muito bem isso. E a preparação para as aulas, isso é primordial”.
Entrevistado 19	“Eu tenho a minha semana dividida em projetos que eu atuo, nesses projetos, entenda, orientações, consultorias, aulas, preparação de aulas, artigos, então eu vou encaixando dentro do meu trabalho”.

Figura 4. Impacto de Demais Papéis Sociais Assumidos.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Como é possível analisar com os relatos da Figura 4, as outras atividades assumidas pelos docentes demandam dos mesmos um esforço na conciliação e gestão do tempo dedicado para elas. O que se apresenta é que atividades como as orientações e demais atividades administrativas e em alguns casos a gestão do próprio programa demandam tempo e dedicação dos sujeitos de pesquisa e impactam no desenvolvimento do ensino e da pesquisa em estratégia.

Após a avaliação do papel social desenvolvido pelos docentes/pesquisadores, na próxima subseção será analisado o corpo de conhecimento em estratégia utilizado pelos sujeitos de pesquisa na composição de suas disciplinas.

5.2 CORPO DE CONHECIMENTO EM ESTRATÉGIA

Nesta subseção são apresentados os principais autores utilizados pelos docentes em suas ementas, como também o corpo de conhecimento utilizado e apresentado em suas falas durante as entrevistas.

Vários conceitos abordados pelos docentes estão diretamente relacionados aos autores de estratégia mais referenciados nas ementas e demonstram este alinhamento entre o conteúdo descrito e os autores apresentados nas ementas e os relatos dos entrevistados. Assim, conceitos como “Vantagem Competitiva” estão relacionados ao Porter e à estratégia clássica; a “Visão Baseada em Recursos”, ao Barney, como também o conceito de “Processo” à abordagem processual de Mintzberg. Na Figura 5 é apresentada a relação dos principais autores referenciados pelos docentes nas ementas e bibliografias.

Posição	Autores	Referências	Posição	Autores	Referências
1º	PORTER, M. E.	37	16º	BULGACOV, S.	5
2º	MINTZBERG, H.	31	17º	COSER, C.	5
3º	BARNEY, J. B.	19	18º	FAULKNER, D.	5
4º	WHITTINGTON, R.	16	19º	GRANT, R. M.	5
5º	LAMPEL, J.	14	20º	PROHMANN, J. I.	5
6º	PRAHALAD, C. K.	14	21º	SOUZA, Q. R.	5
7º	HAMEL, G.	12	22º	BURGELMAN, R.A.	4
8º	AHLSTRAND, B.	10	23º	CARTER, C.	4
9º	KAPLAN, R. S.	10	24º	GHOSHAL, S.	4
10º	ANSOFF, H. I.	9	25º	HESTERLY, W.	4

11°	QUINN, J. B.	8	26°	HOSKISSON, R.E.	4
12°	FARIA, A.	7	27°	LAZZARINI, S. G.	4
13°	NORTON, D. P.	7	28°	MONTGOMERY, C. A.	4
14°	CABRAL, S.	6	29°	BANDEIRA-DE-MELLO, R.	3
15°	BARANIUK, J.	5	30°	BANERJEE, S.	3

Figura 5. Principais Autores Referenciados.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Como é apresentado na Figura 5, os principais autores utilizados nas bibliografias básicas e complementares das disciplinas são Porter, Mintzberg, Barney, Whittington, Lampel e Prahalad e Hamel. No que se refere aos dois primeiros autores, os mesmos foram diversas vezes referenciados pelos entrevistados. Neste sentido, é apresentado na Figura 6 os relatos dos entrevistados quanto aos autores mais citados.

