

**Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração – PROPAD**

Lorena Karolly Santos da Silva

**Processo de Formação de Estratégias
nos Vinte Anos do PROPAD – 1994/2014**

Recife, 2017

Lorena Karolly Santos da Silva

**Processo de Formação de Estratégias nos
Vinte Anos do PROPAD – 1994/2014**

Orientadora: Prof^a Lilian Soares Outtes Wanderley, PhD.

Dissertação apresentada como requisito complementar para obtenção do grau de Mestre em Administração, área de concentração em Gestão Organizacional, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 2017

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

S586p	<p>Silva, Loreнна Karolly Santos da</p> <p>Processo de formação de estratégias nos vinte anos do PROPAD – 1994/2014 / Loreнна Karolly Santos da Silva. - 2017.</p> <p>150 folhas: il. 30 cm.</p> <p>Orientadora: Prof.^a Lilian Soares Outtes Wanderley, PhD.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, 2017.</p> <p>Inclui referências e anexos.</p> <p>1. Estratégias. 2. Mudança. 3. Pós-Graduação. 4. Universidade. I. Wanderley, Lilian Soares Outtes (Orientadora). II. Título.</p> <p>658 CDD (22. ed.)</p> <p>UFPE (CSA 2018 – 012)</p>
-------	--

LORENNA KAROLLY SANTOS DA SILVA

**PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ESTRATÉGIAS
NOS VINTE ANOS DO PROPAD – 1994/2014**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovado em: 06/02/2017.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Lilian Soares Outtes Wanderley, PhD (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco/ UFPE

Profa. Dra. Viviane Santos Salazar (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco/ UFPE

Profa. Dra. Manolita Correia Lima (Examinadora Externa)
Escola Superior de Propaganda e Marketing/ ESPM

*Deus me concedeu grandes dádivas nessa vida,
a quem dedico minha dissertação.
Às minhas duas mães
-Iracy Ferreira e Gretchen Lyra-
e a meu tão amado pai Genailton Rocha.
São essas pessoas que me movem
a ser uma pessoa melhor a cada dia.*

Agradecimentos

A Deus, fiel em todas as circunstâncias, que tem renovado a minha fé, por ter concedido os motivos pelos quais eu pudesse aqui agradecer. A Ele toda honra e toda Glória.

A minha família, meu porto seguro, em especial, aos meus pais (Genailton e Iracy), irmãos (Lizandra, Lidiane e Vinicius) e sobrinhos (Luis e Sophia). Eles me ajudaram e souberam me compreender, sobretudo quando tive que abdicar do convívio do lar para dedicar-me ao curso, vocês são meu alicerce.

A Gretchen Lyra, que me adotou como filha e aos irmãos de coração, Manuella Lyra e André Aquino por toda a generosidade.

A Igor Bezerra, que de alguma maneira sempre soube se fazer presente e tem me apoiado.

A Lilian Soares Outtes Wanderley, que me acolheu, me motivou e foi benigna em compartilhar de seus conhecimentos comigo. Foi compreensiva. Ela é um barato. Fui agraciada por ser sua orientanda.

Aos Professores Pedro Lincoln, Walter Moraes, Marcos Feitosa, Manolita Lima e Viviane Salazar pelas ricas contribuições. Os três últimos integrantes da banca na qualificação e defesa. Externo minha gratidão também aos docentes do PROPAD, de modo geral.

A todos os entrevistados, que se colocaram disponíveis para colaborar comigo, via presencial ou por *skype*, como vocês são preciosos. Cada um que passou foi deixando sua parcela para compor o estudo.

A Irani, Tatiana, Saturno, Nilda e Mariana pela receptividade no cotidiano do PROPAD.

Aos membros do GEPESG e a Turma 21 pelos momentos de aprendizado, colaboração e cumplicidade durante as disciplinas, grupos de estudos, elaboração de artigos, almoços e confraternizações. Sílvio de Paula e Ana Carolina, Regina Lafayette, gratidão. Rosa que também dividiu apartamento. César e Kelly pela parceria nos trabalhos. Que a amizade conquistada permaneça.

Aos primos Leonardo e Elisa, a tia Nilde e sua linda família, fizeram a estadia em Recife se tornar muito melhor.

Aos professores Antônio Carlos e Nelsio Abreu pelo apoio.

A Thulio Rodrigues e Fernando Arruda pelas ilustrações. São dois artistas.

Aos amigos alagoanos que testaram a virtude da paciência, que mesmo com minha ausência se mantiveram leais, que insistiram na minha companhia mesmo quando sabiam que poderiam ouvir: “hoje não posso, vou estudar, vou escrever, vou ter reunião com meu orientador”.

A minha eterna turma da UFAL, incluindo os da Junior’s Consultoria.

A Paulo Ricardo, Rennan Kennedy, Emanuel Salvador, Selma Silva, Mônica Santos, Benedita da Silva, Genilza Soriano, Laiza Calheiros, Janete Rodrigues, Caroline Toledo, Karynne Reis, Karynne Fireman, Benedito, Rosália, Warlington Santos, Breno Barreto, Simone Oliweira, Jociara Correia, Carol Simon, sei que vocês vibram comigo.

Esse trabalho não foi feito somente por minhas mãos, a todos vocês que de algum modo participaram na elaboração da presente dissertação, gratidão, pois vocês escrevem a minha história.

“Há os que se queixam do vento. Os que esperam que ele mude.

E os que procuram ajustar as velas”.

– William G. Ward

Resumo

Esta dissertação tem por objetivo compreender como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos em 2014. Sob o modelo proposto por Pettigrew (1987), foram descritas as principais fases da trajetória do Programa, atentando para as razões que levaram à mudança (contexto), como elas ocorreram (processo) e quais as estratégias que foram implementadas (conteúdo) nesse período. O embasamento teórico foi construído considerando questões relacionadas à estratégia e ao histórico da pós-graduação no Brasil. Para os procedimentos metodológicos empregou-se o estudo de caso com abordagem qualitativa, do tipo exploratório, com orientação longitudinal retrospectiva, dentro de um enfoque contextualista-processual. Para a coleta de dados utilizou-se pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas com professores, discentes, chefes do departamento, pró-reitores, técnico-administrativos, coordenadores de curso, representantes estudantis, aqueles que de algum modo tiveram envolvimento com o Programa no período estudado e se mostraram disponíveis no período da pesquisa. Para tratamento dos dados utilizou-se a análise pragmática da linguagem (WITTGENSTEIN, 1994; MATTOS, 2010). Foram identificadas quatro fases, o período anterior à fundação do CMA foi denominado de Fase 1; o início das atividades caracterizado de Fase 2; o período de expansão e estruturação, marcado pela implantação do doutorado foi chamado de Fase 3; e, por fim, o estágio delimitado pelo aumento das disputas internas no PROPAD de Fase 4. A formação das estratégias teve considerável influência das mudanças provocadas pelo contexto externo, o processo se mostrou deliberado e também emergente.

Palavras-chave: Estratégia. Mudança. Processo de Formação de Estratégia. Universidade. Pós-Graduação.

Abstract

This dissertation aims at understanding how the PROPAD/UFPE strategies were formed, from its creation in 1994 to its 20s in 2014. Under the model proposed by Pettigrew (1987), the main phases of the Program's trajectory were described, considering the reasons that led to change (context), how they occurred (process) and which strategies were implemented (content) in that period. Theoretical background was built considering issues related to the strategy and history of postgraduate studies in Brazil. For the methodological procedures, a case study with a qualitative, exploratory-type approach was used, with retrospective longitudinal orientation, within a contextual-procedural approach. For data collection, we used documentary research and semi-structured interviews with teachers, students, department heads, pro-rectors, technical-administrative, course coordinators, student representatives, those who had somehow been involved with the Program during the study period, and Available in the period of the survey. Pragmatic language analysis was used to treat the data (WITTGENSTEIN, 1994; MATTOS, 2010). Four phases were identified, the period prior to the founding of the CMA was called Phase 1; the start of activities was characterized as Phase 2; the period of expansion and structuring, marked by the implantation of the doctorate was called Phase 3; and finally, the stage marked by the increase in internal disputes in PROPAD the Phase 4 Program. The formation of the strategies had considerable influence from the changes brought about by the external context, the process was deliberate and also emergent.

Keywords: Strategy. Change. Process of Strategy Formation. University. Postgraduate.

Lista de Figuras

Figura 01 (2):	Delineamento do Referencial Teórico	24
Figura 02 (2):	Estratégias Deliberadas e Emergentes	28
Figura 03 (2):	<i>Framework</i> para Análise do Processo de Formação das Estratégias	30
Figura 04 (2):	Quatro Tipos de Processos por Abordagens Longitudinais	32
Figura 05 (3):	Desenho Metodológico da Pesquisa	41
Figura 06 (3):	Ficha de Inscrição de Discente da Primeira Turma de Mestrado do PROPAD	44
Figura 07 (4):	Pedro Lincoln Carneiro Leão de Mattos	57
Figura 08 (4):	James Anthony Falk	59
Figura 09 (4):	Walter Fernando Araújo Moraes	61
Figura 10 (4):	Lúcia Maria Barbosa de Oliveira	63
Figura 11 (4):	Sônia Maria Rodrigues Calado Dias	64
Figura 12 (4):	Linha Temporal das Fases CMA/PROPAD	66
Figura 13 (4):	Número de Pesquisadores e Pesquisadores Doutores no Brasil (1993-2014)	70
Figura 14 (4):	Fluxo de Avaliação de Proposta de Curso Novo – APCN	83
Figura 15 (4):	Convocação para Defesa de Dissertação CMA/UFPE	88

Lista de Quadros

Quadro 01 (2):	Conceitos de Estratégia	25
Quadro 02 (2):	Escolas da Formação de Estratégias nas Organizações	26
Quadro 03 (2):	Tipos de Estratégias	33
Quadro 04 (3):	Entrevistados	47
Quadro 05 (4):	Linhas de Pesquisa	54
Quadro 06 (4):	Propostas dos Cursos de Mestrado e Doutorado PROPAD	55
Quadro 07 (4):	Coordenação do CMA/PROPAD	55
Quadro 08 (4):	Histórico das Avaliações Recebidas pelo CMA/PROPAD	56
Quadro 09 (4):	Principais Fases Identificadas	67
Quadro 10 (4):	Eventos da Fase 01	68
Quadro 11 (4):	Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Administração no Nordeste - Mestrado e Doutorado até 1994	71
Quadro 12 (4):	Eventos da Fase 02	77
Quadro 13 (4):	Professores e Disciplinas do CMA – Primeiro Semestre de 1995	78
Quadro 14 (4):	Aspectos Positivos e Oportunidades de Melhoria do CMA - 1995	79
Quadro 15 (4):	Eventos da Fase 03	92
Quadro 16 (4):	Eventos da Fase 04	109
Quadro 17 (4):	Síntese das Dimensões da Fase 02	122
Quadro 18 (4):	Síntese das Dimensões da Fase 03	123
Quadro 19 (4):	Síntese das Dimensões da Fase 04	124
Quadro 20 (4):	Estratégias Assumidas pelo CMA/PROPAD	126

Lista de Abreviaturas e Siglas

ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCSA	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CMA	Curso de Mestrado em Administração
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DASP	Departamento de Administração do Serviço Público
DCA	Departamento de Ciências Administrativas
EBAP	Escola Brasileira de Administração Pública
ESAN	Escola Superior de Administração de Negócios
FGV	Fundação Getúlio Vargas
GEPESG	Grupo de Estudos e Pesquisa Educação Superior em Gestão
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PROPAD	Programa de Pós-Graduação em Administração
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UR	Universidade do Recife

Sumário

1. Introdução.....	17
1.1 Objetivos.....	19
1.1.1 <i>Objetivo geral</i>	19
1.1.2 <i>Objetivos específicos</i>	20
1.2 Justificativa.....	20
1.3 Estrutura do trabalho.....	22
2 Revisão de literatura.....	24
2.1 Administração estratégica.....	25
2.1.1 <i>A formação das estratégias</i>	27
2.1.2 <i>Mudança estratégica</i>	28
2.1.3 <i>Modelo de Pettigrew (1987)</i>	29
2.2 A pós-graduação em administração no Brasil.....	34
2.3 Gestão estratégica em instituições de ensino superior.....	38
3 Trilha metodológica.....	41
3.1 Tipo e natureza da pesquisa.....	41
3.2 Caracterização do <i>locus</i>	43
3.3 Seleção dos sujeitos para entrevistas.....	44
3.4 Coleta dos dados.....	45
3.4.1 <i>Realização das entrevistas</i>	46
3.5 Análise dos dados.....	49
3.6 Critérios de validade e confiabilidade.....	50
4 Apresentação e discussão dos dados.....	52
4.1 Trajetória do CMA/PROPAD na UFPE.....	52
4.1.1 <i>Criação do CMA/PROPAD</i>	52
4.1.2 <i>Fundadores do CMA/PROPAD</i>	57
4.2 Formação das estratégias no CMA/PROPAD.....	66
4.2.1 <i>Fases e eventos</i>	66
4.2.2 <i>Fase 1: eventos anteriores ao início das aulas no CMA/PROPAD (1988 à 1994) ...</i>	67
4.2.3 <i>Fase 2: Instauração – CMA (1994-1999)</i>	77
4.2.4 <i>Fase 3: Estruturação e Expansão - PROPAD (2000-2009)</i>	91
4.2.5 <i>Fase 4: inflexão (2009-2014)</i>	108
4.3 Discussão teórico-empírica dos resultados.....	121
4.3.1 <i>Característica empreendedora na formação das estratégias do CMA/PROPAD</i>	124
4.3.2 <i>Conteúdo no conjunto das fases</i>	126
5 Considerações finais.....	128
Referências.....	134
ANEXO A – Roteiro de entrevista.....	146
ANEXO B – Ficha para análise dos documentos.....	148
ANEXO C – Carta convite.....	149
ANEXO D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.....	150

1. Introdução

Ao se buscar uma definição do termo 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 campo militar. A adoção do termo 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 (1965).

O conceito de estratégia admitido nesse trabalho é o de direção para atingir objetivos (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010). Quanto a sua importância, esta é percebida por Moore (2000) quando argumenta que é um elemento significativo para qualquer tipo de instituição. A estratégia funciona como um ponto de ligação entre o mundo interior de uma instituição e o ambiente exterior no qual tudo o mais se opera (WILSON; JARZABKOWSKI, 2004).

Faz-se importante compreender o modo como tais instituições formulam e trabalham suas estratégias, o que permite entender o processo iterativo que ocorre entre pessoas, ambiente e a própria instituição (WHITTINGTON, 2004). Cabe destacar que, ao decorrer de sua trajetória, as instituições apresentam características na formação de suas estratégias, independente de seu porte ou finalidade, sendo apropriado para esse tipo de análise um modelo que é tido como referência para os estudiosos da área de estratégia (DE WIT; MEYER, 2004; MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2010), que é o de Pettigrew (1987), que se apoia em três dimensões básicas: o contexto (interno e externo); o conteúdo e o processo.

Baseado, então, no modelo de Pettigrew (1987), no qual está respaldado esse 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.

Das instituições existentes (educacionais, militares, religiosas, etc.), o presente estudo tratará de uma instituição educacional, mais especificamente uma Universidade que nas últimas décadas tem ocupado lugar de destaque por sua atuação no desenvolvimento científico, tecnológico, cultural, econômico e social.

Nesse sentido, as universidades surgem como importante objeto de estudo consideradas, ao longo do tempo como preocupadas com o ensino, realização de pesquisa científica, interessadas em fornecer soluções para problemas dos países, em capacitar pessoas para o mercado de trabalho, tem papel de liderança no desenvolvimento dos princípios democráticos e do pensamento livre. Isto posto, torna-se evidente a relevância das universidades para a sociedade (OZDEM, 2011).

As universidades guardam diferenças marcantes das demais Instituições de Ensino Superior (IES), tais como sua autonomia, complexidade e estruturas de poder (LEITÃO, 1985) a análise do comportamento das mesmas pode trazer importantes contribuições para a área de estratégia (MINTZBERG; ROSE, 2003).

Trazendo para a realidade dessas Instituições de Ensino Superior, para os cursos de Administração no Brasil, conforme Martins (1989), uma das primeiras e mais importantes instituições que desenvolveram o ensino da Administração no país foi a Fundação Getúlio Vargas (FGV), com origem na criação do Departamento de Administração do Serviço Público (DASP), no ano de 1938. E no ano de 1952, houve a criação da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), com o auxílio de custeio inicial fornecido pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Já em relação à pós-graduação em Administração, Guimarães et al. (2009) esclarecem que teve início no Brasil em 1967, com o curso de mestrado em Administração da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro (FGV-RJ). Na década de 1970 foram criados oito cursos de mestrado em Administração: no Distrito Federal, e nos Estados de Minas Gerais, Paraíba, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina e São Paulo. Ainda nessa década foram criados três cursos de doutorado em Administração, sendo dois no Estado de São Paulo e um no Estado do Rio de Janeiro.

Pode-se dizer que, a partir da década de 1970, os cursos de graduação em Administração se consolidaram no Brasil, 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).

Em face ao exposto, observa-se que são poucos os estudos de formação da estratégia em Instituições de Ensino Superior no Brasil, mais especificamente, nos programas de pós-graduação em Administração, conforme pesquisas no Portal de Periódicos da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

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, data de fundação da Universidade do Recife (UR). Em 1965 foi integrada ao grupo de instituições federais do novo sistema de educação do país, recebendo a denominação de Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2016).

Em 1994 o referido Programa foi concebido e somente depois de quarenta e nove anos de existência da UFPE, que em 1995, o PROPAD começou a funcionar, inicialmente denominado de Curso de Mestrado em Administração da Universidade Federal de Pernambuco (CMA/UFPE)

Atualmente, o PROPAD oferece os cursos de Mestrado e Doutorado em Administração, tendo como missão formar mestres e doutores em Administração de competência científica internacional e realizar pesquisas de alto nível, caracterizando um programa de pós-graduação de excelência mundial, comprometido com o desenvolvimento de pessoas e saberes (UFPE, 2016).

Com base no que fora apresentado, ao compreender a importância da estratégia para as instituições universitárias, o presente trabalho visa responder a seguinte pergunta de pesquisa: **Como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos em 2014?**

1.1Objetivos

A partir da problemática e da pergunta de pesquisa delineadas, o presente estudo apresenta os seguintes objetivos:

1.1.1 Objetivo geral

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

1.1.2 Objetivos específicos

- Identificar os eventos importantes, agrupados em fases, do processo de formação das estratégias, no decorrer do tempo;
- Caracterizar o contexto (interno e externo) no qual se formou a estratégia;
- Descrever o processo de escolha da estratégia;
- Compreender o conteúdo da estratégia.

1.2 Justificativa

As universidades assumem importante papel no âmbito social, Özdem (2011) aponta que, suas funções estão relacionadas à qualificação da força de trabalho, prestação de serviços de educação, formação, desenvolvimento, produção e difusão do conhecimento científico.

Tratar da universidade é focalizar uma instituição antiga, de quase um milênio de idade, que assume diferentes formas e identidades a depender do espaço e do tempo. Ela já foi uma comunidade de docentes e estudantes, sem prédios próprios e praticamente desprovida de orçamento; tornou-se uma instituição complexa, multifuncional, com território de configuração própria e orçamento que, por vezes, chega a ser superior ao da cidade onde se localiza (CUNHA, 2006).

As universidades 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).

Em virtude da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/96), o ensino superior experimentou um momento de expansão (BACH et al., 2014). De modo crescente, espera-se das instituições dessa natureza que melhorem sua capacidade de gestão; sejam bem avaliadas e consigam cumprir com maestria seu papel social (MICHAEL, 2004). Para que alcancem seus objetivos, Rocha e Granemann (2003) destacam que as universidades podem considerar princípios da administração estratégica na condução de suas atividades.

É válido considerar que, a universidade brasileira é reflexo de profundas transformações no atual quadro da educação no país, o crescimento experimentado nesse âmbito e a questão de como fazê-lo com qualidade suscita a necessidade de estudos para

melhor compreensão e aperfeiçoamento do sistema (MORITZ et al, 2013). No campo da pós-graduação, como aponta Foray (2014), quando se tem a ampliação qualificada deste nível, o efeito é o desenvolvimento científico, cultural, tecnológico e social.

Os números divulgados pelo Ministério da Educação (2016), no Censo da Educação Superior mostram que 34.366 cursos de graduação foram ofertados em 2.407 instituições de ensino no país, com um total de 8.052.254 de matrículas nos cursos de graduação. O número de matrículas em pós-graduação alcançou 232,4 mil em 2014, com um crescimento de 6,5% em relação a 2013 (218,1 mil) (CAPES, 2016).

Dada a importância das universidades para o desenvolvimento social e da necessidade de pesquisas ajustadas às especificidades de tais Instituições, a presente investigação se propõe a estudar o processo de formação de estratégias no PROPAD/UFPE. O curso de administração é dos mais procurados, no que tange ao ensino superior no Brasil (INEP, 2016) e que, por sua vez, tem seu protagonismo na história da pós-graduação no país.

Corroborando com a relevância desse estudo, Gomes e Meyer (2011) afirmam que 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. Na mesma perspectiva, para Rebelo e Erdmann (2004) compreender o que é estratégia é algo relevante para o desenvolvimento das instituições universitárias.

Para os gestores envolvidos com a universidade, permite a reflexão quanto ao curso das ações assumidas pela unidade, dos valores, das práticas. Por meio da caracterização do contexto (interno e externo), é possível estabelecer um vínculo com o passado, que serve como guia de orientação para enfrentar as incertezas do presente e do futuro. Conhecer esse espaço-tempo gera um olhar mais crítico acerca da realidade social, serve para perceber as relações formadas, as tensões, as contradições, as coalizões, o resultado da construção consciente e/ou inconsciente da história, ao longo do tempo.

Nessa direção, o fato de o estudo envolver um determinado período, reflete o que Pollak (1992) denomina de memória dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, do resgate no tempo como um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou grupo. Isto pode gerar um posicionamento mais crítico no presente, buscando possíveis associações com o passado. Estas constatações contribuem com a construção de uma memória capaz de munir a instituição de informações ricas, que podem ser resgatadas como forma de entender as estratégias traçadas (LAIMER, 2013).

Para os professores, discentes, funcionários técnico-administrativos e para a comunidade externa, resgatar a trajetória de um programa de pós-graduação como o PROPAD/UFPE é um dos aspectos que contribuem para compreender a universidade como parte da sociedade, como um bem que precisa estar articulado com seu meio local e regional.

É pertinente destacar que a UFPE concentra mais de 40 mil pessoas, entre servidores (professores e técnico-administrativos) e estudantes de graduação e pós-graduação. Oferece 99 cursos de graduação presenciais distribuídos em 12 centros e mais 5 cursos de graduação na modalidade à distância. A Pós-Graduação oferece 128 cursos *stricto sensu*, sendo 69 mestrados acadêmicos, 10 mestrados profissionais e 49 doutorados; e 79 cursos de pós-graduação *lato sensu*—especializações (UFPE, 2016). Conforme consultoria britânica da *World University Ranking*, integrante da *Quacquarelli Symonds-QS*, faz parte das 200 melhores instituições localizadas nos países do bloco *BRICS* - formado por Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul (IASP, 2014).

Por sua vez, o PROPAD assume considerável papel dentro da Universidade Federal de Pernambuco, ao colaborar para os resultados alçados pela instituição ao atender sua missão, torna-se significativo, desse modo, resgatar a memória do programa, tendo como lente o campo da administração estratégica.

Essa investigação também é valorizada pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, que ressaltando continuam inseridos no PROPAD e refletindo ao longo do processo no intuito impulsionar estudos posteriores.

1.3 Estrutura do trabalho

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos: (I) Introdução; (II) Revisão de literatura; (III) Trilha metodológica; (IV) Análise e discussão dos resultados e (V) Considerações finais.

Além da contextualização do estudo, este primeiro capítulo apresentou também o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos, a justificativa para a realização do estudo e a estrutura do trabalho.

O segundo capítulo trata dos fundamentos teóricos que embasaram a pesquisa, no qual, por meio de contribuições de autores seminais na área, foi possível aprofundar a compreensão da temática. Detalhou-se acerca da administração estratégica; de como as estratégias se formam; foi abordado sobre mudança estratégica, relevante para se

compreender o processo de formação das estratégias; trouxe o modelo de Pettigrew (1987), que é central para a consecução do estudo, bem como o detalhamento de cada uma de suas dimensões – contexto, processo e conteúdo. Também aludiu sobre a história do ensino superior no Brasil, com ênfase na pós-graduação em Administração. Além de relacionar a formação da estratégia em instituições universitárias.

O terceiro capítulo revelou as escolhas metodológicas empregadas. Descreveu o tipo e a natureza da pesquisa, o *locus* estudado, os participantes do trabalho, a forma como sucedeu a coleta de dados e a análise destes.

O quarto capítulo trabalhou a análise e discussão dos dados, apresentando os principais resultados obtidos no estudo. Ao final, o capítulo cinco enfatiza as considerações, respondendo a pergunta de pesquisa.

2 Revisão de literatura

Para embasar o estudo, são abordadas as seguintes seções: administração estratégica; formação das estratégias; mudança estratégica; o modelo de Pettigrew (1987); o desenvolvimento da pós-graduação em Administração no Brasil e na UFPE e a gestão estratégica em Instituições de Ensino Superior - IESs. Para tanto, a figura 01 trará o delineamento do referencial teórico para melhor compreensão do estudo.

Figura 01 (2): Delineamento do Referencial Teórico



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Na sequência, foram aprofundadas as discussões sobre cada uma dos aspectos já apontados, que inclusive, serviram de base para a elaboração do instrumento de pesquisa que está contido no anexo A.

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.

2.1 Administração estratégica

Da previsão dos resultados de uma guerra, da combinação de recursos e de como ser perspicaz nas manobras executadas com o intuito de lograr êxito nas batalhas, assim o vocábulo “estratégia” começou a ser utilizado (TZU, 2011). Criado pelos antigos gregos designava magistrado ou comandante-chefe e por muito tempo o foco esteve associado a interpretações militares (GHEMAWAT, 2000). A incorporação deste termo 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 (1965).

Por sua vez, sobre a conceituação de estratégia não é algo unânime na literatura. 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 advogam 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. Ainda dessa multiplicidade de conceitos, o quadro 01 foi organizado a partir de definições formuladas por autores do campo da estratégia no decorrer dos tempos.

Quadro 01 (2): Conceitos de Estratégia

AUTOR	PERÍODO	DEFINIÇÃO
Chandler	1962	Estratégia é a determinação dos objetivos básicos de longo prazo, a adoção de ações adequadas e a alocação de recursos para atingir esses objetivos.
Ansoff	1965	Estratégia é um conjunto de regras de tomada de decisão que ocorrem em condições de desconhecimento parcial, considerando o contexto ambiental.
Katz	1970	A estratégia volta-se para duas perspectivas: (I) considerar a situação atual e (II) a futura, ao qual se realiza um planejamento, no qual se estabelecem os objetivos e as respectivas ações para atingi-los.
Andrews	1971	É o padrão de objetivos, finalidades ou metas e as principais políticas e planos para atingir essas metas e objetivos estabelecidos.
Steiner e Miner	1977	Volta-se para a definição da missão, estabelecimento de objetivos, análise das forças internas e externas, assim como de políticas específicas e desenvolvimento de meios para atingir tais objetivos e acompanhar a consecução destes.
Pettigrew	1977	Diz respeito a um percurso intencional, a escolhas que são feitas e colocadas em ação. A estratégia se desenvolve a partir de um padrão de pensamento sobre o mundo, de avaliação e de atitudes sobre o mesmo.

Hofer e Schendel	1978	Estratégia é o estabelecimento dos meios fundamentais para atingir os objetivos, sujeito a um conjunto de restrições do meio ambiente. Supõe a descrição dos padrões da alocação de recursos e a descrição das interações mais relevantes com o meio ambiente.
Quinn	1980	Estratégia é um modelo ou plano que integra os objetivos, as políticas e a sequência de ações num todo coerente.
Thietart	1984	Estratégia é o conjunto de decisões e ações relativas à escolha dos meios e a articulação de recursos com vista a atingir um objetivo.
Mintzberg	1988	Estratégia é um padrão no processo de tomada de decisões para fazer face ao meio ambiente.
Jarzabkowski	2005	De uma perspectiva de estratégia como prática, ela é conceituada como uma atividade socialmente realizada, construída pelas ações, interações e negociações de atores múltiplos e as práticas localizadas que eles constroem.
Whittington	2007	Estratégia é o que pessoas realizam no âmbito social, como algo profundamente enraizado e conectado à sociedade.
Ceretta e Sausen	2010	A estratégia pode ser considerada a força invisível usada para gerenciar as mudanças ambientais.
Tasca <i>et al.</i>	2015	As estratégias são ações destinadas a resultados futuros, levando em consideração que o amanhã é incerto e duvidoso.

Fonte: Organizado pela autora (2017)

Adota-se nesse estudo o conceito de estratégia como um plano, um percurso coerente para a condução dos objetivos da organização, considerando o contexto ambiental (ANSOFF, 1965; KATZ, 1970; ANDREWS, 1971; PETTIGREW, 1977; QUINN, 1980; MINTZBERG, 1988; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

A literatura do campo da Administração estratégica foi classificada em dez escolas pelos autores Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), como apresenta o Quadro 02. Em cada uma delas predomina um desses elementos: a liderança; a cognição humana dos estrategistas; a aprendizagem; as relações políticas e de poder; a cultura; além do ambiente em seus aspectos econômicos e institucionais.

Quadro 02 (2): Escolas da Formação de Estratégias nas Organizações

ESCOLAS	VISÃO DA FORMAÇÃO DA ESTRATÉGIA
Escola do Design	Processo de Concepção
Escola do Planejamento	Processo Formal
Escola do Posicionamento	Processo Analítico
Escola Empreendedora	Processo Visionário
Escola Cognitiva	Processo Mental
Escola de Aprendizado	Processo Emergente
Escola do Poder	Processo de Negociação
Escola Cultural	Processo Coletivo
Escola Ambiental	Processo Reativo
Escola da Configuração	Processo de Transformação

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

Independente da corrente teórica e das diferentes caracterizações encontradas sobre o que é estratégia, compreender aspectos como o envolvimento com o ambiente externo, a necessidade de adaptação ao meio, de responder as ameaças, de criar oportunidades, de

refletir acerca das ações pretendidas e das que foram concretizadas no decorrer dos anos correspondem à pedra angular da administração estratégica (RODRIGUES NETO; FREITAS, 2012; NICOLAU, 2001).

Ao se considerar o caráter longitudinal deste estudo (PETTIGREW, 1987), a subseção a seguir apresenta o embasamento para que se compreenda a maneira pela qual as estratégias são formadas.

2.1.1 A formação das estratégias

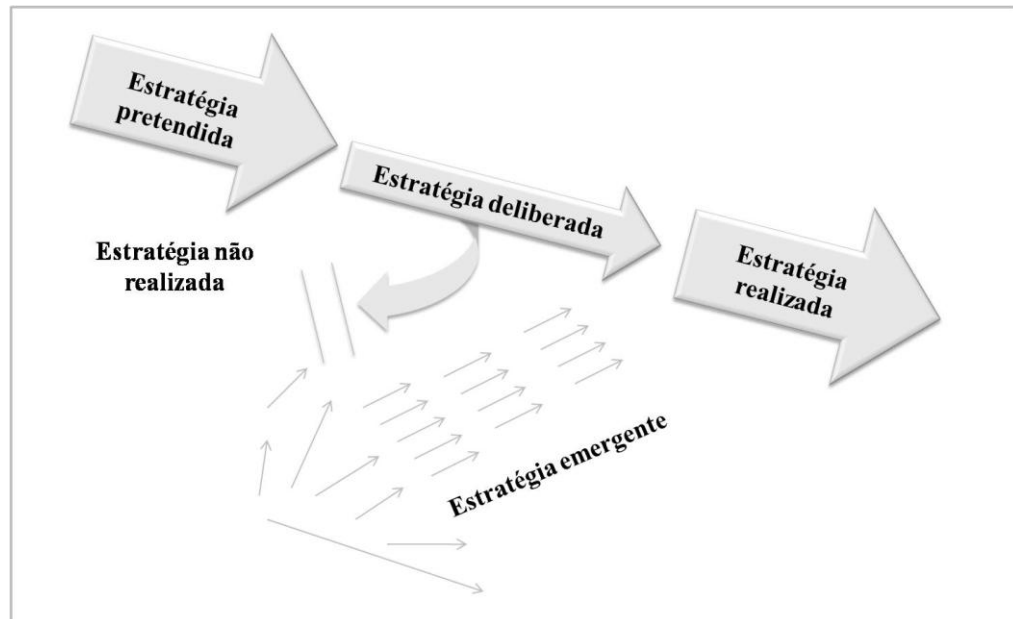
Tratar de como as estratégias são formadas é um assunto relevante na administração devido a crença de que o futuro pode ser alcançado a partir do presente e as experiências de sucesso obtidas pelas organizações substanciam esse pensamento (ARAÚJO; GONÇALVES, 2011).

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). Nesse sentido, recomenda-se que esses elementos externos sejam compatibilizados com os aspectos internos da organização (MEIRELLES, 2003).

Como defendem Chakravarty e Doz (1992) e Mintzberg (1989), o processo estratégico está relacionado à elaboração das estratégias e ao modo como são validadas e implementadas. A elaboração pode ser considerada a maneira como as estratégias se desenvolveram ou, nos termos da literatura, foram formuladas. Assim, 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). Como perspectiva de futuro as decisões são formuladas antecipadamente (o que se pretende fazer), pela perspectiva do padrão as ações são assumidas ao longo do tempo (o que foi feito) (REBELO; ERDMANN, 2004).

