

Processo de Formação de Estratégias em Vinte Anos de um Programa de Pós-Graduação em Administração

LORENNA KAROLLY SANTOS DA SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)
lorennasantosadm@gmail.com

REGINA COELI LAFAYETTE NEVES
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)
rcln6@yahoo.com.br

LILIAN SOARES OUTTES WANDERLEY
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)
lilian.wanderley@ufpe.br

PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ESTRATÉGIAS EM VINTE ANOS DE UM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

INTRODUÇÃO

Ao se buscar uma definição para a palavra estratégia no arcabouço teórico que versa sobre a temática, é possível encontrar múltiplos conceitos, os quais procedem de diferentes áreas do conhecimento. Os autores Mintzberg e Quinn (2001) concordam não haver consenso e argumentam que predomina a ideia de que a origem do significado da palavra estratégia é oriunda do âmbito militar. A adoção do termo no campo da Administração, como área de investigação científica ocorreu a partir da década de 60 com os trabalhos de autores como Chandler (1962), Ansoff (1965) e Andrews (1971).

Isto posto, o conceito de estratégia admitido para este trabalho é o de direção para atingir objetivos (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010). Quanto à relevância do emprego das estratégias, Moore (2000) argumenta que é um elemento significativo para qualquer tipo de instituição, funciona como um ponto de ligação entre o mundo interior e o ambiente exterior no qual tudo o mais se opera.

Torna-se relevante compreender o modo como uma instituição concebe e trabalha suas estratégias, pois como advogam Gomes e Meyer Jr. (2011) a formação de estratégias tem se constituído um tema de crescente interesse na literatura da área e novas reflexões e pontos de vista são necessários para um melhor entendimento no assunto. Um modelo apropriado para esse tipo de análise, sendo considerado como referência para os estudiosos da área (DE WIT; MEYER, 2004; MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2010) é o de Pettigrew (1987) que se apoia em três dimensões básicas: o contexto (interno e externo); o conteúdo e o processo, ao qual respaldou o presente estudo.

O contexto externo refere-se ao ambiente social, econômico, político da instituição a ser examinada; o contexto interno refere-se à estrutura, cultura e contexto político; já o processo diz respeito a como as transformações ocorreram e o conteúdo, por fim, trata das estratégias implementadas (PETTIGREW, 1987).

Por sua vez, ao guardar diferenças marcantes (MINTZBERG; ROSE, 2003), tais como a complexidade e multifuncionalidade (CUNHA, 1996), as universidades surgem como importante objeto de estudo. Estas são caracterizadas pela não dissociação das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão; são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Contemplando a realidade do ensino de pós-graduação em administração no Brasil, conforme Martins (1989), a partir da década de 1970, os cursos de graduação em Administração se consolidaram no país. E, após sua autonomização – definição do currículo do curso e da criação da categoria de técnico em Administração – vários programas de pós-graduação foram criados em todo território nacional (KERCH, 2013).

Assim, como *locus* de investigação foi selecionado o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). No tocante a UFPE, a mesma teve início em 11 de agosto de 1946 e no decorrer dos anos vem consolidando seu papel na promoção de conhecimento e desenvolvimento de pessoas, favorecendo o estado de Pernambuco.

Sobre o referido Programa, especificamente em 1994, foi concebido com a denominação de Curso de Mestrado em Administração da Universidade Federal de

Pernambuco (CMA/UFPE). Em 2000, passou a ser chamado pelo atual nome, quando começou a oferecer o curso de Doutorado em Administração (UFPE, 2017).

Este estudo objetiva compreender como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos de existência em 2014.

1. PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ESTRATÉGIAS

Para fins da pesquisa foi adotado referencial teórico que contempla os seguintes temas: o Processo de Formação de Estratégias; Mudança Estratégica; O Modelo de Pettigrew (1987) e a Gestão Estratégica na Pós-Graduação no Brasil.

Nesta seção, será usado o vocábulo “organização(es)” para designar às instituições educacionais, de ensino superior, universitárias e também universidades. Não se pretende desconsiderar a riqueza de olhares com os quais se compreende essas instituições, mas admite-se o conceito de Baldrige (1982), no qual as universidades são organizações complexas, portadoras de objetivos, sistemas hierárquicos e estruturas, diferenciadas das demais organizações, tendo a função de promover a educação superior, a pesquisa e a extensão, além de serem aglutinadoras do saber produzido pela humanidade.

1.1. Estratégia

A incorporação do termo estratégia no campo da Administração, como área de investigação científica ocorreu na década de 60 com os trabalhos de autores como Chandler (1962), Ansoff (1965) e Andrews (1971). Desde a sua origem até sua popularização nas décadas de 60 e 70, passou por uma sucessão de redefinições. Como afirma Hambrick (1980), a estratégia é um conceito multidimensional e situacional, o que dificulta que se chegue a um consenso.

Nessa direção, como apontam Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), a estratégia pode assumir diversas formas, tais como: a) plano – uma direção, um guia ou curso de ação para o futuro; b) padrão – isto é, coerência em comportamento ao longo do tempo, olhar o comportamento passado; c) posição – diz respeito a como se está localizado no ambiente ao qual se está inserido; d) perspectiva – que é a maneira de se fazer as coisas, de compreender o mundo; e e) truque – manobra específica para ludibriar um oponente. Assume-se nesse estudo o conceito de estratégia como plano.

Independente da corrente teórica e das diferentes caracterizações encontradas sobre o que é estratégia, tratar de como as estratégias são formadas é um assunto relevante na administração devido a crença de que o futuro pode ser alcançado a partir do presente e as experiências de sucesso já obtidas pelas organizações substanciam esse pensamento (ARAÚJO; GONÇALVES, 2011).