Entrevistados	Relatos
Entrevistado 6	“Nunca vou deixar de ensinar Porter, nunca vão deixar de ensinar RBV, entre mais algumas coisas.
Entrevistado 9	“Eu apresento conceitos, que eu chamo de conceitos centrais de estratégia, que aí eu me embaso praticamente no livro “Vantagem Competitiva” do Porter. E aí são discutidos os conceitos de vantagem competitiva, cadeia de valor, a parte de conceito de indústria, competitividade. Que são os conceitos que são desenvolvidos realmente no “Vantagem Competitiva” do Porter”.
Entrevistado 12	“A minha vivência, a minha liturgia, ela é a visão baseada em recursos. E o mestrado passional tem uma disciplina de 24 horas, de quase 30 horas. O que eu faço? O livro-base é o livro do Barney e do Hesterly”.
Entrevistado 14	“Nas bibliografias que a gente utiliza, tem Kaplan, Norton, que é aquele livro da Estratégia em Ação que é o <i>Balanced Scorecard</i> , tem Porter, Usando a Estratégia como Vantagem Competitiva”.
Entrevistado 18	“Eu uso o Barney, eu uso, em estratégia, o Porter, eu uso a teoria de consideração, eu uso todas as teorias em geral, mas a minha preocupação não é discutir aquele ponto polêmico”.
Entrevistado 21	“É um pouco de tudo. Veja, tem os livros clássicos do Ansoff, do Michael Porter, do Kaplan, do Prahalad, são esses os livros que eu utilizo”.
Entrevistado 22	“A gente acaba abordando um pouco a discussão, é lógico que Porter acaba aparecendo em vários momentos, agente aborda a discussão do RBV, a gente fala das escolas estratégicas que Mintzberg começou o mapeamento”. “a gente chegou em dezembro é que os conceitos do Porter continuam valendo, e muito.”

Figura 6. Menções de Autores pelos Entrevistados.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Apresenta-se na Figura 6 um direcionamento do corpo de conhecimento ao que é apresentado na Figura 5, confirmando assim, que os autores mais citados pelas falas dos entrevistados, são também os referenciados na bibliografia utilizada pelos docentes/pesquisadores como teorias abordadas em sala de aula com os mestrandos.

5.3 ESCOLHAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO EM ESTRATÉGIA

Durante o processo de pesquisa os docentes foram questionados sobre as diferentes técnicas utilizadas em sala de aula para a apresentação do conteúdo, ou seja, como os docentes desenvolviam nos discentes o interesse pelo corpo de conhecimento apresentado em sala de aula (Dooley & Skinner, 1977). O entrevistado 13 apresenta a utilização de problemas como técnica de ensino: “eu divido o grupo em quatro, cinco pessoas, e aí eu dou um problema”. O entrevistado apresenta os problemas como incentivo ao debate do assunto tratado em sala.

Outra técnica de ensino apresentada pelos entrevistados 3, 8 e 18 é a exposição de casos. Os mesmos utilizam o método de casos como forma de aproximação da teoria utilizada em sala de aula, com a prática verificada nas empresas. Na Figura 7 são apresentados alguns relatos sobre esta técnica.

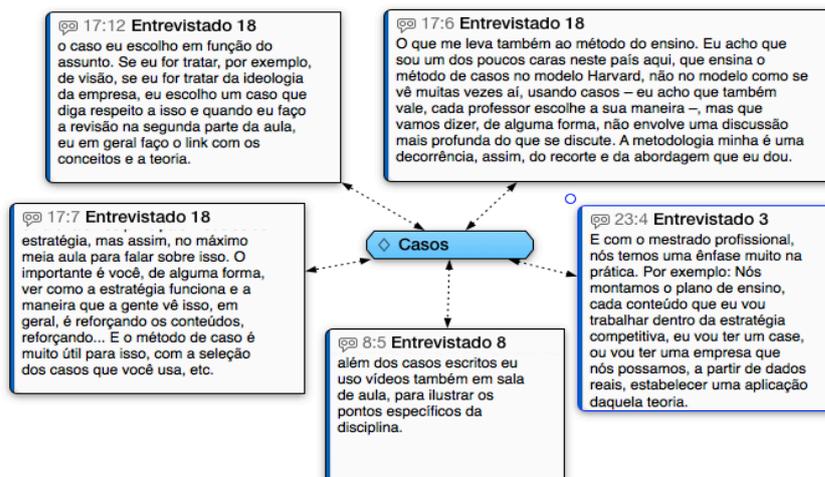


Figura 7. Abordagem Técnica de Casos.

Fonte: Dados da Pesquisa.