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 02, de modo a facilitar o entendimento.

Figura 02 (2): Estratégias Deliberadas e Emergentes



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

A diferença fundamental entre a estratégia deliberada e a emergente é que, enquanto a primeira faz com que se realizem as ações regidas pelas intenções, a última permite a noção de aprendizado estratégico, isto é, ocorre o desenvolvimento da organização a medida que esta se alinha ao ambiente (MINTZBERG; WATERS, 1985)

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 *et al.*, 2015). O grande desafio do processo de elaboração de estratégias, ou artesanato estratégico é perceber as alterações, as discontinuidades sutis que podem determinar o futuro (MINTZBERG; QUINN, 2001).

2.1.2 Mudança estratégica

A mudança estratégica está inserida no processo de formação das estratégias (DE WIT; MEYER, 2004; MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2010). A mudança é uma constante da vida organizacional e não pode, deste modo, ser separada da formulação das estratégias (BURNES, 2004). Quinn (1980) argumenta que a estratégia não é um processo

linear. Os autores Mintzeberg, Lampel, Quin 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, o que será explanado na subseção adiante.

2.1.3 O Modelo de Pettigrew (1987)

Assim como uma caixa possui altura, largura e comprimento, a estratégia também possui distinções fundamentais que podem ser identificadas e analisadas separadamente, no entanto, permanecem sendo parte intrínseca do todo (PETTIGREW, 1987). Este mesmo autor apresenta características dos estudos processuais, contextuais e históricos; logo, longitudinais, que propõe um modelo que permite identificar e correlacionar diferentes variáveis ligadas a estratégia, a saber: contexto, processo e conteúdo. Esse modelo desenvolvido por Pettigrew possibilita uma visão holística da organização (PEREIRA, 1998).

Os estudos de Pettigrew contemplam a interação contínua entre os conceitos de processo da mudança, contexto da mudança e conteúdo da mudança, apresentado na figura 03. Este parte do pressuposto de que as decisões e as mudanças estratégicas são vistas como fluxos de atividades envolvendo grupos e indivíduos, que acontecem principalmente, mas não somente, como uma consequência da mudança ambiental e que pode induzir a alterações no foco, na estrutura, na tecnologia e na cultura da organização.

Figura 03 (2): *Framework* para Análise do Processo de Formação das Estratégias



Fonte: Adaptado de Pettigrew (1987)

Como advogam De Wit e Meyer (2004), é importante considerar a complexidade deste eixo tridimensional proposto por Pettigrew, cujas dimensões estratégicas já apontadas, interagem entre si, e foram detalhados nas seções subsequentes.

Contexto

A dimensão contexto, refere-se ao "porquê" da mudança, conforme a figura 03 é dicotomizado e está subdividido em 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).

Como apontam Machado-da-Silva, Fonseca e Fernandes (1999), o contexto ambiental de referência representa o ambiente em que as organizações se relacionam para incorporar suas concepções e valores, ou seja, evidencia o foco para a tomada de decisões estratégicas. Os autores ressaltam ainda que, visando a atender seus interesses, a organização se estrutura e define suas estratégias com base na interpretação das demandas desse contexto ambiental de referência.

O contexto é um campo interacionista e, portanto, deve ser analisado por múltiplos níveis (PETTIGREW, 2012). Nessa direção, a análise do contexto na formação das estratégias nas organizações, como destaca Barbosa (2008) requer constante inspeção do ambiente e refletirá nos pressupostos adotados para elaboração de suas estratégias.

Processo

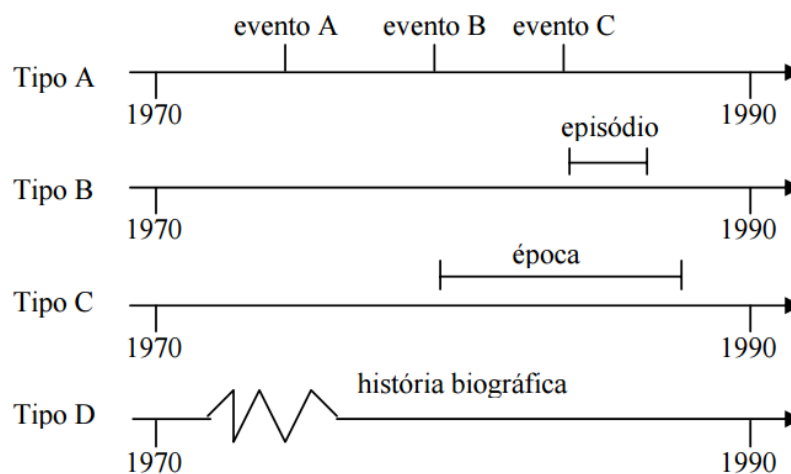
Três significados podem ser atribuídos ao processo estratégico: I) como lógica que explica uma relação causal entre variáveis independentes e dependentes, o que requer observação direta do processo; II) como categoria de conceitos ou variáveis que se referem à ação de indivíduos, fluxo de trabalho, técnicas de tomada de decisão, formulação estratégica, implementação, projetos organizacionais de risco, como essas categorias e o conceito de processo são operacionalizáveis como constructo; III) como uma sequência de eventos que descreve como as coisas se modificam ao longo do tempo (VAN DE VEN, 1992).

Este trabalho se utilizará da terceira definição supradita, com a qual Pettigrew (1992) corrobora quando traduz para a estratégia os processos como sendo uma sequência de eventos individuais e coletivos, ações e atividades que se desdobram ao longo do tempo em um determinado contexto. O processo significa "como" acontece 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 *et al.*, 2007). De Wit e Meyer (2004) alegam que o processo estratégico é formado pelas dimensões do pensamento, da formação e da mudança estratégica.

A abordagem de Pettigrew (1987) caracteriza-se por uma clara descrição do processo dentro de uma perspectiva histórica. Acerca da dimensão do tempo no processo de formação de estratégias, uma vez que o estudo é longitudinal, é possível considerar o modelo de Melin (1992), exposto na figura 04 que traz quatro abordagens para tanto: I) Eventos tipo A: o processo é uma série de eventos críticos temporais; II) Eventos tipo B: o processo é um

episódio relativamente curto que pode ser de algumas semanas ou alguns anos; III) Eventos tipo C: o processo é demorado, ocorrendo uma série de épocas que podem ser longos períodos de mudança evolutivas interrompidos por curtos episódios de mudança revolucionária; e, por fim, IV) Eventos tipo D: o processo é visto como uma história biográfica contemplada desde a fundação da organização até o presente momento. Para esta dissertação, optou-se pela utilização dos modelos A e B para estabelecer os eventos críticos e a abordagem tipo C, para delinear as fases, que por sua vez, nem sempre foram homogêneas.

Figura 04 (2): Quatro Tipos de Processos por Abordagens Longitudinais



Fonte: Melin (1992, p.102)

Ainda sobre o processo estratégico, este desvela detalhes nas ações deliberadas ou de tentativa e erro (CHAKRAVARTHY; DOZ, 1992). Busca desvendar de que modo são tomadas as decisões e atitudes que dizem respeito à execução estratégica, incluindo assimilação e reação a interferências externas (BULGACOV, 2007). Corroboram Valadão e Silva (2012), quando argumentam que o processo de estratégia não é simplesmente um plano, mas envolve comportamento ação, reflexão e padrões, que emergem de uma lógica entre passado e futuro, pensar e agir, modelar e desenvolver.

No que diz respeito ao processo, os líderes podem desenvolver e implantar estratégias a partir das mudanças no contexto, o papel do líder é de condutor da mudança, reorientando estrategicamente a organização (PETTIGREW, 1987). Uma mudança na liderança pode representar mudança nas estratégias.

Conteúdo

O produto de um processo de legitimação moldado por mudanças no contexto externo e por considerações políticas e culturais dentro da organização caracterizam o conteúdo da estratégia (PETTIGREW, 2012).

O conteúdo refere-se ao “que” da mudança, diz 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).

É também o conteúdo que descreve as ações de mudança estratégica que foram implantadas na organização ao longo do tempo, que coloca os objetivos organizacionais como ponto de partida para a determinação dessas estratégias (CAVALEIRO; NETO, 2016).

Em vista disso, os autores Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), a partir de uma longa lista de estudos empíricos, assim como conceituais reconhecem a capacidade da organização de assumir estratégias no decorrer de sua trajetória que, por conseguinte, estas podem assumir diferentes formas, o que foi sintetizado no quadro 03.

Quadro 03 (2): Tipos de Estratégias

TIPO DE ESTRATÉGIA	PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS
Planejada	As estratégias se originam em planos formais; existem intenções precisas, formuladas e articuladas por uma liderança central, apoiada por controles formais para garantir uma implementação livre de surpresas em ambiente benigno, controlável ou previsível; as estratégias são mais deliberadas.
Empreendedora	As estratégias se originam na visão central; as intenções existem como visão pessoal de um único líder e assim são adaptáveis a novas oportunidades; a organização sob o controle pessoal do líder e localizada em um nicho protegido no ambiente; estratégias amplamente deliberadas, mas podem emergir em detalhes e mesmo na orientação.
Ideológica	Estratégias originadas em crenças comuns; as intenções existem como visão coletiva de todos os agentes, influentes e relativamente imutável, controladas de forma normativa através de doutrinação e/ou socialização; organização frequentemente pró-ativa em relação ao ambiente; estratégias mais deliberadas.
Guarda-chuva	As estratégias se originam em restrições; a liderança, em controle parcial das ações organizacionais, define os limites estratégicos ou alvos, dentro dos quais outros agentes respondem às suas experiências ou preferências; a perspectiva é deliberada;

	posições, etc. podem ser emergentes; a estratégia também pode ser descrita como deliberadamente emergente.
Processo	As estratégias se originam no processo; a liderança controla aspectos processuais da estratégia (contratações, estrutura, etc.), deixando os aspectos de conteúdo para outros agentes; estratégias parte deliberadas, parte emergentes (deliberadamente emergentes).
Desarticulada	As estratégias se originam em enclaves e empreendimentos: agentes frouxamente ligados ao restante da organização produzem padrões em ações próprias na ausência das intenções centrais ou comuns, ou em contradição direta com as mesmas; estratégias organizacionalmente emergentes, sejam ou não deliberadas para o(s) agente(s).
Consenso	As estratégias se originam em consenso: através de ajustes mútuos, os agentes convergem sobre padrões que se tornam difundidos na ausência de intenções centrais ou comuns; estratégias bastante emergentes.
Imposta	As estratégias se originam no ambiente: esta dita padrões em ações através de imposição direta ou de opção organizacional implicitamente antecipada ou limitadora; estratégias principalmente emergentes, embora possam ser adotadas pela organização e tornadas deliberadas.

Fonte: Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010, p. 188)

As estratégias podem se apresentar, da mais puramente deliberada a não convencionalmente emergente. Enquanto a estratégia deliberada focaliza o controle, certificando-se de que as intenções gerenciais são realizadas em ação, por outro lado, as estratégias emergentes focalizam o aprendizado, no que diz respeito à compreensão por meio da execução de ações regidas pelas intenções. Cada passo dado na organização influencia o outro, todavia mesmo as estratégias emergentes resultam dos esforços de um líder individual ou de uma pequena equipe gerencial, assim como o “estrategista” pode ser a coletividade, várias pessoas podem interagir e assim desenvolver um curso de ação que se torna a estratégia (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

As subseções seguintes abordam acerca do desenvolvimento da pós-graduação no Brasil e também quanto à importância de se trabalhar a gestão estratégica em instituições de ensino superior.

2.2A Pós-graduação em administração no Brasil

São muitos os estudos já publicados sobre o surgimento das universidades, assim como as diferentes interpretações encontradas sobre esse assunto (COSTA; RAUBER, 2009). Numa retrospectiva da instituição universitária, Trindade (2000) identifica quatro períodos relevantes: (I) do século XII até o Renascimento, caracterizado como período da invenção da universidade ocidental em plena Idade Média em que se constituiu o modelo da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, da sua implantação em

todo território europeu sob a proteção da Igreja; (II) no século XV, época em que a universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, mas sofre também os efeitos da Reforma e da Contra-Reforma; (III) a partir do século XVII, período marcado por descobertas científicas em vários campos do saber, e do Iluminismo do XVIII, a universidade começou a institucionalizar a ciência e (IV) no século XIX, no qual implantou-se a universidade estatal moderna, e essa etapa, que se desdobra até os nossos dias, introduz uma nova relação entre Estado e universidade.

Destaca-se que, enquanto a universidade se alastrava na Europa em todas as suas latitudes - da Península Ibérica à Rússia e do Sul da Itália aos países nórdicos - a instituição aportou nas Américas (TRINDADE, 2000). Foi no início do século XVI, que o sistema universitário espanhol foi trazido para a América Latina, com a criação de universidades no México, Guatemala, Peru, Cuba, Chile, Argentina etc. (WANDERLEY, 2003).

Já no Brasil, os cursos em instituições de ensino superior começaram a ser instalados a partir de 1808 com a chegada de D. João VI, surgiram, então, os Cursos de Engenharia da Academia Real da Marinha (1808) e da Academia Real Militar (1810), o Curso de Cirurgia da Bahia (1808), de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (1808), de Medicina (1809), também no Rio de Janeiro, de Economia (1808), de Agricultura (1812), de Química (química industrial, geologia e mineralogia), em 1817 e o Curso de Desenho Técnico (1818). É válido destacar que se tratava de cursos em IESs isoladas, isto é, não articuladas no âmbito de universidades (SAVIANI, 2011).

Foi com a Proclamação da República, em 1889, que o Brasil se constituiu como um Estado Federativo, facilitando que iniciativas estaduais pudessem ser levadas avante, incluindo aquelas relacionadas ao ensino superior. Surgem, então, a Universidade de Manaus (1909), a de São Paulo (1911) e a do Paraná (1912), como exemplos (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Administração, no final do século XIX e início do século XX, despontou como um curso explorando conjunto de técnicas e habilidades que poderiam ser ensinadas no sistema escolar. Foi, também, nesse período, que a profissão de administrador emergiu (ALCADIPANI; BERTERO, 2014).

Foi o ensino de Administração desenvolvido nos Estados Unidos que ganhou proeminência internacional, difundindo-se no mundo por meio da americanização, um processo deliberado e consciente de difusão dos valores básicos dos Estados Unidos para

países sob sua influência, como resultado de sua preponderância política, econômica e militar (ALCADIPANI; CALDAS, 2012).

As primeiras iniciativas remetem ao início do século XX, quando o país encontrava-se em plena expansão comercial, assim sendo, em 1902 foram criadas duas instituições particulares de ensino: a Academia de Comércio do Rio de Janeiro e a Escola Prática de Comércio de São Paulo que, posteriormente, passou a se chamar Escola Álvares Penteado. Embora o ensino não fosse regulamentado nessa época, na publicação do Decreto Federal 1.339, em 1905 o Governo Federal declarou as duas instituições como de utilidade pública, e os diplomas conferidos pelas mesmas passaram a ser reconhecidos em todo o território nacional (BIELINSKI, 2012).

No Brasil, foram os processos ocorridos na Era Vargas, na compreensão de Coelho e Nicolini (2014), que impeliram o Estado a empreender investimentos na indústria de base, na infraestrutura de comunicações, transporte, energia e nas políticas sociais. Foi nesse despende tardio do capitalismo industrial brasileiro e na consequente expansão estatal, que a Ciência da Administração ganhou importância como atividade profissional e campo de ensino e de pesquisa.

Uma das grandes ações no processo de formação de administradores foi oriunda do padre jesuíta Roberto Sabóia de Medeiros, que viajou aos Estados Unidos da América para a Universidade de *Harvard*, em busca de um modelo de curso de graduação em administração, a ser implementado no Brasil. Utilizando o modelo de ensino da *Graduate School of Business Administration*, em 1941, em plena ditadura, fundou a Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN), no Bairro da Liberdade, em São Paulo (EGOSHI, 2012).

Para fazer cumprir os planos de desenvolvimento do Brasil, com ênfase na industrialização orientada pelo Estado, no governo Vargas foi criada a Fundação Getúlio Vargas (FGV), em 1944, com o objetivo de desenvolver pesquisa e ensino na área da Administração. Em 1952, a FGV cria a Escola Brasileira de Administração Pública – EBAP, no Rio de Janeiro, como a primeira escola de Administração Pública do Brasil e da América Latina e, em 1954, institui a Escola de Administração de Empresas de São Paulo – EAESP, contribuindo com a formação de novos administradores (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Dentre os feitos da Era Vargas, foi criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual CAPES), com o objetivo de assegurar a existência de pessoal especializado, em nível de pós-graduação, em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos

empreendimentos públicos e privados para a consecução dos objetivos de desenvolvimento do país (CAPES, 2016).

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).

No sítio eletrônico da CAPES (2016), contém que a partir de 1966, o governo apresentou o Programa Estratégico de Governo e o 1º Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974), que no plano educacional, tem-se a reforma universitária e a consolidação do regulamento da pós-graduação. Nesse processo, a CAPES ganhou novas atribuições e meios orçamentários para multiplicar suas ações e intervir na qualificação do corpo docente das universidades brasileiras.

Nesse momento, “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).

O desenvolvimento do nível de pós-graduação no Brasil está intimamente ligado à reforma da universidade brasileira consubstanciada em lei em 1969 (BERTERO, 2006). Como relata Waiandt e Fischer (2013), a partir da década de 1970 vários cursos de mestrado foram criados no país, o primeiro mestrado data de 1967 e foi ofertado na área de Administração Pública, pela Escola do Rio de Janeiro/FGV. Em 1970 foram criados os mestrados em Controladoria e Contabilidade da USP e, em 1972, o de Administração de Empresas na PUC-RJ. Ainda na década de 1970, várias outras iniciativas se seguiram: UFRGS, UFRJ, FGV/SP, Universidade Federal de Lavras (UFLA), Universidade Federal de Paraíba (UFPB/JP), UNB, PUC/SP, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e UFSC. Dessa forma, quinze cursos de mestrado foram criados ao longo da década de 1970 (WAIANDT; FISCHER, 2013).

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. Observa-se que os cursos de doutorado foram ofertados somente após onze anos de funcionamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (WAIANDT; FISCHER, 2013).

No Nordeste brasileiro, o ensino de graduação em Administração surgiu em 1959 na Universidade Federal da Bahia (UFBA) (RIBEIRO, 2011). A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) implantou o curso também no mesmo ano, sendo uma das percussoras na região do país. Seguiu-se a Universidade Estadual do Ceará (UECE) em 1961, numa época de proliferação do ensino superior em Administração (COELHO, 2006).

Na UFPE, o primeiro curso de pós-graduação em Administração começou a funcionar tardiamente, se comparado com instituições de outras partes do Brasil. Apesar de seu pioneirismo na graduação em Administração, o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD), que na sua origem era nominado de Curso de Mestrado em Administração (CMA) iniciou suas aulas somente em 1995, ofertando curso de mestrado e em 2000 passou a promover curso de doutorado.

2.3 Gestão estratégica em instituições de ensino superior

A expansão dos cursos de pós-graduação no país demonstra que o Brasil tem apresentado uma alta demanda por desenvolvimento de competências e habilidades profissionais, tanto para quem quer seguir a carreira acadêmica quanto para o exercício profissional (IKEDA; CAMPOMAR; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2005; ROMÊO; ROMÊO; JORGE, 2004).

Nessa perspectiva, Severino (2006) advoga que 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.

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, 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).

Embora as organizações universitárias estejam utilizando com mais intensidade a abordagem estratégica, a partir da década de 90, autores como Baldrige (1983) e Hardy e Fachin (1996), anteriormente, já reforçavam a importância do planejamento e gestão estratégica para as mesmas.

Na visão de Meyer Jr. (2003), pelas particularidades existentes na finalidade das universidades, é importante estar atento a isto no que tange a formulação das estratégias. De acordo com Casartelli et al. (2010) 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.

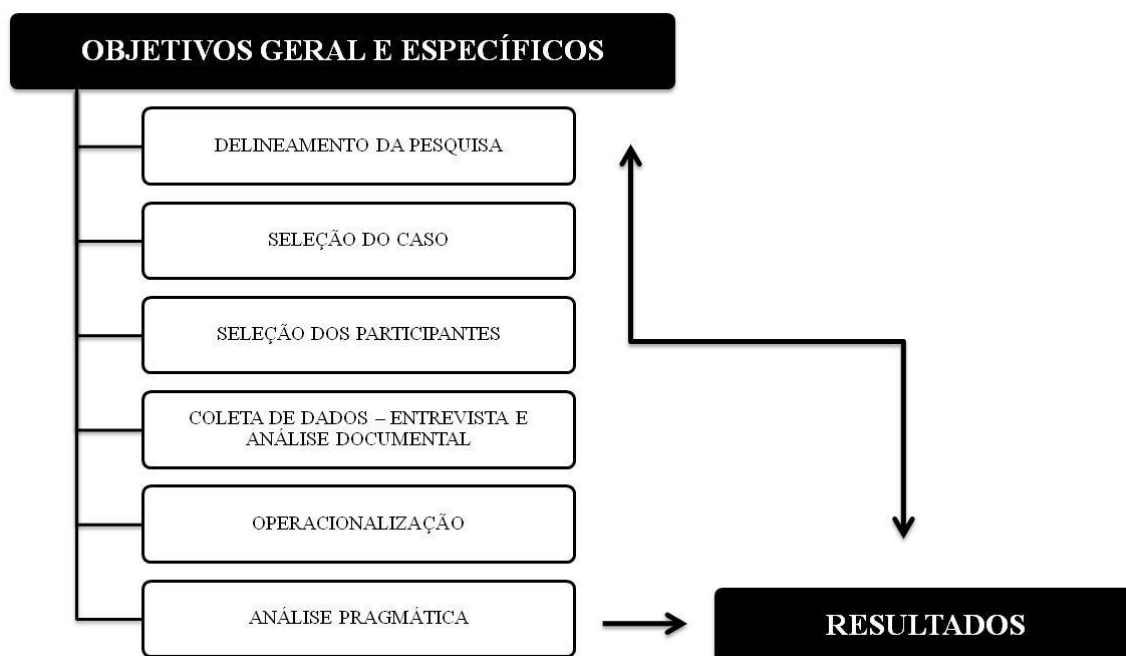
Com o objetivo de colaborar com o entendimento da estratégia nas Instituições de Ensino Superior brasileiras, alguns autores desenvolveram suas pesquisas, por meio de estudos de casos: Rodrigues Neto (2006); Macedo (2011) e Souza et. al. (2012). Estes sugerem que, diversas pesquisas sigam sendo realizadas 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.

Este capítulo descreveu a base teórica que fundamenta o presente estudo, o próximo, aponta o caminho metodológico percorrido para a consecução do objetivo proposto, que é compreender as principais características do processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE em seus vinte anos.

3 Trilha metodológica

O método científico caracteriza-se pela escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação de uma determinada situação sob estudo e sua definição se baseia em dois critérios básicos: a natureza do objetivo ao qual se aplica e o objetivo que se tem em vista no estudo (FACHIN, 2001). Com o intuito de favorecer a compreensão da trilha metodológica adotada no desenvolvimento desta dissertação, foi criado o esquema representado na figura 05, detalhada ao longo desta seção.

Figura 05 (3): Desenho Metodológico da Pesquisa



Fonte: elaborado pela autora (2017)

Destarte, este capítulo possui as seguintes subseções: tipo e natureza da pesquisa; escolha do caso; seleção dos sujeitos; coleta dos dados; análise dos dados; critérios de validade e confiabilidade.

3.1 Tipo e natureza da pesquisa

A pesquisa social acompanha o desenvolvimento da humanidade e à medida que se distancia da visão positivista das leis universais incorpora pressupostos do paradigma

interpretativo (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2011). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa vem conquistando espaço em trabalhos acadêmicos pertencentes a diversas áreas de conhecimento, inclusive em relação àquelas que não a privilegiavam em suas origens, como a Administração. Isto pode ser provocado pela necessidade de romper com a forma tradicional de se fazer ciência e também a uma maior complexidade dos fenômenos estudados (CHUEKE; LIMA, 2011).

O presente estudo é de caráter qualitativo, situado no paradigma interpretativista. A abordagem qualitativa entende que a realidade é subjetiva e socialmente construída (AUGUSTO et al., 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 fiquem evidentes certas semelhanças com outros casos ou outras situações.

O estudo também é exploratório, pois propicia desvelar um problema quando o assunto ainda é pouco conhecido (GODOY, 2010). 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.

3.2 Caracterização do *locus*

A Universidade Federal de Pernambuco – UFPE - é uma das pioneiras no ensino superior em Administração no Nordeste do Brasil, dada à 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.

A UFPE foi criada por meio do Decreto-Lei da Presidência da República nº 9.388, de 20 de junho de 1946 e inicia suas atividades em 11 de agosto de 1946, data de fundação da Universidade do Recife (UR). A UR reunia a Faculdade de Direito do Recife, a Escola de Engenharia de Pernambuco, a Faculdade de Medicina do Recife e mais as escolas anexas de Odontologia e Farmácia, a Escola de Belas Artes de Pernambuco e a Faculdade de Filosofia do Recife (LIRA, 2014).

Após dezenove anos da sua fundação, a Universidade do Recife é integrada ao grupo de instituições federais do novo sistema de educação do País, recebendo a denominação de Universidade Federal de Pernambuco, autarquia vinculada ao Ministério da Educação. No ano de 1948, começa a construção do campus universitário (LIRA, 2014).


Os primeiros prédios construídos no *campus* foram o Broteiro, espaço destinado à criação de animais, que ficou localizado na área onde atualmente estão o Departamento de Nutrição e o Centro de Ciências da Saúde. A concepção do projeto arquitetônico do campus foi do arquiteto veneziano Mário Russo (UFPE, 2016).

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, 2016). Mesmo ano em que aconteceu o planejamento formal, a submissão do projeto a CAPES, o primeiro processo seletivo, bem como outras atividades para que pudesse ser instalado. A figura 06 é referente à ficha de inscrição de candidatos para a primeira turma de Mestrado em Administração, datada de 1994.

Figura 06 (3): Ficha de Inscrição de Discente da Primeira Turma de Mestrado do PROPAD

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

FICHA DE INSCRIÇÃO



Nome do Candidato: _____

Endereço: _____

Cidade: RECIFE Estado: PE

CEP: 52050-390 Telefone: _____

Espaço a ser preenchido pela Secretária		
DOCUMENTOS	STATUS	OBSERVAÇÕES
ANTEPROJETO	✓	[Handwritten signature]
CARTA DE CONCORDÂNCIA	✓	
CURRICULUM VITAE	✓	
DIPLOMA / DECLARAÇÃO	✓	
HISTÓRICO ESCOLAR	✓	
TAXA DE MATRÍCULA	✓	

DECLARO, para os devidos fins, estar ciente das normas que regem a seleção de candidatos bem como o funcionamento do Curso de Mestrado em Administração da UFPE, em cujo processo seletivo ora me inscrevo.

Recife, 16 de novembro de 1994. _____

Assinatura do Candidato

114

Fonte: Arquivo de documentos do PROPAD

A subseção a seguir, apresenta como ocorreu a seleção dos sujeitos a serem entrevistados para o presente estudo e mais adiante constam também os desdobramentos das outras etapas de viabilização do mesmo.

3.3 Seleção dos sujeitos para entrevistas

A pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para que tenha representatividade (MINAYO, 2010). Uma pergunta importante neste item é quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o contexto a ser investigado?

Da busca pela compreensão de determinadas práticas que existem num local, contexto e tempo específicos, os informantes foram identificados a partir das possibilidades que os

mesmos teriam de explorar determinado comportamento ou característica relevante à pesquisa (GRAY, 2012).

Inicialmente, 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 aos objetivos 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. Os papéis não se mostram mutuamente excludentes uma vez que muitos dos docentes hoje no PROPAD foram formados mestres e/ou doutores em Administração no próprio PROPAD/UFPE. Os docentes fundadores do CMA/PROPAD foram também pró-reitores. Técnico-administrativo, uma vez aprovado em concurso para docente no DCA submeteu e teve aprovada candidatura para o Mestrado. E docentes PROPAD que assumiram chefia do DCA ou Diretoria do CCSA; caracterizando então os múltiplos papéis de estudante, docente, pesquisador e gestor.

3.4 Coleta dos dados

Alguns dos métodos de coleta de dados utilizados na pesquisa qualitativa envolvem entrevista, observação e pesquisa ou análise documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Assim, para a realização desse estudo foram empregadas a entrevista e a análise documental.

Em relação ao uso da entrevista, é um dos métodos comumente adotado na pesquisa qualitativa, estas podem ser estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas (GODOY, 2005). Considerou-se a semiestruturada como a mais pertinente a esta investigação pela possibilidade oferecida para reformular e alterar a ordem no decorrer da entrevista, favorecendo maior abertura ao entrevistado quanto a sua exposição. Por isso, este tipo de entrevista escolhida tem atraído o interesse dos pesquisadores por conceder maior flexibilidade que numa entrevista padronizada ou em um questionário (FLICK, 2009).

A entrevista semiestruturada atende a fins exploratórios, afeita para o detalhamento de questões ligadas aos conceitos teóricos relacionados, tornando-se uma rica fonte de

informações a 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. Da realização das entrevistas, a partir de fatos que surgiram ao longo da conversação os pontos foram melhor adequados (GODOY, 2010), não foi portanto um instrumento que eventualmente viesse a engessar a coleta de dados. O guia que orientou as entrevistas encontra-se no anexo A, p. 146, iniciando com a apresentação da entrevistadora para o respondente e um roteiro de perguntas que ajudaram a focar no referencial teórico escolhido. O formato das perguntas foram ajustadas para cada entrevistado, assim como a sequência, mas garantindo que a cada entrevista gravada houvesse clareza sobre os pontos abordados ou não pelo respondente. Empregou-se um diário de campo para registrar os *insights* e outras anotações que foram emergindo nessa fase.

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 contida no anexo B, p.148.

3.4.1 Realização das entrevistas

Antecedendo a realização das entrevistas, o instrumento para coleta dos dados foi submetido a um piloto, sendo possível experimentar os pontos norteadores sob diversos formatos.

Foi criada inicialmente uma lista com vários nomes, algo em torno de vinte, a partir dos critérios descritos na subseção de seleção dos sujeitos. Então, ocorreu o envio de *e-mail* contendo uma carta-convite (anexo C, p. 149) para que os sujeitos se voluntariassem como entrevistados. Alguns decidiram flexibilizar o contato por telefone e redes sociais, até que os detalhes para o acontecimento das entrevistas fossem acertados. Para os que não retornaram os *e-mails* foi enviada uma carta impressa e deixada no escaninho do docente localizado na

Secretaria do DCA como alternativa. À medida que as respostas iam sendo obtidas, as entrevistas aconteciam. Todos os que consentiram participar do processo foram receptivos e cordiais. Muitos dedicando bastante tempo e alguns até mesmo oferecendo oportunidade de continuidade, se necessário, enquanto outros foram breves.

Esses entrevistados eram previamente informados acerca do objetivo do estudo e todas as dúvidas que surgiam eram logo dirimidas. Para que se sentissem a vontade, foi assegurado que a identidade dos participantes seria resguardada e que estes seriam descritos no conjunto de suas características, para que não violasse o sigilo afiançado.

Como boa prática, cada um dos quinze entrevistados participantes tiveram acesso e anuíram ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), sendo informados que teriam total liberdade para interromper o processo ou retirar algo proferido sem que houvesse perda ou retaliação. O TCLE se encontra no anexo D, p. 150, desse trabalho.

Os participantes permitiram que as entrevistas fossem gravadas, e num momento posterior, houve a transcrição na íntegra dessas gravações. A transcrição permitiu transpor o discurso falado de forma fiel aos dados orais (PAIVA, 2004).

As entrevistas foram realizadas de junho a dezembro de 2016, pois os sujeitos selecionados possuíam agendas dispersas, mas houve um esforço para que todas as entrevistas fossem nos dias, horários e locais sugeridos pelos próprios entrevistados, no qual a pesquisadora se adequou a todos.

Muitas das entrevistas foram realizadas em Recife/PE, ainda assim, houve a necessidade de utilizar o *Skype* para romper a barreira geográfica. O quadro 04 abaixo apresenta a data, local, duração de cada entrevista, assim como as páginas rendidas com a transcrição dos áudios. Os entrevistados não foram tolhidos em suas falas e o tempo de duração variou de acordo com o envolvimento, disponibilidade e participação dos mesmos. A entrevista mais longa durou mais de duas horas e a mais curta, menos de dez minutos.

Quadros 04 (3): Entrevistados

CÓDIGO	DATA	HORA INÍCIO	HORA FIM	DURAÇÃO	LOCAL	PÁGINAS DE TRANSCRIÇÃO
E1	30/06/2016	16:25	17:45	01:19:33	Centro de Artes e Comunicação (CAC/UFPE)	36
E2	01/07/2016	10:10	10:55	00:45:02	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA/UFPE)	15
E3	12/08/2016	15:11	16:52	01:41:45	Escritório, Piedade, Recife/PE	28
E4	15/08/2016	15:16	17:27	02:11:08	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA/UFPE)	49

E5	23/08/2016	14:53	16:24	01:31:44	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA/UFPE)	35
E6	26/08/2016	10:03	10:13	00:09:42	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA/UFPE)	5
E7	30/08/2016	17:24	17:57	00:33:50	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA/UFPE)	14
E8	09/09/2016	18:40	19:25	00:45:09	DeVry Faculdade de Boa Viagem, Ipsep, Recife/PE	15
E9	12.09.2016	17:03	17:36	00:32:45	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA/UFPE)	14
E10	20/09/2016	10:01	10:32	00:31:49	Via <i>Skype</i>	11
E11	22/09/2016	18:05	18:42	00:36:46	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA/UFPE)	17
E12	26.09.2016	14:55	15:51	00:56:15	Shopping Plaza – Recife (Delta Café)	25
E13	17/10/2016	14:52	15:55	01:00:04	UFPE	24
E14	18/10/2016	09:02	10:11	01:08:50	Via <i>Skype</i>	23
E15	23/12/2016	09:14	10:02	00:48:48	Via <i>Skype</i>	18

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Ao todo, foram quinze entrevistados até o ponto que se considerou que o conhecimento apreendido pela pesquisadora permitisse compreender o fenômeno investigado (MINAYO, 2010) ou até que houvesse redundância nos dados obtidos (LINCOLN; GUBA, 1985).