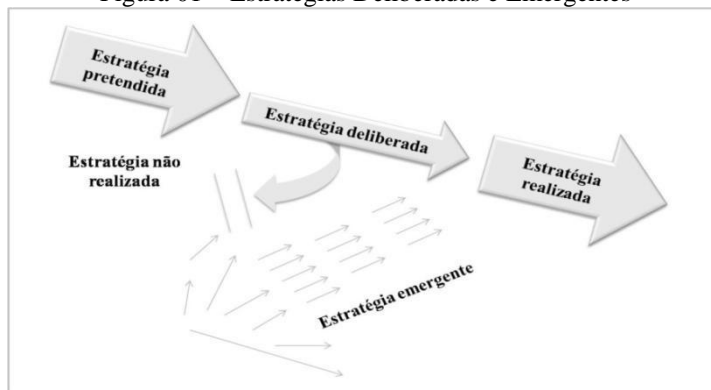
A maneira pela qual as estratégias surgem e se implementam não é um processo idêntico em todas as organizações, resultando antes de uma conjugação de fatores externos (características e condições do meio ambiente) e de condições internas (capacidades materiais e humanas) que configuram cada situação, particularmente (NICOLAU, 2001).

A formação das estratégias pode ser entendida sob duas principais abordagens: (I) sob a perspectiva futura ou estratégia pretendida, que trata da estratégia como um planejamento e (II) sob a perspectiva passada, das estratégias realizadas, sendo definidas num padrão, num fluxo de decisões (MINTZBERG, 1989).

Os autores Mintzberg; Ahlstrand e Lampel (2010) reforçam as estratégias como deliberadas (pretendidas e realizadas), não realizadas e emergentes (padrões são realizados

sem intenção). Uma estratégia pode emergir como resposta a uma situação em evolução, ou pode ser introduzida deliberadamente, por meio de um processo de formulação seguido de implementação. A ideia está apresentada na Figura 01, de modo a facilitar o entendimento.

Figura 01 – Estratégias Deliberadas e Emergentes



Fonte: Adaptado de Mintzberg; Ahlstrand e Lampel (2010)

Independente de ser de natureza deliberada ou emergente, percebe-se no processo de formação das estratégias a importância do padrão de decisões e consistência no comportamento (SALAZAR; MORAES; LEITE, 2016).

Contudo, a principal tensão da formação da estratégia é ter que prever um futuro imprevisível, configurando a dualidade de querer desenhar o porvindouro, porém, adaptando-se aos desdobramentos da realidade (TASCA; COSTA, 2015). O grande desafio do processo de elaboração de estratégias é perceber as alterações, as descontinuidades sutis que podem determinar o futuro (MINTZBERG; QUINN, 2001).

1.2. Mudança Estratégica

A mudança está inserida no processo de formação das estratégias (DE WIT; MEYER, 2004; MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2010). Quinn (1980) argumenta que a estratégia não é um processo linear. Os autores Mintzberg, Lampel, Quinn e Ghoshal (2006) corroboram quando defendem que estratégia é sobre mudança e não sobre a continuidade.

As mudanças estratégicas lidam com a criação de novas configurações entre as organizações e seus ambientes (DE WIT; MEYER, 2004). Em virtude da importância de se considerar a mudança como um fator de grande influência no processo de formulação estratégica, diferentes autores já se dedicaram a buscar um maior conhecimento sobre esse fenômeno (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010), existem também diferentes abordagens de mudança estratégica.

Tais mudanças podem ser um processo fragmentado, evolucionário e intuitivo (QUINN, 1980); a mudança estratégica pode ocorrer por meio de saltos quânticos, isto é, de forma revolucionária e com alterações drásticas nos padrões existentes (MILLER; FRIESEN, 1982); a mudança estratégica pode ainda, ser um longo e complexo processo gradual (PETTIGREW, 1987). Cada organização irá lidar com a mudança de um modo particular (QUINN, 1980). Compreender a mudança é importante para interpretar o contexto no qual a organização atua e como tal aspecto pode interferir na definição das estratégias.

Dos modelos apresentados, destaca-se o de Pettigrew (1987), que acabou por servir de base conceitual e metodológica para o presente estudo. Os trabalhos de Pettigrew, de sua elaboração até os dias atuais têm se constituído como referência na literatura a esse respeito

(CAVALEIRO; BARROS NETO, 2016). O modelo proposto por Pettigrew (1987) consegue explicar como e por que as organizações mudam e formulam suas estratégias, dentro de uma perspectiva longitudinal, visto que envolve a interação contínua entre o contexto, o processo e o conteúdo das estratégias ao longo do tempo.

1.3. O Modelo de Pettigrew (1987)

Os estudos de Pettigrew (1987) permitem identificar e correlacionar diferentes variáveis ligadas a mudança estratégica, a saber: contexto, processo e conteúdo. Como afirmam De Wit e Meyer (2004), é importante considerar a complexidade deste eixo tridimensional proposto por Pettigrew, cujas dimensões estratégicas interagem entre si.

A dimensão contexto, refere-se ao "porquê" da mudança e está subdividido em contexto externo (ambiente político, legal, econômico, social) e contexto interno (estrutura, cultura, políticas existentes na própria organização) (PETTIGREW, 1987). Mesmo sob influência ambiental, a organização é capaz de definir suas ações e estratégias, ainda que limitadas pelo contexto (PETTIGREW, 1987). E, não somente o contexto externo influencia as escolhas estratégicas, os membros da organização com seus paradigmas, influenciados pelo contexto interno, realizam essas escolhas (JOHNSON, 1992; GOHR; SANTOS, 2011).

O processo significa "como" deve acontecer a mudança, são as ações, as reações e as interações das partes interessadas na mudança, na medida em que se procura modificar a organização de um estágio presente para um estágio futuro (PETTIGREW, 1987; BULGACOV; SOUZA; PROHMANN; COSER; BARANIUK, 2007). A abordagem de Pettigrew (1987) caracteriza-se por uma clara descrição do processo a ser examinado dentro de uma perspectiva histórica.

O conteúdo refere-se ao "que" da mudança, respeito às áreas particulares de mudança que estão sob análise (PETTIGREW, 1987). Uma organização pode buscar mudar a tecnologia, seu posicionamento, sua cultura organizacional. O ponto de partida para a mudança estratégica é a noção de que a formulação do conteúdo de qualquer nova estratégia implica em gerir seu contexto e processo (PETTIGREW, 1987).

O conteúdo é tido como difícil de ser classificado, porque envolve a subjetividade dos indivíduos ou grupos tomadores de decisão. Os indivíduos possuem diferentes valores utilizados para construção das decisões estratégicas, assim o conteúdo da mudança é particular para cada organização (CUNHA, 1996).