No que se refere ao exposto na Figura 7, o entrevistado 18 faz ênfase na utilização de casos no formato utilizado em Harvard (Bertero *et al.*, 2003; Ikeda *et al.*, 2005; Nicolini, 2003), que no seu entendimento traz uma metodologia mais aprofundada sobre a situação apresentada pelo caso. Além disso, o mesmo ressalta que os casos são escolhidos com base no que será discutido em sala de aula, fazendo-se, portanto, vínculo constante com o conteúdo teórico apresentado em sala. No caso do entrevistado 8, o mesmo mescla a utilização de casos com vídeos. Já o entrevistado 3, vincula diretamente a aplicação dos casos ao ambiente organizacional.

Os debates aparecem como uma técnica utilizada por quatro entrevistados, os entrevistados 4, 5, 7 e 14. Os mesmos apresentam a utilização da técnica como forma de desenvolver o conteúdo em sala de aula, com um maior envolvimento dos discentes. Na Figura 8 são apresentados alguns trechos dos entrevistados.

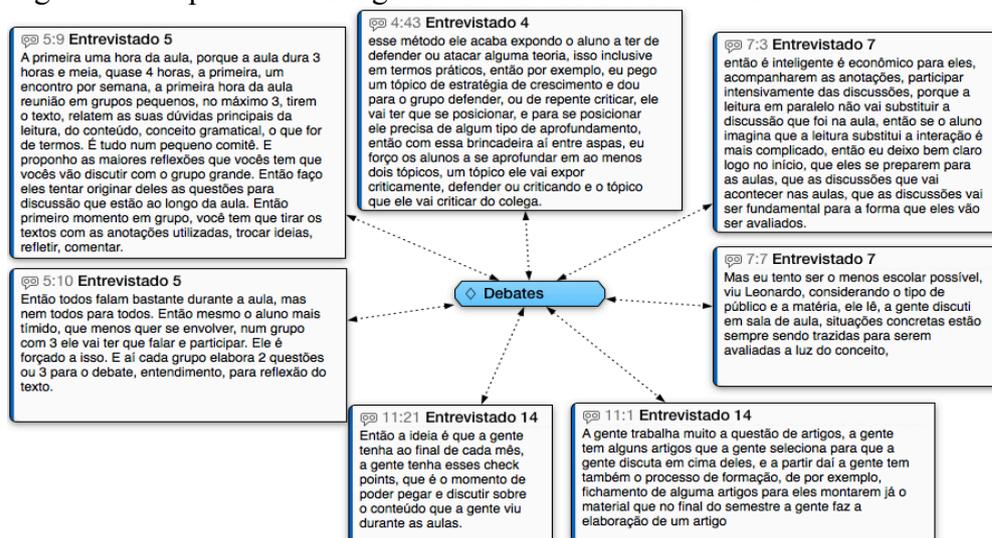


Figura 8. Abordagem Técnica de Debates.

Fontes: Dados da Pesquisa.

Alguns docentes optam pela utilização de técnicas diversificadas de ensino, utilizando-se de seminários, aulas expositivas, vídeos, debates, simulações entre outros. Isso é o que se apresenta nas colocações dos entrevistados 9, 14, 17, 22. Isso demonstra o que é apresentado por Dooley e Skinner (1977), da necessidade de desenvolver no discente o interesse pelo conteúdo.

Além disso, outra técnica abordada pelo entrevistado 9, que são os seminários, é recorrente de utilização por outros docentes, como é o caso novamente do entrevistado 3 e do entrevistado 6. Assim, o entrevistado 3 relata: “sempre você vai ter algum seminário que o aluno irá trazer ou em grupo estudar processos e trazer para a gente para haver uma multiplicação de experiências, então eu uso seminários”. No mesmo sentido o entrevistado 6 apresenta: “fica um pouco meio a meio, meio são expositivas, meio são seminários”. A técnica de seminários exige um pouco mais dos alunos, que devem desenvolver um tema previamente informado, de certa forma, forçando o aprendizado e o protagonismo do discente em sala de aula (Pownall, 2012).

5.4 ESCOLHAS METODOLÓGICAS NA PESQUISA EM ESTRATÉGIA

Nesta subseção são abordadas as escolhas metodológicas dos docentes entrevistados no desenvolvimento de suas pesquisas no campo da estratégia, analisando-se os procedimentos para coleta e análise dos dados. Para tanto foram utilizadas como base as entrevistas e a análise dos *curriculuns* lattes.