Sobre o conjunto de participantes em seus diversos papéis, ressalta-se estudantes, docentes DCA, docentes PROPAD e técnico-administrativos em qualquer momento da carreira. Com o cuidado de não identificar cada um dos participantes, apresentam-se perfis dos docentes fundadores na seção 4.1.2, página 57, e aqui apenas as características: 1 estudante, 2 técnico-administrativos, 1 estudante/técnico-administrativo, docente, 3 estudantes/docentes, 2 docentes/pró-reitores, 6 docentes. Aqui, ao informar docentes, temos 12 docentes, sendo 10 PROPAD/DCA e 2 DCA.

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.

Acerca dos convidados não participantes, em sua maioria, não responderam nem o *e-mail* e nem deram retorno sobre a carta. Dos que apresentaram uma devolutiva, agradeceram o convite e justificaram que não possuíam disponibilidade de tempo, que estavam em viagem,

sugerindo outros nomes, inclusive, que já compunha o conjunto dos entrevistados participantes, o que corroborou com a lista dos sujeitos selecionados.

Na codificação de 1 a 15, iniciados sempre com a letra E, de Entrevistado, utilizou-se a sequência da primeira realizada até a última. Considerou-se concluir na décima quarta quando o décimo quinto entrevistado respondeu a carta se voluntariando para participar do estudo. Houve contato com um potencial décimo sexto, mas este apenas após janeiro 2017 estaria disponível. Tem-se a expectativa de continuar as entrevistas apesar de não mais incluir nesta dissertação, defendida e aprovada em 06/02/2017. E agradecimentos extrapolam àqueles que contribuíram com esta pesquisa para incluir os futuros participantes.

3.5 Análise dos dados

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. Entende-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).

A pragmática é um campo para a reflexão filosófica, o da relação do sujeito locutor com a sua língua, que não pode simplesmente se definir em termos de domínio da língua (WITTGENSTEIN, 1994). Vários são os fatores importantes que interferem no significado total dos enunciados e o contexto é um deles (LEVINSON, 1983; WITTGENSTEIN, 1994).

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).

Quando da realização das entrevistas, a análise pragmática da linguagem transcorreu no processo de conversação entre a entrevistadora e o entrevistado, na busca do significado das respostas, na escuta apurada dos áudios, na transcrição acurada e na revisão do texto.

É importante salientar que, num estudo qualitativo, a evidência pode ser apresentada como citações ou expressões colhidas com base na fala dos entrevistados (BOGDAN;

BIKLEN 1994). 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. As novas tecnologias têm cada vez mais influenciado nas pesquisas, desde a década de 1980 faz parte tanto da coleta como da análise de dados (FLICK, 2009). O *software* NVIVO 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, sistematização dos dados (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011), o que poderia ter sido inviabilizado se assim não fosse feito, devido a limitação de tempo.

É relevante destacar que a utilização de *softwares* serve para facilitar a análise e a interpretação, não eximindo a atuação ativa do pesquisador na adoção de um método de análise coerente e pertinente ao tema e à orientação epistemológica (ALVES; FIGUEIREDO FILHO; SILVA, 2015; MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011).

A análise empreendida foi extremamente desafiadora pela riqueza dos dados obtidos, cada entrevista levava a descobertas instigantes e ao mesmo tempo foi laborioso compor todo o quebra-cabeça, pois a pesquisadora se deparou com poucos registros escritos sobre a trajetória do Programa pesquisado que fornecessem suporte ao estudo.

3.6 Critérios de validade e confiabilidade

No emprego da pesquisa qualitativa faz-se necessário atentar para aspectos de validade e confiabilidade, no qual a validade se refere a capacidade em que os métodos utilizados conseguem alcançar os objetivos propostos e a confiabilidade parte da noção de consistência, da segurança de que outro pesquisador acompanhando entende como foi realizada a pesquisa e como os resultados foram obtidos (PAIVA JUNIOR; LEÃO; MELLO, 2011).

Atentando para tais elementos, foram adotadas algumas técnicas na presente investigação. Uma delas foi a triangulação, que é um modo de institucionalização de perspectivas e métodos teóricos, buscando reduzir as inconsistências e contradições de uma pesquisa (GASKELL; BAUER, 2002). A triangulação supera as limitações de um método único, por combinar diversos métodos e dar-lhes igual relevância (CRESWELL, 2010; FLICK, 2009). Por isso, optou-se pela entrevista semiestruturada e a pesquisa documental. A triangulação torna o resultado da pesquisa profundo e rico (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Sucedendo o processo de transcrição das entrevistas houve o *feedback* aos informantes, sugerido pelos autores Paiva Junior, Leão e Mello (2011) que corresponde à confrontação com fontes e obtenção da concordância ou consentimento dos entrevistados, sendo chamado de critério de validação comunicativa dos participantes. Cada um dos quinze entrevistados recebeu por *e-mail* o arquivo em formato eletrônico com a transcrição. Os retornos foram positivos e os entrevistados concederam total anuência quanto ao material que fora submetido para apreciação, não tendo havido sugestões de mudança.

4 Apresentação e discussão dos dados

O principal objetivo desta dissertação, como apresentado no capítulo introdutório e aqui sendo repetido, consiste em compreender como se deu o processo de formação das estratégias nos vinte anos do Programa de Pós-Graduação em Administração PROPAD/UFPE, ou seja, desde a sua criação, em 1994, ano de submissão e aprovação da proposta de criação do CMA até 2014.

Este capítulo está dividido em três partes: (I) expõe uma síntese da trajetória do CMA/PROPAD na UFPE e também uma síntese da biografia dos fundadores do Programa; (II) apresenta a descrição das fases e eventos relevantes no processo de formação de estratégias na trajetória do CMA/PROPAD, de acordo com o recorte temporal e (III) compõe a discussão teórico-empírica dos resultados.

4.1 Trajetória do CMA/PROPAD na UFPE

Antes de se chegar à análise de como as estratégias ocorreram ao longo da trajetória do PROPAD, item 4.2, fez-se necessário resgatar brevemente a história do Programa, de modo a facilitar a compreensão do estudo.

Houve também a preocupação de relatar, resumidamente acerca da carreira dos principais atores vinculados ao DCA que estiveram, sobretudo no momento inicial do Programa, de modo a entender quem são esses fundadores, de onde vieram e como o percurso realizado por estes pode ter influenciado nas estratégias adotadas.

4.1.1 Criação do CMA/PROPAD

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 em um curso de mestrado. Foi um projeto arquitetado em 1993 e submetido à CAPES no ano seguinte, conquistando a aprovação ainda em 1994. Com o nome de CMA, estreou o então, Curso de Mestrado em Administração, posteriormente chamado de Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD).

Eram seis professores do Departamento de Ciências Administrativas (DCA), um professor oriundo do Departamento de Engenharia e outro de Economia, pois a intenção era que todos os percursores possuísem em sua formação o título de doutor e produção acadêmica regular, numa época quando no Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFPE, tratar de pesquisa em Administração ainda era algo incipiente. 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 iniciou sendo arrojado e inovador à época, pois apresentava algumas características diferentes em relação à maioria de outros cursos de mestrado existentes, a mais marcante delas era que voltava-se principalmente para a formação de profissionais do mercado. Nas primeiras turmas, a maioria dos mestrandos eram gerentes, empresários, consultores ou vinculados ao serviço público. Havia também aqueles que apenas aspiravam a carreira do magistério.

As dissertações, em cujas bancas havia sempre um membro do ambiente profissional, procuravam temas de interesse direto das organizações a que estavam vinculados os estudantes. A maior parte das disciplinas compunha, em função de uma visão integrada para a prática, contribuições de várias áreas do conhecimento que ordinariamente eram estudadas como disciplinas diferentes (era o caso, por exemplo, de 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 mestrandos do CMA estavam associadas, isto na fase de candidatura ao mestrado, o que estava relacionado com perfil hoje denominado de mestrado profissional.

Formalmente, no entanto, tinha-se um mestrado com perfil acadêmico, pois só no fim daquele ano - 1995 - a CAPES regulamentaria os mestrados profissionalizantes (então chamados “profissionais”).

À medida que os anos passaram, o Curso de Mestrado em Administração – CMA, perdia suas características originais, principalmente porque a maior parte dos novos professores ingressados ou titulados entre 1997 e 1999 chegava preparada para a pós-graduação com um caráter mais acadêmico, ajustando-se a um modelo mais voltado para a cultura universitária do que para o mercado.

Em 1999, sob a chefia do Prof. Pedro Lincoln C.L. de Mattos, o Departamento de Ciências Administrativas - DCA - formalizava sua intenção de criar o Doutorado, associando a ele o Curso de Mestrado, que então toma características inteiramente acadêmicas. Este é um momento de grandes mudanças estruturais na formatação da pós-graduação *stricto sensu* em

Administração. Em 2000, a primeira turma do doutorado estréia e o que era conhecido como Curso de Mestrado em Administração, ao ser iniciado o curso de Doutorado em Administração, passa a ser denominado de Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD).

Em 2001, o PROPAD possuía um corpo docente qualificado de dezessete doutores, com mais de seis docentes do DCA em processo de doutoramento, acumulando então, alguma experiência de pós-graduação em Administração.

Adquirindo nova feição, o PROPAD passou a ser subdividido em três linhas de pesquisa: Informação, Inovação e Tecnologia; Mercados, Competitividade e Desempenho e Organizações e Trabalho. O quadro 05, detalha cada uma das linhas, cuja área de concentração estava situada em Gestão Organizacional. Dantes, com o CMA, havia a linha de “Operações” que era totalmente voltada para a resolução de problemáticas ligadas a alguma organização.

Quadro 05 (4): Linhas de Pesquisa

LINHAS DE PESQUISA	DESCRIÇÃO
Informação, Inovação e Tecnologia	Estudar questões inerentes ao desenvolvimento, uso, tecnologia e gerenciamento dos sistemas de informação e suas implicações no contexto social e organizacional e questões relativas às estratégias e gestão da inovação no contexto brasileiro.
Mercados, Competitividade e Desempenho	Analisar as questões associadas aos mercados e às estratégias, em particular as que tratam da competição e cooperação entre empresas, da responsabilidade social, das oportunidades mercadológicas, da internacionalização e dos riscos financeiros.
Organizações e Trabalho	Estudar a natureza das organizações e questões relativas à gestão organizacional, envolvendo temas sobre: administração de recursos humanos e comportamento organizacional; mercado de trabalho; cultura e aprendizagem; poder, instituições e pós-modernismo.

Fonte: Organizado pela autora, a partir da análise documental (UFPE, 2017)

Remodelado, o Programa de Pós-Graduação em Administração estava definido como um “Programa Acadêmico”, tendo como principais objetivos: a) formar docentes que atendam, quantitativa e qualitativamente, à expansão do ensino na área de administração; b) preparar pesquisadores para o desenvolvimento teórico-empírico no campo da administração;

c) capacitar docentes e pesquisadores para atuarem no campo da administração, com o propósito de aperfeiçoar e melhorar o gerenciamento e produtividade das organizações públicas e privadas; e d) estimular a produção de conhecimento relevantes para a teoria e a prática administrativas. A nova proposta para o mestrado que era ofertado, assim como para o curso de doutorado que iniciou, estão representadas no quadro 06.

Quadro 06 (4): Propostas dos Cursos de Mestrado e Doutorado PROPAD

MODALIDADE	PROPOSTA
Mestrado	Despertar, incentivar e fortalecer a capacidade de reflexão e pesquisa em Administração para oferecer à sociedade e à academia em particular, profissionais com autonomia de reflexão e capacidade de raciocínio crítico em áreas do conhecimento particularmente importantes para a região onde o Programa está instalado (representado nos temas abordados nas Linhas de Pesquisa). Por outro lado, encoraja os mais talentosos que demonstram especial vocação para a pesquisa, a continuar sua formação em nível de doutorado
Doutorado	Formar pesquisadores com fortes bases teóricas e metodológicas que lhes permitam contribuir na geração de conhecimento no campo da Administração e da Gestão Organizacional e, ainda, serem as futuras lideranças intelectuais da academia brasileira no seu âmbito de estudo. Em atenção às carências de formação acadêmica de alto nível para os jovens talentos da região e do estado.

Fonte: Organizado pela autora, a partir da análise documental (UFPE, 2017)

A cada gestão, o CMA/PROPAD foi passando por transformações, os coordenadores, assim como seus respectivos vices, dentro de suas competências foram delineando o Programa em busca de melhoria e de ajustamento às demandas impostas a cada tempo. O quadro 07 apresenta todos os coordenadores que passaram pelo Programa, desde o primeiro, o Professor Walter Moraes (1994-1996) até 2014, também coordenador nos primeiros meses do último ano do período em análise, 2014.

Quadro 07 (4): Coordenação do CMA/PROPAD

RELAÇÃO DOS COORDENADORES CMA/PROPAD		
PERÍODO	COORDENADOR	VICE
(1994-1996)	Walter Fernando Araújo de Moraes	Sônia Maria Rodrigues Calado Dias
(1996-1998)	Sônia Maria Rodrigues Calado Dias	Walter Fernando Araújo de Moraes
(1998-2000)	Jorge Alexandre Barbosa Neves	José Rodrigues Filho
(2000-2001)	José Rodrigues Filho	Jorge Alexandre Barbosa Neves

(2001-2002)	Walter Fernando Araújo de Moraes	Lúcia Maria Barbosa de Oliveira
(2002-2004)	Salomão Alencar de Farias	Cristina Amélia Pereira de Carvalho
(2004-2006)	Cristina Amélia Pereira de Carvalho	Marcelo Milano Falcão Vieira
(2006-2008)	Sérgio Carvalho Benício de Mello	Fernando Gomes de Paiva Júnior
(2008-2010)	Jairo Simião Dornelas	André Luiz Maranhão de Souza Leão
(2010-2014)	Walter Fernando Araújo de Moraes	Débora Coutinho Paschoal Dourado

Fonte: Elaborado pela autora com os dados obtidos na coleta (2017)

Na mais recente avaliação, a de 2013 (triênio 2010-2012), o PROPAD que tinha conceito 5, inesperadamente obteve conceito 4, o que motivou aceleração da atualização dos campos temáticos, regimento interno e estrutura curricular (com efeito a partir de 2016 e com nova área de concentração: *Administração/Management*).

O quadro 08 traz o histórico das avaliações do CMA/PROPAD pela CAPES, aonde o conceito 3 alude a um desempenho “regular” (nota mínima para que um programa seja recomendado), 4 equivale a “bom” e 5 a “muito bom” (é a nota máxima para um programa que oferta apenas mestrado).

Quadro 8 (4): Histórico das Avaliações Recebidas pelo CMA/PROPAD

PERÍODO		CONCEITO
CMA	Avaliação inicial	3 (revisto para 4)
	Avaliação 1998 (Biênio 1996/1997)	4
PROPAD	Avaliação 2001 (Triênio 1998 a 2000)	4
	Avaliação 2001 (Triênio 1998 a 2000)	4
	Avaliação 2004 (Triênio 2001 a 2003)	5
	Avaliação 2007 (Triênio 2004 a 2006)	5
	Avaliação 2010 (Triênio 2007 a 2009)	5
	Avaliação 2013 (Triênio 2010 a 2012)	4

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da CAPES (2017)

Após a breve explanação sobre o CMA/PROPAD, a subseção seguinte versa acerca dos principais participantes da fundação deste Programa.

4.1.2 Fundadores do CMA/PROPAD

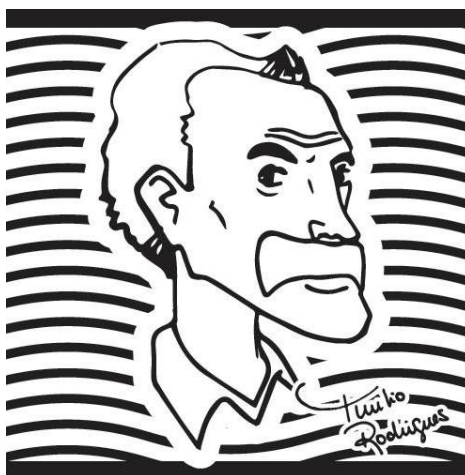
Esta seção apresenta uma síntese da carreira profissional e acadêmica dos atores do mais expressivos para que o CMA/PROPAD acontecesse. Foi o encontro dessas personalidades no ambiente do Departamento de Ciências Administrativas (DCA) da UFPE, que fez com que se constituísse o núcleo duro que culminou na formação do Programa alvo do estudo.

A disposição dos nomes se dá pelo ingresso na Universidade Federal de Pernambuco, do mais antigo para o mais recente, respectivamente apresentados: Pedro Lincoln (1968), James Falk (1969), Walter Moraes (1975), Lúcia Barbosa (1978) e Sônia Calado (1978).

Vale destacar que, há aqueles que iniciaram sua jornada na Universidade em outro Departamento que não fora o DCA e/ou exercendo outra função que não era a de docente. Além disso, em dados momentos alguns desses nomes afastaram-se da UFPE, especialmente quando foram realizar o processo de doutoramento ou outros cursos fora de Pernambuco, isto significa que a carreira destes não foi ininterrupta na Instituição de Ensino Superior citada.

Pedro Lincoln Carneiro Leão de Mattos

Figura 07 (4): Pedro Lincoln Carneiro Leão de Mattos



Fonte: Ilustração cedida por Thulio Rodrigues

“Acadêmico temporão” é como Pedro Lincoln se autodefine, ao considerar que sua vida acadêmica teve início depois de quase vinte anos exercendo funções administrativas (MATTOS, 2015, p. 2).

Estudou em Seminário Religioso, tendo feito quatro anos de Teologia no Instituto de Teologia do Recife (ITER), de 1964 a 1968. Sua formação compreende Licenciatura em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), concluído em 1969. Suas primeiras atividades no mundo de trabalho foram na administração central da UFPE, a partir de 1968 e numa empresa de consultoria (pesquisa para reformas estruturais).

Seu interesse na área pública foi marcado pela participação como Agente da Reforma Administrativa do Serviço Público Federal, patrocinado pelo Ministério do Planejamento, trazida pelos decretos-lei 200/67 e 900/69. Isto foi significativo para seu ingresso no curso de graduação em Administração na UFPE, de 1970 a 1973. Enquanto fazia a graduação, Pedro Lincoln dividia seu tempo com trabalho em cargos de Direção na Reitoria da própria UFPE. Nessa mesma época, fez especialização em Administração Pública pela Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas (EBAP/ FVG).

Preparou-se intensamente para prestar concurso público para a carreira do magistério superior federal, em 1974. Ao passo que, em 1977 e primeira metade de 1978, cumpriu quarenta créditos de disciplinas no Mestrado em Administração Pública da EBAP.

Vale salientar que, houve uma lacuna na trajetória acadêmica de Pedro Lincoln, de 1979 ao segundo semestre de 1984, em função de atividades administrativas assumidas. Em Brasília, ficou à disposição do então Ministério da Educação e Cultura, foi assessor de Planejamento de uma Fundação, em seguida do próprio Ministério e seu Secretário Geral Adjunto (1982-1984). Veio o doutorado na *London School of Economics and Political Science* (LSE), de 1984 a 1988, e na sequência, a retomada ao magistério (MATTOS, 2015).

O curso de doutorado estava alinhado com tendência da pesquisa para Programas de Administração, onde acadêmicos liderados por grandes universidades norte-americanas (no caso, sobretudo a da *North Carolina*), passavam a representar a centenária tradição gerencial da administração (MATTOS, 2015).

A tese de Pedro Lincoln foi intitulada de *The Politics of Education Funding in Brazil, 1964-1984*, orientada por George Philip. Foi um trabalho no qual foram entrevistados os gerais responsáveis pelo que seria o modelo de educação no Brasil.

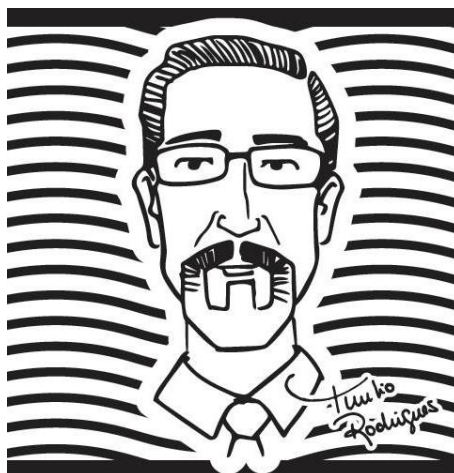
Foi em 2001 que adentrou na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), no qual acessou lideranças acadêmicas e políticas das áreas Organização e Ensino de Administração – área esta, extinta por alguns anos, foi retomada em 2005, como Divisão de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, EPQ (antes EPA), onde Pedro Lincoln foi o primeiro coordenador. Dentre os mentores e acadêmicos que foram de referência, o Prof. Carlos O. Bertero foi um deles (MATTOS, 2015).

De 2002 a 2003, foi fazer pós-doutorado no Departamento de Filosofia da PUC-Rio, com o Prof. Danilo Marcondes, reconhecido pesquisador em Filosofia da Linguagem. Ainda na ANPAD, enquanto coordenador da Divisão EPQ, criou em 2007 uma Área “Estudos Gerais e Reflexivos do Campo” (EPQ-C), trabalhando com pesquisadores/as como a Profa. Sylvia C. Vergara. Depois a área foi transformada no Tema 9, que denomina-se “Estudos Históricos, Reflexivos ou Críticos sobre as Áreas de Administração e Contabilidade” (MATTOS, 2015). Também foi pesquisador do CNPq entre 1993 e 2012.

Como Professor Titular da UFPE aposentou-se em 2008, tendo exercido magistério desde 1975, ocupando também posições diretivas no Departamento de Ciências Administrativas nesse espaço temporal. Tem experiência e produção acadêmica nas áreas de Administração Universitária e de Metodologia de Conhecimento em Administração (pesquisa, ensino, consultoria), sendo este seu interesse atual de pesquisa, com enfoque nas filosofias não-positivistas e na pragmática da linguagem.

James Anthony Falk

Figura 08 (4): James Anthony Falk



Fonte: Ilustração cedida por Thulio Rodrigues

De origem norte-americana, James Falk é graduado em Filosofia pela *Our Lady of the Snows Scholasticate, Pass Christian*, Mississippi, nos Estados Unidos, tendo seu título reconhecido em 1967 pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), onde em 1969 ingressou como professor.

Em 1975, optou por cursar especialização em Saúde Pública, na Universidade de São Paulo (USP). O seu trabalho de conclusão de curso foi sobre os Serviços do Hospital da Santa

Casa de Misericórdia de São Paulo, tendo Lourdes de Freitas Carvalho como sua orientadora. Logo em seguida, ainda na USP, fez Mestrado em Saúde Pública, sob a orientação de Cid Guimarães.

Ao retornar para a UFPE, ficou à disposição da Pró-Reitoria de Planejamento que estava cuidando da construção do Hospital das Clínicas no *campus* universitário. Então, nesta fase, organizou um programa para capacitação do pessoal do hospital. Foram vinte e dois cursos e cinco seminários, do nível elementar até o nível de pós-graduação (especialização). Foi um programa feito com a Consultoria Econômica e Planejamento (CEPLAN). Ficou lotado na Reitoria, participando de atividades voltadas a construção do hospital. A inauguração da primeira fase do hospital se deu em 1979. Devido a mudanças de gestão, decidiu dedicar-se exclusivamente ao Departamento de Ciências Administrativas, então no curso de Administração Pública.

Em 1988, conheceu um professor da *Georgia State University* que veio visitar o DCA, sendo convencido a fazer o doutorado. No mesmo ano passou pelo processo de doutoramento em *Public Administration*, na *University of Georgia* (UGA), nos Estados Unidos. Obteve sua titulação em 1992, cujo trabalho “*Explaining Infant Mortality: An Evaluation of Georgia County Governments*”, orientado por Jerome S. Legge, foi premiado como a melhor tese de doutorado na área de administração pública, pela *American Political Society*.

Ao retornar dos Estados Unidos, Prof. Dr. James Falk volta ao magistério na UFPE, lecionando nos cursos de Administração e Secretariado. Além dos cursos ancorados no DCA, deu aula em Farmácia e nas Engenharias. Em 1995 iniciou a lecionar na pós-graduação *stricto sensu* em Administração. Dando continuidade a sua formação, em 1999, fez pós-doutorado na *Medical College of Virginia, Department of Health Administration da Virginia Commonwealth University*, também nos Estados Unidos. Aposentou-se da UFPE em 2004.

É professor titular da Faculdade Boa Viagem, estando desde o início das atividades do Mestrado Profissional em Gestão Empresarial e lecionando também na graduação em Administração. Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Administração Hospitalar, atuando principalmente nos seguintes temas: custos hospitalares, avaliação de qualidade, desempenho hospitalar.

É autor dos livros: *Tecnologia da Informação para gestão de custos e resultado no hospital: considerações e dicas práticas para implantação de um modelo brasileiro* (publicado pela Editora Atlas, 2008) e *Gestão de custos para hospitais: conceitos, metodologias e aplicações* (Editora Atlas, 2001).

Walter Fernando Araújo De Moraes

Figura 09 (4): Walter Fernando Araújo Moraes



Fonte: Ilustração cedida por Thulio Rodrigues

Em meados de 1972, quando estudante de graduação em Engenharia Mecânica da Universidade Federal de Pernambuco, Walter Moraes estagiou no Núcleo de Assistência Industrial (NAI), iniciativa da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), fazendo parte do plano de crescimento da região, um embrião do que, posteriormente, veio a ser o SEBRAE.

Foi no NAI que houve o contato com a área de Engenharia de Produção, sobretudo na parte de gestão. Houve envolvimento em trabalhos ligados a *layout*; métodos e tempo; suprimentos; em projetos de viabilidade econômica; etc.

Com a conclusão da graduação, deslocou-se para Santa Catarina, aonde em 1973 iniciou o curso de mestrado em Engenharia da Produção na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Sua dissertação teve como título “Sistema de Levantamento e Análise dos Problemas de Pessoal na Empresa”, sob a orientação do Professor Otávio Ferrari Filho, defendida em 1975. Nesse intervalo, Walter Moraes lecionava as disciplinas de Controle Estatístico da Qualidade, Engenharia de Métodos em cursos de graduação de Engenharia na própria UFSC.

Ao retornar para Pernambuco, também como docente, desta feita da UFPE, Walter se depara com a grade curricular do curso de Engenharia Mecânica reformada, ofertando disciplinas da denominada área de Gerência de Gestão, Engenharia de Qualidade, Planejamento de Controle da Produção e outras. Em particular as disciplinas de Planejamento de Controle da Produção e Gestão de Custos, em função do Sistema Universitário, estavam

alocadas no Departamento de Ciências Administrativas (DCA), que por sua vez, não tinha professor pra ofertar essas disciplinas no curso de Engenharia Mecânica, assim, as chefias definiram que o Walter ministraria.

Em 1977, este retornou ao NAI, primeiro para ser Consultor, depois Coordenador de Operações e, por fim, Diretor Executivo do NAI. Em 1983, tomou a decisão de dedicar-se integralmente à universidade, isto com o firme propósito de fazer um doutorado, a essa altura Walter Moraes já tinha solicitado transferência para o DCA, pois todas as disciplinas que o mesmo lecionava estavam neste Departamento.

O processo de doutoramento se deu em *Management Sciences* na *University of Manchester Institute of Science and Technology*, no Reino Unido, a conclusão foi em 1988 com um trabalho nominado de “*Organization, Strategy, Strategic Management and Performance of Brazilian Firms*”, tendo como orientador John F. Pickering. O Pós-Doutorado ocorreu na *University of Texas at Austin*, nos Estados Unidos, já em 1998.

Prof. Dr. Walter também foi Diretor Científico, eleito, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), em 2005; foi Diretor Acadêmico da Faculdade Boa Viagem (FBV), de 1999 a 2001 e de 2006 a 2009; e foi Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFPE, de 2001 a 2002 e de 2010 a 2014. Primeiro coordenador do CMA, de 1994 a 1996, e vice-coordenador na gestão seguinte, 1996 a 1998.

Professor Titular do DCA/UFPE, é Pesquisador na área de Administração, com ênfase em Administração Estratégica, atuando nos seguintes temas: Estratégia Empresarial, Estratégia de Internacionalização, Competição, Recursos Competitivos e Desempenho Empresarial. Membro da *Strategic Management Society* e da *Academy of International Business*.

Lúcia Maria Barbosa de Oliveira

Figura 10 (4): Lúcia Maria Barbosa de Oliveira



Fonte: Ilustração cedida por Thulio Rodrigues

De 1969 a 1972 foi o período que Lúcia Barbosa cursou graduação em Administração na Universidade Federal de Pernambuco. Fez mestrado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), de 1976 a 1979, com dissertação denominada de “Aspectos de Controle de Estoque em Indústrias Têxteis – Pernambuco”, seu orientador foi o professor Urbano Kurilo.

Dando continuidade a sua formação, Lúcia Barbosa fez doutorado em *Industrial Relations* na Inglaterra, na *London School of Economics* (LSE), de 1981 a 1987. Sua tese foi intitulada de: “*Application of Job Evaluation in Multi-National Companies in the Brazilian Car Industry*”, orientada por David Guest. Este foi um trabalho primoroso sobre relações industriais no segmento automobilístico brasileiro.

Em 1987, ao retornar para o Brasil, iniciou suas atividades como docente na UFPE, no Departamento de Ciências Administrativas. Nesse mesmo ano, foi Pró-Reitora Adjunta de Planejamento na referida instituição. Atuou na UFPE até 2002, quando se aposentou. Na referida instituição, lecionou em cursos de graduação e pós-graduação, exerceu cargos de coordenação do curso de MBA - Executivo e foi vice-coordenadora do PROPAD/UFPE em 2001-2002.

Em 2003 ingressou na Faculdade de Boa Viagem (FBV) para exercer atividades de magistério. Ocupou cargos de coordenação do Mestrado Profissional em Gestão Empresarial, foi Coordenadora Geral de Pós-graduação e de Pesquisa e Coordenadora de Extensão e Pós-Graduação, enquanto lecionando no Mestrado Profissional. De 2013 a 2015, também foi Professora Titular da Faculdade do Vale de Ipojuca (FAVIP).

Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Gestão de Pessoas, atuando nos seguintes temas: Gestão de Pessoas, Desempenho e Resultados; Profissional da Gestão de Pessoas, Espiritualidade, Diversidade e Dignidade das Organizações. Um de seus projetos mais recentes é um livro relatando suas experiências de orientação.

Sônia Maria Rodrigues Calado Dias

Figura 11 (4): Sônia Maria Rodrigues Calado Dias



Fonte: Ilustração cedida por Thulio Rodrigues

Foi na Universidade Federal de Pernambuco que Sônia Calado cursou Administração de Empresas, tendo concluído o curso em 1977, no ano seguinte já ingressou como docente desta mesma instituição, lecionando disciplinas como Teoria Geral da Administração; Comportamento Organizacional; Sistemas e Métodos e Metodologia e Prática da Pesquisa.

Em 1988, concluiu o Mestrado em Administração pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no Instituto de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro (COPPEAD). Sua dissertação foi denominada “O Conflito Trabalhista sob a Ótica do Executivo”, sob a orientação do Professor Agrícola de Souza Bethlem.

Pouco tempo depois, incentivada a fazer doutorado, Sônia Calado foi estudar na *Georgia State University*, GSU, nos Estados Unidos, de 1990 a 1994. Sua tese foi intitulada “*Peer Feedback Systems: The Impact of Design Features on Users' Reaction*”, seu orientador foi Edward W Miles. Enquanto realizava o curso, foi uma doutoranda exemplar, tirando conceito “A” em todas as disciplinas nas quais participou.

Ao regressar ao Brasil, retomou suas atividades como docente da UFPE, desta feita participando do Programa de Pós-Graduação em Administração até 2003, quando se aposentou. Nesta mesma instituição ocupou diversos cargos, desde Coordenadora da Graduação em Administração, Coordenadora da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração, Coordenadora do Mestrado em Administração e Chefe do Departamento em Ciências Administrativas. Foi Diretora de Pesquisa e Pró-Reitora de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida, a PROGEPE, que a própria Sônia instituiu.

Foi também Vice e Representante/Coordenadora da área de Administração, Contabilidade e Turismo da CAPES e diversas vezes membro do Comitê de Avaliação. De março de 2004 a Julho de 2013 foi Professora Titular da Faculdade Boa Viagem, onde coordenou o MPGE - Mestrado Profissional em Gestão Empresarial do seu início, em fevereiro de 2005 até março de 2010 e exerceu o cargo de Coordenadora Institucional de Pesquisa Científica.

Atualmente é Professora Titular da Faculdade dos Guararapes, da Rede *Laureate International Universities*, onde ocupa os cargos de Coordenadora do MPID - Mestrado Profissional em Inovação e Desenvolvimento e Coordenadora do *International Office*. É membro do conselho editorial da RAC, revista da Associação Nacional de Programas de Pós Graduação em Administração.

Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Comportamento Organizacional, atuando principalmente nos seguintes temas: Mentoria, Liderança, Dignidade Organizacional, Valores e Atitudes no Trabalho, Satisfação com o Trabalho, Motivação, Qualidade de Vida no Trabalho, Psicologia Positiva, Auto-Estima, Investigação Apreciativa, Ensino Presencial e à Distância, Didática e Orientação.

Curiosamente na trajetória de Sônia Calado, desde os anos 90, contribuiu diretamente para a criação de pelo menos três programas de Mestrado, contando um Programa de Mestrado a cada dez anos. Nos anos 90 foi o PROPAD/UFPE; em 2005 o da Faculdade de Boa Viagem e em 2015 o da Faculdade dos Guararapes.

Após a breve apresentação de como se deu a criação do CMA/PROPAD e do percurso realizado por cinco dos seus fundadores que participaram da pesquisa, a subseção adiante descreverá a formação das estratégias no referido Programa.

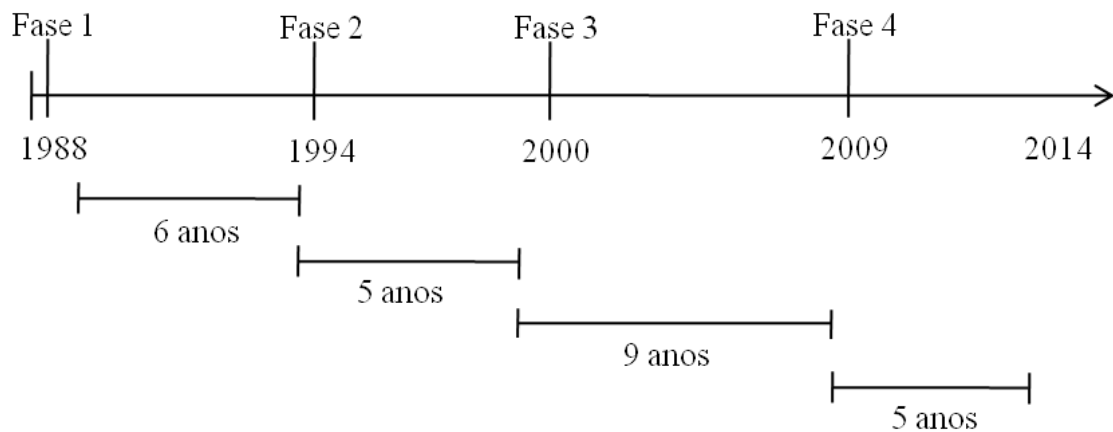
4.2 Formação das estratégias no CMA/PROPAD

Para esta segunda parte, a análise dos dados coletados foi feita por meio da identificação de eventos considerados como marcantes para o Programa estudado, que por sua vez foram agrupados em fases dentro do período investigado. Estas fases foram observadas a partir do contexto interno e externo, processo e conteúdo das estratégias (PETTIGREW, 1987).

4.2.1 Fases e eventos

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 caracterizaram cada uma delas. A figura 12 (4) mostra a linha temporal que delimita as fases e suas respectivas durações.

Figura 12 (4): Linha Temporal das Fases CMA/PROPAD



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Para que se chegasse a cada um dos trinta e um eventos listados e, consequente divisão das fases, 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 também foram nomeadas conforme o quadro 9 (4), a seguir.

Quadro 09 (4): Principais Fases Identificadas

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

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

A primeira fase é referente a uma sequência de eventos anteriores ao início das aulas 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 e Administração (PROPAD), isto num período que vai de 1988 a 1994. A partir da segunda fase foram analisados o contexto (interno e externo), o processo e conteúdo das estratégias adotadas pelo Programa.

4.2.2 Fase 1: eventos anteriores ao início das aulas no CMA/PROPAD (1988 à 1994)

A primeira fase foi intitulada como “Fase de eventos anteriores ao início das aulas no CMA/PROPAD”, inicia-se em 1988 e encerra-se em 1994 com mudanças significativas as quais culminaram quando da submissão e aprovação da proposta do CMA à CAPES, no ano de 1994. Os principais atores apontados pelas narrativas que apareceram neste momento, são: Pedro Lincoln, Lúcia Barbosa, Sônia Calado, James Falk e, especialmente, Walter Moraes, este último tido como o grande estrategista para que o Curso de Mestrado em Administração acontecesse.

Tornou-se possível perceber com os dados coletados que a fundação do CMA foi consequência de uma série de pré-eventos que ocorreram, inclusive, no próprio Departamento de Ciências Administrativas (DCA). Discorre-se nesta seção acerca de oito eventos relevantes, conforme quadro 10 que levaram a elaboração do projeto que originou o referido Programa.

Quadro 10 (4): Eventos da Fase 01

FASE 01 (1988-1994) – EVENTOS ANTERIORES AO INÍCIO DAS AULAS NO CMA/PROPAD		
	PERÍODO	DESCRIÇÃO
Evento 01	1988	Junção de Walter Moraes, Pedro Lincoln e Lúcia Barbosa
Evento 02	1989	Saída de professores do DCA para processo de doutoramento
Evento 03	1989-1992	Eleição do DCA – Walter Moraes assume como Chefe do Departamento
Evento 04	1992	James Falk retorna do doutorado
Evento 05	1993	O CMA começa a ser planejado
Evento 06	1993	Encontro de Walter Moraes e Sônia Calado em Atlanta, nos Estados Unidos - discussão do projeto do CMA
Evento 07	1994	Sônia Calado regressa do doutoramento em Atlanta
Evento 08	1994	Submissão da Proposta do CMA à CAPES

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Descrição da Fase 1: eventos anteriores ao início das aulas no CMA/PROPAD

O Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da UFPE, foi fundado em 1974 com a junção da Faculdade de Ciências Econômicas e da Escola de Serviço Social e, atualmente, é formado por cinco Departamentos Acadêmicos: Ciências Administrativas; Ciências Contábeis e Atuariais; Economia; Hotelaria e Turismo e Serviço Social e, oferece oito cursos de graduação: Administração, Ciências Atuariais, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Hotelaria, Secretariado, Serviço Social e Turismo e cinco Programas de Pós-graduação: Administração, Ciências Contábeis, Economia, Gestão Pública e Serviço Social (UFPE, 2016).

Em se tratando do Departamento de Ciências Administrativas (DCA), no final dos anos 80, o mesmo estava se encaminhando para um processo de profundas transformações para a pós-graduação *stricto sensu* em Administração. O Chefe do Departamento, de 1987 a 1989 era Natanael Pereira Gomes, um profissional considerado como bastante efetivo e preocupado com o progresso do DCA.

Nessa época, havia poucos professores com dedicação exclusiva e que se dedicavam às atividades de pesquisa, as iniciativas ocorriam de modo isolado. Houve até mesmo a perda

de docentes para outras instituições de ensino, pois não havia muito espaço para a produção científica. Natanael Gomes ao perceber a lacuna existente, ofereceu apoio àqueles professores que quisessem uma maior qualificação e estivessem preocupados com a geração de conhecimento em administração, conforme exposto a seguir:

O chefe de Departamento era na época Natanael Pereira Gomes. E Natanael era um profissional muito dedicado, muito efetivo, muito preocupado com as coisas, nos abriu uma possibilidade grande, até porque alguns anos antes, o Departamento tinha perdido uma professora talentosa, [...] tinha voltado dos Estados Unidos, onde fez o doutorado e ficou aqui absolutamente isolada, sem ter nem com quem conversar. Essa era a realidade, porque o Departamento tinha alguns raros professores de Dedicação Exclusiva que a rigor, não se dedicavam a pesquisa. [E13]

[...] era professor que não fazia pesquisa. [...] Então, em um determinado momento, vai ter uma decisão dentro do Departamento de Ciências Administrativas, eu acredito que com o professor Natanael Gomes que, até então era Chefe do Departamento e começou a se construir uma dinâmica de formação para que esses professores que chegassem no Departamento já viessem com a visão de renovação, “vamos mudar para um novo estágio e olhando para o futuro da universidade”. [E4]

Então a historia é antiga, o Departamento de Ciências Administrativas era considerado um Departamento um tanto conservador, pouco voltado para a pesquisa, para a pós-graduação. [...] era retrógrado, parado no tempo, baixo clero [...] e a Administração era claramente isso. [...] [E14]

Em contraste com a área de administração, o Departamento de Ciências Econômicas (DCE) estava bastante adiantado na oferta de cursos. O Programa de Pós-Graduação em Economia (PIMES) foi criado no ano de 1966, oferecendo cursos de mestrado acadêmico desde 1967 (data de credenciamento pela CAPES), de doutorado desde 1982 e de mestrado profissional desde 2001, até alguns anos atrás, era o único doutorado em economia da região Norte/Nordeste –recentemente, foram criados os doutorados do CAEN-UFC e da UFPB (UFPE, 2016).

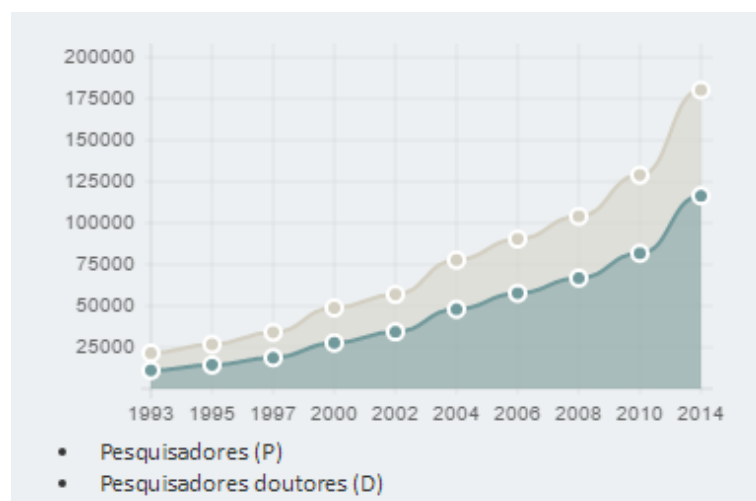
O DCE servia de destaque dentro do Centro ao qual fazia parte e era uma inspiração para outros Departamentos dentro da UFPE, o que abarca o de Ciências Administrativas:

O Departamento tinha uma, eu diria assim, uma filosofia que de dar aula e pronto, era assim que funcionava. E aí foi essa mudança para tornar um Departamento acadêmico do jeito que, por exemplo, era a Economia. Que a Economia era o que brilhava lá no Centro. Eles tinham pesquisas internacionais e a gente não tinha pesquisa de nada. E foi essa mudança que levou as pessoas que foram entrando depois, que já foram entrando dentro da filosofia de querer pesquisar. [E12]

[...] Em relação aos colegas de Economia, nós não tínhamos nada e eles já tinham mestrado, acho que já tinham doutorado. Então, tá, então essa era a cultura. Eh... então pós-graduação *stricto sensu* era um negócio assim meio longe, longínquo da nossa experiência. [E14]

De modo geral, havia uma carência de pesquisadores no Brasil, sobretudo de pesquisadores doutores, conforme dados da CAPES. A figura 13 evidencia essa realidade, dentro do recorte temporal do estudo. A curva começa a crescer exponencialmente, a partir da segunda metade da década de 90, quando historicamente é possível associar como um reflexo de investimentos na pós-graduação, por meio de políticas nacionais neste campo do ensino.

Figura 13 (4): Número de Pesquisadores e Pesquisadores Doutores no Brasil (1993-2014)¹



Fonte: CNPq (2017)

Em 1993 havia 21.541 pesquisadores, destes 10.994 (51%) eram doutores; em 2014, o número de pesquisadores já havia chegado a 180.262, tendo o número de doutores sido ampliado para 116.427, compondo um percentual de 64,59% desse total (CNPQ, 2017), corroborando com os resultados da expansão do nível de pós-graduação no Brasil.

¹

Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>>. Acesso em: 5 jan. 2017.

No Nordeste, disponibilizavam cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Administração três instituições de ensino. A Universidade Federal da Paraíba (UFPB) oferecia mestrado desde 1976; a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) disponibilizava curso de mestrado desde 1978 e a Universidade Federal da Bahia (UFBA), tinha mestrado desde 1983 e doutorado desde 1993. Das pioneiras na região, a UFBA se adiantou das demais e foi a primeira a possuir programa doutoral. O quadro 11 compõe o panorama descrito.

**Quadro 11 (4): Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração no Nordeste
- Mestrado e Doutorado até 1994**

UF	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA	INÍCIO
Bahia/BA	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Mestrado	01/01/1983
		Doutorado	01/01/1993
Paraíba/PB	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Mestrado	01/01/1976
		Doutorado	-
Rio Grande do Norte/RN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Mestrado	01/01/1978
		Doutorado	-

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da Plataforma Sucupira/CAPES (2017)

É válido apontar que 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 e no Nordeste. Nessa perspectiva, na UFPE, no Departamento de Ciências Administrativas houve uma movimentação para viabilizar a oportunidade de um mestrado em administração:

Claro que o Departamento estava evoluindo e estava, justamente, crescendo aqui o Nordeste. Estava uma época realmente, politicamente forte, também. E aí essa questão de firmar melhor a própria universidade, o próprio Departamento. Então, existia realmente esse interesse externo. Tanto que as outras universidades também estavam se envolvendo nessa questão de melhorar o Nordeste. [E8]

Nessa direção, um episódio importante foi que após o regresso do doutoramento no exterior, Lúcia Barbosa (1987), Walter Moraes (1988) e Pedro Lincoln (1988) se conhecem, todos exercendo o magistério no DCA/UFPE.

Então foi assim, foi a junção de três professores que foram procurar a titulação meio sem saber o que fazer. [...] Paralelo a isso, houve uma série de iniciativas de colegas que começaram a se preocupar com essa questão do doutorado. [E13]

Esses professores recém-saídos do doutorado começaram a atentar para a disseminação da pós-graduação em Pernambuco, e, oportunamente havia os que participavam ativamente da ANPAD, cujos encontros com outros membros da comunidade acadêmica serviram de incentivo para tanto.

Para melhor entendimento, a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), surgiu em 1976, apesar de na época de sua origem apresentar a mesma sigla, era chamada de Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração, ao longo de seus quarenta anos de existência exerce considerável influência na produção científica em Administração e na história da própria pós-graduação no Brasil (VIEGAS, 2013). Propondo-se a estruturar e sistematizar a produção doméstica no campo da Administração, a ANPAD promove os maiores eventos na área de Administração e congrega a comunidade acadêmica das mais diversas instituições de ensino (VIEGAS, 2013).

Começamos a ter uma participação ativa na ANPAD. O encontro, salvo melhor juízo, foi em Canela no Rio Grande do Sul [...] a gente começou a conversar como que era esse negócio de mestrado. [E13]

Acontece que quando nós começamos a conceber o CMA, nós tínhamos uma vida dentro da ANPAD, por isso eu falei da ANPAD. [...] O CMA nasceu por uma exigência, digamos assim, de os professores do Departamento se manterem dentro da ANPAD, produzindo e coisa. [...] E então, nós tínhamos presença na ANPAD, sem ter curso. Essa é a circunstância de origem. [E3]

Os cursos de mestrado existentes do Nordeste não estavam ainda com muito vulto dentro da ANPAD:

Havia dois outros cursos de mestrado no Nordeste, mas tavam em crise, aquela coisa meio parada, era na Paraíba, Rio Grande do Norte, sabe? Não tavam com projeção dentro da ANPAD. Porque o ambiente, vou dizer assim, pra usar uma expressão do meio empresarial. O ambiente de negócios é a ANPAD, certo? E aí, quer dizer, isso que dá o clima [...]. Nós éramos um grupo empreendedor aqui no Nordeste. E os dois outros que havia não tavam com esse caráter de empreendedores. Então, aquela coisa, eles não tinham um peso dentro da ANPAD, não tinham prestígio, essa coisa. E aí os olhos eram pra nós. Inclusive, porque em Recife era uma universidade muito maior, entendeu? [...] Bom, então era aquele pulso inicial, aquele elã. [...] Clóvis Machado ² e outros, o Jaime Fensterseifer ³, amigo de Walter. E essas pessoas é que começaram a estimular, “por que é que vocês não abriram um curso ainda? Tão só na graduação? Não sei o que...” [...] Bom, aí então foi feito o projeto. [E3]

Para que se pudesse, então, concretizar o sonho de instaurar um mestrado em Administração, havia a necessidade de que, estrategicamente, uma dessas pessoas engajadas com a ideia ocupasse uma posição de destaque no DCA:

A primeira mudança foi pra Walter ser Chefe do Departamento, foi uma eleição duríssima. Teve gente que veio, tava fazendo mestrado no Paraná, em Florianópolis e veio pra votar. O nível de comprometimento era muito alto. [...] Foi uma virada do Departamento, que foi uma virada para se transformar num Departamento acadêmico. E nessa virada, a estratégia foi eleger uma pessoa que tivesse doutorado, que foi Walter, o eleito. E não foi fácil, não foi fácil. Porque concorria com ele um professor que tinha sido o fundador do curso de Administração. [...] Foi assim: “Quem é que vai ser o chefe? Quem é que vai ser?”. Aquela história, aí Walter aceitou, e então foi uma eleição duríssima, muito complicada essa eleição. E depois disso aí foi outra filosofia [...] que era do crescimento acadêmico. [E12]

Nós ganhamos a eleição, uma eleição duríssima, ganhamos por dois votos e começamos a trabalhar. [E13]

² Clóvis Luiz Machado-da-Silva (*in memoriam*) foi Presidente da ANPAD em diversos mandatos, tendo ainda prestado relevantes serviços à instituição em vários outros cargos.

³ Jaime Evaldo Fensterseifer foi diretor científico da ANPAD em 1989, tendo ocupado esta posição por longos anos.

Em 1989, ao assumir a chefia do DCA, Walter Moraes começou a incentivar que outras pessoas também fossem em busca de maior qualificação, para que se pudesse, de fato, amadurecer o plano de implantação de um mestrado no Departamento.

Walter era chefe do Departamento, e então, ele disse, “tá na hora”. Economia na época tinha mestrado e tinha doutorado e a gente era um curso grande e que não tinha mestrado ainda. Ele disse, “vamos lá”. Aí Walter é que foi assim, eu diria, o empreendedor, “vamos fazer o mestrado”. [E12]

Quando Walter voltou do doutorado e assumiu a chefia do Departamento, ele começou a botar fogo na gente, começou a pressionar. [...] Aí Walter diz, “você vai quando, você vai quando?” [...] Sem dúvida, o Departamento passou a ser visto de outra maneira e tornou-se um espaço hostil pra quem não tinha interesse no próprio desenvolvimento. [E14]

A essa altura, em 1992, James Falk retornava do doutorado nos Estados Unidos e era um professor que unia esforços àquele grupo de docentes. Por volta de 1993, se tornava mais próxima a possibilidade do que seria o Curso de Mestrado em Administração (CMA), assim o pretense Programa começou a ser gestado.

Formou-se uma comissão preliminar para discutir a ideia, mas só foi no ano seguinte que o projeto formal passou a ser propriamente desenvolvido. Inclusive, houve a participação de professores que mesmo não fazendo parte do quadro de docentes inicial quando o CMA se concretizou, colaboraram na concepção do mesmo. Vale a menção do Professor Sérgio Alves de Sousa, que num momento posterior passou a lecionar no referido Programa. Outro personagem importante foi o Professor da área de Economia Georges Pellerin (*in memoriam*), um dos primeiros doutores do DCA, pioneiro no ensino de Tecnologia da Informação no Departamento, foi docente no próprio CMA e que teve expressiva contribuição nesse processo inicial.

Esse programa começou a ser pensado e tal, ainda em 93. A gente teve uma comissão preliminar da qual fazia parte até o professor Sérgio Alves, -que não era doutor na ocasião- e que as normas da época e tal, e que ainda são, ainda existem, impedia de fazer parte do corpo docente inicial. Mas ele esteve presente, isso em 93. [E3]

Conforme apontado na fala do entrevistado supracitado, havia a necessidade de possuir a titulação de doutor para fazer parte do Programa que estava sendo engendrado. Isto,

porque o Parecer Sucupira – Parecer CFE nº 977/1965⁴ –, aprovado em 3 de dezembro de 1965, pelo Conselho Federal de Educação, na vigência da Lei nº 4.024/3, de 1961, que foi considerado a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), acerca das definições dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, deixa explícita tal exigência. Pode-se ler no art. 8º, § 1º :

Do candidato a professor em curso de pós-graduação será exigido o título de doutor, conferido por instituições idôneas, sendo ainda indispensável a apresentação de outros títulos que comprovem satisfatória especialização no campo de estudos a que se destina, tais como:

1) atividade científica, cultural ou técnica, constante de publicações feitas em livros ou periódicos conceituados, nacionais ou estrangeiros; [...].

Esta imposição para ser docente no pretendido CMA, antes mesmo do Programa ser efetivado suscitou uma reviravolta no Departamento de Ciências Administrativas:

A Administração era um curso novo, era uma profissão nova, então muita gente que veio dar aula em Administração era de outras áreas de conhecimento, tanto que nem entendia direito, que nunca tinha feito pós-graduação, e que portanto, não valorizava até tinha medo que se estabelecesse o reino dos “Phdeuses”, que depois, efetivamente se deu com o CMA. Então, claro que incomodou muita gente. [...] No Brasil, havia diversos Programas com professores que não eram doutores, criou uma expectativa entre vários colegas que não eram doutores de serem professores do mestrado. Então, essa foi uma situação um pouco complicada no Departamento. Nosso Departamento sempre foi muito aguerrido, muito cheio de facções, muito político, não necessariamente no melhor sentido da palavra, assim. Então, houve um rebu. [...] Como assim, depois de mais de vinte anos, quase trinta anos de academia, com respeitabilidade, etc. e etc., tinha o mestrado e eles não podiam ser aceitos como professores do mestrado? Foi bronca. [E14]

Eu acho que criou umas arestas inclusive entre aqueles professores que mal tinham mestrado na época. [E8]

Mas a essa altura já tinha uma massa crítica que fincou o pé e disse, "Não é pra ser doutor? É isso que a CAPES pede? É isso que vai ser e a gente vai entrar pela porta da frente, vai fazer tudo direito, vai fazer pra valer, então quem quiser vá fazer seu doutorado". [E12]

Sem deixar que a situação frustrasse os planos traçados, ainda em 1993, no final daquele ano, Walter Moraes viajou para participar de um Congresso em Atlanta e encontrou

4

Disponível em: <http://www.Capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf>
Acesso em: 2 dez. 2016.

Sônia Calado, outra personalidade importante para esta história e que estava para concluir o doutorado e retornar ao seu posto de docente no DCA. Na ocasião, ambos trabalharam no projeto do CMA que já se encontrava em estágio avançado. Logo quando Sônia chegou dos Estados Unidos, Walter deu entrada no projeto, realizando a submissão à CAPES, que na época mandou uma comissão *in loco* para avaliar se havia condições para que o CMA pudesse começar.

Em 1994, já estava reunido o núcleo composto pelos docentes fundadores do CMA, aqui destacados nominalmente os cinco que colaboraram ativamente com esta presente pesquisa, Walter Moraes, Pedro Lincoln, Lúcia Barbosa, Sônia Calado e James Falk. Tendo os dois primeiros nomes citados como os que capitanearam o projeto.

Duas pessoas foram fundamentais, Walter e Pedro Lincoln. Walter, além da sua inteligência inquestionável, sua visão de mercado, sua visão de mundo, Walter é conhecido como um “trator”, Walter pega um projeto na mão e “sai da frente” porque o projeto vai acontecer. Então, ele foi muito importante. E na parte de concepção, Pedro Lincoln, que tem uma profundidade de reflexão e tal, então ele foi costurando a lógica, então Pedro e Walter, acho que todo mundo contribuiu, mas Pedro e Walter capitanearam a pós-graduação *Stricto Sensu* no Departamento, e, certamente foram responsáveis por uma mudança total no Departamento. [E14]

Mas sempre falo, os professores que puseram mais fé, foram no caso, o Pedro Lincoln e Walter Moraes que, realmente levaram o Programa pra frente. [E8]

Nas palavras de um dos entrevistados:

Há uma característica que talvez seja interessante enfatizar, nós começamos um mestrado tarde, com pessoas que não eram jovens, obviamente, respeitando Sônia Calado e Lúcia Barbosa, que eram as mais novas do grupo. Então, nós começamos tarde, com cabelos brancos. [...] Eu me sinto e tenho certeza que os cinco se sentem como alguns dos responsáveis pela inflexão da curva de pesquisa, que até então era muito embrionária e não eram bem pesquisas acadêmicas. Tinham os seus méritos e etc., mas não eram pesquisas acadêmicas. [E13]

Assim, foi esta a gênese que resultou no CMA, pois antes de existir como Programa, houve toda uma ebulição, sobretudo no Departamento que acarretou no despertar para a pós-graduação *stricto sensu* em Administração na UFPE.

4.2.3 Fase 2: instauração – CMA (1994-1999)

A Fase 2 é apresentada como a “Fase de instauração – CMA”. Inicia-se em 1994, quando as atividades para o funcionamento do Programa são empreendidas, a exemplo do primeiro processo seletivo. Este segundo momento, finda em 1999 com a votação do Regimento Interno para o que já seria o PROPAD. No quadro 12, é possível verificar os seis importantes eventos que marcaram essa fase.

Quadro 12 (4): Eventos da Fase 02

FASE 02 (1994-1999) – INSTAURAÇÃO – CMA		
	PERÍODO	DESCRIÇÃO
Evento 09	1994	Princípio das atividades do CMA – primeiro processo seletivo
Evento 10	1995	Início das aulas no CMA (Programa avaliado com Nota 4, de 1 a 5)
Evento 11	1996	Lançamento dos cursos de MBAs (Entrada de Recursos)
Evento 12	1997	Primeira dissertação defendida
Evento 13	1999	Planejamento para implantação do doutorado
Evento 14	1999	Votação para o Regimento Interno do PROPAD

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Para fins de um melhor entendimento da Fase 02, assim como as demais que seguirão, houve a divisão do processo de formação de estratégias em contexto interno e externo, processo e conteúdo.

Contexto interno

O CMA iniciou suas atividades tendo seis professores do DCA e outros dois docentes que vieram de fora do Departamento para colaborar com aquele novo curso. A primeira turma teve ainda a contribuição de profissionais notáveis do meio empresarial, que enriqueceram as aulas por meio de suas experiências. No primeiro semestre de 1995, quando o curso iniciou, o quadro 13 exhibe as primeiras disciplinas ministradas e seus professores correspondentes.

Quadro 13 (4): Professores e Disciplinas do CMA – Primeiro Semestre de 1995

DISCIPLINA	PROFESSOR
Metodologia da Pesquisa em Administração	Pedro Lincoln
Administração Contemporânea	Walter Moraes Oserias Gouveia Maria do Carmo Sobral José Carlos Cavalcanti
Capital e Trabalho na Sociedade Moderna	Jorge Jatobá
Métodos Estatísticos Aplicados à Gestão	Enivaldo Rocha Walter Moraes
Comportamento Organizacional	Sônia Calado
Ambiente Empresarial	Walter Moraes Gustavo Maia Gomes Jocildo F. Bezerra Maurício Romão Raimundo Vergulino Roberto Aguiar

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de análise documental

Os primeiros anos do CMA (1995-1999) foram de muita dedicação, de muito comprometimento por parte daquele time pioneiro. O clima era de muito trabalho e empenho. Estes aspectos podem ser observados nos trechos destacados:

Então, ter um curso era um desafio pro CMA. Olha, os primeiros cinco anos do CMA foi um negócio bonito. Foi um negócio de entusiasmar você, um negócio pra fazer você virar fim de semana [...] porque era um desafio. [E3]

Então todos aqueles professores que, até então, lecionavam nessa primeira turma, era como se fossem professores que tinham comprado a ideia do projeto [...]. Então, todos eram muito envolvidos em oferecer a melhor experiência. [E4]

Então, quando a gente trabalha com pessoas que a gente confia, que a gente sabe que não vai puxar o seu tapete é muito melhor. O clima era muito bom, a gente tinha um clima organizacional excelente. Eu acho que isso contribuiu para o desenvolvimento e o crescimento. [E12]

Em agosto de 1995, tendo os mestrados Otto Benar de Farias como o primeiro representante do corpo discente do CMA/UFPE e Elvira M. B. Cavalcanti como respectiva vice, foi entregue ao Prof. Walter Moraes, o então coordenador do CMA, um relatório com a avaliação correspondente ao primeiro semestre letivo do curso.

O relatório considerou a opinião dos quatorze estudantes matriculados na primeira turma, por meio de um questionário como instrumento de coleta, tendo como itens: o desempenho docente; as matérias ofertadas; a qualidade do curso; as expectativas iniciais dos estudantes com o curso *versus* o desempenho alcançado; além de aspectos complementares relativos ao atendimento da Secretaria e utilização da Biblioteca. Em geral, o resultado foi bastante otimista o que refletia a qualidade do curso. Ainda, os mestrandos listaram os aspectos positivos do CMA e as oportunidades de melhoria, vide quadro 14.

Quadro 14 (4): Aspectos Positivos e Oportunidades de Melhoria do CMA - 1995

ASPECTOS POSITIVOS	OPORTUNIDADES DE MELHORIA
<ul style="list-style-type: none"> • Alta qualidade do curso; • Alto grau de empenho/ dedicação dos participantes; • Alto nível da turma e dos professores; • Aprofundamento dos temas abordados; • Comprometimento da coordenação; • Boa convivência e integração; • Entusiasmo da equipe; • Troca de experiências entre discentes e professores; • Relação teoria X prática 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de biblioteca para o mestrado, com sala de leitura e/ou local de estudo; • Havia reivindicação por uma turma mais heterogênea, com a participação de mais mulheres. • Dimensionamento da carga de trabalho e dos prazos exigidos, pois os participantes tinham que conciliar com suas atividades profissionais; • Dimensionamento da duração de algumas matérias; • Necessidade de um laboratório de informática; • Falta de bolsas de estudo; • Alguns professores que ainda não tinham se adaptado a nova realidade, dispensavam aos pós-graduandos o mesmo tratamento dos graduandos;

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de análise documental (2017)

Novas turmas foram chegando e na medida em que o tempo ia passando mais experiência era adquirida em termos de pós-graduação, de modo que as atividades poderiam ser aprimoradas. Assim aconteceu nos primeiros anos.

Contexto externo

O projeto do CMA que fora submetido a CAPES, possuía a característica inovadora de uma maior aproximação com o mercado, de trazer demandas de empresas as quais os estudantes ingressantes estivessem ligados para que fossem resolvidas. Apesar de dividir opiniões, o cenário mostrava-se favorável para essa proposta dentro da própria universidade. Tal fato está respaldado pela seguinte fala:

A gente queria fazer um mestrado mais voltado para gestão. [...] Houve um momento muito interessante, que o Reitor da universidade era o professor Éfrem Maranhão e ele convidou na época, o Presidente das Indústrias, Armando Monteiro, pra uma palestra lá no Auditório João Alfredo, eu fui assistir a palestra. Ele é hoje Senador, mas na época o Presidente da FIEPE⁵, Armando Monteiro Neto falou muito da necessidade da universidade e as empresas se aproximarem, esse discurso tem cinquenta anos e a gente não consegue resolver. [E13]

A construção desse produto estava focado em dar uma resposta de alta qualidade, em termos de formação, [...] o produto que estava sendo escrito sobre a realidade das organizações, sobre a problemática das organizações e uma possível proposta de solução, [...]. Então, foram inovações. [E4]

Somado a isto, em Pernambuco havia uma demanda reprimida por cursos de pós-graduação, até então, não havia oferta de mestrado e nem de doutorado em administração. Os indivíduos que almejavam progredir profissionalmente naquela área tinham que buscar qualificação fora do estado ou até mesmo do Brasil. A notícia de que haveria a oferta dentro do DCA/UFPE gerou toda uma movimentação de interessados que viam uma nova perspectiva de aperfeiçoamento. Em 1995 as aulas começaram, efetivamente:

Quando nós começamos, um fato muito claro e de consenso, de consenso durante anos, era o que todo mundo dizia mesmo, é que havia uma demanda reprimida aqui em Pernambuco. Não tinha mestrado, nem doutorado, pós-graduação, *stricto sensu* em Pernambuco. Não tinha. Então, muita gente que tinha entrado na idade ou na evolução pessoal pra fazer uma pós-graduação *stricto sensu* ou saía daqui ou não fazia. De modo que nos primeiros anos, pegou gente de cabelo branco, sabe como é? Gente que tava aí doido pra aparecer. Quando abriu, “vai abrir na UFPE”, não sei o que, “com professores com doutorado”, não sei o que lá. Então, a demanda reprimida. [E3]

Também nessa época dos anos 90, ocorre uma onda de expansão do ensino, marcado pelo crescimento do segmento privado de IES, a atitude oriunda dos governos militares (1964- 1985) que oportunizou esse crescimento (NEVES, 2012). Havia então a necessidade de profissionais mestres e doutores para a docência a nível superior. Assim, os primeiros

⁵

A Federação das Indústrias do Estado de Pernambuco (FIEPE) é uma entidade representativa do setor produtivo que tem como função promover o processo de desenvolvimento da indústria local, contribuindo para o aperfeiçoamento empresarial e para a melhoria das condições socioeconômicas regionais e nacionais.

Mestres que saíam do CMA com o selo da UFPE, reconhecido nacionalmente pela CAPES conseguiam facilmente colocação profissional.