A subseção seguinte irá abordar acerca do desenvolvimento da pós-graduação no Brasil e também quanto à importância de se trabalhar a gestão estratégica em instituições de ensino superior.

1.4. Gestão Estratégica na Pós-Graduação em Administração no Brasil

O Parecer nº 977/65 do Conselho Federal de Educação fundamentou o sistema de pós-graduação brasileira em três pilares: a) a formação de docentes para atender a expansão do ensino superior, capazes de elevar o nível de qualidade do ensino; b) a preparação de pesquisadores; e c) o treinamento de profissionais para a necessidade de desenvolvimento do país nos diversos setores (BRASIL, 2005).

Nessa perspectiva, "os cursos de pós-graduação foram estruturados em níveis e finalidades diferenciados: *stricto e lato sensu*" (SCARPIN; DOMINGUES; SCARPIN, 2008, p. 5). Entende-se como pós-graduação *strictu sensu*, os cursos de mestrado e doutorado, e a pós-graduação *lato sensu* pode ser definida como o curso que se segue à graduação, seja ele de qualquer natureza, sendo representada pelos cursos de especialização (MONTEIRO, 2008).

Como relatam Waiandt e Fischer (2013), a partir da década de 1970 vários cursos de mestrado foram criados no país, o primeiro mestrado no campo da Administração data de 1967 e foi ofertado na área de Administração Pública, pela Escola do Rio de Janeiro/FGV.

No nível de doutorado, os primeiros cursos foram oferecidos em meados dos anos setenta; em 1975, pela Faculdade de Economia e Administração da USP, na área de Administração, em parceria com a Federação das Indústrias e a Associação do Comércio de São Paulo; e, em 1976, pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo/FGV, na área de Administração de Empresas. Um ano depois foi criado o primeiro doutorado em Administração Pública pela FGV/RJ (WAIANDT; FISCHER, 2013).

A pós-graduação tem contribuído valiosamente para o melhor conhecimento dos problemas que emergem de diversos âmbitos da nossa realidade e para a qualificação de expressivo quadro de profissionais nas áreas de ensino, gestão e pesquisa (SEVERINO, 2006).

Sobre a gestão dessas organizações, atribui-se que no Brasil é baseada na improvisação, nas indefinições e na ausência de planejamento, no caso das públicas, estas seguem basicamente um modelo burocratizado, instituído por lei federal a partir da Revolução Universitária ocorrida na década de 60, que se direcionava a instituições federais (SILVA; MORAES, 2002; MARRA; MELO, 2003).

As organizações educacionais, de acordo com Weick (1976), são tidas como sistemas frouxamente articulados, o que se constitui fator diferenciador de outros tipos de instituições. O fato de seus agentes compartilharem alguns poucos pontos comuns e, ao mesmo tempo, manterem sua independência e autonomia, apresenta claras implicações no desempenho destas e na forma como são conduzidas.

Em relação à complexidade, Andrade (2002) sintetiza que as universidades apresentam as seguintes características: metas institucionais definidas de uma maneira muito ampla, o que dificulta a definição e a operacionalização de objetivos; seus profissionais possuem um elevado grau de autonomia sobre suas atividades; a complexidade de sua tecnologia impede que esta seja desenvolvida de uma forma padronizada e racional; sua estrutura é fragmentada e pouco sujeita a controles formais e está à mercê de conflitos de diferentes naturezas e seus processos de tomada de decisões estão disseminados ao longo de um grande número de unidades e atores.

Ademais, os autores Meyer Jr., Lopes, Zabronski e Murphy (2010) argumentam que as universidades podem contar com uma gestão melhor articulada com vistas ao atendimento de seus objetivos.

Na percepção de Meyer Jr. e Mugnol (2004), um dos aspectos principais da atuação da gestão das instituições de ensino superior é a formulação e o desenvolvimento de estratégias que permitam às instituições se tornarem mais efetivas no cumprimento de sua missão. Segundo os autores, as decisões, as políticas, os planos, a qualidade dos cursos, o desenvolvimento dos docentes, a combinação e captação de recursos, tecnologia e imagem institucional são áreas estratégicas que contribuem para o bom desempenho dessas instituições.

O “pensar estrategicamente” tornou-se um fator relevante para guiar também as organizações que possuem caráter social na consecução de seus intentos, indistintamente de visar o lucro ou não (MOORE, 2000). A estratégia pode ser oriunda do ganho de conhecimento diário, do resultando de experiências anteriores e da evolução dentro da curva de conhecimento (BUCKLAND, 2009).

Muitas são as reflexões sobre o posicionamento estratégico adotado pelas instituições de ensino superior e que as decisões possam favorecer a sociedade, de modo geral (CASARTELLI; RODRIGUES; BITTENCOURT; GARIBOTTI, 2010).

Com o objetivo de colaborar com o entendimento da estratégia nas Instituições de Ensino Superior (IESs) brasileiras, alguns autores desenvolveram suas pesquisas, por meio de estudos de casos: Macedo (2011) e Souza, Silva e Silva Jr. (2012). Estes sugerem que, diversos estudos sigam sendo realizados em outras Instituições de Ensino Superior, com o objetivo de formar massa crítica que venha a permitir melhor compreensão sobre a formação de estratégia em IESs, o que converge com os objetivos do presente estudo.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo é de caráter qualitativo, situado no paradigma interpretativista. A abordagem qualitativa entende que a realidade é subjetiva e socialmente construída (AUGUSTO; SOUZA, DELLAGNELO; CARIO, 2013; CRESWELL, 2010; MINAYO, 2010; FLICK, 2009). Aborda e compreende o mundo real, descreve e por vezes explica os fenômenos sociais de diferentes maneiras: analisando experiências de indivíduos e grupos, examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo e investigado documentos ou traços semelhantes de experiências ou interações (FLICK, 2009; CRESWELL, 2010; MINAYO, 2010; STAKE, 2011).

O estudo de caso qualitativo justifica-se para a presente investigação em função da particularidade que envolve o objeto de estudo, o então Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD/UFPE). Caracteriza-se como estudo de caso a observação detalhada de um contexto, ou de um indivíduo, de uma fonte de documentos ou de um acontecimento específico (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Como apontam Ludke e André (1986), o interesse por essa escolha incide naquilo que o contexto sob estudo tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venha a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou outras situações.