Neste sentido, foi solicitado aos entrevistados se os mesmos tinham alguma preferência metodológica que teriam mais proximidade como também quais eram os métodos de coleta e análise de dados. Assim, na Figura 9 são apresentados alguns relatos quanto aos métodos de coleta de dados utilizados em ambas as metodologias.

Método	Entrevistado	Relatos
Qualitativo	Entrevistado 1	“Entrevistando, tu consegues tirar mais do entrevistado do que num questionário fechado, por exemplo, consegue informações adicionais, acho que foi mais em função disso”. “Mais utilizo é entrevista com roteiro semiestruturado”.
	Entrevistado 2	“Pesquisa na fonte, pesquisa primária, isso que nós estamos fazendo aqui. Vai lá, conversa, entrevista, levanta informação. Pesquisa secundária só em bancos de dados oficiais. Os mais adequados”.
	Entrevistado 9	“Qualitativa, pesquisas com entrevista em profundidade e semiestruturada e alguns casos não estruturada e com um pouco de observação participante”.
	Entrevistado 18	“Estudos de casos, estudos múltiplos de casos, as vezes eu uso <i>surveys</i> , mas não me apetece o tipo de pesquisa de proxy, de variáveis”.
	Entrevistado 22	“A gente faz bastante entrevista, como eu posso dizer, mas eu acho que algo que a gente tem dominado bem é fazer questionários por internet, eu acho que a gente tem um know-how diferente quanto a isto”.
Quantitativo	Entrevistado 13	“A gente utiliza... eu venho utilizando é <i>Survey</i> , um método de buscar os dados a partir de escalas de Likert com cinco pontos. Outra forma também utilizada, dependendo da pesquisa, são Séries Temporais. Então, ao longo do tempo, pegar projeções de vendas e tal, e utilizar alguns métodos ali”.
	Entrevistado 20	“A gente faz questionários e como muitas pesquisas, você traz exploratória, a gente faz bastante coletas que permitam análise fatorial, então, a estrutura dos questionários, ele tem bastante categorias para relacionar com análise fatorial. Então, tentando mostrar para você como... o tipo de questão que se trabalha”.
	Entrevistado 22	“A gente tem feito bastante questionário por internet, e desenvolvido o know-how para usar essas plataformas, do tipo <i>QuestionPro</i> , <i>Survey Monkey</i> , para botar a pesquisa no ar e ajudar a tabular muito rapidamente”.

Figura 9. Métodos de Coleta de Dados.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Como se observa na Figura 9, dentre os métodos de coletas de dados qualitativos destacam-se a utilização de entrevistas semiestruturadas, pesquisa-ação, grupos focais (*focus group*), observação, dados secundários (documentos) e estudos de caso. Com relação aos métodos de coleta de dados quantitativo, os professores citaram questionários, *survey*, questionários on-line. O que se pode analisar é que as opções de métodos de coletas qualitativos são mais abrangentes que dos métodos quantitativos. Outra questão também a se ressaltar é que os mesmos entrevistados apresentaram opções de coletas para ambos os métodos, o que remete à questão de que o método varia de acordo com o objetivo de pesquisa.

Alinhados aos métodos de coleta de dados, os entrevistados também citaram alguns métodos de análise dos dados coletados, assim é apresentado na Figura 10 alguns trechos de

falas dos entrevistados quanto aos métodos de análise de dados que utilizam em suas pesquisas.

Entrevistados	Relatos
Entrevistado 6	“Eu uso muito análises sociais”.
Entrevistado 8	“Eu recentemente tenho feito alguns trabalhos usando a análise de correspondência, que é uma técnica específica, que muitas vezes ajuda a gente a fazer uma análise bastante interessante. Então muitas vezes tem estatística, regressão também é usado
	“Análise de Conteúdo, principalmente Bardin”.
Entrevistado 9	“Análise de análise de conteúdo, que eu acho que acaba sendo a mais didática para ser realizada”.
Entrevistado 14	“Usa, usa o (SPSS) [01:00:47], isso tem na faculdade, o pessoal usa”.
Entrevistado 13	“E o método de Direct Research de Mintzberg, que é muito utilizado pelo grupo aqui, que é dividir a história, a trajetórias histórica da empresa em três momentos, identificar os momentos críticos desses três momentos, e linhar com determinadas teorias para explicar como tais teorias influenciaram”.
	“Sim, SPSS”.
	“Ou senão, NVivo para quali”.
Entrevistado 17	“A parte quantitativa, sim, necessariamente, a parte qualitativa, muitas vezes, sim. Aí, você tendo lá Nvivo e Atlas TI, que talvez sejam os dois grandes softwares para variar e ajudar a gente a interpretar e a fazer as análises de conteúdo, também. Mas, na parte quali, não, necessariamente, na parte quanti, necessariamente”.
	“Na parte quanti, eu uso STARTA”.
Entrevistado 11	“Pego estatística principalmente”.
Entrevistado 20	“O quanti, a gente sempre usa o SPSS, então, a gente não... o pessoal não estava utilizando o outro tipo de aplicativo, porque é o que a gente... todos nós utilizamos”.