[...] aí quem saía daqui era emprego certo. Meus alunos, eu ouvia direto: “estou dando aula por aqui”, entendeu? Porque a expansão do ensino superior privado gerou uma demanda por professores. [E3]

Os professores eram conhecidos por causa de congressos e coisas dessa natureza, mas o curso não. Ao nível de Recife, a Universidade Federal de Pernambuco sempre foi bem, eu acho. Então o novo mestrado era negócio de chamariz, eu acredito. Tinha realmente mão-de-obra, tinha gente querendo fazer mestrado e juntou o útil ao agradável. Então, realmente foi muito bem aceito no início. Baseou-se na própria fama da UFPE que já estava lá tinha bastante tempo fixada. [E8]

Havia incentivos por todos os lados, também nesse período, com reformas no serviço público, ocorreram ajustes no que tange a carreira e remuneração, na qual além do vencimento básico, haveria gratificações condicionadas tanto ao desempenho pessoal e institucional quanto a obtenção de títulos acadêmicos (BARBOSA; GOMES; SORIA, 2012). Primeiro foi no âmbito federal e depois no estadual.

A procura por cursos de mestrado e doutorado só crescia, mesmo aqueles que não tinham vocação para o magistério iam atrás de fazer uma pós-graduação com vistas a alcançar gratificação e ampliar a remuneração.

[...] Davam uma gratificação boa e todo mundo começou a correr atrás pela gratificação. Não tinham vocação pra professor. [...] o Tribunal de Contas, Secretaria da Fazenda, esses órgãos todos nos mandavam alunos porque queriam ter a titulação. Então tá aí essa demanda, os fatores de demanda. Primeiro a demanda reprimida, tanto inicialmente pra mestrado, quanto depois pro doutorado, a expansão do ensino superior, certo? Que gerou a procura de professores e com a pressão do MEC para professores titulados, aí o único celeiro de gente era aqui, evidente pra ficar no estado, certo? [E3]

Isso porque pós-aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96), houve crescimento do sistema de pós-graduação. O número de doutores formados saltou de 2,1 mil para quase cinco mil e o número de concluintes de mestrado passou de menos de nove mil para mais de quinze mil, nesse período. Todavia, o crescimento permaneceu amarrado ao formato tradicional e ainda bastante desconectado das transformações que ocorrem no sistema educacional e na sociedade como um todo (INFOCAPES, 2000).

Contribuiu para tanto, a imposição pela LDB da contratação de 1/3 de doutores ou mestres em regime de dedicação integral para realizar pesquisa, preceito jurídico que impulsionou a pós-graduação no país, mais que dobrando o número de matrículas neste nível de formação, como se verá no próximo capítulo (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

Nessa mesma conjuntura, outra novidade incorporada foi a explicitação dos variados tipos de instituições de ensino admitidas. Por universidade se definiu a instituição que articulasse ensino e pesquisa. A nova Lei fixou a obrigatoriedade do credenciamento das instituições de ensino superior, precedida de avaliações, além de estabelecer a necessidade de renovação periódica para o reconhecimento dos cursos superiores (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Deste modo, a CAPES acentua sua função reguladora no final dos anos 90, com isto, sucedeu o reordenamento dos programas mediante seu modelo de avaliação (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

Dessa onda de crescimento e mudanças, o Departamento de Ciências Econômicas já tinha maturidade em pós-graduação dentro do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFPE. O Departamento de Serviço Social também já possuía *expertise* em pós-graduação (mestrado desde 1979 e doutorado desde 1999). Mas gradativamente, o DCA foi alcançando visibilidade e o recém-iniciado CMA conferiu maior *status* ao Departamento de Ciências Administrativas no ambiente institucional da UFPE e particularmente no CCSA.

Depois com o CMA, sem dúvida, nossa posição na universidade passou a ser mais respeitada, não só na Reitoria, mas inclusive no Centro. [...] E aí, a gente começou a entrar no time de Economia [...] a gente começou a ser um *player* da história, a ser ouvido. [E14]

E a gente viu que aquilo ali era um ponto de partida para uma guinada no Departamento. [E12]

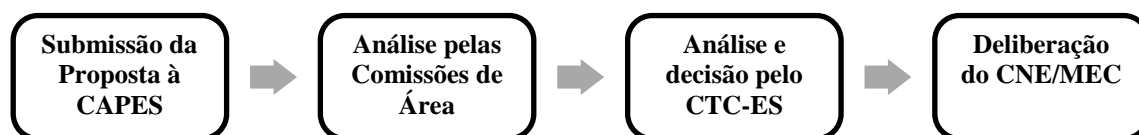
Em 1996 surgiu o MBA⁶ Executivo, que atualmente, oferta sete diferentes cursos em gestão. Em 1999, foi a vez da instauração do Mestrado em Gestão Pública (MGP). Nessa fase, fica nítido o crescimento do CCSA. Na próxima subseção será abordado o processo referente ao cenário que foi apresentado.

⁶ O MBA, cuja sigla significa *Master of Business Administration*, surgiu nos Estados Unidos, cuja tradução literal para o português seria algo como “Mestrado em Administração de Negócios”. No Brasil refere-se a uma pós-graduação *latu sensu*.

Processo

Ainda sobre o projeto que foi submetido e aprovado em 1994, acontecimento que marca a primeira fase, na sequência, a CAPES enviou sua representação *in loco* no DCA, que apurou a viabilidade do CMA iniciar suas atividades. Da análise pela Comissão de Área, da decisão pelo Conselho Técnico Científico de Educação Superior (CTC-ES) até a deliberação do Conselho Nacional de Educação (CNE) do Ministério da Educação, o processo levou quatro meses para ser apreciado, um tempo recorde. A figura 14 ilustra o fluxo da proposta de um novo curso aos órgãos competentes. O parecer foi positivo, o CMA estava oficialmente aprovado.

Figura 14 (4): Fluxo de Avaliação de Proposta de Curso Novo – APCN



Fonte: Organizado pela autora, a partir da CAPES (2017)

Nessa etapa, ocorreu um fato curioso, a Comissão que avaliou fez um relatório lisonjeiro e atribuiu nota três, que é o conceito mínimo e usual para um curso que inicia. Mas, inconformados e achando contraditória a nota frente aos inúmeros elogios recebidos, os responsáveis pelo CMA recorreram e conseguiram que a nota fosse retificada, tornando o Programa um dos poucos no país que principiaram com conceito quatro.

A Comissão fez um relatório muito positivo, muito elogioso e aí deu nota três ao projeto. Tava aprovado, podia começar, eu fiz: “com nota três?”. E nós ficamos muito chateados com essa história, porque era inovador, era mil coisas e o relatório foi com a nota mínima, a gente recorreu e eles nos deram nota quatro. Então, o CMA foi um dos poucos Programas no país que começou com nota quatro. Depois eu vim entender aquele padrão [...] Três é a nota de... de início, independente da qualidade. Mas, a Comissão foi elogiosa nos editais e aí teve que nos dar o quatro, porque ficou inconsistente, “como é que é tudo isso e depois é três e tal?”, ou uma coisa ou outra, e aí eles realmente acabaram cedendo e nós começamos com quatro. [E14]

Sem dispor de muitos recursos financeiros, era necessário divulgar o novo curso, sucedeu que os Professores Walter Moraes e Sônia Calado foram em busca de patrocínio. Na

oportunidade, Américo Pereira, da Rapidão Cometa, grande amigo de Walter Moraes, cedeu uma quantia para que a primeira propaganda do CMA fosse realizada.

Tinha até um luminoso de *led* que dizia, "bem-vindo professor Walter Moraes, professora Sônia Calado", no escritório de Américo Pereira. [...] e do lado tinha uma placa que era a Escola, a Universidade Corporativa da Rapidão Cometa, se chamava Walter Moraes. [E14]

Aí ele disse, "quanto é que vocês precisam pro folder?". [...] Ele passou um cheque na hora e resolveu o problema do folder. O curioso nessa história é que mais tarde, dois dos funcionários do Rapidão Cometa que se candidataram para fazer o mestrado, não foram aprovados. Mas Américo entendeu o que é que tinha ocorrido. [E13]

Entre a aprovação e o início das aulas não havia muito tempo hábil, isso significava que tinham que apressar o recrutamento e seleção dos ingressantes. Com demanda considerável, houve uma força-tarefa para corrigir as provas e ponderar acerca dos projetos, aquele núcleo inicial de professores trabalhou até mesmo aos domingos. Um dos integrantes desse grupo possuía residência situada próxima a UFPE, era lá que se reuniam para a realização das atividades aos finais de semana.

[...] A procura foi muito grande pelo curso. Eu não me lembro quantos candidatos, foi um monte de candidato [...] Mas, foi muito desafiador, foi muito bom. [E12]

Nessa direção, sendo composta de quatorze estudantes, a primeira turma de discentes foi definida. Os critérios para ingresso tinham sido rigorosos. O perfil dos selecionados era de pessoas mais maduras e já com carreiras consolidadas dentro do setor público ou privado.

Sob a orientação do Prof. Walter Moraes, a mestranda Elvira Madruga Baracuhy Cavalcanti foi a primeira que defendeu sua dissertação no CMA/UFPE, no ano de 1997, o título foi "Planejamento e Controle da Produção na Indústria de Bebidas: O Caso da Cervejaria Brahma do Nordeste".

Apesar de Elvira Cavalcanti ter acompanhado o prazo limite para defesa, nem todos os mestrandos cumpriram por percalços dos mais diversos. Aquele momento inicial foi de tentativa-erro, houve situações adversas, mas que foram sendo ajustados a medida em que o tempo seguia. A segunda turma, já com alguma experiência acumulada, conseguiu melhorar os índices e as defesas ocorreram na média do prazo dos vinte e quatro meses.

A primeira turma era muito boa, mas que teve dificuldade de terminar no prazo, isso nos levou na segunda turma a apertar o povo e aí os índices melhoraram bastante. [...] várias pessoas da turma dois terminaram com dezoito, dezenove meses, foi um alívio pra compensar, mas enfim, primeira turma é sempre meio complicado, até pegar o jeitão da coisa. [E14]

A primeira turma, aprendemos muito, na realidade, a dificuldade de terminar dissertações e como é que a gente fazia realmente pra melhorar, etc. [E8]

Paulatinamente, aqueles professores iam amadurecendo quanto às atividades e prazos que exigiam dos mestrandos; quanto a forma de orientar; de ministrar aula, dentre outros aspectos. Era algo mais baseado na improvisação, já que àqueles docentes eram, relativamente, inexperientes no ensino de pós-graduação.

No começo era assim. E eu fui e aprendendo na prática e estudando, metendo a cara, entendeu? [E3]

Eu posso dizer assim, que foi uma experiência de alto impacto nas nossas vidas. E ao mesmo tempo, o encontro com os seus próprios limites. Até mesmo a dosagem da quantidade de leituras ou de textos que eram submetidos. Certamente, ao longo do caminho, isso foi maturado, isso foi mais desenhado. [E4]

Além da Rapidão Cometa, supracitada, outras empresas parceiras também colaboravam com doações financeiras e materiais. Um detalhe interessante foi sobre a sala de aula utilizada com a primeira turma do CMA:

A estrutura era a da graduação [...] Então, a gente foi atrás de recurso [...]. Uma das coisas que a Petrobrás nos concedeu foi uma sala toda arrumada, a gente não tinha grana pra comprar. Não tinha ar condicionado, nem cadeiras, então a Petrobras montou a sala. Com a liberação para que nós usássemos a sala pra outros projetos, caso fosse necessário e foi essa a sala do mestrado, foi essa a sala da turma um do CMA. [...] era um luxo. [E14]

Após a conclusão dos mestrandos dessa primeira turma, a Petrobrás recolheu as cadeiras, mas a essa altura uma nova fonte de recurso favoreceu o CMA. Quando o MBA surgiu, cobrando mensalidade de seus estudantes (permitido para programas de especialização), os recursos angariados contribuíram consideravelmente com o CMA, havia integração nas ações do Departamento, era o Professor Pedro Lincoln que estava como o

Chefe do DCA (1995-1999). Os professores cooperavam entre os cursos de pós-graduação *stricto* e *lato sensu*, assim, todos se beneficiavam. Então, foi possível investir em salas climatizadas, equipamentos, numa melhor infraestrutura, em incentivos para que houvesse maior participação em eventos da área e afins.

[...] Os MBAs que tinham aqui, que davam muito trabalho. Sabe como é? Todo mundo se sobrecarregava pra ter, além da graduação, além do CMA e ainda tinha o MBA. Mas o dinheiro retornava para o departamento. A gente comprou muita coisa, aumentou aquele prédio, sabe como é? Incentivou, pagava pra todo mundo ir pra Congresso, pagava inscrição, passagem... [E3]

Na subseção seguinte, serão expostas as principais estratégias identificadas que compreendem o período delimitado para esta segunda fase, refere-se aos idos de 1994 até 1999.

Conteúdo

A concepção inicial do CMA foi deveras peculiar, a proposta era de ser um mestrado análogo ao que se tem, atualmente, denominado de “Mestrado Profissional”, o que era bastante arrojado e inovador à época. A novidade gerou certa resistência, mas foi um risco assumido por seus fundadores. Contudo, o CMA, em 1995 foi oficialmente reconhecido como um mestrado acadêmico, até porque a modalidade de mestrado profissional só foi normatizada três anos depois.

O CMA era uma coisa original. Era, na verdade, um mestrado profissional, certo? Era um mestrado profissional. E ele tinha uma concepção própria. Não havia regulamentado ainda, pela CAPES, para mestrados profissionais. [...] O nosso tinha uma concepção para atender ao pessoal de gerência, de alto nível nas empresas [...] foi dois terços de pessoal do mercado de empresas e um terço de professores. [E3]

Eu diria assim, que foi um projeto muito ousado. Entendeu? [E12]

O Mestrado Profissional está regulamentado pela Portaria 080, de 16 de dezembro de 1998, da CAPES, essa designação enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional, focalizado no tratamento inovador

de questões propostas por algum segmento da sociedade, como por exemplo, o governo, as empresas (SILVEIRA; PINTO, 2005).

O período das aulas no CMA fugia do usual, não ocorria de segunda a sexta, da dedicação exclusiva, tanto é que os candidatos que se inscreviam tinham carreiras profissionais, não precisavam abrir mão de seus trabalhos para que tivessem dedicação exclusiva. A ideia era ter aula na sexta pela tarde e no sábado pela manhã (as vezes, o dia inteiro). Não teria aula à noite para preservar a qualidade, no sentido dos estudantes não estarem exaustos. A proposta era que houvesse certo sacrifício da empresa, ao apoiar que os estudantes dedicassem uma parte da sexta para os estudos e certo sacrifício dos estudantes que dedicariam parte do sábado. Era a possibilidade de ter uma vida acadêmica e aliar com o trabalho, a partir do correto gerenciamento de tempo. A ideia era garantir um curso de qualidade e que fosse flexível.

Então, inicialmente a ideia era muito essa, a gente será bem-sucedido se a gente conseguir, mantendo a qualidade, descomplicar o curso e a possibilidade de cursá-lo pra pessoas que tenham potencial, que trazem uma experiência rica, que são super ocupadas, que viajam muito, mas que querem fazer um curso de qualidade, então sem abrir mão da qualidade, isso é fundamental, sem abrir mão da qualidade, como é que a gente viabiliza isso pra quem não tem todo o tempo do mundo, nem necessariamente tem grandes granas, então é isso. [E14]

Tinha uma estratégia de penetração nesse mercado. Então, tava com um produto que até, então, vamos falar até conceitualmente, tava desenvolvendo um produto novo para um mercado existente. [E4]

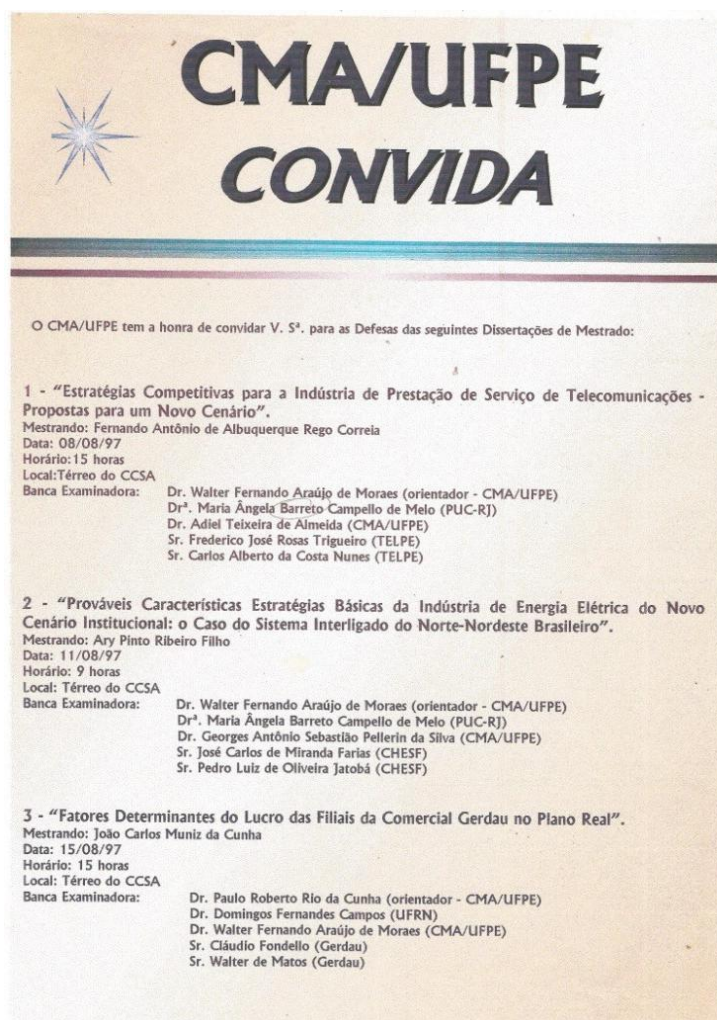
No que tange ao nível educacional, o referencial do CMA não era espelhar-se apenas nos Programas de Pós-Graduação existentes no Nordeste, mas era ter como contexto de referência externa os mestrados das regiões Sul e Sudeste, que já tinham expressiva maturidade e eram reconhecidos pela alta qualidade dos cursos que ofereciam, segundo os entrevistados.

As referências eram os cursos que a gente considerava [...] E havia estratégias não escritas. Certo? [...] considerávamos os cursos do Sul [...] assim a gente levantava o nível. [E3]

Como avaliadores externos das primeiras bancas de dissertações defendidas, eram convidados professores de instituições como a Fundação Getúlio Vargas (FGV), da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) e outras.

Também eram convidados profissionais do meio empresarial, pois para que os estudantes ingressassem no CMA, estes tinham que possuir uma carta de anuência da empresa na qual trabalhavam que chancelasse a inserção desse estudante e o desenvolvimento de pesquisas na mesma. Vale destacar que, esses representantes da empresa podiam tecer comentários, mas não tinham direito a voto. Algumas empresas foram: TELPE/SA⁷ (telecomunicações), a CHESF⁸ (energética) e a Gerdau⁹ (siderúrgica). O cartaz da figura 15 ilustra uma convocação para três bancas de dissertação, compostas por cinco componentes, sendo de dois integrantes do CMA/UFPE, dois integrantes de empresas aderentes e um integrante de uma instituição externa.

Figura 15 (4): Convocação para Defesa de Dissertação CMA/UFPE



Fonte: Análise documental

⁷ A TELPE/SA (Telecomunicações de Pernambuco) foi sucedida pela Telemar Norte Leste S/A.

⁸ A Companhia Hidrelétrica do São Francisco é uma sociedade anônima de capital aberto que atua na geração e transmissão de energia em alta e extra-alta tensão, explorando a bacia hidrográfica do rio São Francisco, com sede no Recife.

⁹ Gerdau S.A., também referida por Grupo Gerdau, é uma empresa siderúrgica brasileira que atua na indústria de transformação do aço.

O crivo na seleção dos candidatos ao CMA; a arguição nas bancas de dissertação; os prazos imputados, a carga de trabalho, de leitura demandada, tudo era feito com muito rigor, sobretudo na primeira turma. Por exemplo, a arguição se dava com um número de componentes maior que o habitual para defesa de dissertação (eram cinco membros, quando o mínimo são três). A intenção era que o Programa pudesse se estabelecer como sendo de alta performance.

Havia a necessidade de construir uma reputação, de firmar o nome CMA/UFPE. Além da aproximação com o mercado, academicamente os professores participavam ativamente de congressos, eventos importantes na área, de forma a ampliar a rede de relacionamentos.

E na ANPAD, nós éramos ousados. Nos congressos da ANPAD, a gente era metido, sabe como é? Se metia na roda dos grandes, sabe como é? Bicudo mesmo, sabe? Se metia e ‘pápápá’ e defendia o ponto de vista e participava das discussões, etc. E aí todo mundo, “opa, quem é esse?”, “ainda tá começando”, sabe como é? Era a referência estratégica. [E3]

Toda a projeção que era alcançada fazia com que o Departamento crescesse e, em consequência, junto aos escalões superiores àqueles professores que faziam parte do CMA/UFPE eram reconhecidos no Centro e na própria Reitoria, sendo convidados a ocuparem cargos diretivos. Tudo isto possibilitava articular, estrategicamente as atividades do CMA com as ações da universidade.

Se o CMA não existisse, se a gente não tivesse feito esse movimento, nunca teríamos sido vistos. [...] nós estávamos à frente do CMA, foi isso que deu visibilidade. [E14]

A estratégia é que o CMA ia trabalhar integrado [...] [E3]

Quanto ao corpo docente, crescia o incentivo para que professores fossem fazer o doutorado para que pudessem participar do CMA. A intenção era que estudantes, docentes e técnico-administrativos fossem altamente qualificados. Era um período de capitalização de recursos humanos.

Quando eu cheguei, a gente não tinha computador, e aí o professor Walter pagou um dos cursos, eu lembro como se fosse hoje, mais caros de informática. [...]. E aí eu aprendi a mexer no computador. Porque eu precisava trabalhar, a gente tinha uma máquina eletrônica, era aquela máquina ainda grande. [...] Então, depois do curso de informática, não

lembro o outro curso que ele pediu para eu fazer também. Ele sempre me ensinando, sempre preocupado com minha capacitação [...]. [E7]

Nesse primeiro momento até 1999, o núcleo de liderança era nitidamente composto por Walter Moraes, Pedro Lincoln e Sônia Calado. Os outros professores tinham sua autonomia resguardada, mas estes três eram os principais estrategistas. Especialmente Walter Moraes, que pode ser considerado como o visionário da criação do CMA e de liderança incontestada no decorrer dos anos que sucederam o Programa.

Então você veja, a gente pode dizer que havia um núcleo de liderança, até 99, muito claro. Walter Moraes, Pedro Lincoln e Sônia Calado. [E3]

Olha, as estratégias eram formuladas no colegiado que era pequeno e que era muito unido, capitaneadas por Walter Moraes. Que inclusive era o “*estratego*”¹⁰, [...] Walter, realmente, foi nosso líder em peso.[E14]

Walter, ele, sem dúvida, era a liderança [E12].

Walter Moraes foi o grande visionário [...]. [E7]

As estratégias assumidas até então eram baseadas na busca da qualidade, em estabelecer o Programa, na captação de recursos (divulgação, melhoria da infraestrutura, etc.), de desenvolvimento do capital humano, de integração com as atividades CMA-DCA-CCSA-UFPE e de espelhamento nas regiões Sul e Sudeste. O espaço social do sistema de pós-graduação do Brasil estimulava que pequenos programas de instituições de maior ou menor prestígio em regiões, em geral, quando comparados com os demais, fossem compelidos a seguirem o padrão daqueles, pela natureza comparativa da avaliação da CAPES, os programas menores espelham-se nos mais consolidados, o que impunha uma carga maior de trabalho ao professor pesquisador e o incitava o aumento na produção científica (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

Ainda sobre as estratégias, também estavam voltadas para sobrevivência, para que o CMA pudesse se firmar e, por conseguinte, alcançar boa imagem. Por vezes, havia reuniões para planejamento, mas não tinha uma periodicidade, nem sempre havia um processo formal para traçar essas estratégias, assim como nem sempre as estratégias eram disseminadas.

¹⁰

Estratego (em grego literalmente “líder de exército”) era um título militar na Grécia Antiga para designar um cargo conhecido atualmente como “general”. No Império Bizantino era usado para designar um governador militar. Muitos gregos célebres foram *estrategos*, como: Temístocles, Alcebiades, Címon e outros.

As estratégias, eu acho que elas não estavam tão claras, [...] a gente ia levando. [E12]

[...] essas estratégias, elas eram pensadas. [...] acompanhei essa questão do planejamento, algumas reuniões da Sônia e do Walter [...]. [E7]

No ano de 1999, era hora de avançar, principia uma movimentação para expandir as atividades do CMA, uma vez que o mestrado estava instalado e funcionando a todo o vapor, era o momento de idear um curso de doutorado, marcando inclusive, uma mudança no nome, uma nova identidade. O CMA passou a ser pensado como Programa de Pós-graduação em Administração, o PROPAD. Fazia-se necessário discutir um novo Regimento Interno e conseguir aprová-lo, o que aconteceu no final deste período.

Em dezembro de 99 estava se julgando, votando o regimento, a criação do regimento do PROPAD. [E15]

A instalação, no entanto, é o que marca o começo da fase seguinte, identificada como de estruturação e expansão do Programa.

4.2.4 Fase 3: estruturação e expansão - PROPAD (2000-2009)

Esta terceira fase é caracterizada como “Fase de Estruturação e Expansão – PROPAD”, inicia-se em 2000 e encerra em 2009 com mudanças significativas para entender a atual configuração do Programa.

É uma fase que tem duração de nove anos, sendo maior que as demais. Compreendeu-se que não havia como dissociar o momento da estruturação e da expansão, pois ocorreram simultaneamente. A partir das demandas que se apresentavam o Programa ia se estruturando e, consequentemente colhendo os resultados.

O Curso de Mestrado em Administração (CMA) passou por um processo de transição no nome, tornou-se o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) com a inserção do doutorado, não podendo ser caracterizado como dantes pelo novo curso que começaria a ser ofertado, ampliando o leque de possibilidades para àqueles que desejassem ingressar no Programa. Também foi um período de estruturação, 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. Foram dez eventos detectados, conforme quadro 15, a seguir.

Quadro 15 (4): Eventos da Fase 03

FASE 03 (2000-2009) – ESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO – PROPAD		
PERÍODO	DESCRIÇÃO	
Evento 15	2000	Aprovação do Doutorado pela CAPES
Evento 16	2000	Mudança de Direção do Programa – O Mestrado passa a ser acadêmico e se desviar do projeto original (relacionar com as regras da CAPES)
Evento 17	2000	Recomendação do PROPAD pela CAPES
Evento 18	2000	Criação do Observatório das Organizações
Evento 19	2002	Criação do ProgAP
Evento 20	2003	Criação da Revista Gestão.Org
Evento 21	2003	Mudança no quadro docente (chegada de novos professores/saída dos mais antigos, o que inclui aposentadoria de alguns dos fundadores)
Evento 22	2005	Primeira tese de doutorado defendida
Evento 23	2007	Convênio do PROPAD, como promotor, e o Centro Universitário do Norte (UNINORTE), de Manaus, como instituição receptora de Mestrado Interinstitucional – MINTER
Evento 24	2009	Parceria com a Universidade Federal do Sergipe para a realização de Doutorado Interestadual – DINTER

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Esta fase também foi segmentada nas dimensões de contexto interno e externo, conteúdo e processo, consoante ao modelo analítico de Pettigrew (1987) que orientou o estudo.

Contexto interno

A partir dos anos 2000, o Programa estudado passou a experimentar um período de mudanças significativas. Foi época da aprovação do doutorado e reconhecimento de uma nova designação, não era mais o Curso de Mestrado em Administração (CMA), mas o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD). Foi um momento de estruturação, de busca por crescimento, com o intuito de angariar maior visibilidade e reconhecimento diante dos pares.

Ainda nesse mesmo ano, nasceu o Observatório da Realidade Organizacional, um grupo de pesquisa interinstitucional, cadastrado no Diretório Nacional de Grupos de Pesquisa do CNPq, com uma agenda consistente de pesquisa, coordenado por Cristina Amélia

Carvalho e Marcelo Milano Falcão Vieira, na época professores do PROPAD. Este grupo impulsionou em 2003, o surgimento do Programa de Apoio à Publicação (ProgAp) e, logo em seguida, a criação da Revista Gestão.Org.

A primeira tese de doutorado que deu entrada no ProgAP foi a de Sueli Maria Goulart Silva, no ano de 2005, o título foi “Sobre a interferência da produção científica e tecnológica da universidade no desenvolvimento local: o caso da Ciência da Computação”, sob orientação de Marcelo Milano Falcão Vieira. Sucedeu a tese de Helder Pontes Régis, que já tinha sido discente no CMA, seu estudo foi intitulado de “Construção Social de uma Rede Informal de Mentoria nas Incubadoras de Base Tecnológica do Recife”, este foi orientado por Sonia Maria Rodrigues Calado Dias. Ambos os discentes eram parte da primeira turma, composta por cinco doutorandos.

A infraestrutura melhorou significativamente, ocorreram inúmeras iniciativas para facilitar o desenvolvimento de pesquisas e a realização da atividade-fim do PROPAD, de modo geral.

As mudanças também alcançaram a composição do corpo docente. Gradativamente, alguns dos professores que estiveram presentes na fundação do CMA, estavam se aposentando e novos docentes ingressando:

[...] com a aposentadoria de Pedro Lincoln, com a aposentadoria de Pedro, Sônia Calado, de Lúcia Barbosa, de James [...]. Então, você tem um quadro totalmente novo. [E13]

[...] tinha esse grupo inicial [...] e que a medida que foram se aposentando foi perdendo essa hegemonia. Não que seja ruim, só ficou diferente. [...] Então, eu acho que a saída por aposentadoria de vários professores, [...] aquelas pessoas que tinham iniciado o processo foi mudando um pouco a cultura, não sei se pra melhor, não sei se pra pior, mas mudou. [E9]

A essa altura, o PROPAD já tinha conquistado algum reconhecimento, mesmo tendo relativamente, poucas turmas formadas:

E porque o PROPAD tinha um histórico de reconhecimento, mesmo com poucas turmas formadas ainda, tinha uma fama de qualidade e dos professores que eram excelentes e tal, que foram os primeiros professores que criaram o Programa, [...] Sônia Calado, Lúcia Barbosa, Pedro Lincoln, Walter Moraes e outros. [E9]

A gente era conhecido [...] o PROPAD ele sempre tinha trinta e seis trabalhos, quarenta e dois trabalhos, todos publicados na ANPAD e isso foi na gestão de Cristina e Walter. Era muito trabalho e a gente recebia prêmios [...]. Então, a gente recebia prêmios de congresso. [E2]

Tendo o contexto interno sido exposto, a subseção adiante irá apresentar as mudanças que ocorreram no contexto externo ao Programa e que podem ter influenciado nas decisões estratégicas do mesmo.

Contexto externo

O Boletim de Informativo da CAPES apontava que nos anos 2000, o futuro do sistema nacional de pós-graduação requeria alguns cuidados ou mesmo mudanças de rumos em determinados aspectos. Fazia-se necessário conceber e aplicar políticas de organização, de fomento e de avaliação apropriadas à heterogeneidade de oferta e de desempenho, de modo a superar desequilíbrios, promover a integração e impulsionar o desenvolvimento das diferentes regiões, instituições e programas (INFOCAPES, 2000).

Quanto à proposta do mestrado profissional representou um grande avanço, mas observou-se que, após cinco anos do seu lançamento oficial pela Portaria 47/95 da CAPES, os progressos realizados ainda eram acanhados. Algumas questões suscitavam polêmicas e dúvidas: Quem pode oferecer tais mestrados? Somente as instituições que já possuem programas credenciados? Seu título habilita para a docência? Tem o mesmo valor do mestrado acadêmico? (INFOCAPES, 2000).

Os anos 2000 marcam um período do que se chama de produtivismo acadêmico, que pode designar a produção de muitos artigos, capítulos de livros e livros, etc. Origina-se de políticas do Estado, com mediação da CAPES e do CNPq, acrescidos da FINEP e do BNDES, entre outros, assumindo forma mais acabada e objetivada no Currículo *Lattes* (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009). Deste modo, o Currículo *Lattes* consiste no portfólio de muitos doutores, formados depois de instalado o novo modelo CAPES de avaliação (1996/1997) a correrem atrás de pós-doutoramentos, de publicações, de bolsas de produtividade, de participação em congressos bem classificados academicamente, isto no objetivo de fazer caminhar a uma “nova universidade”, sem saber bem para onde ela caminha (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

A CAPES, por meio de seu boletim, apontava que os programas *stricto sensu* eram fundamentais para atrair e manter pessoal qualificado. Indicava que doutores recém-formados

e mesmo os mais antigos ou, ainda, mestres com pretensões acadêmicas, não desejavam trabalhar e permanecer em instituições que não oferecessem a possibilidade de construir, criar e produzir cientificamente, condição de trabalho alcançada, somente, pela pesquisa e pela pós-graduação.