Em relação à direcionalidade temporal do estudo, o mesmo possui uma perspectiva longitudinal, “*ex post facto*” por se tratar da análise do processo de formação de estratégias ao longo do tempo. Serve para identificar o conteúdo, processo e contexto das mudanças estratégicas (PETTIGREW, 1987) na trajetória da instituição estudada, a partir da delimitação de eventos relevantes no espaço de tempo investigado, particularmente ao longo dos vinte anos (1994-2014) do PROPAD/UFPE.

A Universidade Federal de Pernambuco - UFPE - é uma das pioneiras no ensino superior em Administração no Nordeste do Brasil, dada a importância da referida instituição e de seu Programa de Pós-Graduação em Administração para Pernambuco e para o país, a Universidade foi escolhida como *locus* de investigação. Por sua vez, o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD), da Universidade Federal de Pernambuco, que oferece atualmente, os cursos de Mestrado e de Doutorado foi concebido em 1994 (UFPE, 2017).

Sobre a coleta dos dados foram empregadas a entrevista semiestruturada e a análise documental. A entrevista semiestruturada propicia o detalhamento de questões ligadas aos conceitos teóricos relacionados, tornando-se uma rica fonte de informações à partir de um processo conversacional (OLIVEIRA; MARTINS; VASCONCELOS, 2012). Isto posto, foi elaborada um guia com pontos que norteou a realização das entrevistas, para tanto, considerou-se a experiência do pesquisador e a literatura sobre o tema (MANZINI, 2004). Para que os pontos fossem aprimorados foram realizadas entrevistas pilotos (GODOY, 2010).

Para uma maior robustez no material coletado, também se adotou a pesquisa documental, esta se caracteriza como uma análise valiosa para desvelar aspectos novos de um tema ou problema e/ou complementar as informações obtidas por outras técnicas (LUDKE; ANDRE, 1986). A escolha partiu da compreensão de que os documentos consistem numa fonte natural de informações sobre determinado contexto (LUDKE; ANDRE, 1986). Foram acessados documentos, como: relatórios de avaliação, plano de gestão, regimento interno, atas, formulários de inscrição dos discentes e outros materiais institucionais. Foi elaborada uma ficha de orientação para a análise documental.

Acerca da seleção dos sujeitos para a entrevista, a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para que tenha representatividade (MINAYO, 2010). Num primeiro contato com o campo, em conversas informais com integrantes do PROPAD, foi mapeado um conjunto de atores considerados como tendo uma participação expressiva na trajetória do referido Programa.

A escolha dos entrevistados esteve alinhada ao objetivo do estudo, como critério norteador a definição foi que seriam entrevistados indivíduos que participaram e/ou ainda participam do PROPAD, inseridos na Universidade Federal de Pernambuco, nos limites do recorte temporal definido, que assumiram e/ou acumularam papéis, como: fundadores do Programa; docentes; técnico-administrativos; discentes (alguns foram representantes estudantis); chefes do Departamento de Ciências Administrativas; diretores do Centro de Ciências Sociais Aplicadas; pró-reitores. Vale ressaltar que, tais papéis não se mostram mutuamente excludentes, havendo entrevistados que assumiram múltiplos deles em diferentes momentos.

Foram quinze entrevistados e como boa prática todos os participantes tiveram acesso e anuíram ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). As entrevistas foram realizadas de junho a dezembro de 2016, pois os sujeitos selecionados possuíam agendas dispersas. A maioria foi realizada em Recife/PE, ainda assim, houve a necessidade de utilizar o *Skype*, um aplicativo que possibilita a comunicação por voz e vídeo via internet para romper a barreira geográfica.

Um *corpus* desejado é aquele que reflete o conjunto das múltiplas dimensões do objeto pesquisado (MINAYO, 2010). Somente das entrevistas foram quatorze horas, trinta e três minutos e dez segundos de áudio, o que rendeu 329 (trezentos e vinte e nove) páginas de transcrição. Não se buscou volume ou quantidade e sim a compreensão do objeto estudado.

Das diversas opções avaliadas para este estudo, a análise pragmática da linguagem (WITTGENSTEIN, 1994; MATTOS, 2010) foi escolhida como a mais apropriada para o tratamento dos dados. Entendeu-se que “a análise da entrevista muito ganharia por uma aproximação à análise pragmática da linguagem, e a razão principal a favor disso é que a entrevista não estruturada ou semiestruturada realmente é uma forma especial de conversação” (MATTOS, 2010, p. 349).

Dos principais motivos que ocasionaram pela escolha: (I) a conversação humana vem sendo estudada sistematicamente há mais de meio século pela linguística e pela pragmática da linguagem (MATTOS, 2010) e (II) a análise pragmática envolve a elaboração de conclusões que vão acrescentar significação ao conhecimento de mundo e ao modelo do falante, isto é, as inferências sobre o que o entrevistado sabe em que ele acredita, como se sente em relação aos outros, às situações, aos eventos referidos no decorrer da conversação (LINS, 2008).

Decorrente da diversidade dos grupos envolvidos no estudo, do número de entrevistas obtidas e do volume que resultou o conteúdo das transcrições tornou-se oportuno utilizar o *software* QSR NVIVO 10. Este vem sendo utilizado no campo da administração,

particularmente, porque o tratamento das comunicações pode ser bastante amplo conforme os objetivos e delineamento metodológicos de uma pesquisa, destarte, emerge a necessidade do emprego de técnicas computacionais. O NVIVO foi aplicado para facilitar a organização dos dados, agilizando as análises (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011), não eximindo a atuação ativa dos pesquisadores na adoção de um método de análise coerente e pertinente ao tema e à orientação epistemológica (ALVES; FIGUEIREDO FILHO; SILVA, 2015; MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011).

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Tomando como ponto de partida o modelo de Pettigrew (1987) que versa acerca da importância de se compreender os processos de estratégia na medida em que ocorrem, a trajetória do PROPAD foi dividida em quatro fases decompostas a partir dos eventos mais significativos que caracterizam cada uma delas. Houve a prospecção dos principais marcos episódicos com os entrevistados.