Figura 10. Métodos de Análise de Dados.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Conforme observado na Figura 10, dentre os métodos quantitativos de análise de dados, sobressaem-se os métodos estatísticos, com a utilização preponderante do *software* SPSS, Excel e também o STARTA, citado pelo entrevistado 17.

Quanto às análises de dados qualitativos destacam-se a análise de conteúdo, com a citação pelos entrevistados 3 e 8 da autora Bardin (2010), a análise do discurso, a análise de trajetória de Mintzberg com o método *Direct Research*, a análise fenomenológica, análises longitudinais, sendo que dentre os softwares citados destacam-se o Atlas-ti e o Nvivo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ser iniciado este estudo buscou-se compreender como se constitui o ensino e a pesquisa em estratégia nos mestrados profissionais em administração, sob a perspectiva dos docentes. O processo de entrevistas desenvolvido junto aos docentes/pesquisadores das disciplinas de estratégia dos programas *strictu* senso profissionais possibilitou auferir elementos aliados com a análise dos *curriculum* lattes e das ementas dos programas.

Quanto ao desempenho do papel social dos docentes/pesquisadores foi possível avaliar que as diferentes atividades desenvolvidas pelos sujeitos de pesquisa impactam nos papéis de docência e pesquisa, exigindo dos mesmos a gestão de tempo a ser utilizados entre estas diferentes atribuições.

No que se refere ao corpo de conhecimento utilizado pelos docentes/pesquisadores, foi possível identificar que os atores como Porter, Mintzberg, Barney e Whittington foram os autores mais referenciados nas ementas das disciplinas de estratégia, sendo também suas abordagens teóricas as mais utilizadas pelos docentes como conteúdo aplicado em sala de aula para os discentes, tendo os temas mais recorrentes a Vantagem Competitiva, a Visão Baseada em Recursos (RBV), a Gestão de Negócios e empresas, como alguns dos temas mais frequentes nas ementas.

Quanto às técnicas de ensino utilizadas pelos docentes foram citados pelos docentes a utilização de estudos de caso, de debates, aulas dialogadas e expositivas e a utilização de vídeos como algumas das técnicas de ensino, sendo que a antecipação do conteúdo para os discentes também é uma prática adotada por alguns dos entrevistados.

Com relação às pesquisas desenvolvidas pelos docentes/pesquisadores, as metodologias qualitativas e quantitativas praticamente se igualaram como preferência, sendo que, *survey*, questionários, estudos de casos, entrevistas e dados secundários, foram os métodos de coletas mais utilizados. Com relação aos métodos de análise, foi dividida entre a utilização de análises estatísticas, de conteúdo e do discurso, com a utilização frequente de softwares para o desenvolvimento destas análises.

Sendo assim que novos estudos na área de ensino e pesquisa em estratégia explorem pontos específicos tanto do papel do docente/pesquisador enquanto promotor da institucionalização do campo da estratégia, como também do corpo de conhecimentos, métodos e técnicas relacionadas à perpetuação e geração de novos conhecimentos na área.

Quanto às limitações desta pesquisa, foi verificado que a disponibilidade do corpo docente de estratégia destes programas de mestrado é limitada, o que gerou alguma dificuldade na obtenção de informações mais detalhadas no decorrer das entrevistas devido a limitação de tempo dos entrevistados.