Aqueles que se doutoraram mais recentemente, isto é, depois da entrada em vigor do atual Modelo CAPES de Avaliação, pareciam aceitar com alguma naturalidade as cobranças que são feitas aos professores pesquisadores para manter os programas com visibilidade e produtividade, quando avaliados pela CAPES, já estão formados segundo o produtivismo acadêmico. Estes doutores são compulsoriamente induzidos à pesquisa, estão sempre participando de congressos seminários e demais eventos, o que lhes permite muitos contatos com pesquisadores de sua área (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

Consoante ao novo modelo de avaliação da CAPES em vigor, o professor pesquisador que atuava na pós-graduação precisava submeter-se a uma série de exigências, todas com repercussão na avaliação trienal dos respectivos programas. Entre outras, além do tempo de pesquisa e de orientação comprimidos, defronta-se com a “obrigação” de: a) produzir e publicar determinada média anual de “produtos” científicos em periódicos, classificados pela Agência, ou em editoras de renome; b) dar aulas na pós-graduação e na graduação; c) ter pesquisa financiada por agências de fomento que gozem de prestígio acadêmico; e d) prestar assessorias e consultorias científicas (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009). Sobre os reflexos deste modelo:

Havia um efeito competição muito interessante no Brasil. [...] em parte da década de 2000, 2000 e tanto. [...] entrou o negócio da avaliação [...]. Aí a própria GV, a própria GV, a ESPM, as grandes, PUC, as grandes instituições privadas de nível, que antes não ligavam muito pra classificação, “eu não estou interessada”. A referência deles era internacional [...] aí eles também voltaram atrás e começaram a entrar no jogo porque tavam ficando com três, com quatro. E eles podiam ser seis ou até sete. E isso pesava mal, porque lá fora os caras, “você têm um sistema interno?”, “tem, um sistema muito elogiado, o sistema de vocês na CAPES”. Porque onde tem muito dado, o cara que tá por fora acha que é uma maravilha. [...] Então, pra eles mesmo tiveram que se adequar. Então, ao longo aí de 2000 e pouco até agora, a GV agora subiu de uma vez, porque se ajustou às regras. [...] Porque a palavra para isso era “emular” não é competir, é se estimular mutuamente. Você me estimula e eu vendo você, sua excelência, sua qualidade, eu me sinto mais estimulado também a fazer e esse é um jogo que todo mundo ganha e vai subindo. Esta emulação que havia entre programas desapareceu, porque eram todos por um resultado formal. Formal. [...]

vive cada qual no seu cantinho, teve o sistema de avaliação, de ranqueamento. [E3]

Tendo em vista o déficit de acesso das bibliotecas brasileiras à informação científica internacional, dentro da perspectiva de que seria demasiadamente caro atualizar esse acervo com a compra de periódicos impressos para cada uma das universidades do sistema superior de ensino federal, no dia 11 de dezembro de 2000, aconteceu o lançamento do Portal de Periódicos da CAPES, realizado pelo ministro da Educação, na ocasião, o conteúdo disponível no Portal consistia em nove bases de dados referenciais e aproximadamente 1.800 títulos de periódicos em texto completo (ALMEIDA; GUIMARÃES; ALVES, 2010).

No início de 2002, por iniciativa da então coordenadora da área, professora Sônia Calado aconteceu a discussão da avaliação de revistas científicas numa sessão do Comitê da CAPES. Havia descontentamento com o modelo pouco estruturado de avaliação de periódicos, o grupo envolvido nas discussões propôs um modelo de ficha de avaliação, tal instrumento sofreu modificações nos anos de 2005 e 2007 (TRZESNIAK, 2016).

Todo esse cenário foi palco de debates ocorridos em 2003 que reacendiam as discussões acerca da “Reforma Universitária”. Tema antigo, recorrente e controverso, que pelo menos, desde 1968, com o advento da Lei 5.540, que reorganizou o ensino superior num contexto de ditadura militar, mobiliza a universidade e todos aqueles que sobre ela procuram refletir. Em se tratando de Reforma Universitária, alguns aspectos sempre se fazem presentes no debate: gestão, autonomia acadêmica e financeira, avaliação e regulação, estrutura e organização, democratização e acesso etc. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

No período entre 1974 a 1989 foram criados três Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) visando aprimorar o sistema, contudo no período de 1990 a 2004 não houve planejamentos nacionais que norteassem oficialmente o desenvolvimento do campo (SILVA, 2010).

Depois de quatorze anos da ausência de um Plano Nacional oficial, a CAPES, em 2004, instituiu uma Comissão responsável pela elaboração do V Plano Nacional de Pós-Graduação, com vigência de 2005 a 2010. O V PNPG propunha, entre outros pontos, a introdução do princípio de indução estratégica nas atividades de pós-graduação em associação com as fundações estaduais e em associação os fundos setoriais, o aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da pós-graduação, a preocupação com a solidariedade entre os cursos e seu impacto social, a expansão da cooperação internacional, o combate às assimetrias, a formação de recursos humanos para a inovação tecnológica no mundo globalizado e

competitivo, e a ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino, bem como de quadros técnicos via mestrado profissional para os setores de serviços público e privado (LUNA, 2012)

A pós-graduação permanecia concentrada nos grandes centros urbanos, porquanto seu *modus operandi* não contemplava processos de diferenciação e a busca de maior equidade. Assim, a CAPES desenvolveu iniciativas na linha de tentar minimizar esta distorção, o Programa de Mestrado Interinstitucional (MINTER) representava uma ação voltada diretamente para ajudar as instituições distanciadas dos grandes centros a enfrentar as dificuldades de deslocamento de seu pessoal para capacitação (INFOCAPES, 2000).

Entende-se o MINTER/DINTER Nacional como propostas de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* entre duas instituições, em que uma instituição promotora oferecerá serviços de capacitação a uma instituição receptora, que receberá o programa para habilitação de seus discentes (MORAIS; ZILBER, 2015). Estes cursos são oriundos de alianças estratégicas estabelecidas entre instituições universitárias, que, entre outros aspectos, buscam capacitar profissionais e criar e/ou expandir centros de pesquisas em regiões geográficas menos favorecidas, mediante a participação e experiência de instituições consolidadas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento socioeconômico da região (MORAIS; ZILBER, 2015). Como explicitado nos editais da CAPES, os projetos das instituições promotoras em Mestrado (MINTER) ou Doutorado (DINTER) Interinstitucional deveriam ter notas reconhecidas pelo CNE/MEC igual ou superior a cinco (MORAIS; ZILBER, 2015).

Processo

O caminho natural para o qual se conduzia o CMA, nesta fase já conhecido por PROPAD era de crescimento. Do ideário daqueles que estavam na fundação até a participação de outros que foram integrando o Programa em momentos posteriores, foi uma construção de inúmeras mãos.

[...] porque o doutorado foi assim, foi uma coisa praticamente automática, porque o curso já estava com uma boa conceituação na CAPES e também tinha articulação na ANPAD [...]. [E12]

Quando da instalação do doutorado, no ano 2000, estava como coordenador o professor José Rodrigues Filho, da área de Tecnologia da Informação, um dos também partícipes para viabilização do novo curso.

Quem estava coordenando à época era a pessoa que era da área de Tecnologia, Zé Rodrigues, [...], foi quem deu a forma inicial ao projeto. [E15]

Ele era o coordenador, [...] lógico que um trabalho desse não é um trabalho de uma pessoa só, mas, eu me lembro que ele se empenhou muito nisso. [E11]

Esse período foi um verdadeiro divisor de águas:

Pois bem, quando o doutorado começou, foi o que estou lhe dizendo, começou o PROPAD, foi reestruturado o CMA, deixou de existir, passou a haver um Programa de Pós-Graduação composto de mestrado e doutorado, certo? [...] uma nova coisa. Então este é o ponto, é o divisor de águas. [...] De 2000 pra frente, isto aí é fundamental para se entender o PROPAD. São duas histórias, duas experiências. Então foi uma mudança radical. [E3]

O interesse em ampliar os cursos ofertados; em adequar o Programa diante dos mecanismos de avaliação da CAPES que se estabeleciam naquele período e estavam cada vez mais criteriosos, resultaram numa nova feição:

O Programa tinha essa visão executiva, mesmo sendo acadêmico, [...] tinham esse perfil de mercado [...]. E isso mudou quando, realmente, a CAPES mostrou que isso aqui é acadêmico [...] nos anos de 2000. [E2]

Nessa direção, os interesses foram sendo afinados para que o Programa se estabelecesse como acadêmico, afinal, apesar de nos seus cinco primeiros anos ter um forte apelo de um mestrado profissional, nasceu na modalidade *stricto sensu*. Especialmente, porque havia agora o curso de doutorado recém-instalado.

[...] houve a mudança, houve todo esse entrave na CAPES, aí a gente teve que mudá-lo para acadêmico. [...] a gente teve que ser feito pra poder dar um andamento. Aí você veja, ficou acadêmico, fez o doutorado [...]. [E12]

Nesse momento, entra em cena a professora de nacionalidade portuguesa, Cristina Amélia Pereira de Carvalho, que chegou ao DCA/UFPE em 2000, passando a ser professora do PROPAD.

[...] a Cristina estava insatisfeita, sem espaço, num programa muito pequeno e a gente estava oferecendo aqui um programa pra doutorado. E ela veio pra cá [...]. [E3]

Juntamente com o Professor Marcelo Milano Falcão Vieira (*in memorian*), que já estava no Programa desde 1998, ambos conseguiram feitos expressivos para a ampliação e visibilidade do PROPAD.

Foi o professor Marcelo Vieira e a professora Cristina Carvalho que conceberam o Observatório, colaboraram alguns colegas de trabalho e um grupo de discentes para que no ano 2000, fosse formalizada junto ao PROPAD, a criação do Observatório da Realidade Organizacional. Participavam também membros de outras escolas de administração, tais como: UFSC, FGV, UFRGS e UFAL. Desse processo de construção, paulatinamente o grupo de pesquisa adquiriu um caráter interinstitucional.

É importante frisar que, durante os anos 90, boa parte dos pesquisadores submetiam projetos de pesquisa individualmente às agências financiadoras, diante desta situação, um pequeno grupo se propôs a pensar na submissão de propostas nas quais poderiam trabalhar construindo conhecimento colaborativamente (CARVALHO; DOURADO, 2012).

O observatório era um grupo de pesquisa do CNPq, que foi formando até antes do CNPq criar suas estratégias de grupo de pesquisa. [...] Foi um grupo de pesquisa importante, na medida em que foi o primeiro que trouxe pra dentro do Departamento de Pós-Graduação, a pesquisa feita por um grupo, um coletivo, professores e alunos trabalhavam juntos e produziam pensamentos e reflexões de modo coletivo, de modo compartilhado. [E10]

O Observatório nasceu com o objetivo de fortalecer o aprofundamento do conhecimento sobre as organizações, por meio do desenvolvimento de investigações de caráter científico com perspectivas teóricas inovadoras e cuja aplicabilidade contribuísse para o desenvolvimento local e o interesse comum. Tendo convicção da indissociabilidade entre a investigação científica e a construção coletiva do saber, o Observatório passou a atuar no

sentido de criar e fortalecer vínculos com pesquisadores e grupos de pesquisa de instituições brasileiras e estrangeiras, em busca do aprofundamento da produção científica criativa e plural.

[...] Esse grupo se constituiu lá, esse grupo tinha vida dentro do PROPAD, [...] de fato, com vida própria. [E3]

Esse Observatório [...] tinha alunos, assim, muito engajados. Nesse Observatório, o próprio Programa, ele começou a mudar de performance. [...] Começaram a ver organizações, que até então não eram olhadas. Tipo o Carnaval, começou a ser visto como uma organização, observado. [...] sem dúvida nenhuma, o laboratório, ele começou a trazer novidades para o PROPAD. [E5]

O Observatório começou a fluir, ter sala própria, ter uma localização física, o espaço que era dispensado apenas a docentes passou a ser frequentado por estudantes. Foi algo inovador, uma experiência pioneira que se passava dentro do PROPAD.

Nós usávamos uma sala para todos nós, coisa que ninguém fazia, a sala era só dos professores, então, foi uma boa, hoje eu sei que isso acontece, vários grupos tem. Mas naquela época não, então eu acho que foi um bom exemplo de que era possível fazer assim. [E10]

[...] começou a fluir, ter sala, ter localização física [...]. Eles montaram uma sala e era muito legal, os alunos tinham muita vida, muita vida. [...] Enfim, até os que não conviviam com o laboratório, eles sentiam uma necessidade de passar, porque era uma coisa assim da Administração, que saía das raíças, intramuros, daquela questão formal da Administração Organizacional [...]. Eles achavam fantástico, eles iam criando e o céu era o limite. Então assim, foi muito bom em relação à pesquisa. Por exemplo, os artigos, a professora incitava muito. Não só artigos, muitos livros. A professora Cristina tem uma produção invejável. [E5]

A instalação do Observatório foi atraindo outras iniciativas. Em 2002, a professora Cristina Carvalho contatou a biblioteconomista e também docente Maria da Conceição Torres Lima para auxiliar na implantação de um novo projeto, o Programa de Apoio à Publicação (ProgAP). Conceição Torres fazia parte de outro Departamento e animou-se com o convite, sua primeira medida ao aceitar atuar no ProgAP foi assistir aulas da disciplina de Metodologia

Científica, do então, Professor Pedro Lincoln, para entender o que era esperado dos trabalhos acadêmicos do Programa e poder ser assertiva no controle de qualidade da produção.

A professora Cristina [...] ela também tinham participado de um projeto chamado ProgAP lá na Universidade Federal de Santa Catarina, [...] em relação à questão do controle de qualidade da produção. Em Santa Catarina inclusive, tem um tradutor dentro do ProgAP. [...] Não foi apenas o espelho da Universidade Federal de Santa Catarina, mas também o próprio produto de casa. [E5]

O ProgAP surgiu com o intuito de oferecer subsídios informacionais aos discentes e professores, de maneira a facilitar suas atividades de pesquisa e a publicação de seus trabalhos. O ProgAP realiza palestras informativas sobre a elaboração de trabalhos científicos, auxilia no uso do Manual Normalizado para elaboração de Dissertação e Tese, assim como oferece informações úteis aos pesquisadores.

Foi uma sucessão de acontecimentos com o intuito de fomentar a produção acadêmica, teve o Observatório e o ProgAP. Em 2003 foi criada a Revista GESTÃO.Org.

Era muita coisa convergindo, muitos eventos pra criação daquele momento. E o PROPAD, por si só, ele foi crescendo. E aí nasce, exatamente a Revista. A Revista nasceu lá, justamente dessa questão de observações, etc. e tal. Inclusive, a gestora foi a professora Cristina. [E5]

O Observatório foi quem fez a revista, Revista Gestão.Org. [...] O Observatório foi um esteio de apoio, uma estaca, um fundamento desse Programa. [E3]

O periódico eletrônico de acesso universal denominado GESTÃO.Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional (ISSN 1679-1827), tendo Conselho Editorial, assim como o corpo de avaliadores como constituídos por professores da UFPE e de outras IES, de vários estados da Federação. O periódico lançou em 2003 os dois números previstos, que podem ser acessados pelo site: <www.gestaoorg.dca.ufpe.br>. Nestes números foram publicados artigos de professores e pesquisadores brasileiros e de outros países. No v.1, n. 2 (último número do ano de 2003) foram publicados todos os resumos das dissertações defendidas no PROPAD naquele ano. Em 2004 foi quando editou o número mínimo exigido de fascículos e apresentou relatório ao QUALIS (CAPES) para requerer sua avaliação e qualificação.

A primeira editora da Revista foi Cristina Carvalho, que naquele período também estava na coordenação do PROPAD. O professor Walter Moraes colaborou significativamente na primeira edição do periódico.

A Revista, desde o número “um”, ela foi bem pensada com o professor Walter. Enfim, havia uma sintonia muito grande aí. [E5]

Enquanto coordenadora, Cristina Carvalho, juntamente com Marcelo Vieira, respectivo vice, eles conseguiram transpor a força do Observatório e organização daquele grupo em prol da estruturação do PROPAD.

Cristina conseguiu ser eleita quase por aclamação e conseguiu transpor a forma muitíssimo organizada que ela tinha de gerir o grupo dela para o PROPAD. [...] Aí gerindo, criou todas as resoluções que eu estou te falando, criou todos os formulários que eu estou te falando, deu a ideia de regimento atualizado, quer dizer, as estruturas. [E15]

Em 2004, como consequência do trabalho realizado ao longo do Programa, a avaliação do Triênio (2001 a 2003) validou o crescimento experimentado pelo PROPAD, quando o resultado apontou que o Programa obteve “conceito 5”.

Acho que o marco principal que eu posso delimitar, assim como elemento decisivo, foi o embicar pra cima, [...] a dupla Cristina e Marcelo, essa dupla pensou no PROPAD da forma, do jeito que ele foi à época [...]. Ela deu um arcabouço organizacional ao PROPAD [...]. Criou uma estrutura organizacional e criou linhas de crescimento que foram decolando [...]. [E15]

Havia um esforço para que os professores intensificassem as publicações, os estudantes também eram impelidos a não perderem os prazos de defesa e para que não adiassem seus trabalhos.

Então assim, havia essa cobrança [...] porque é com isso que a gente cresce diante dos olhos da CAPES, da mãe que a gente chamava, da mãe todo-poderosa. [E2]

Foi solicitado dos professores, na medida do possível, a questão das publicações que também conta pra nota do Programa. [E7]

Era impossível a gente perder o prazo, por exemplo, a gente adiar um trabalho, a gente perder os prazos de defesa, tinha respeito em relação a isso. [E9]

Sobreveio a necessidade da construção de um laboratório de informática, da implantação de um banco de teses e dissertações atualizado, existiu uma melhoria na infraestrutura do Programa. Os professores mais experientes passaram a ter direito a uma sala única, para melhor desenvolvimento de suas atividades, os docentes e discentes passaram a ter acesso a base de periódico da CAPES, dentre outras iniciativas.

Então, a CAPES exige assim, que a gente tenha um laboratório, então foi lá e colocou um laboratório. Exige que tenha um banco de dados de dissertações atualizadas no site, então teve que fazer, entendeu? As normas quem dita é a CAPES e você tem que obedecer. Então, ele é o rei, é o senhor CAPES, mandou tem que obedecer. A avaliação é feita em cima de tudo. [E3]

A infraestrutura melhorou muito, muito. Você tem hoje poucas universidades federais que tem essa infraestrutura que a gente tem aqui. [...] ao longo do período, nós ampliamos aqui [...] o professor um pouco mais experiente, com critérios definidos pelo colegiado, tem direito a uma sala única. [...] então, você tem acesso periódico ao CAPES, quer dizer, pra fazer pesquisa como a gente faz, são pesquisas muito caras, é relativamente fácil. [E13]

O PROPAD estava num período de bonança, a avaliação positiva fazia com que o Programa, por exemplo, angariasse mais recursos junto aos órgãos de fomento, fazendo com que os estudantes pudessem usufruir de bolsas para mestrado e doutorado:

E no doutorado, uma coisa também muito salutar que sobravam bolsas, não tinha era gente pra ter bolsa, então a gente não teve alguns conflitos que hoje permeiam essa relação aí com a coordenação. [E9]

O ingresso de professores com um perfil mais acadêmico fez com que o, então PROPAD, se distanciasse do ambiente das organizações.

Entraram dois professores que tinham um perfil muito acadêmico. Sociólogo, um, sabe? [...] Era aquele negócio, discutir a teoria [...] e perdeu contato com o mundo das organizações. Perdeu contato. [E3]

Nessa direção, em 2007, o PROPAD estabeleceu um convênio como promotor e o Centro Universitário do Norte (UNINORTE), de Manaus, como instituição receptora de um Mestrado Interestadual (MINTER).

O DINTER e o MINTER não foram uma demanda nossa. Foi uma exigência, quase que assim, um requisito de CAPES. [...] Então o DINTER e MINTER foram coisas que polarizaram aqui na década passada, porque era política do Governo. [E3]

Em 2008, o professor Jairo Dornelas também fez parte do processo de expansão do PROPAD, trazendo inclusive, contribuições no campo da Gestão da Informação, utilizando os conhecimentos na área para continuar a estruturar o Programa:

Professor Jairo foi muito importante. [...] E o professor Jairo é um entusiasta. Também foi um dos coordenadores do PROPAD, e assim, final das contas, Gestão da Informação cresce mesmo. [E5]

Na gestão de Jairo Dornelas, o convênio do MINTER obteve sucesso e no ano de 2009 se estabeleceu nova parceria com a Universidade Federal do Sergipe para a realização de Doutorado Interestadual (DINTER). Foi período que houve também o aumento no número de vagas ofertadas pelos cursos oferecidos pelo PROPAD.

Conteúdo

A partir dos anos 2000, o CMA de outrora, atual PROPAD, já tinha uma posição mais consolidada diante do meio acadêmico, já possuía alguma influência. A estratégia não estava mais voltada no espelhamento dos programas das regiões sul e sudeste, pois já se tinha alguma experiência com pós-graduação. A referência externa era a CAPES e objetivo central era galgar novos patamares, ir do conceito 4 para o 5.

A gente já estava, digamos, com uma certa posição, não digo consolidada, mas com algum espaço na Academia Brasileira, na ANPAD, já estávamos com algum espaço e a referência, o ambiente de referência foi credenciamento de CAPES. [E3]

A implantação do doutorado foi uma estratégia declarada pelos fundadores do PROPAD no final dos anos 90 e nos anos seguintes, outros professores colaboraram para que fosse viabilizada aquela intenção. Depois disso, outra filosofia se estabeleceu no Programa.

O doutorado começou [...], e isso daí é fruto do trabalho estrutural do grupo remanescente do CMA, [...] do Zé Rodrigues, que é uma pessoa muito de iniciativas, da racionalidade e da perspectiva de evolução de Marcelo, [...] Marcelo e Cristina, esse duo aí é fundamental para o PROPAD. [E15]

E depois disso aí, foi outra filosofia, outra estratégia, [...] era estratégia acadêmica mesmo, de crescimento acadêmico, todo mundo tinha isso na cabeça. [E12]

Era uma soma de esforços, as articulações ocorriam dentro e fora do Departamento:

Bem, professor Walter trabalhando de um lado, professora Sônia trabalhando do outro, professora Cristina trabalhando dentro. Então assim, a gente tinha muita gente, sabe, assim, em consonância para que o Programa, fluísse. Realmente, ele era avaliado e ele foi crescendo, crescendo. [E5]

No início dos anos 2000, a rotatividade no quadro de docentes -Jorge Alexandre, José Rodrigues, Marcelo Vieira, Cristina Carvalho, Salomão Farias- fez com que novas lideranças se estabelecessem, outras descendessem, período em que componentes daquele grupo inicial de fundadores, gradualmente iam se aposentando, havendo uma dissolução da hegemonia que pairava no PROPAD. Naturalmente, conflitos também iam surgindo, apesar disso:

Era um Programa interessante de trabalhar. Havia um bom relacionamento entre todo mundo. Era um Programa jovem, portanto sem muitos vícios, e sem muitos espaços de poder, já reservados, estava bastante em construção. [...] era agradável de trabalhar e a estrutura era bem planejada. As pessoas participavam todas das decisões. [E10]

Decisões essas que estavam diretamente relacionadas ao que a CAPES estabelecia como critérios para avaliação do Programa, o objetivo era galgar uma boa pontuação.

Então, o que guia é a CAPES, porque a CAPES que vai avaliar o Programa, então, a partir dos indicadores da CAPES se traçam

as metas, estratégias para poder tentar atender aquilo que a CAPES exige do Programa pra que ele tenha uma boa avaliação. [E6]

Precisava entrar naquele ritmo de exigência da CAPES. [E7]

O desafio normal que todos os Programas enfrentam, naquela época até hoje, que é o da avaliação da CAPES que é muito rigorosa e que influencia no financiamento. Então, naquela época os mecanismos de avaliação estavam endurecendo. Então, por exemplo, o PROPAD tinha um tempo de formação muito longo, as pessoas levavam mais de três anos para se formar, eu acho, a média era alta. E naquele momento era decisivo pra baixar isso pra dois anos, por exemplo, mais tarde. Então esse era um problema que a gente tinha. [E10]

Nessa direção, na gestão de Cristina Carvalho, por exemplo, o Programa realizava reuniões de planejamento estratégico para definir os rumos que deveriam ser alcançados.

Que o Programa fez algum tipo de planejamento, ele fez. Tanto é que teve reuniões de planejamento pra saber o que é que o Programa queria ser. [E6]

Acho que o processo de planejamento de forma coletiva foi feito naquela época. Todo mundo planejava junto e ficava dois dias inteiros reunidos em um hotel e trabalhava o planejamento do trabalho do ano seguinte, de forma coletiva. Isso era muito interessante. E deu resultado, porque ela foi pra cinco. [E10]

A gente já tentou fazer vários documentos estratégicos, eu acho. [...] eu lembro de uma reunião que a gente fez num hotel, inclusive, que a gente sugeriu, “bora sair daqui pra gente fazer”, [...] e a gente formou grupos, determinou alguns temas estratégicos pra desenvolver [...]. [E9]

O Programa deu um salto qualitativo muito bom, eu acho que, principalmente, com a colocação do doutorado. [E7]

A proposta do CMA não mais vigorava, o Programa era declaradamente acadêmico. Não se pretendia mais pensar naqueles moldes iniciais, mas agora alcançar maiores posições, além de no mínimo, sustentar a nota 5 que fora adquirida.

Então, eu vejo posteriormente isso um salto quântico. A qualidade continua, mas eu via mais um pouco de aplicabilidade. [E5]

Aí quando o PROPAD virou cinco, qual é a estratégia? É manter com cinco pra crescer pra seis, sete. [...] a estrutura organizacional anterior do mestrado do CMA era o que é hoje em dia o MBA e não se podia manter mais essa estrutura [E15]

Com a obtenção do conceito 5, fazia-se necessário manter o crescimento:

A evolução tem a necessidade de estruturar um Programa, porque um “Programa Cinco”, é um Programa que tem diretriz de pesquisa, é um Programa que tem norma, que tem regulamento, que tem relações internacionais [...]. Então, o que esse grupo fez? Esse grupo estruturou, arrumou a casa, documentos. [...] Foi Cristina que começou, quer dizer, tem que arrumar a casa, ela arrumou. Ela arrumando, aí o Programa ficou com um jeito de que era um Programa estruturado e aí sim podia pensar em crescer, então cresceu. O que é que veio? Veio a Revista, veio os contatos com outras instituições, os convênios com o Rio Grande do Sul, Minas Gerais, isso daí tudo na época no grupo, e o salto para o Rio de Janeiro pra EBAPE, e aí foi para o Marcelo. [...] Então, a estratégia pensada pra internacionalizar, para ter relacionamentos internacionais, é nessa época [...]. [E15]

Após a casa estruturada, o Professor Marcelo Vieira encarregou-se de tentar conferir maior visibilidade ao Programa. O PROPAD possuía professores reconhecidos por seus feitos, mas isso em caráter individual, faltava aquela amálgama que fizesse com que o PROPAD fosse reconhecido pelo conjunto da obra e não apenas por docentes produtivos, de modo isolado.

Aí Marcelo criou a visibilidade, o Programa começou a ser visível no país, não pelas individualidades que já eram. Sérgio, Salomão, Jairo, Walter, Pedro, todos eram, individualmente, reconhecidos na comunidade de administração, [...], mas nós não éramos um Programa. Então, o amálgama de dizer este é um Programa que esses caras que são brilhantes que estão produzindo, não era um Programa. [E15]

Outras gestões como a do professor Jairo Dornelas e do professor Salomão Farias se esforçaram para internacionalizar o Programa, tentaram estabelecer convênios (DINTER e MINTER), as estratégias seguiam na direção de manter a linha de crescimento do Programa. O PROPAD nesse momento foi descrito por um dos entrevistados, como:

Era um caso de sucesso e também, éramos a ilha de prosperidade no Nordeste, nós éramos o único cinco com um bando de Programas menores embaixo. [E15]

Fazendo um apanhado dessa fase, percebe-se que até o final dos anos 90, as principais decisões partiam de um colegiado composto por um grupo com mais tempo de casa, com mais experiência. O estímulo a aposentadoria do Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) propiciou a rotatividade no corpo docente, o Programa ficou reduzido, até que novas vagas foram abertas e outros docentes puderam ingressar no PROPAD.

[...] a forma de discussão passou a se ampliar um pouco e depois começou a se pensar em fazer isso de modo estratégico, ou seja, pensando um pouco na frente. [...] Havia, sim, uma estratégia, havia umas decisões de como fazer, mas nem sempre isso era consensual, o que não significa que não havia uma estratégia, havia. Havia disputa também, havia discussão, havia debate de ideias, mas havia uma proposição de como fazer pra chegar ao objetivo. E o objeto era conseguir ter reconhecimento de um nível de qualidade superior por parte da CAPES. Era um Programa nível quatro, queria passar a ser cinco, e passou. [E10]

Nesta fase, dois principais grandes grupos de influência podiam ser reconhecidos. Um era de pessoas com maior tradição, as que tinham fundado o Programa, já aceitas pela comunidade acadêmica, muito respeitadas, era o caso de Walter, Pedro, Sônia, Lúcia e James. O outro grupo ascendente era composto por professores mais jovens no Programa, mas que tinham influência pelo volume, pela importância da sua produção científico-acadêmica, nomes como: Sérgio Benício, Salomão, Charles Carmona, Jairo Dornelas. Não somente eles, mas são alguns exemplos dos dois tipos de influência que se configuravam na época.

4.2.5 Fase 4: inflexão (2009-2014)

A última fase e quarta fase é intitulada como “Fase de inflexão”, inicia-se em 2009 e se estende para 2014, que é o limite final do recorte de tempo adotado. Esta fase é composta por sete eventos de destaque, como aponta o quadro 16.

Quadro 16 (4): Eventos da Fase 04

FASE 04 (2009-2014) – INFLEXÃO		
	PERÍODO	DESCRIÇÃO
Evento 25	2009	Intensificação da competição interna, maior divisão
Evento 26	2009	Criação do Mestrado Profissional em Administração - MPA
Evento 27	2009	Aprovação do novo Regimento Interno
Evento 28	2010	Avaliação CAPES Trienal 2007-2009 (Conceito 5, indicando 6)
Evento 29	2010	Ações de Internacionalização
Evento 30	2013	Queda da nota - Avaliação do Triênio de 2010 a 2012 (Conceito 4)
Evento 31	2014	Inconformismo e Restruturação

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

A fase quatro marca um momento de inflexão (conflitos, queda da nota na avaliação CAPES) e ao mesmo tempo leva o Programa a repensar o curso de suas ações.

Contexto interno

Aquela proximidade inicial que o CMA tinha com o meio empresarial já tinha se tornado algo longínquo da experiência do atual PROPAD:

No passado, tínhamos muito bom relacionamento com o meio empresarial, até exploramos esse relacionamento com enorme sucesso inicial [...]. Hoje você tem dificuldade nisso [...]. [E13]

Dentre as transformações as quais o Programa vinha passando, em 2009, início desta quarta fase, tem-se uma amplificação nas disputas políticas dentro do Programa, aumento da competição interna, o que resvalava diretamente na harmonia do PROPAD.

[...] a parte política era intensa, e que eu efetivamente não apreciava muito. [...] infelizmente, somos dados a essas crises, é um povo muito apaixonado. De vez em quando tem uma crise. [E14]

Com os ânimos aflorados, as eleições que ocorriam se davam num clima de acentuada animosidade entre os concorrentes, aumentando as arestas entre professores e demarcando a formação de grupos. A eleição em de 2010, por exemplo, foi algo que só fez ampliar as arestas que já existiam:

[...] Foi um bate-chapa, [...] essa eleição. [E13]

[...] Essas brigas só fizeram se ampliar, grupo do professor tal, grupo do professor tal, esse grupo quando é hora da eleição parece que é eleição de prefeito não sei de que, já começa, se associa, briga. [E3]

Sobre a cooperação no Programa, divisão de grupos, sobre o aumento da competitividade entre professores, sobre estudantes que compram as disputas:

Eu acho que no passado era mais cooperativo e mais colaborativo, hoje parece mais ser competitivo, de forma geral. E aí, essa competitividade entre as pessoas, entre professores e entre alunos, eu acho que gera coisas negativas. [E1]

O clima era de harmonia e de união. E sempre foi assim, até alguns anos atrás quando houve uma rachadura. [...] Existia mais harmonia no grupo, [...] hoje eles dividiram. Não me pergunte o “por que”, porque eu também não sei. Aconteceu aos poucos. [E2]

Os orientandos disputam, porque os orientadores disputam e assim sucessivamente. Então como era menor, como tinham menos alunos, como tinham menos professores, isso não acontecia com essa evidência, separação em dois grupos. Isso não tinha. Pelo menos não era tão evidente. Então eu acho que foi uma cultura inicial que foi se agravando a medida que o Programa cresceu, a medida que novas cabeças chegaram. Então, é natural que criem-se grupos nisso aí. [E9]

No que tange aos aspectos ligados a avaliação institucional, no triênio de 2010 (2007-2009), o PROPAD, de acordo com apreciação da CAPES, obteve Conceito 5, indicando nota 6. Na avaliação que sucederia, a expectativa era o aumento da nota. Todavia, no resultado do triênio de 2013 (2010-2012), houve a inesperada queda no conceito, não bastava o fato de não ter atingido o conceito 6, a nota sequer se manteve, a pontuação decaiu para 4.

Nós tivemos uma situação dramática que foi a redução do cinco para quatro, que nos pegou de surpresa, porque a expectativa nossa era uma expectativa de seis, conforme já tínhamos sido indicados no semestre, no triênio anterior, mas que não prevaleceu, porque nós éramos um curso dito jovem. [E13]

[...] porque foi um baque muito grande, existia já uma comemoração prévia pra virar seis, e de repente não dá, nem cinco se mantém, se torna quatro, já existia uma pré-comemoração e aí foi um choque muito grande, talvez um choque de realidade [...]. [E1]

Contexto externo

Enquanto o PROPAD manifestava cada vez mais sua vertente acadêmica, no ano de 2009, surgiu no Departamento o Mestrado Profissional em Administração (MPAdm) da UFPE, reconhecido pela CAPES com conceito 3. O MPAdm tem sua proposta voltada expressamente às necessidades de mercados específicos e da prioridade à prática, ao invés de uma formação puramente acadêmica, sem, no entanto, perder o poder explicativo da linha científica. Seu público-alvo são portadores de títulos de graduação em Administração, Ciências Contábeis, Economia, Engenharia, Direito e/ou executivos de empresas de médio e grande porte que detenham idêntica titulação em outra área de conhecimento (UFPE, 2016). Vale destacar que, boa parte dos professores que estava lecionando no PROPAD passou também a colaborar como docente no MPAdm.