À medida que os eventos eram apontados conseguia-se enxergar com nitidez a quebra de uma fase para outra, decorrente de mudanças provocadas por algum episódio característico. Essas fases foram nomeadas conforme o quadro 01, a seguir.

Quadro 01 – Principais Fases Identificadas

Nº	PERÍODO	DESCRIÇÃO
FASE 1	(1988-1994)	Eventos anteriores ao início das aulas no CMA
FASE 2	(1994-1999)	Início das Aulas/Instauração – CMA
FASE 3	(2000-2009)	Estruturação e expansão – PROPAD
FASE 4	(2009-2014)	Inflexão

Fonte: Elaborado pelos autores (2017)

A primeira fase é referente a uma sequência de eventos anteriores à fundação do Programa, especialmente no Departamento de Ciências Administrativas (DCA) que é relevante para entender acerca dos motivos que ensejaram a instauração do Curso de Mestrado em Administração (CMA), posteriormente nomeado de Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD), isto num período que vai de 1988 a 1994. A partir da segunda fase serão analisados o contexto (interno e externo), o processo e conteúdo das estratégias adotadas pelo Programa.

3.1. Fase 01: Eventos Anteriores ao CMA (1988-1994)

A primeira fase teve início em 1988, quando o Departamento de Ciências Administrativas (DCA) da UFPE estava se encaminhando para um processo de profundas transformações para a pós-graduação *stricto sensu* em Administração. Nessa época, havia poucos professores voltados às atividades de pesquisa, as iniciativas ocorriam de modo isolado.

O Chefe do DCA, ao perceber a lacuna existente, ofereceu apoio àqueles professores que quisessem uma maior qualificação e estivessem preocupados em produzir conhecimento na área. Desta forma, alguns docentes saíram do estado e até mesmo do país em prol da realização do processo de doutoramento.

Na região Nordeste, cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Administração existentes: Universidade Federal da Paraíba (UFPB) que oferecia mestrado desde 1976; a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), mestrado desde 1978; e a Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestrado desde 1983 e doutorado desde 1993.

Em 1989 foi criado o III Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) visando aprimorar o sistema (SILVA, 2010). No ano de 1990 e ao longo de toda a década, o campo político foi marcado pela busca da estabilidade econômica no Brasil e pelos processos de reforma do Estado, que tiveram seus reflexos na educação (SANTOS; AZEVEDO, 2009).

A educação superior estava começando a experimentar um processo de expansão e regulação. Houve, por exemplo, a Criação das Fundações de Amparo à Pesquisa Estaduais – FAPs (1990), que buscou complementar os programas federais de fomento às atividades científicas; a formação de pesquisadores competentes; privilegiar a pesquisa básica e aos interesses regionais de desenvolvimento político e tecnológico (MOROSINI, 2009). A Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco (FACEPE) surgiu nesse período.

O ambiente era favorável para a pós-graduação no Brasil. Nessa perspectiva, na UFPE, no DCA houve uma movimentação para viabilizar a oportunidade de um mestrado em administração. Em 1994 foi reunido o núcleo composto pelos docentes fundadores do CMA. Tais professores quando do retorno do processo de doutorado, submeteram e conseguiram a aprovação da proposta do CMA à CAPES, quando encerra essa primeira fase.

3.2. Fase 02: Início das Aulas/Instauração – CMA (1994-1999)

Para fins de um melhor entendimento de cada fase, houve a divisão do processo de formação de estratégias em contexto interno e externo, processo e conteúdo. A segunda fase inicia em 1994, quando as atividades para o funcionamento do Programa são empreendidas, a exemplo do primeiro processo seletivo. Em janeiro de 1995, o Departamento de Ciências Administrativas (DCA) da Universidade Federal de Pernambuco principiou efetivamente suas atividades de pós-graduação *stricto sensu* em Administração com as aulas do mestrado. Com o nome de CMA, estreou o então, Curso de Mestrado em Administração, posteriormente chamado de Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD).

Era importante que todos os percursos em 1994 tivessem em sua formação o título de doutor e produção acadêmica regular, numa época quando de modo geral, existiam alguns projetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e bolsas de pesquisadores, mas com poucos docentes formados em nível doutoral.

O curso que se iniciou apresentava algumas características diferentes em relação à maioria dos mestrados existentes, a mais marcante delas era que voltava-se principalmente para a formação de profissionais do mercado. Nas primeiras turmas, a maioria dos mestrados eram gerentes, empresários, consultores ou vinculados ao serviço público. Havia também aqueles que aspiravam à carreira do magistério.

As dissertações, em cujas bancas havia sempre um membro do ambiente profissional, procuravam abordar temas de interesse direto das organizações a que estavam vinculados os mestrados. A maior parte das disciplinas acompanhava visão integrada para a prática, contribuições de várias áreas do conhecimento que ordinariamente eram estudadas como disciplinas diferentes (por exemplo, Ambiente Gerencial, Trabalho e Capitalismo no Mundo Moderno, Administração Contemporânea, Métodos Quantitativos Aplicados à Gestão). Os estudos eram voltados para os problemas das empresas que os aspirantes a mestrados do CMA estavam associadas na fase de candidatura.

À medida que os anos passaram, novos professores ingressados ou titulados entre 1997 e 1999 chegavam preparados para a pós-graduação com um caráter mais voltado para a cultura universitária do que para o mercado.

Em 1999, o DCA formalizou o projeto para criação do Doutorado. A síntese dessa fase está descrita no quadro 02.

Quadro 02 – Síntese das Dimensões da Fase 02

FASE 02: INÍCIO DAS AULAS/INSTAURAÇÃO – CMA (1994-1999)		
POR QUE?	CONTEXTO INTERNO	<ul style="list-style-type: none"> -O CMA inaugurou suas atividades; -Boa convivência e integração; -Ambiente interno desafiador; -Infraestrutura pouco adequada e recursos limitados; -Quantidade restrita de professores doutores.
	CONTEXTO EXTERNO	<ul style="list-style-type: none"> -Demanda reprimida por cursos de pós-graduação em Pernambuco; -Onda de expansão do ensino a nível de pós-graduação; -Crescimento do segmento privado de IES.
QUE?	CONTEÚDO	<ul style="list-style-type: none"> -Proposta inovadora de um mestrado que trazia maior aproximação com o mercado; -Penetração no segmento de pós-graduação em Administração; -Espelhamento nos cursos das regiões Sul e Sudeste; -Construção de uma boa reputação; -Atuação integrada às atividades do DCA/UFPE.
COMO?	PROCESSO	<ul style="list-style-type: none"> -Aprovação do CMA pela CAPES; -Realização de processo seletivo para discentes; -Viabilização das aulas; -Captação de recursos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2017)

Este segundo momento, finda em 1999 com a votação do Regimento Interno para o que já seria o PROPAD, a subseção seguinte apresentará a terceira fase.