7. REFERÊNCIAS

- Andrews, K. R. (1971). *The concept of corporate strategy*. Homewood, IL: Richard D. Irwin. *Management Science*.
- Ansoff, H. I. (1965). *Corporate strategy: business policy for growth and expansion*: McGraw-Hill Book.
- Argyris, C. (1980). Some limitations of the case method: Experiences in a management development program. *Academy of Management review*, 5(2), 291-298.
- Arora, A., Gittelman, M., Kaplan, S., Lynch, J., Mitchell, W., & Siggelkow, N. (2016). Question-based innovations in strategy research methods. *Strategic management journal*, 37(1), 3-9.
- Bach, T. M. (2013). *Atuação de professores e pesquisadores no processo de institucionalização da abordagem de estratégia como prática*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Regional de Blumenau. Programa de Pós-Graduação em Administração. Acesso em: 03/04/2017. http://www.bc.furb.br/docs/DS/2014/356424_1_1.pdf
- Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo* *Análise de conteúdo*: Edições 70.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2013). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento* (35 ed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Bertero, C. O., de Vasconcelos, F. C., & Binder, M. P. (2003). Estratégia empresarial: a produção científica brasileira entre 1991 e 2002. *RAE-revista de administração de empresas*, 43(4), 48-62.
- Bigelow, B., Elsass, P., & Arndt, M. (2015). Dialogue in the graduate management classroom: Learning from diversity. *The International Journal of Management Education*, 13(1), 48-56.
- Bower, J. L. (2008). The Teaching of Strategy: From General Manager to Analyst and Back Again? *Journal of Management Inquiry*, 17(4), 269-275.
- Boyd, B. K., Gove, S., & Hitt, M. A. (2005). Construct measurement in strategic management research: illusion or reality? *Strategic management journal*, 26(3), 239-257.
- Chakravarthy, B. S., & Doz, Y. (1992). Strategy process research: Focusing on corporate self-renewal. *Strategic management journal*, 13(S1), 5-14.

- Chandler, A. D. J. (1962). Strategy and Structure: Chapters in the History of the Industrial Enterprise. *University of Illinois at Urbana-Champaign's Academy for Entrepreneurial Leadership Historical Research Reference in Entrepreneurship*.
- Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). A behavioral theory of the firm.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*: Artmed.
- Dooley, A. R., & Skinner, W. (1977). Casing casemethod methods. *Academy of Management review*, 2(2), 277-289.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management review*, 14(4), 532-550.
- Fávero, J. D., Guedes Villar, E., & Walter, S. A. (2016). Desenvolvimento do ensino de estratégia em cursos de graduação em Administração de Instituições de Ensino Superior pela perspectiva de professores e alunos. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 9(2).
- Fischer, T. (2011). Mestrado profissional como prática acadêmica. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 2(4), 24-29.
- Flick, U. (2009). *Qualidade na pesquisa qualitativa: Coleção Pesquisa Qualitativa*: Bookman Editora.
- Freeman, C. (1997). What makes a Good Case? Some Basic rules of Good Storytelling Help Teachers Generate Student Excitement in the Classroom. *Journal of College Science Teaching*, 27, 163-165.
- Gaskell, G., & Bauer, M. W. (2002). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. *Petrópolis: Vozes*, 137-155.
- Granovetter, M. (1985). Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American Journal of Sociology*, 481-510.
- Grant, R. M. (2008). Why strategy teaching should be theory based. *Journal of Management Inquiry*, 17(4), 276-281.
- Greiner, L. E., Bhambri, A., & Cummings, T. G. (2003). Searching for a Strategy to Teach Strategy. *Academy of Management Learning & Education*, 2(4), 402-420.
- Guerras-Martín, L. Á., Madhok, A., & Montoro-Sánchez, Á. (2014). The evolution of strategic management research: Recent trends and current directions. *BRQ Business Research Quarterly*, 17(2), 69-76.
- Hoskisson, R. E., Hitt, M. A., Wan, W. P., & Yiu, D. (1999). Theory and research in strategic management: Swings of a pendulum. *Journal of Management*, 25(3), 417-456.
- Ikeda, A. A., Veludo-de-Oliveira, T. M., & Campomar, M. C. (2005). A tipologia do método do caso em administração: usos e aplicações. *Organizações & Sociedade*, 12, 141-159.
- Jarzabkowski, P., & Kaplan, S. (2015). Strategy tools-in-use: A framework for understanding “technologies of rationality” in practice. *Strategic management journal*, 36(4), 537-558.
- Jennings, D. (2002). Strategic management: an evaluation of the use of three learning methods. *Journal of Management Development*, 21(9), 655-665.
- Lee, V., & Lo, A. (2014). From theory to practice: Teaching management using films through deductive and inductive processes. *The International Journal of Management Education*, 12(1), 44-54.
- Marcon, R., & Bandeira-De-Mello, R. (2016). Estratégia em organizações: a produção científica brasileira entre 2003 e 2011. *Revista Alcance (Online)*, 23(2), 127-141.
- Miller, D. (1987). Strategy making and structure: Analysis and implications for performance. *Academy of management journal*, 30(1), 7-32.