Nessa fase, a pós-graduação passa a ser o pólo irradiador da efetiva reforma universitária, na qual a Capes e o CNPq – aquela por meio de seu *modelo de avaliação* e este pela indução à pesquisa – acentuam o produtivismo acadêmico à custa de intensificação do trabalho do professor pesquisador (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

Fazia-se importante que o professor obtivesse algum tipo de bolsa, em especial a de produtividade do CNPq e que proferisse palestras e conferências e participasse de eventos nacionais e internacionais; ampliando certo individualismo e competitividade em face da crescente disputa por publicação e financiamento (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009). Ainda para os autores, tal individualismo soa como impeditivo para que se tenha um sentimento de pertença ao coletivo institucional, a competitividade torna frágil o tecido articulador do coletivo da instituição universitária.

O *Currículo Lattes*, acaba funcionando como objeto de lidar com a competitividade e o individualismo, quando se buscam informações da produção dos colegas de área ou mesmo de departamento. Quando se quer saber se os colegas publicaram ou não; se publicaram, em que periódico o fizeram e se de prestígio segundo o sistema *Qualis*, sistema criado pelos pares no âmbito das associações científicas e que classifica cada periódico (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

É a avaliação aplicada aos programas de pós-graduação que determina se estes terão ou não financiamento, maior ou menor volume de bolsas, etc., as notas atribuídas aos programas instituem uma concorrência pelos recursos financeiros, instaura-se verdadeira competição entre os pesquisadores de uma mesma área (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009). Acirra-se a pressão sobre os orientandos no doutorado, no mestrado e na iniciação científica (afetando aí os estudantes da graduação que, eventualmente, pretendam seguir a carreira acadêmica eventualmente) e, também, sobre a própria coordenação, além de propiciar uma quase caça às bruxas interna aos programas, segundo uma pseudo-racionalidade que pode interferir na formação do pós-graduando (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

Na prática cotidiana, os professores pesquisadores defrontam-se claramente com duas realidades: uma, a graduação, que, apesar da presença, de crescente teor regulatório, do sistema de avaliação – SINAES –, move-se, prioritariamente, sob os ditames da autonomia institucional; outra, a pós-graduação, que, de forma cada vez mais evidente estrutura-se e funciona sob os ditames heterônomos de uma agência de regulação, controle, acreditação e de fomento, a CAPES, coadjuvada pelo CNPq, FINEP e outros órgãos externos à instituição (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

O CNPq contribui por meio de incentivos, premiando em concurso os estudantes que iniciem atividades de pesquisas científicas e instituições que auxiliem esses discentes no cumprimento de suas metas e conclusões (MORITZ et al., 2013).

Então, a pós-graduação reorganiza-se na universidade brasileira, de certa forma, por meio de três movimentos, e suas consequências, representados: a) de forma mais enfática, pelo papel que a Capes passa ocupar na reorganização da pós-graduação no país; b) pelo papel indutor à pesquisa aplicada, atribuído ao CNPq, por meio de editais, convênios e fundos de variada natureza; e c) pelo mercado que se põe dentro da universidade e a universidade que se põe no mercado, possibilitando o trânsito entre pesquisadores e o setor produtivo (mercado) (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2009).

Sobre o caminho percorrido pela pós-graduação brasileira, em dezembro de 2010, foi lançado o Plano Nacional de Pós-Graduação 2011 – 2020, com o objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de Pós-Graduação e pesquisa no Brasil. O PNPG 2011 – 2020 visa dobrar o número atual de doutores por mil habitantes no prazo de 10 anos. Além disso, foi elaborado o novo Plano Nacional de Educação (PNE), lei nº 13.005, de 25 junho de 2014, em outras instâncias do MEC e de órgãos do governo, exigindo a coordenação de propostas e atividades. Pela

primeira vez, um plano nacional de educação contempla as propostas de diretrizes e políticas do ensino de Pós-Graduação, isso porque o PNPG é parte integrante do PNE (LUNA, 2012).

O VI PNPG (2011-2020) que atualmente vigora, visa dar continuidade ao combate às assimetrias, a ênfase na inclusão social e a busca pela internacionalização, além dos legados históricos do país e seu momento atual, com os desafios e dificuldades que a promoção e desenvolvimento da Pós-Graduação Brasileira impõem (LUNA, 2012).

Processo

Ainda decorrente do processo de estruturação pelo qual o PROPAD se encaminhou, no dia 23 de outubro de 2009 foi aprovado novo Regimento Interno do PROPAD pelas Câmaras de Pesquisa e de Pós-Graduação, isso na 8ª reunião conjunta ordinária. Um instrumento mais sofisticado ao que fora feito em 1999, contendo as principais diretrizes que normatizam o Programa.

O PROPAD seguia firme no cumprimento de seus objetivos: a) formar docentes que atendam, quantitativa e qualitativamente, à expansão do ensino na área de administração; b) preparar pesquisadores para o desenvolvimento teórico-empírico no campo da administração; c) capacitar profissionais para atuarem no campo da administração, com o propósito de aperfeiçoar e melhorar o gerenciamento, produtividade e competitividade das organizações públicas e privadas; d) estimular a produção de conhecimentos relevantes para a teoria e prática administrativas.

Um dos entrevistados reforça acerca do importante papel do PROPAD para a sociedade:

Acho que o PROPAD exerce um papel importante na formação de recursos humanos qualificados pro mercado. No processo de expansão das universidades, faculdades, dos cursos particulares, universidades e faculdades, o PROPAD forneceu professores qualificados, pelo menos com mestrado, para todas essas faculdades com um bom desempenho, é o que eu tenho notícia. [E13]

Mudanças continuavam a ocorrer, dentre elas novos professores que ingressavam no Programa, assim como aqueles que por algum motivo iam se desligando do PROPAD. Sobre o processo de ingresso de novo docente no PROPAD:

Em termos de acesso ao PROPAD, continua regra restrita da CAPES, se tiver produção e for do Departamento entra. As vezes, até com abordagem não contemplada no PROPAD. Aliás, são três regras, se tiver produção, se for do Departamento, se tiver produção e se tiver projetos também. Isso tem sido obedecido e tem funcionado. É claro que quando você tem a obediência à regra, tem que excluir um colega, tornar de professor efetivo pra professor colaborador, é sempre meio chato. E isso sempre causa alguma rusga pra falar, então é esse quadro. [E13]

Uma característica interessante é que se o docente estiver com a qualificação compatível com as exigências da CAPES, independente de sua linha de pesquisa, se o Programa tem ou não aderência ao que se pretende estudar por esse professor, não se caracterizará como um fator impeditivo para ingresso deste no PROPAD.

Se a gente tivesse ido por uma linha que só entra se tiver estudando isso ou se tiver estudando aquilo, etc., o que é que teria ocorrido? Provavelmente, o PROPAD seria bem menor, talvez até mais eficiente, mas não teria a riqueza da diversidade, de conhecimento. Então, é ao mesmo tempo a razão do crescimento, porque tem esse respeito pelo que o colega quer estudar, mas é ao mesmo tempo, uma preocupação, porque isso não é um sistema eficiente. [E13]

Dessa diversidade acerca das linhas de estudo há uma difusão no que concerne aos interesses de pesquisas. Alguns professores conseguem formar grupos a partir da afinidade com suas áreas de estudos, mas ainda que no coletivo, se isolam dos demais. Outros docentes atuam individualmente, trazendo uma expressiva fragmentação para o Programa. Por vezes, essa falta de sinergia dificulta inclusive a comunicação:

Alguns problemas sempre se repetem, porque as pessoas não se comunicam, não compartilham devidamente as informações, não sabem por que já aconteceu aquilo [...]. [E1]
A comunicação nossa interna é muito ruim, a gente não sabe o que o colega tá fazendo, exceto quando vai lá no edital e vê os projetos de pesquisa. [E13]

Consoante aos rumos que o PROPAD tomou, sobrevém um momento de inflexão. O Programa que vinha numa linha crescente sofre um desvio, a última avaliação que tinha expectativa de aumento da nota (cinco para seis), resulta na queda do conceito diante da avaliação da CAPES.

Quando do declínio do cinco para quatro, em 2013, estava como coordenador o professor Walter Moraes e a correspondente vice, a professora Débora Dourado. Na ocasião,

Walter Moraes sugeriu que abdicassem do cargo, porque o resultado prometido de alcançar pontuação seis não havia sido entregue. Esses docentes reuniram-se com o Pró-Reitor para Assuntos de Pesquisa e Pós-Graduação, Francisco Ramos e anunciaram que iriam convocar nova eleição. Aconteceu que existiu mais uma eleição ostensiva e Walter Moraes e Débora Dourado se mantiveram na gestão.

Durante o processo eleitoral, as contrariedades, as diferenças foram realçadas, o que acarretou ainda maior desagregação. As disputas por poder inflamam a ponto de fazer com que professores deixem de participar de decisões coletivas. Das opiniões acerca dos embates existentes:

O curioso é que esse racha não foi por questão de um grupo trabalhar e o outro não trabalhar, não foi isso não. Foi a questão de poder mesmo, houve uma divisão, houve uma perspectiva de diferente abordagem e houve reação. E o grupo que perdeu não aceita até hoje essa situação, o que é muito ruim, porque é um processo democrático. O grupo dominante continua tendo o domínio e o grupo de oposição não vão, sequer, para a reunião. Então, não tem participação coletiva, não pode influenciar. [E13]

É uma derrocada comportamental, [...] são pessoas que não se bicam, são pessoas que não se dão bem que deixaram o Programa como ele está. [E15]

Ainda, tratando-se da queda da pontuação, credita-se como possível causa o fato de um pequeno número de professores que possuía mais de oito orientações cada, no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco, somado de um número diminuto de professores que colaboravam com outros programas.

[...] Por uma única razão, nós estávamos trabalhando demais, tinha gente que estava com mais de oito orientações, tinha gente que estava trabalhando em mais de dois Programas, todos dentro da universidade. Porque esse mecanismo aí foi instituído pra você evitar instituições particulares, com professores que tivesse quinze orientações, vinte orientações, que o professor tivesse trabalhando em duas, três universidades particulares, não era o nosso caso, é uma coisa absurda, mas enfim. Isso acarretou ou agudizou um racha interno no Departamento, um racha interno no Departamento, mas, sobretudo no próprio PROPAD. [E13]

A partir de 2010, até como uma forma de reação ao decaimento da nota, intensificou-se algumas ações voltadas ao processo de internacionalização do Programa, tais como:

realização de visitas de pesquisa, mobilidade estudantil, doutorado sanduíche, recepção de professores visitantes, participação em eventos internacionais, dentre outras medidas.

Alguns acontecimentos, [...] o processo de internacionalização, o convênio com a Holanda, alguns conhecimentos com os Estados Unidos [E6]

Vamos trazendo professores de fora”. O Walter fez esse esforço. Tivemos professor de fora aqui. [E3]

Contudo, essas ações não faziam parte de um plano, eram iniciativas eventuais, individualizadas. A partir de 2010 que essas atividades passaram a acontecer de modo mais estruturado, período também em que se firmou o convênio com a *NHTV Breda University of Applied Sciences*, na Holanda.

Conteúdo

Nessa quarta fase, sobre o posicionamento do PROPAD, o que se observa é que o Programa está configurado a partir de como estão estabelecidos os professores que dele fazem parte:

Veja bem, o Programa é resultante dos seus recursos, de seus professores, do seu corpo de pesquisa, etc. [...] O posicionamento do PROPAD tem sido o posicionamento dos seus professores. Por isso, o PROPAD é muito diverso. [E13]

Dessa diversidade, dessa difusão existente no Programa, remete a formação de grupos. Das possibilidades para compreender a divisão interna existente, surgem duas proposições. A primeira delas é que a configuração dos grupos está em “grupo da situação”, que é o que detém o poder e o “grupo de oposição”, que é o que faz objeção ao que está gerindo, que se contrapõe. A segunda perspectiva é que há três principais grupos, isso voltado à afinidade com interesses de pesquisa, com linhas de investigação. Todavia, essa classificação ainda é nebulosa pela fragmentação existente no PROPAD.

Eu vejo dois grupos, todos os dois grupos muito produtivos, porque a guerra política, vamos assim chamar, se é a expressão correta, não é um grupo que quer trabalhar e outro não quer trabalhar, o que seria grave.

Não é isso não. Os dois grupos trabalham, você vê que a produção de todo mundo, é elevada. [E13]

Tipo, quem está no poder normalmente está aparecendo direita e esquerda, [...] e quem está no momento os outros não chegam nem a participar da reunião, nem se envolve no processo [...]. Hoje tem três grupos muito claramente definidos que não cooperam e não colaboram entre si. Eu acho que esse é um dos maiores desafios, essa integração docente [...]. [E1]

Como já expressei, os grupos não deixam de desenvolver suas atividades, são produtivos, mas acredita-se que está se chegando ao limite na convivência, falta cooperação:

Pelo tipo de atividade que a gente exerce, sala de aula, você chega pra dar aula lá pro seus alunos, pelo tipo de atividade que você exerce como pesquisador, você entra, abre o seu computador, você faz o que bem entende, etc., nós não estamos numa situação crítica não, porque por mais cizânia que exista, uma dificuldade, as pessoas continuam trabalhando, [...], porquanto que chega o fim do ano, publiquei tantos artigos, fiz tantos pontos, o resto se resolve. [...] O que eu acho é que essa divisão interna do PROPAD em si, ela não é má e não é boa. O problema é que ela chegou no limite [...]. Não constrói, absolutamente não constrói. A discordância, a discussão acadêmica, isso é enriquecedor, é ótimo. O problema é quando passa pra ser um nível pessoal, beirando o desrespeito, isso é muito ruim. [E13]

Essa ausência de engajamento reverbera na forma como as estratégias são pensadas para o PROPAD. Há quem atribua que as estratégias não são conjecturadas de modo colaborativo, que não há diretrizes claras que norteiam as ações, que por vezes as intenções se resumem a remediar situações emergenciais. E tudo isso, em partes se dá pela própria dispersão ou desunião entre os docentes, que são atores importantes nesse processo de formulação.

A gente tem intenções, [...] mas não tem uma estratégia. “Olha, como é que a gente vai fazer? Vamos estabelecer esses grupos de pesquisa, vamos se comunicar mais aqui dentro, vamos formar parcerias”. [...] a gente não tem uma estratégia definida pra dizer, “olha, como é que a gente vai se tornar um Programa mais produtivo, com mais visão no contexto da ANPAD?”, por exemplo. A gente não tem uma estratégia de grupo. A gente tem estratégia de apagar incêndio. Eu acho que no início tinha, eles queriam chegar a ser um Programa respeitado, fizeram algumas etapas. Só que eu acho que a gente foi se perdendo e a gente não tem assim, “onde é que eu quero que o PROPAD chegue daqui há dez anos”, não tem um documento e uma diretriz clara em nossas cabeças sobre isso. Como é que a gente vai fazer? A gente não sabe

nem direito quantos grupos de pesquisa a gente tem, como eles funcionam corretamente. [...] Mas ninguém consegue atacar o problema. [E9]

Os professores trabalham individualmente e não conseguem crescer em conjunto para definir os rumos Programa. [...] Precisa de no mínimo de, digamos assim, de convivência. [E11]

A percepção é que o PROPAD não possui um projeto institucional, julga-se que o Programa resumiu-se a busca de ser bem avaliado pela CAPES e passou a perder seus referenciais.

Eu vou dizer só mais uma coisa, uma coisa meio difícil, [...] no PROPAD [...], começou haver dissociações internas, divisões, briga, pra usar uma palavra bem dura, simples. Com essas divisões deixou de haver um projeto institucional. Porque foi um projeto do CMA que nos tocou adiante, que nos mobilizou, podia ter brigas também no começo, mas tinha um grande projeto. [...] O próprio PROPAD foi um projeto, ainda que um projeto acadêmico. Mas o projeto se reduziu a galgar etapas dentro do negócio da avaliação. Tudo era pra isso. Quem quisesse fazer alguma coisa diferente, sobretudo, em termos de projeto, de pesquisa, se não fosse pra publicar logo, se não gerasse publicação todo ano, não sei o que, não interessava. [E3]

No final, o Programa gira em torno da CAPES, se não fizer o que a CAPES quer, o programa sai. Então, de modo geral, todas as estratégias são direcionadas pra atender o que a CAPES quer. [E6]

Nessa direção, a falta de clareza quanto aos rumos do PROPAD, gera em alguns a impressão de que, inclusive não se tem uma identidade bem delineada, que não há um consenso sobre este aspecto entre os partícipes do Programa:

Eu acho que o Programa não tem identidade, não tem identidade e não é sequer um Programa de formação, ele não é um Programa, é um ajuntamento de pessoas cada qual fazendo o que quer e como quer. [E15]

O PROPAD talvez peque por isso, ele não tem essa identidade. O PROPAD estuda qualquer coisa, de Finanças, Economia, Marketing, RH, a Pós-Estruturalismo, se estuda tudo. Há quem diga que é bom, há quem diga que é ruim. Tem muito programa por aí que tem uma cara, tem uma identidade. A gente estuda isso, a gente pesquisa essas linhas, nós somos muito bons nisso. O PROPAD estuda qualquer coisa, até por conta da diversidade de formação dos próprios núcleos internos. [E1]

Nesse sentido, tem-se que em termos de cultura, o PROPAD favorece que seus integrantes tenham ampla liberdade de atuação, talvez esse fator possa despertar essa impressão de uma falta de clareza na sua identidade.

Em termo de cultura, eu acho que o PROPAD tem o que talvez seja a principal virtude, e também o seu principal defeito, que aqui a gente sempre manteve um comportamento de dar ampla liberdade de trabalho ao professor. Então, dentro do que é razoável, cada um estuda o que bem entender. [...] ninguém pode se queixar de que foi tolhido na sua pesquisa em termos de temática por uma iniciativa qualquer de chefe de Departamento, de Coordenador do Curso ou mesmo de Colegiado. [E13]

E é nessa vertente que se pode pensar na principal estratégia que norteia esse momento:

Talvez a grande estratégia do PROPAD como instituição, tenha sido liberdade absoluta de trabalho pra quem deseja trabalhar. E as iniciativas passam a ser de forma descentralizada dos grupos de pesquisa. Talvez tenha sido essa grande estratégia. Espaço pra quem quer trabalhar, espaço pra quem quer produzir. Eu acho que é melhor do que você engessar as ações de cada um de nós, o que não cabe bem dentro da universidade. [...] Eu não me lembro de nenhuma situação, quer seja no âmbito do PROPAD, quer seja no âmbito de Departamento, de vetar um projeto de pesquisa de um colega, não me lembro. As vezes tinha discussão, as vezes, mas sempre aprovava. [E13]

Apesar das afirmações sobre os docentes poderem atuar no que desejam, sem que sejam impostas restrições ao trabalho destes, como produto dessa liberdade há dois aspectos que pesam:

[...] tem duas naturezas, uma certa ineficiência, porque a soma das partes não dá sequer o valor, a adição das partes não dá sequer o valor da soma. Não é nem o processo de sinergia. E o outro é uma certa inconsistência, que é decorrente da centralização, por exemplo, com a aposentadoria de Lúcia Barbosa e Sônia Calado, a parte de Recursos Humanos nosso, desapareceu, porque na verdade eram elas duas. [...] Então, essa diversidade é o bem e o mal do PROPAD. É o bem, porque é respeitoso com o meio acadêmico e é o mal porque não traz sinergia e o processo fica em baixa eficiência. [E13]

Quando sobreveio a queda da nota, foi um momento de reflexão, de questionamento, de inconformismo com o que aconteceu, o que fez com que recorressem da avaliação obtida, contudo sem muito êxito:

A CAPES, infelizmente, tinha regras restritas [...]. A gente tentou argumentar, mas nós não conseguimos e tivemos um retrocesso pra voltar pra quatro. [E13]

Toda essa situação incitou um sentimento de que mudanças devem ocorrer no Programa, que o cenário que se instalou precisa ser alterado, que é necessário repensar o que está sendo feito e buscar melhorias para o PROPAD.

Então, a estratégia chegou no limite do que tinha sido traçado [...]. [E15]

Quando caiu de cinco para quatro, foi feito uma reunião no qual os professores se reuniram, qual é a missão; o que é que o PROPAD quer ser; como é que a gente vai fazer para chegar lá. [E6]

Desses novos horizontes imaginados para o PROPAD, acredita-se que é necessário trabalhar a internacionalização, um dos requisitos para a “pontuação 6” tão pretendida.

Então, as estratégias se basearam muito assim, num volume maior de produção acadêmica, que eu acho que agora precisa ter um viés de internacionalização. E eu não vejo muito isso dentro do PROPAD. [...] Nós temos alguns colegas que tem feito um esforço nesse sentido, Salomão é um exemplo, [...], mas eu não vejo muita iniciativa dos demais colegas. [...] E sem internacionalização fica difícil a gente chegar a seis e impossível chegar a sete. Então, você tem uma produção significativa, mas não internacionalizada, com uma ou outra exceção, talvez. [E13]

O principal desafio do PROPAD, embora isso não tenha prejudicado a produção acadêmica é a união, a cooperação. Isso não significa que todos devem pensar do mesmo modo, mas diz respeito a um entendimento comum na definição do norteador que o Programa deve seguir.

[...] é curioso isso, porque os dois grupos produzem, o grande desafio é uma certa harmonia, que não há e não vejo boas condições para haver, porque dois se entendem quando os dois querem, quando um não quer, não há dois que se entendam. [E13]

Eu acho que esse é um dos maiores desafios, essa integração docente [...]. [E1]

É interessante apontar que, esses espaços de divergências, os momentos de inflexão, são aspectos que podem contribuir para o amadurecimento do PROPAD, é uma oportunidade de arrazoar sobre as estratégias assumidas, sobre as ações realizadas, acerca do que se pretende ainda empreender:

Esse é o tipo de entrevista que a gente faz reflexão. É que você tem uma situação, tem uma grande visão, que é a visão da liberdade acadêmica, que acarreta uma diversidade de conhecimento, mas ao mesmo tempo traz alguma ineficiência, mas também foi quem trouxe a grandeza do Programa. Hoje o PROPAD não é um Programa pequeno, eu não sei os números das federais, mas nós temos aí, talvez temos duzentos alunos no mestrado e no doutorado num determinado período de tempo. É muita gente, muita gente apostando no sonho, cada um de vocês tem o seu projeto de vida, está começando e etc. Agora uma certeza eu tenho, o mestrado que a gente oferece hoje é muito melhor que o mestrado que eu tive. O doutorado que a gente oferece hoje em termo de abertura, metodologia, etc., é muito melhor do que o doutorado que eu tive. [...] E uma coisa que também gratifica é você ver ex-alunos do PROPAD em boas posições, em boas universidades brasileiras e estrangeiras. Isso é um sinal que o produto oferecido foi de boa qualidade. [E13]

Do CMA até o PROPAD, por toda a trajetória que já foi percorrida, da reputação que construída, dos êxitos logrados, das adversidades enfrentadas, das pessoas que já partiram, pelos que chegaram, pelos que ainda fazem parte é um Programa que possui seus méritos, cujo percurso aqui se faz registrado.

4.3 Discussão teórico-empírica dos resultados

Apresentada a descrição das fases que constituíram o processo de formação de estratégias ao longo da trajetória do CMA/PROPAD, esta seção visa promover a análise dos resultados sob as teorias discutidas no capítulo de fundamentação teórica. Pela primeira fase aludir sobre os eventos anteriores ao início das aulas no CMA/PROPAD, sendo uma maneira de situar acerca dos acontecimentos que culminaram na instauração do programa estudado, a síntese se dará a partir da segunda fase, quando então foi visto o contexto (interno e externo), processo e conteúdo para cada uma delas (PETTIGREW, 1987).

Síntese da fase 02 (1994-1999)

É um período delimitado pelo início das atividades do CMA. O professor Walter Moraes é reconhecido pelos entrevistados como a principal liderança. Como advogam Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), as estratégias existem na mente do líder como perspectiva e direção de longo prazo, o líder promove a visão e convence as pessoas, a estratégia é maleável, em parte deliberada e em parte emergente. O contexto externo exerceu grande influência na formulação das estratégias. O quadro 17 apresenta a síntese das três dimensões.

Quadro 17 (4): Síntese das Dimensões da Fase 02

FASE 02 (1994-1999) – INSTAURAÇÃO – CMA	
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; -Experiência do CCSA com pós-graduação.
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 pela autora (2017)

Síntese da fase 03 (2000-2009)

Este é um momento marcado pela mudança no nome do Programa, redirecionamento de seus objetivos, crescimento e estruturação. Ocorreu um processo formal de concepção das

estratégias, tendo Cristina Carvalho como uma importante liderança na condução do PROPAD.

Nesta fase, a influência do contexto externo, sobretudo de aspectos voltados para a avaliação institucional, fez com que o Programa tivesse que se adaptar as mudanças de modo a angariar os resultados almejados (PETTIGREW, 1987). Houve uma mescla de estratégias deliberadas e emergentes. O quadro 18 traz a síntese das dimensões.

Quadro 18 (4): Síntese das Dimensões da Fase 03

FASE 03 (2000-2009) – ESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO - PROPAD		
POR QUE?	CONTEXTO INTERNO	<ul style="list-style-type: none"> -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	<ul style="list-style-type: none"> -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 (MINTER e DINTER); -Reflexos das mudanças nas regras previdenciárias; -Estímulo a criação de grupos de pesquisa pela CNPq; -Maior competição entre IES – intensificação do sistema de ranqueamento.
QUE?	CONTEÚDO	<ul style="list-style-type: none"> -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.
	PROCESSO	<ul style="list-style-type: none"> -Viabilização do doutorado; -Maior incentivo a pesquisa/ produção; -Estruturação dos processos; -Realização de planejamento estratégico; -Intensificação de cobranças para cumprimento dos prazos de defesa de dissertação/tese; -Implantação do Observatório; -Instauração do 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 pela autora (2017)

Síntese da fase 04 (2009-2014)

Nesta quarta fase, as estratégias estão menos articuladas, predominam as emergentes. Os espaços de poder são demasiadamente disputados, havendo uma maior competitividade entre os partícipes do PROPAD. 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). O quadro 19 apresenta a síntese desta quarta fase.

Quadro 19 (4): Síntese das Dimensões da Fase 04

FASE 04 (2009-2014) – INFLEXÃO	
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 pela autora (2017)

4.3.1 Característica empreendedora na formação das estratégias do CMA/PROPAD

Das escolas para a formulação das estratégias, apresentadas pelos autores Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), a Escola Empreendedora admite a figura do líder como um visionário, alguém que projeta o futuro e que consegue envolver pessoas para o alcance dos objetivos pré-estabelecidos.

Nessa perspectiva, já na primeira fase quando está retratado o cenário no qual o CMA foi gestado, da mobilização para que o professor Walter Moraes assumisse a chefia do Departamento, percebe-se então que, antes mesmo do CMA vir à existência, Walter Moraes já se configurava como um visionário para que o projeto se concretizasse.

Das quinze entrevistas realizadas para o estudo, em quatorze delas foi possível identificar a atuação de Walter Moraes como indispensável para que o Programa acontecesse. Foi ele um dos grandes incentivadores para que os professores saíssem em busca do doutoramento, que se reuniu com lideranças do Departamento e da própria UFPE para expor a ideia do CMA, que estabeleceu toda uma rede de relacionamentos na ANPAD, que conseguiu sensibilizar pessoas para que aderissem ao plano e outras iniciativas. Walter Moraes não só foi reconhecido como liderança informal, mas assumiu por um período considerável nos vinte anos do Programa a posição de coordenador ou vice, conforme quadro 07 dos coordenadores.

Walter, [...] isso aqui foi uma grande obra dele. Ele é um grande empreendedor. Tem que dizer isso. Está no grupo que começou. [E3]

Outra liderança que se enquadra no perfil da Escola Empreendedora é a da professora Cristina Carvalho, que na terceira fase assumiu um importante papel no crescimento do Programa. Esta foi precursora quanto à criação de grupo de pesquisa com o Observatório dos Estudos Organizacionais; foi pró-ativa quando implantou o ProgAP e a Revista Gestão.Org.; promoveu a estruturação do Programa (na época de seu ingresso, já nominado de PROPAD), articulou o processo de planejamento estratégico visando linhas de crescimento para o Programa.

Cristina que foi realmente quem fez o Programa crescer [...].Cristina foi quem deu uma estrutura ao Programa. [...] Cristina conseguiu ser eleita quase por aclamação e conseguiu transpor a forma muito, muitíssimo organizada que ela tinha de gerir o grupo dela para o PROPAD [E15]

Como aborda a literatura, líderes como Walter Moraes e Cristina Carvalho possuem visão excepcional, adotam planos estratégicos (formais ou não), são pró-ativos, possuem senso de integração e direção (DELBONI et al., 2011). Vale destacar que, não somente estes foram líderes importantes para o PROPAD, mas que na coleta de dados foram os que mais se destacaram por tais características empreendedoras.

Na quarta fase, devido à existência de maiores disputas políticas, da rotatividade no quadro de docentes (mudanças nas lideranças), intensificação da competitividade interna, houve uma maior fragmentação na condução do Programa.

4.3.2 Conteúdo no conjunto das fases

Para sintetizar o conteúdo das estratégias (Pettigrew, 1987) no conjunto das fases estipuladas para análise, alude-se ao trabalho de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), os quais advogam acerca de oito tipos de estratégias. De acordo com essa classificação, apresenta-se no quadro 20 as principais estratégias assumidas ao longo dos vinte anos de trajetória do CMA/PROPAD. É válido apontar que essas estratégias são tanto deliberadas como emergentes.

Quadro 20 (4): Estratégias Assumidas pelo CMA/PROPAD

TIPO DE ESTRATÉGIA	PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS
Planejada	-Plano do CMA; -Plano do PROPAD; -Planejamento Estratégico (Gestão Cristina Carvalho); -Plano para retomada do conceito 5/ obtenção do 6.
Empreendedora	-Envio de docentes para o processo de doutoramento; -Criação de um Programa de Mestrado que tivesse uma aproximação com o ambiente empresarial; -Observatório das Organizações; -ProgAP; -Revista Gestão.Org.
Ideológica	-Crença de que a ideia do CMA seria bem-sucedida, que haveria espaço para o curso com proposta arrojada e inovadora.
Guarda-chuva	-Dispor da solidez do DCA/UFPE para lançar o curso de mestrado, e posteriormente do doutorado em administração.
Processo	-Processo seletivo de professores e mestrandos; -Estabelecimento de normas, regimento interno.
Desarticulada	-Propiciar liberdade acadêmica aos docentes que querem produzir.
Consenso	-Participar ativamente de encontros acadêmicos (Ex.: ANPAD); -Integrar as ações do CMA/PROPAD com as do DCA/UFPE; -Implantação do doutorado; -Galgar um maior conceito diante da CAPES; -Formação de recursos humanos qualificados.
Imposta	-Restrição de recursos num momento inicial, fazendo com que surgisse a necessidade de parcerias para divulgação, melhoria na infraestrutura, etc. -Atraso nos prazos que os discentes tinham para conclusão do curso, de modo que se fez necessário intensificar o nível das cobranças; -Academização/ aumento na produtividade; -Adaptação ao sistema de avaliação da CAPES; -Reestruturação devido à queda da nota; -Intensificação do viés de internacionalização.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010)

Após desvelar os resultados da investigação realizada para o alcance dos objetivos propostos, o capítulo adiante versará sobre as principais considerações visando a finalização desta dissertação.

5 Considerações Finais

O objetivo central desta dissertação consiste na compreensão de como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos em 2014.

Para alcançar o objetivo proposto, foi formulada a seguinte questão a respeito do problema: **Como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos em 2014?**

Para respondê-la, as escolhas teóricas e metodológicas levaram a identificação de eventos considerados como marcantes para o Programa estudado, que foram agrupados em fases dentro do período investigado. Por sua vez, essas fases foram observadas a partir de uma perspectiva contextulista-processual, 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 1 (1988-1994): Eventos anteriores ao início das aulas no CMA/PROPAD;
- Fase 2 (1994-1999): Instauração – CMA;
- Fase 3 (2000-2009): Estruturação e expansão – PROPAD;
- Fase 4 (2009-2014): Inflexão.

Para a divisão das fases, na medida em que os eventos críticos eram apontados conseguia-se visualizar a quebra de uma fase para outra, decorrente de mudanças provocadas por algum episódio característico.

A formação das estratégias ocorreu tanto do tipo deliberada, fruto de um processo de planejamento consciente (ainda que nem sempre bem disseminado) quanto de emersão, tendo o contexto externo como fator decisivo relevante (MINTZBERG; WATERS, 1985; MINTZBERG, 1998). A seguir, uma síntese das impressões obtidas com o estudo.

A proposta inicial do CMA parte do ideário de seus fundadores, o que resvala na formação profissional e acadêmica do núcleo composto por Pedro Lincoln, James Falk, Walter Moraes, Lúcia Barbosa e Sônia Calado.

Pedro Lincoln passou vinte anos exercendo atividades administrativas; Walter Moraes um executivo, com influência da Engenharia; Lúcia Barbosa empenhada em estudar as relações industriais do mercado; além do próprio Pedro Lincoln, James Falk e Sônia Calado

que realizaram doutorado nos Estados Unidos, talvez esses tenham sido alguns dos fatores que influenciaram na ideia de um mestrado com características de um *MBA* americano.