3.3. Fase 03: Estruturação e Expansão - PROPAD (2000-2009)

Inicia-se em 2000, fase que tem duração de nove anos. Compreendeu-se que não havia como dissociar o momento da estruturação e da expansão ocorridos no PROPAD, pois aconteceram simultaneamente. A partir das demandas que se apresentavam o Programa ia se estruturando e, conseqüentemente obtendo os resultados almejados.

O CMA passou por um processo de transição no nome, tornou-se o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) com a inserção do doutorado. Também foi um período de mudança, pois àquela proposta inicial que privilegiava um maior contato com o mercado passou a priorizar a academia e exigir um novo formato em sua organização. Este terceiro momento caracteriza-se como um verdadeiro divisor de águas para o Programa. Estabelece um corte na história e, por conseguinte na formulação das estratégias. Compreende-se que até aquele período o CMA buscava o reconhecimento da CAPES, por meio de uma avaliação positiva, até porque o Programa precisava se efetivar. Contudo, no período que se tem o PROPAD, a estratégia volta-se, especialmente para galgar maior pontuação na CAPES.

Sucedendo a implantação do doutorado, há o redirecionamento dos objetivos do Programa, crescimento e estruturação. Ocorreu um processo formal de concepção das

estratégias com a realização do planejamento estratégico. Nesta fase, a influência do contexto externo, sobretudo de aspectos voltados para a avaliação institucional, fez com que o Programa tivesse que se adaptar às mudanças de modo a obter os resultados almejados (PETTIGREW, 1987). Houve uma mescla de estratégias deliberadas e emergentes. O quadro 03 traz a síntese das dimensões contexto, conteúdo e processo.

Quadro 03 – Síntese das Dimensões da Fase 03

FASE 03: ESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO - PROPAD (2000-2009)		
POR QUE?	CONTEXTO INTERNO	-O CMA passa a ser denominado de PROPAD; -Melhor infraestrutura; -Novos professores chegam ao PROPAD e outros se aposentam; -Crescimento do Programa (Nota 5), maior notoriedade.
	CONTEXTO EXTERNO	-Expansão do sistema de pós-graduação; -Maior rigor nas métricas de avaliação da CAPES; -Políticas para redução das desigualdades inter e intrarregionais no âmbito da pós-graduação do país (Mestrado Interinstitucional - MINTER e Doutorado Interinstitucional - DINTER); -Reflexos das mudanças nas regras previdenciárias; -Estímulo à criação de grupos de pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); -Maior competição entre IES – intensificação do sistema de ranqueamento.
QUE?	CONTEÚDO	-Crescer, por meio da implantação do doutorado; -Dar uma feição mais acadêmica ao Programa; -Galgar maior conceito na avaliação da CAPES; -Conferir maior visibilidade ao Programa.
COMO?	PROCESSO	-Viabilização do doutorado; -Maior incentivo à pesquisa/ produção; -Estruturação dos processos internos; -Realização de planejamento estratégico; -Intensificação de cobranças para cumprimento dos prazos de defesa de dissertação/tese; -Implantação do Observatório de Estudos Organizacionais; -Instauração do Programa de Apoio à Publicação (ProgAP); -Inserção da Revista Gestão.Org.; -Cumprimento das exigências da CAPES (laboratório, banco de teses e dissertações, etc.); -Concurso para novos docentes; -Estabelecimento de convênios (MINTER e DINTER).

Fonte: Elaborado pelos autores (2017)

Essa terceira fase encerra em 2009 com mudanças significativas para entender a atual configuração do Programa, como será exposto na subseção seguinte.

3.4. Fase 04: Inflexão (2009-2014)

A última fase, a de número quatro, é intitulada como “Inflexão”, iniciando-se em 2009 quando do positivo resultado do triênio 2007-2009 e se estendendo para 2014, que é o limite final do recorte de tempo adotado. Marcada por momentos de conflitos, acompanhado de queda da nota na avaliação CAPES referente ao triênio 2010-2012 e ao mesmo tempo leva o Programa a repensar o curso de suas ações para o imediato futuro.

Nesta fase, predominam as estratégias emergentes. Os espaços de poder são demasiadamente disputados, havendo uma maior competitividade entre os partícipes. A queda inesperada no conceito do Programa exerceu influência no que tange a reorganização do mesmo, o que corrobora com a alegação de que o processo de formulação de estratégias não é uma ciência exata, requer experimentação e ajustes (COSTA, 2005).

A quarta fase é demarcada pelo aumento da competitividade interna, rupturas, ampliação da animosidade nas disputas políticas, fragmentação. Houve um crescimento significativo, certa diversificação nas atividades, grupos foram se consolidando e os interesses acadêmicos se estabelecendo.

O Programa havia sido avaliado com o conceito 5, no triênio 2007-2009, recebendo indicação para o 6, contudo, em resultado da avaliação divulgado em 2013, a expectativa foi frustrada e o Programa recebeu nota 4. Não apenas tinha deixado de alcançar o resultado almejado, como também tinha caído na pontuação. O quadro 04 apresenta a síntese das dimensões de Pettigrew (1987) correspondentes a esta quarta fase.