- Mintzberg, H. (1987). The strategy concept I: Five Ps for strategy. *California management review*, 30(1), 11-24.
- Molina-Azorin, J. F. (2010). Mixed methods research in strategic management: Impact and applications. *Organizational Research Methods*, 33-56.
- Muller, A. C. M., Oliveira, L. d., & Walter, S. A. (2016). *Institucionalização do ensino em cursos de graduação em administração no Paraná sob a ótica dos discentes*. Artigo apresentado no Encontro da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração, Costa do Sauipe, BA, Brasil.
- Nicolini, A. (2003). Qual será o futuro das fábricas de administradores? *Revista de Administração de Empresas*, 43, 44-54.
- Pettigrew, A. M. (1977). Strategy formulation as a political process. *International Studies of Management & Organization*, 7(2), 78-87.
- Porter, M. E. (1980). *Competitive Strategy*. New York: Free Press.
- Porter, M. E. (1985). *Competitive advantage: creating and sustaining superior performance*: External Links.
- Pownall, I. (2012). Student identity and group teaching as factors shaping intention to attend a class. *The International Journal of Management Education*, 10(2), 61-74.
- Ramanujam, V., & Varadarajan, P. (1989). Research on corporate diversification: A synthesis. *Strategic management journal*, 10(6), 523-551.
- Raupp, F. M., & Beuren, I. M. (2009). Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In I. M. B. (Org.), *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade* (3ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Schutz, A. (1979). *Fenomenologia e relações sociais—textos escolhidos de Alfred Schutz., Organização e introdução Helmut R. Wagner*: Rio de Janeiro: Zahar.
- Uygun, R., & Altın, E. (2011). Overview of Methodological Trends of the Last Decade in Strategic Management Research. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 24, 1475-1480.
- Villar, E. G. (2014). *O ensino e a pesquisa em estratégia nos programas de pós-graduação stricto sensu em Administração no Brasil*. . Dissertação de Mestrado, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, Brasil. Acesso em: 13/02/2016. http://www.bc.furb.br/docs/DS/2014/356527_1_1.pdf
- Villar, E. G., Silva, G., & Walter, S. A. (2013). *Institucionalização do ensino em estratégia em programas de pós-graduação stricto sensu de administração em Santa Catarina sob a ótica dos discentes*. Artigo apresentado nos Seminários em Administração, São Paulo, SP, Brasil.
- Villar, E. G., Walter, S. A., & Braum, L. M. d. S. (2016). Da estratégia clássica à estratégia como prática: Uma análise das concepções de estratégia e de estrategistas. Acesso em: 27/04/2016. <http://www.egepe.org.br/2016/artigos-egepe/304.pdf>
- Whitley, R. (1999). *Divergent capitalisms: The social structuring and change of business systems: The social structuring and change of business systems*: OUP Oxford.
- Whittington, R. (1996). Strategy as practice. *Long Range Planning*, 29(5), 731-735.
- Whittington, R. (2002). *O que é estratégia?* (P. T. Learning Ed.).
- Whittington, R. (2008). Alfred Chandler, founder of strategy: Lost tradition and renewed inspiration. *Business history review*, 82(02), 267-277.
- Williamson, O. E. (1985). *The economic institutions of capitalism*: Simon and Schuster.
- Wood, T. J., & Paula, A. P. P. d. (2004). O fenômeno dos MPAs brasileiros: hibridismo, diversidade e tensões. *RAE-revista de administração de empresas*, 44(1), 116-129.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre, RS, Brasil: Bookman.