Quando do encontro dos cinco professores supracitados, foi época que o Departamento de Ciências Administrativas da UFPE estava se posicionando como preocupado com a pesquisa, com a formação de seus docentes e com o desenvolvimento do próprio campo da Administração. Era ocasião dos mesmos possuírem titulação de doutor, participação ativa na ANPAD, que estavam construindo uma rede de relacionamentos e de alguma maneira, maturando o que seria o CMA.

A proposta do CMA era dissonante do modelo tradicional de mestrado com formato *Stricto Sensu*, até porque o mestrado hoje conhecido como profissionalizante só seria reconhecido pela CAPES anos depois. A novidade do CMA era fazer um trabalho onde os profissionais que atuavam nas organizações trouxessem os principais problemas enfrentados para que fossem resolvidos em sala de aula, onde os professores tinham o papel de estabelecer o diálogo academia-mercado numa proposta de conteúdo de disciplinas para aquelas pessoas. A ideia inovadora e arrojada foi formalizada. Com a aprovação do curso pela CAPES, as estratégias se desenvolveram na busca em positivar o, então CMA.

Nessa direção, as primeiras turmas tinham um perfil mais voltado para o ambiente empresarial, embora dispostos ao desafio de um curso de pós-graduação com altos níveis de exigência, aqueles discentes tiveram problemas em gerenciar os prazos, pois conciliavam a carreira profissional com os estudos. Dos atrasos, das experiências de tentativa-erro e tentativa-acerto, ocorreu um processo de aprendizagem com as experiências e as ações passaram a ser compatibilizadas para que atendessem a estratégia do Programa ser reconhecido pela sua qualidade. A cada turma era um novo aprendizado, afinal a experiência era nova para os professores como orientadores da pós-graduação, para os discentes e técnicos.

Fazia parte das estratégias contemplar a evolução do CMA, a intenção formalizada foi a de ofertar também o curso de doutorado. Conforme relata um dos entrevistados:

[...] pra chegar no nível do doutoramento, era preciso que o perfil dos participantes já se adequassem a um modelo de funcionamento ou de uma lógica de produtividade, que levasse a esse resultado. E na hora que eu tenho participantes interessados, talvez, em produtos fragmentados, em produtos com tempo determinado, para depois voltar ao mundo do trabalho e resolver os seus problemas no campo das empresas, talvez aquele perfil fosse inadequado para um tipo de agenda institucional que pedia continuidade. [E4]

Para tanto, foi necessário adequar o perfil do outrora CMA, que passou inclusive a se chamar Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD). Houve distanciamento daquela conexão com o mercado e as mudanças no ambiente externo também contribuíram para que o Programa ganhasse características predominantemente acadêmicas.

É tipo assim, “olha, você terminou agora, vem fazer doutorado”, o cara diz, “não, mas agora eu vou cuidar da empresa, mas agora eu vou cuidar das minhas funções lá e não tenho tempo pra fazer isso agora”. E talvez fosse muito ruim do ponto de vista de, lógico, de futuro, você ter, vamos dizer assim, essas perdas. Porque a lógica é você terminar os créditos do mestrado, já com os créditos do doutorado que são complementares. [...] O CMA tinha uma proposta de aproximação com o mercado, isso em algum momento funcionou e em outro momento com o PROPAD, mudou. [E4]

Esse período que se encerra no final dos anos 90 é o que demarca as duas primeiras fases. Tem-se Walter Moraes como o grande visionário do CMA; Pedro Lincoln como quem teceu a lógica do Programa; Sônia Calado como a catalisadora das forças para mudanças; Lúcia Barbosa e James Falk como os sustentáculos para que o Programa fincasse suas raízes. Todos professores doutores já no ano de submissão e aprovação do CMA, apoiados também por docentes externos ao DCA e colaboradores externos à UFPE.

O princípio da terceira fase, que acontece no início dos anos 2000, 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. Sobre o nascimento do PROPAD:

[...] nasceu sob esse signo de um abandono de suas origens de cinco anos de uma experiência nova, pioneira, porque agora 2007, 2009, 2011, o governo começou a lançar CAPES, Portarias, incentivando os mestrados profissionais, apoio, o governo precisava apoiar a formação de profissionais para os mercados e para as indústrias e não sei o que. E nós dez, doze anos antes aqui tentamos fazer isto aqui, seria, portanto, pioneiros nesse negócio. E pra mostrar que a estratégia acadêmica não satisfazia. Não era bastante, não era bastante. [...] Nunca enfrentamos os desafios de mercado. [...] Mas o projeto inicial do CMA era

completamente diferente do PROPAD hoje. Completamente diferente. [E3]

Sucedendo a implantação do doutorado, o Programa crescia e à medida que isso acontecia, ia também se reestruturando para fazer face às demandas impostas pelo ambiente (interno e externo). Percebeu-se a atuação de Cristina Carvalho como uma grande liderança na formulação e consecução dos objetivos traçados para o PROPAD.

Independente do que se propunha o Programa, a impressão aventada pelos relatos é que no momento em que se passou a focar nas métricas de avaliação e agir, tão somente em função disto, perdeu-se de vista um projeto institucional, era como se não houvesse uma amálgama que conectasse os integrantes do PROPAD. Da mudança no foco:

[...] A gente construiu imagem, começou a aumentar o nível de produção e galgar patamares na classificação da CAPES, essa passou a ser a grande estratégia. Foi cada vez mais exclusiva. Tudo era conversa de, “ah, não, mas eu quero fazer isso”, “ah, mas não, a CAPES não dá valor a isso”, “ah, vamos perder ponto com a CAPES, deixa de lado”. [...], tá todo mundo andando sem rumo, cada qual no seu cantinho. Cada qual tem seu projetinho. Quem tem um bom grupo de pesquisa? Mas e o Departamento? E o programa de pesquisa? Qual é o projeto? Não tem projeto, não. Tem projeto, não, cada um no seu projetinho”. [E3]

Desencadearam-se também mudanças graduais na composição do corpo docente, aquele núcleo com o qual começou o CMA foi se dissolvendo, a própria Cristina Carvalho saiu do Programa, novos professores foram chegando à medida que outros se aposentavam ou se afastavam.

Pode ser só uma impressão. Talvez tenha origem na saída dessas pessoas, mas talvez seja uma mudança de cultura, porque mudaria de qualquer jeito. E quando tem um grupo mais antigo, a cultura é estabelecida a partir daqueles, mas depois é outra cultura e virão outros alunos, virão outros professores. Foi o que aconteceu, houve uma renovação no quadro de professores total. [E9]

Existe uma mudança na forma de ver, de agir, de se envolver, de se comprometer com o PROPAD. Então [...] tem uma mudança no grupo de professores, dos que estavam lá, que fundaram aquilo ali, que tinham aquela coisa visceral, que eu não sei até quando que isso é bom e se é ruim. [E1]

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 formando e os interesses acadêmicos foram se estabelecendo. E, sobre a estratégia de galgar maior pontuação na CAPES era um ciclo vicioso.

Eu acho que para os programas de pós-graduação, é praticamente fundamental, porque aliás, naquela época e até hoje, as estratégias, a questão da avaliação, posteriormente, já naquela época, mas hoje está ainda pior, está extraordinariamente ligada a fonte de recurso. [...] Então, diminui a qualidade do Programa, diminui os recursos, diminuindo os recursos diminui as bolsas, diminuindo as bolsas diminui a afluência, a concorrência do estudante, diminuindo a concorrência do estudante diminui a qualidade, diminuindo a qualidade diminui os recursos. [...] mas é assim que funciona, não aumenta a qualidade coisa nenhuma, apenas privilegia quem já tem. Mas é assim que ela funciona e é assim que os Programas tem que se orientar, por isso, não tem outra opção. [...] Então, essa é a estratégia, melhorar a qualidade do Programa.

O Programa tinha sido avaliado com o conceito 5, recebendo indicação para o 6, contudo, na avaliação de 2013, a expectativa foi frustrada e o PROPAD recebeu nota 4. Não apenas tinha deixado de alcançar o resultado almejado, como também tinha decaído na pontuação.

A partir de então, foi instalado um processo de reestruturação com vistas a retomada no conceito. Como estratégia para essa fase, ainda que não formalizada, percebe-se que é propiciar um ambiente de pesquisa para que àqueles que desejem desenvolver seus trabalhos não sejam tolhidos nas pesquisas. Essa diversidade é como uma faca de dois gumes, traz liberdade acadêmica ao mesmo tempo em que gera ineficiência e falta de sinergia. Traz a dualidade entre ser o maior bem, assim como o mal. A estratégia declarada é a retomada na nota e investidas nas atividades de internacionalização. Independente dos rumos que o PROPAD tomará, como aponta a reflexão abaixo:

Em relação à proposta do CMA, havia por exemplo, lá no início a estratégia, por exemplo, do corpo docente, dos colaboradores, enfim, de ser altamente qualificado. De começar em alto nível até pra poder se firmar. E aí eu não acho que se perdeu isso, não. Eu acho que a inovação conceitual do projeto, ela ampliou-se com a abordagem de novas áreas de conhecimento, Sociologia, de Antropologia, de Política, etc. [...] Ao logo do tempo, outras iniciativas, outros conhecimentos foram sendo agregados e o PROPAD foi tomando essa direção que tem hoje e poderá tomar outras no futuro, porque é um ciclo de conhecimento e o que importa é a universidade oferecer a sociedade um conhecimento disponível pelos seus professores. [E13]

Em face ao exposto, retomando a pergunta de pesquisa: como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos em 2014? É possível inferir que, de modo geral, as estratégias foram deliberadas e emergentes. Foram deliberadas quando passaram pelos processos de planejamento formal, ainda que nem sempre disseminadas e concebidas de modo colaborativo.

Foram emergentes quando oriundas de um processo de adaptação, percebe-se a influência do contexto nas mudanças estratégicas, sobretudo do externo. É notável a influência de órgãos como a CAPES, ANPAD, CNPq. Que apesar da própria fundação do CMA/PROPAD ter um caráter empreendedor, o ambiente externo se encaminhava para isto, experimentava um momento de expansão no ensino superior.

Sobre as lideranças, Walter Moraes e Cristina Carvalho são os nomes mais reconhecidos. Como as principais estratégias resumem-se na busca pela qualidade e a liberdade acadêmica.

Diante desse estudo, espera-se contribuir com reflexões para que as instituições de ensino possam se valer das estratégias para melhor direcionar suas ações no cumprimento de sua missão perante a sociedade.

Referências

- ALCADIPANI, R.; BERTERO, C. O. Uma escola norte-americana no ultramar? Uma historiografia da EAESP. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 54, n. 2, p. 154-169. 2014.
- ALCADIPANI, R.; CALDAS, M. Americanizing Brazilian management. **Critical Perspectives on International Business**, 8(1), 37-55. 2012.
- ALMEIDA, E. C. E.; GUIMARÃES, J. A.; ALVES, I. T. G. Dez anos do portal de periódicos da Capes: histórico, evolução e utilização. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 7, n. 13, 2010.
- 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: Down 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 UFSM**, v. 4, n. 3, p. 458-476, 2011.
- AUGUSTO, C. A. et al. 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.
- BACH, T. M.; WALTER, S. A.; FREGA, J. R.; MÜLLER, J. M. S. Fatores de influência na aprendizagem percebida dos alunos de cursos de Administração. **Avaliação**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 13-30, mar. 2014.
- BALDRIDGE, J. V. **Estructuración de políticas y liderazgo efectivo en la educación superior**. Noema Editores SA, 1982.
- BALDRIDGE, J.V. Strategic planning in higher education: does the emperor have any clothes? In BALDRIDGE, J.V.; DEAL, T. **The Dynamics of Organizational Change in Education**, Berkeley: McCutchan, 1983, p. 167-185.
- BARBOSA, G. L. **Análise do processo de formação de estratégias internacionais da Acumuladores Moura S.A.** Dissertação de Mestrado: Gabriela Lins Barbosa. - Recife: O Autor, 2008.

BARBOSA, L. G., SILVA D. C.; SÓRIA, S.. Condições e relações de trabalho no serviço público: o caso do governo Lula. **Revista de Sociologia e Política**, v. 20, n. 42, p. 167-181, 2012.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERTERO, C. O. **Ensino e pesquisa de administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

BIELINSKI, A. C. **Educação profissional no século XIX - Curso Comercial do Liceu de Artes e Ofícios: um estudo de caso**. 2012. Disponível em <http://www.senac.br/BTS/263/boltec263e.htm>. Acesso em 9 fev. 2016.

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. **Administração estratégica: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2007.

BURNES, B. **Managing change: A strategic approach to organisational dynamics**. Pearson Education, 2004.

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: 5 jan. 2016.

CASARTELLI, A. O.; RODRIGUES, A. C. 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.

CARVALHO, C. A.; DOURADO, D. P. As Transformações no Campo da Cultura na Postura Multimetodológica do Observatório da Realidade Organizacional. **GESTÃO. Org-Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 10, n. 03, 2012.

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.

CERETTA, S.; SAUSEN, J. O. Mudança e adaptação organizacional: um estudo do reposicionamento estratégico com vistas à autossustentação financeira de uma escola de formação profissional. In: ENCONTRO DA ANPAD, 34, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2010.

CHAKRAVARTHY, B. S.; DOZ, Y. Strategy process research: focusing on corporate self-renewal. **Strategic Management Journal**, v. 13, special issue, p. 5-14, 1992.

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

CHUEKE, G. V.; LIMA, M. C. Pesquisa Qualitativa: evolução e critérios. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 11, n. 128, p. 63-69, 2011.

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

COELHO, F. S. **Educação Superior, Formação de administradores e setor público: um estudo sobre o ensino de administração pública – em nível de graduação – no Brasil**. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo). Escola de Administração de Empresas de São Paulo/FGV. 159 f. São Paulo: 2006.

COELHO, F. S.; NICOLINI, A. M. Revisitando as origens do ensino de graduação em administração pública no Brasil (1854 1952). **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro. v.48, v.2, p.367-388. mar./abr. 2014.

COSTA, E. B. O.; RAUBER, P. História da educação: surgimento e tendências atuais da Universidade no Brasil. **Revista Jurídica Unigran, Dourados**, v. 21, n. 11, p. 241-253, 2009.

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

CUNHA, C. **Adaptação estratégica em ambiente turbulento**. Florianópolis: 1996. Tese para concurso de professor titular - Departamento de Produção e Sistemas, UFSC.

DELBONI, C. et al. A Escola Empreendedora: Estudo de Caso da Fundimazza Indústria e Comércio de Microfundidos Ltda. **Caderno Profissional de Administração da UNIMEP**, v. 1, n. 2, 2011.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

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

EGOSHI, K. **ESAN - Escola Superior de Administração de Negócios: A Primeira Escola de Administração do Brasil e da América Latina**. Disponível em <http://www.cienciaadministracao.com.br/ESAN.htm>. Acesso em 9 fev. 2016.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. São Paulo: saraiva. 2001.

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

FORAY, D. **Economics of knowledge**. MIT press, 2004.

GRAY, D. E. **Pesquisa no Mundo Real**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GHEMAWAT, P. **A estratégia e o cenário dos Negócios texto e casos**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

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.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.

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.

GUIMARÃES, T. A.; GOMES, A. O.; ODELIUS, C. C.; ZANCAN, C.; CORRADI, A. A. A rede de programas de pós-graduação em Administração no Brasil: análise de relações acadêmicas e atributos de programas. **RAC**, Curitiba, v. 13, n. 4, art. 3, p. 564-582, out./dez. 2009.

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

HARDY, C.; FACHIN, R. **Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1996.

HOFER, C. W.; SCHENDEL, D. **Strategy Formulation: Analytical Concepts**, West Publishing Company, 1978.

IKEDA, A. A.; CAMPOMAR, M. C.; VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M. **A Pós- Graduação em Administração no Brasil: definições e esclarecimentos**. Revista Gestão e Planejamento, Salvador, ano 6, n. 12, p. 33-41, jul/dez., 2005.

IASP. Internacional Association of Sceience Parks and Areas of Innovation. **Banco de dados 2014**. Disponível em: <<http://www.iasp.ws/by-technology-sector>> Acesso em: 12 out. 2015.

INEP. Censo da educação superior. Resumo técnico. **Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf> Acesso em: 12 jan. 2017.

INFOCAPES. Boletim Informativo da CAPES, Brasília: CAPES, v. 8, n. 3, 2001. Disponível em: <https://www.Capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/InfoCapes8_3_00.pdf>. Acesso em: 4 de dez. 2016.

JARZABKOWSKI, P. **Strategy as practice: An activity based approach**. Sage, 2005.

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

KATZ, R. L. **Cases and concepts in corporate strategy.** Prentice Hall, 1970.

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

LAIMER, V. R. Contexto, **processo e conteúdo: estratégias de permanência no mercado em indústrias e implementos agrícolas no Brasil e em Portugal.** Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2013.

LEITÃO, S. P. A questão organizacional na universidade: as contribuições de Etzioni e Rice. **Revista de Administração Pública**, v. 19, n. 4, p. 3-26, 1985.

LEVINSON, S. C. **Pragmatics.** Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. **Naturalistic inquiry.** Londres: Sage Publications, Inc., 1985.

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

LIRA, C. C. Crédito consignado: cenários no Brasil e diagnóstico na UFPE (2010 a 2012). 2014.

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

LUNA, A. S. X. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020: Metas e Desafios para o Desenvolvimento da Pós-Graduação no Brasil.** 2012. Disponível em: <<http://coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/13/plano-nacional-de-pos-graduacao-2011-2020-metas-e-desafios-para-o-desenvolvimento-da-pos-graduacao-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

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.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S.; FERNANDES, B. H. R. Mudança e estratégia nas organizações: perspectivas cognitiva e institucional. In: VIEIRA, M.; OLIVEIRA, L. M. (Org.). **Administração contemporânea.** São Paulo, Atlas, 1999, p. 102-118.

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. 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.

MATTOS, P. L. C. L. Por Onde Andei: Administração, Estudos Organizacionais e Algumas Obsessões... **Farol-Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, Belo Horizonte, n. 4, p. 620-681, ago. 2015.

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.

MEIRELLES, A. M. **A formação de estratégia no sistema bancário brasileiro: modelo teórico e evidências empíricas**. Tese (Doutorado em Administração). Belo Horizonte. UFMG/CEPEAD, 2003.

MELIN, L. Internationalization as a strategic process. **Strategic Management Journal**, v. 13, n. 8, p. 99-118, 1992.

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. nº 11, 2004, p. 153-165.

MEYER JR. V. Novo contexto e as habilidades do administrador universitário In: MEYER JR., V.; MURPHY, J. P. **Dinossauros, gazelas e tigres: novas abordagens da Administração universitária**. Florianópolis: Insular, 2003, p.173-192.

MICHAEL, S. O. In search of universal principles of higher education management and applicability to the Moldavian higher education system, **The International Journal of Educational Management**, Vol. 18, no. 2, pp. 118-137, 2004.

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., AHLSTRAND, B., LAMPEL, J. **Safári de Estratégias: um roteiro para a selva do planejamento estratégico**. 2a ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MINTZBERG, H. **Mintzberg On Management: inside our strange world of organizations**. The Free Press, New York, 1989.

MINTZBERG, H. **Opening up the definition of strategy, in The Strategic Process – concepts, contexts and cases**, QUINN, J. B.; MINTZBERG, H.; JAMES, R.M. (Ed.), Prentice-Hall Inc. 1988.

MINTZBERG, H., LAMPEL, J., QUINN, J. B., GHOSHAL, S. **O Processo da Estratégia: conceitos, contextos e casos relacionados**. 4a ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, H.; QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MINTZBERG, H.; WATERS, J. Of strategies, deliberate and emergent. **Strategic Management Journal**, v. 6, n. 3, p. 273-293, 1985.

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.

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.

MORAIS, F. A.; ZILBER, M. A. Aliança estratégica entre instituições de ensino superior: gerando mestrados e doutorados interinstitucionais. **Revista Brasileira de Administração Científica**, v. 6, n. 1, p. xx-xx, 2015.

MORITZ, G. O. et al. A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies**, v. 5, n. 2, p. 3-34, jul./dez. 2013.

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.

NEVES, C. E. B. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. In: **LASA2012/XXX International Congress of the Latin American Studies Association**. 2012.

NICOLAU, I. **O conceito de estratégia**. Lisboa: INDEG, 2001. Disponível em: <http://www.uniplac.rct-sc.br/mestradoadministracao/artigos/11_02.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.

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.

OZDEM, G. An Analysis of the Mission and Vision Statements on the Strategic Plans of Higher Education Institutions. **Educational Sciences: Theory and Practice**, v. 11, n. 4, p. 1887-1894, 2011.

PAIVA JR, F. G.; LEÃO, A. L. M. S.; MELLO, S. C. B. Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em Administração. **Revista de Ciências da Administração**. v.13, n.31, p.190-209, set/dez, 2011.

PAIVA, M. C. Transcrição de dados lingüísticos. In: MOLLICA, Maria Cecília.; BRAGA, Maria Luiza. (orgs.) **Introdução à sociolingüística: o tratamento da variação**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 135-146.

PEREIRA, M. F. **Recursos Humanos em um contexto de reestruturação: uma revisão**. Revista de Administração, São Paulo, v.33, n.3, p.47-55, jul./set. 1998.

PETTIGREW, A. M. **Context and action in the transformation of the firm: a reprise**. Journal of Management Studies, v. 49, n. 7, p. 1304-1328, nov. 2012.

PETTIGREW, A. **The character and significance of strategy process research**. Strategic Management Journal, v. 13, p. 5-16, Winter 1992.

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

PETTIGREW, A. M. Strategy formulation as a political process. **International Studies of Management & Organization**, v. 7, n. 2, p. 78-87, summer, 1977.

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.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro: Ed UFRJ, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

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

REBELO, L. M. B.; ERDMANN, R. H. Formação de estratégias em universidades: processo formal, negociado ou construção permanente. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 11, p. 1-17, 2004.

ROCHA, C. H. e GRANEMANN, S. R. **Gestão de Instituições Privadas de Ensino Superior**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

RODRIGUES NETO, A.; FREITAS, L. S. Análise do Processo de Adaptação Estratégica de uma Empresa Produtora de Cachaça á Luz da Teoria Institucional e da Visão Baseada em Recursos. **REAd/Porto Alegre–Edição**, p. 211-241, 2012.

RODRIGUES NETO, J. **A formação de estratégia: um estudo de caso em uma instituição de ensino superior.** (Dissertação de mestrado). Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, SC, Brasil, 2006.

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.

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.

SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. **Ensino Superior: trajetória histórica e políticas.** IX Colóquio Internacional sobre a Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis, 2009.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poesis pedagógica,** v. 8, n. 2, p. 4-17, 2011.

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.

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.

STEINER, G. A., MINER, J. B. *Miner, Management Policy and Strategy.* NY.: **Macmillan,** p. 19-20, 1977.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais & Agroindustriais,** v. 7, n. 1, 2011.

SILVA, R. H. R. **A Educação especial no âmbito da pós-graduação em educação no Brasil.** UFG e UNICAMP – 2010. Disponível em: <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/P%C3%B4steres%20em%20PDF/GT15-6140--Int.pdf>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em 03 de dez. 2016.

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

SILVEIRA, V. O.; DE SOUZA PINTO, Felipe Chiarello. Reflexões necessárias sobre o mestrado profissional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação,** v. 2, n. 4, 2005.

SOUZA, J. A. J. et al. Concepções de universidade no Brasil: uma análise a partir da missão das universidades públicas federais brasileiras e dos modelos de universidade. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 6, n. 4, p. 216-233, 2013.

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.

SGUISSARDI, V.; SILVA JUNIOR, J. R. Trabalho intensificado nas federais. **Pós-graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

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

THIETART, R.-A., 1984, *La Stratégie d'entreprise*, McGraw-Hill.

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

TRINDADE, H. **Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira**. São Paulo. Estudos Avançados 14 (40), 2000.

TRZESNIAK, P. Um Qualis em quatro tempos: histórico e sugestões para Administração, Ciências Contábeis e Turismo. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 27, n. 72, p. 279-290, 2016.

TZU, S. **The art of war**. Shambhala Publications, 2011.

UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Acesso à informação**. 2016. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/ufpenova/>>. Acesso em: 12 out. 2016.

VALADÃO, J.; SILVA, S. Justaposições da ECP e processo de estratégia: antes da visão pós-processual da estratégia. **RAM - Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, mar./abr. 2012.

VAN DE VEN, A. H. Suggestions for studying strategy process: a research note. **Strategic Management Journal**, v. 13, p. 169-188, 1992.

VIEGAS, M. C. L. C. Elementos **norteadores da agenda de pesquisa em Administração no Brasil e seus reflexos na produção científica da Divisão de Ensino e Pesquisa do EnANPAD de 2009 e 2010**. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense.

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.

WANDERLEY, L. E. W. **O Que é Universidade?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

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

WEICK, K. E. **Sensemaking in organizations**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

WILSON, D. C.; JARZABKOWSKI, P. Pensando e agindo estrategicamente: novos desafios para a análise estratégica. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 4, p. 21-31, 2004.

WHITTINGTON, R. Strategy practice and strategy process: family differences and the sociological eye. **Organization studies**, v. 28, n. 10, p. 1575-1586, 2007.

WHITTINGTON, R. Estratégia após o modernismo: recuperando a prática. **RAE-revista de Administração de empresas**, v. 44, n. 4, p. 44-53, 2004.

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

Anexos

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA
ANEXO B – FICHA PARA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS
ANEXO C – CARTA CONVITE
ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO - TCLE

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

INTRODUÇÃO

APRESENTAÇÃO: Sou Lorena Karolly Santos da Silva, mestranda em Administração pela Universidade Federal de Pernambuco.

•**Contato do pesquisador:** Entregar Cartão de Visita;

•**O propósito e a natureza do estudo:** Compreender como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação até 2014.

•**O tipo de questão que será feita e quanto tempo demorará a entrevista:** Indicar que se trata de uma conversa, tendo o processo de formação de estratégias no PROPAD como tema central, não havendo tempo determinado para duração, a depender da disponibilidade do respondente. Ressaltar que poderá ser necessário retornar ao entrevistado para o aprofundamento de eventuais questões.

•**Uso dos depoimentos e referências:** A pesquisa terá como base essas conversas que estão em andamento e que serão devidamente referenciadas no trabalho, resguardando o respondente. Solicitar autorização para gravação da entrevista. Ressaltar que esta será transcrita e submetida à aprovação do entrevistado antes da utilização das informações na análise dos resultados. Demonstrar o TCLE e solicitar que o participante assine, caso demonstre consentimento.

•**Planos para a disseminação do estudo:** Inicialmente, este estudo deverá ser apresentado para uma banca, no processo de defesa da dissertação da entrevistadora, para a titulação de mestre. Posteriormente, em congressos acadêmicos da área de Administração, poderá também ser enviado para periódicos acadêmicos sendo sujeito a aprovação do conselho editorial.

DA ENTREVISTA	
Data: Horário de início: : Horário de término: : Local:	
DADOS DO ENTREVISTADO	
Nome: Fone: E-mail: Histórico do/s cargo/s na UFPE: Tempo no/s cargo/s (Respectivamente): Cargo atual: Tempo no cargo atual: Instituição atual:	
PERGUNTA DE PESQUISA	Como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos em 2014?
1. Como se deu sua história com o PROPAD? 2. Quais os eventos mais importantes/ críticos que você vivenciou? 3. Em sua opinião, o que tornou esses eventos relevantes? 4. O que você considera também importante na história do PROPAD, mas que você não vivenciou?	
5. Como você descreve internamente o PROPAD (estrutura, cultura organizacional, processos e o contexto político interno da instituição) no período compreendido – 1994-2014? 6. Quais os principais desafios internos enfrentados pelo Programa naquele período?	

7. Como você descreve o contexto externo do PROPAD (ambiente social, econômico, político, tecnológico e competitivo em que a instituição atua) e diante da situação do Brasil/ Pernambuco/ Recife?
8. Identifica alguma mudança significativa no contexto externo que influenciou o PROPAD (a tomar alguma decisão estratégica)? Em caso afirmativo, quais as mudanças (mais expressivas) que ocorreram no Programa?
9. Como você retrata a demanda por cursos de pós-graduação (em Administração) no período compreendido – 1994 a 2014?
10. E como se comportava o PROPAD frente aos demais programas de pós-graduação em Administração existentes?
11. Quais os principais atores ou grupos - <i>stakeholders</i> - que influenciavam significativamente no PROPAD no processo de tomada de decisão?
12. Havia estratégias definidas no PROPAD? As estratégias eram planejadas formalmente?
13. Como as estratégias ocorreram na instituição, como eram concebidas e desenvolvidas, como as coisas mudaram ao longo dos anos de 1994 a 2014?
14. Como você descreve as principais estratégias adotadas?
15. Quais os principais atores internos que participaram do PROPAD neste período? Como você descreve os principais grupos de influência/ lideranças (formais e informais)?
16. Quais as capacidades internas/ os principais recursos do PROPAD e como eram explorados?
17. Quais os principais aspectos que influenciavam nas decisões (estratégicas) e qual a postura adotada pelo PROPAD?
18. E como tais decisões (estratégias) eram implementadas? E como você identifica as principais dificuldades no processo de implementação (das estratégias)?
19. Quais os principais resultados decorrentes das principais decisões (estratégias) implementadas?

FINAL DA ENTREVISTA

- Perguntar ao entrevistado se algum tema importante referente à temática não foi contemplada por este roteiro.
- Agradecer a participação.

ANEXO B – FICHA PARA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

FICHA PARA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS
<ul style="list-style-type: none">• TÍTULO DO DOCUMENTO;• CLASSIFICAÇÃO (Administrativo; Jurídico; Informativo; Histórico, etc.);• DATA DO DOCUMENTO/ VIGÊNCIA;• IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE DE ARQUIVO (Secretaria/Órgão/Departamento/Setor);• RESPONSÁVEL PELA GUARDA DO DOCUMENTO;• ACESSO;• DESCRIÇÃO;• DESTINAÇÃO;• INFORMAÇÕES EXTRAÍDAS/ CONTEÚDO;• OBSERVAÇÕES;• FOTO (Caso seja permitido).

ANEXO C – CARTA CONVITE

Recife (PE), _____, de _____ de 2016.

Prezado/a xxxxxxxxxxxxxxxx,

Na qualidade de mestranda em Administração pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, estou realizando uma pesquisa que se destina a compreender como se deu o processo de formação das estratégias do PROPAD/UFPE, desde a sua criação até 2014.

Entende-se que sua colaboração como entrevistado/a é inestimável para o sucesso do estudo. Sua participação é voluntária e sua identidade será resguardada. As entrevistas serão gravadas com o intuito de propiciar melhor análise. Estima-se a duração da sessão de 40-60 minutos e a ocorrer no período que compreende os meses de julho e agosto. Peço, por favor, que de acordo com sua anuência e disponibilidade, possam ser informadas três opções de datas, horários, assim como sugestão de local.

Coloco-me à sua disposição para quaisquer esclarecimentos pelos telefones (81)9.9729.0663/ (82)9.9603-7994 ou e-mail (lorennasantosadm@gmail.com). Agradeço antecipadamente.

Lorenn Karolly Santos da Silva
Mestranda em Administração
PROPAD/UFPE

ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntário(o/a) da pesquisa e pelo responsável)

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.” (Resolução. nº 196/96-IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Eu, convidado(o/a) a participar como voluntário(o/a) do estudo **Processo de Formação de Estratégias nos Vinte Anos do PROPAD – 1994/2014**, recebi de Lorena Karolly Santos da Silva, mestrande em Administração na Universidade Federal de Pernambuco, responsável por sua execução, informações que me fizeram entender os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a compreender como se deu o processo de formação das estratégias do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco - PROPAD/UFPE, desde a sua criação em 1994 até os seus vinte anos em 2014.
- Que a importância deste estudo é contribuir com pesquisas voltadas para a formação das estratégias ajustadas às instituições de ensino superior.
- Que os resultados que se desejam alcançar, são: identificar os principais marcos temporais que caracterizam o PROPAD/UFPE, fazendo um resgate de sua memória; descrever o processo de escolha de estratégia e compreender o conteúdo destas.
- Que a operacionalização desse estudo começou em março de 2016 e terminará em dezembro de 2016.
- Que o estudo será realizado por meio de pesquisa documental e entrevista semiestruturada para coleta de dados, análise pragmática da linguagem será utilizada para análise do material coletado nas entrevistas.
- Que eu participarei da seguinte etapa: entrevista semiestruturada.
- Que o risco com a minha colaboração é o de eventualmente passar algum tipo de constrangimento ao longo da entrevista narrativa, a ser evitado ativamente.
- Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente, são: contribuir para o resgate da memória do PROPAD/UFPE, sob a lente da estratégia.
- Que a minha participação será acompanhada com algumas instruções de como responder aos questionamentos.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, eu poderei recusar continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações obtidas por meio da minha participação serão analisadas sem identificação individual.
- Que este estudo deverá ser apresentado para uma banca examinadora, no processo de defesa da dissertação da entrevistadora, para a titulação de Mestre em Administração no PROPAD/UFPE. Posteriormente, poderá originar outros tipos de publicações de cunho científico, como em congressos acadêmicos, podendo ser enviado para periódicos sendo sujeito a aprovação do conselho editorial.

Finalmente, tendo eu compreendido tudo o que foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios implicados por minha colaboração, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO VOLUNTÁRIO.

Contato da Pesquisadora Responsável:

Lorena Karolly Santos da Silva

Telefone: 82 9.9603.7994/ Email: lorenasantosadm@gmail.com

Recife, _____ de _____ de _____

(Consentimento do Voluntário(a))

Lorena Karolly Santos da Silva
Responsável pelo estudo