Quadro 04 – Síntese das Dimensões da Fase 04

FASE 04: INFLEXÃO (2009-2014)		
POR QUE?	CONTEXTO INTERNO	-O PROPAD torna-se, reconhecidamente acadêmico; -Amplificação nas disputas políticas, maior divisão entre os docentes; -O PROPAD tem avaliação 5, indicando conceito 6 pela CAPES no triênio 2007-2009; -O PROPAD tem avaliação 4 pela CAPES no triênio 2010-2012.
	CONTEXTO EXTERNO	-Mudanças abruptas nas regras de avaliação da CAPES.
QUE?	CONTEÚDO	-Propiciar liberdade de pesquisa aos docentes que desejam produzir; -Incentivar as atividades voltadas para internacionalização.
COMO?	PROCESSO	-Diversidade nos estudos/ pesquisas realizadas dentro do PROPAD; -Entrada de recurso acerca do conceito 4, atribuído pela avaliação da CAPES; -Reuniões acerca dos rumos do Programa; -Ações de internacionalização (convênios, recepção de professores visitantes, participação em eventos internacionais, etc.).

Fonte: Elaborado pelos autores (2017)

A partir de então, foi instalado um processo de reestruturação com vistas a retomada no conceito. A estratégia declarada é a recuperação do melhor conceito da avaliação CAPES e ainda maiores investidas nas atividades de internacionalização. Como estratégia para essa fase, percebe-se também que é propiciar um ambiente de pesquisa para que àqueles que desejem desenvolver seus trabalhos não sejam tolhidos em seus estudos. Essa diversidade, por um lado, traz liberdade acadêmica ao mesmo tempo pode gerar menor eficiência na sinergia entre os membros do Programa. A seção seguinte trará as considerações finais obtidas com a investigação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central do estudo foi compreender como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos de existência em 2014.

Para alcançar o objetivo proposto, as escolhas teóricas e metodológicas levaram a identificação de eventos marcantes para o Programa estudado, que foram agrupados em fases dentro do período investigado. Por sua vez, essas fases foram observadas sob modelo proposto por Pettigrew (1987), atentando para as razões que levaram à mudança (contexto), como elas ocorreram (processo) e quais as estratégias que foram implementadas (conteúdo) nesse período.

Referente à compreensão do movimento dos processos de estratégia na medida em que eles ocorreram, a trajetória do CMA/PROPAD foi subdividida em 4 (quatro) fases:

- Fase 01: Eventos Anteriores ao CMA (1988-1994);
- Fase 02: Início das Aulas/Instauração – CMA (1994-1999);
- Fase 03: Estruturação e Expansão - PROPAD (2000-2009);
- Fase 04: Inflexão (2009-2014)

A formação das estratégias ocorreu tanto do tipo deliberada, fruto de um processo de planejamento consciente (ainda que nem sempre bem disseminado) quanto de emergência (MINTZBERG; WATERS, 1985; MINTZBERG, 1998), oriundas de um processo de adaptação. Percebe-se a influência do contexto nas mudanças estratégicas, sobretudo do ambiente externo.

Diante desse estudo, espera-se contribuir com reflexões para que programas de pós-graduação possam se valer das estratégias para melhor conhecer suas ações e resgatar registros históricos também denominadas de memória institucional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, D.; FIGUEIREDO FILHO, D. B.; SILVA, A. H. O poderoso NVivo: Uma introdução a partir da análise de conteúdo. **Revista Política Hoje**, v. 24, n. 2, p. 119-134, 2015.
- ANDRADE, A. R. A universidade como organização complexa. **Revista de Negócios**. Blumenau, v. 7, n. 3, p. 15-28, jul./set., 2002.
- ANDREWS, K. R. **The Concept of Corporate Strategy**. Homewood, Illinois: Dow Jones-Irwin, 1971.
- ANSOFF, H. I. **Corporate strategy: An analytic approach to business policy for growth and expansion**. McGraw-Hill Companies, 1965.
- ARAÚJO S., F.; GONÇALVES, C. A. O processo de formulação e implementação de planejamento estratégico em instituições do setor público. **Revista de Administração da UFSC**, v. 4, n. 3, p. 458-476, 2011.
- AUGUSTO, C. A.; SOUZA, J. P.; DELLAGNELO, E. H. L.; CARIO, S. A. F. Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011). **Revista de Economia e Sociologia Rural**, v. 51, n. 4, p. 745-764, 2013.
- BALDRIDGE, J. V. **Estructuración de políticas y liderazgo efectivo en la educación superior**. Noema Editores SA, 1982.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Editora Porto, 1994.

BUCKLAND, R. **Private and Public Sector Models for Strategies in Universities**. British Journal of Management, Vol. 20, 524–536, 2009.

BULGACOV, S.; SOUZA, Q. R.; PROHMANN, J. I. P.; COSER, C.; BARANIUK, J. **Administração estratégica: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2007.

BRASIL. Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 162-173, set./out./nov./dez. 2005.

CAPES. **História e Missão**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

CASARTELLI, A. de O.; RODRIGUES, A. C. de M.; BITTENCOURT, H. R.; GARIBOTTI, V. Inteligência estratégica em instituições de ensino superior. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 15, n. 2, p. 183-197, maio/ago.2010.

CAVALEIRO, K. C. L. M.; BARROS NETO, J. P. Contexto, Conteúdo e Processo da Mudança Estratégica em uma Entidade de Classe da Indústria Brasileira. **Revista Alcance**, v. 23, n. 3, p. 372, 2016.

CHANDLER, A. **Strategy and structure**. Cambridge, Ma: MIT Press, 1962.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

COSTA, E. A. C. **Gestão estratégica**. São Paulo: Saraiva, 2005.

CUNHA, C. J. C. A. **Adaptação Estratégica em Ambiente Turbulento**. Florianópolis. Tese para concurso de professor titular – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, UFSC, 1996.

DeWIT, B; MEYER, R. **Strategy: Process, Content and Context**. Italy: Thomson, 2004.

FLICK, W. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C.K.; BANDEIRA-DE-MELO, R.; SILVA, A. B. (org). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

GOHR, C. F.; SANTOS, L. C. Contexto, conteúdo e processo da mudança estratégica em uma empresa estatal do setor elétrico brasileiro. **Revista de Administração Pública**, Rio De Janeiro, v. 6, n. 45, p. 1673-1706, dez. 2011.

GOMES, F. P.; MEYER Jr., V. Formação de Estratégias: Uma Análise Sob as Lentes da Teoria da Complexidade. **V Encontro de Estudos em Estratégia**. Porto Alegre, 2011.

HAMBRICK, D. C. Operationalizing the concept of business-leel strategy in research. **Academy of Management Review**, vol. 5, no 4, 1980.

JOHNSON, G. **Managing strategic change: strategy, culture and action**. **Long Range Planning**. v. 25, fev. 1992.

KERCH, A. L. Educação superior em administração no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO, 34., Florianópolis, 2013. **Anais...** Florianópolis: ENANGRAD, 2013

LINS, M. P. P. A pragmática e a análise de textos. **Revista (Con) textos Linguísticos**, v. 2, n. 2, p. 158-176, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MACEDO, R. Z. **Estratégias adotadas pelas instituições de ensino superior da rede privada face às transformações no início do século XXI**. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo - MG, Brasil, 2011.

- MANZINI, E. J. **Entrevista: definição e classificação**. Marília: Unesp, 2004. 4 transparência. P&b, 39 cm x 15 cm.
- MARRA, A. V.; MELO, M. C. de O. L. Docente gerente: o cotidiano de chefes de departamento e coordenadores em uma Universidade Federal. ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27, 2003, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ENANPAD, 2003.
- MARTINS, C. B. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 41, n. 7, p. 663-676, jul. 1989.
- MATTOS, P. L. C. L. **Análise de entrevistas não estruturadas: da formalização à pragmática da linguagem**. In: SILVA, A. B.; GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELO, R. (orgs). Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos. 2. ed. São Paulo, 2010, p. 347-374.
- MEYER JR, V., LOPES, M. C. B., ZABLONSKY, M. J., MURPHY, J. P. Enrollment management as competitive strategy in private community universities. *Estratégia e Negócios*, 3(1), 123-143, 2010.
- MEYER JR, V.; MUGNOL, G. Competição e estratégia no contexto das instituições de ensino superior privadas. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba: Editora Champagnat, Vol. 4. n° 11, 2004, p. 153-165.
- MILLER, D.; FRIESEN, P. H. Innovation in conservative and entrepreneurial firms: Two models of strategic momentum. **Strategic management journal**, v. 3, n. 1, p. 1-25, 1982.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12 ed. São Paulo. Hucitec: 2010.
- MINTZBERG, H. **Mintzberg On Management: inside our strange world of organizations**. The Free Press, New York, 1989.
- MINTZBERG, H., AHLSTRAND, B., LAMPEL, J. **Safári de Estratégias: um roteiro para a selva do planejamento estratégico**. 2a ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- MINTZBERG, H.; QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MINTZBERG, H.; ROSE, J. Strategic Management Upside Down: Tracking Strategies at McGill University from 1829 to 1980. **Canadian Journal of Administrative Sciences**. v.20, n.4 Dec 2003.
- MINTZBERG, H; WATERS, J. Of strategies, deliberate and emergent. **Strategic Management Journal**, v. 6, n. 3, p. 273-293, 1985.
- MONTEIRO, L. A. S. A pós-graduação lato sensu em Administração no Brasil: um estudo de caso. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 8., 2008, Assunção (Paraguai). **Anais...** Assunção: UFSC, 2008.
- MOORE, M. H. Managing for value: organizational strategy in for-profit, nonprofit, and governmental organizations. **Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly**, v. 29, n. 1, p. 183-204, 2000.
- MOROSINI, M. C. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **Revista Argentina de Educación Superior**, v. 1, n. 1, p. 125-152, 2009.
- MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731-747, 2011.
- NICOLAU, I. **O conceito de estratégia**. Lisboa: INDEG, 2001.
- OLIVEIRA, V. M. ; MARTINS, M. F.; VASCONCELOS, A. C. F. Entrevistas “Em Profundidade” na pesquisa qualitativa em administração: Pistas teóricas e

metodológicas. **Simpósio de Administração da Produção, Logística e Operações Internacionais–SIMPOI**, v. 15, p. 1-12, 2012.

QUINN, J. B. **Strategies for change: Logical incrementalism**. Irwin Professional Publishing, 1980.

PETTIGREW, A. M. Context and action in the transformation of the firm. **Journal of management studies**, v. 24, n. 6, p. 649-670, 1987.

PINTO, V. R. R.; MOTTER JUNIOR, M. Uma abordagem histórica sobre o ensino da Administração no Brasil. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 6, n. 4, p. 1-28, 2012.

SANTOS, A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, p. 535, 2009.

SEVERINO, A. J. **A avaliação no PNPG 2005-2010 e a política de pós-graduação no Brasil**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber Livro, 2006. p. 51-74.

SALAZAR, V. S.; MORAES, W. F. A.; LEITE, Y. V. P. “Era uma vez...”: processo de formação das estratégias dos restaurantes gastronômicos na América Latina. **Revista: Turydes Revista Turismo y Desarrollo**. Málaga, v. 9, p. 1-11, 2016.

SCARPIN, M. R. S.; DOMINGUES, M. J. C. S.; SCARPIN, J. E. Fatores de atração como diferencial competitivo nos cursos de pós-graduação lato sensu. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO (SEMEAD), 13., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

SILVA, M. A.; MORAES, L. V.S. Como os professores aprendem a dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26, 2002, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ENANPAD, 2002

SOUZA, S., SILVA, A. R. L., SILVA JÚNIOR, A., SILVA, P. O. M. O processo de formação de estratégias na instituição de educação superior privada: múltiplos interesses articulados no formalismo. **REGE**, 19(3), 435-452, 2012.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Artmed/Penso, 2011.

TASCA, G. G.; COSTA, L. F. L. G. Processo de formação das estratégias de internacionalização: estudo de caso da FINOBRASA. **HOLOS**, v. 6, p. 355-367, 2015.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Acesso à informação**. 2016. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/ufpenova/>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

WAIANDT, C.; FISCHER, T. O ensino dos estudos organizacionais nas instituições brasileiras: um estudo exploratório nos cursos de pós-graduação stricto sensu de administração. **Administração: Ensino e Pesquisa–RAEP**, v. 14, n. 4, p. 807-837, 2013.

WEICK, K. E. Educational organizations as loosely coupled systems. **Administrative Science Quarterly**, v. 21, p. 1-19, 1976.

WITTGENSTEIN, L. **Tractatus logico-philosophicus**. Edusp, 1994.