

A DINÂMICA DAS AÇÕES COTIDIANAS ARTICULADAS PELOS COORDENADORES E DIRETORES NA IMPLEMENTAÇÃO DA ESTRATÉGIA

THE DYNAMICS OF EVERYDAY ACTIONS ARTICULATED BY THE COORDINATORS AND DIRECTORS IN STRATEGY IMPLEMENTATION

Andressa Thaís Schwingel

Mestranda em Administração, pela Universidade Regional de Blumenau (Furb).

Recebido em: 01/11/2012

Aceito em: 17/11/2012

Paula Guadanhim Generoso

Mestranda em Administração, pela Universidade Regional de Blumenau (Furb).

Rosalia Aldraci Barbosa Lavarda

Doutora em *Dirección de Empresas, Estrategias y Organización*, pela Universitat de València (UV), Espanha; professora, pesquisadora e coordenadora de pós-graduação no Instituto Federal Catarinense (IFC).

RESUMO

O objetivo do presente estudo é analisar como ocorre o processo de implementação da estratégia, considerando como os estrategistas desenvolvem as ações estratégicas em uma instituição de ensino superior (IES) pública. Foi adotada metodologia qualitativa por meio do estudo de caso. A seleção do caso foi realizada de forma intencional e por conveniência (organização complexa). As técnicas de coleta de dados foram entrevistas, análise documental e observação direta. A análise dos dados ocorreu por meio de análise narrativa e da técnica *pattern matching*. A dinâmica das ações cotidianas e seus reflexos evidenciam como o coordenador e diretores fazem a estratégia acontecer, caracterizando o resultado estratégico, de modo a alcançar os objetivos e metas organizacionais. Os resultados evidenciaram a implementação da estratégia por meio da participação ativa dos praticantes, decorrente do envolvimento de diversos atores que possuem comportamentos, características e visões diferentes no processo analisado.

Palavras-chave: implementação; gestão pública na prática; estudo de caso.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze how is the process of implementing the strategy, considering how strategists develop strategic actions in a public High Education Institution. Qualitative methodology was adopted by the case study. The selection of the case was intentional and for convenience (complex organization). The techniques of data collection were interviews, document analysis and direct observation. Data analysis was done through narrative analysis and pattern matching technique. The dynamics of everyday actions and their consequences show how coordinator and directors make the strategy happen characterizing the strategic outcome, achieving the objectives and organizational goals. The results showed the implementation of the strategy through the active participation of practitioners, due to the involvement of several actors who have behaviors, characteristics and different views in the process analyzed.

Keywords: implementation; public management in practice; case study.

Endereços dos autores:

Andressa Thaís Schwingel

andressa.schwingel@ibirama.ifc.edu.br

Paula Guadanhim Generoso

paula.ifc@hotmail.com

Rosalia Aldraci Barbosa Lavarda

rlavarda@furb.br

1. INTRODUÇÃO

O setor público vem passando por transformações no sentido de profissionalizar, modernizar e democratizar sua gestão, com o intuito de criar condições para atender de maneira efetiva às demandas da sociedade. Dentro desta transformação, encontram-se os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, nos quais a implementação de estratégias configura-se como um fenômeno indispensável à sobrevivência e ao crescimento destas instituições, enquanto têm por objetivo se manter íntegras e produzir os benefícios sociais e econômicos para seus colaboradores e a sociedade. Essa nova forma estrutural organizacional impôs mudanças à organização e a seus indivíduos no que tange à autonomia e à deliberação sobre as estratégias para alcançar os objetivos organizacionais.

Neste cenário incipiente, o processo de formulação e implementação da estratégia ganhou um terreno fértil para estudos, em que os conceitos referentes ao processo de formulação e implementação da estratégia seguem sendo alvo de exploração para o entendimento do campo da estratégia (MINTZBERG & WATERS, 1985; HART, 1992; ANDERSEN 2000). No entanto, nesta última década, o foco dos estudos em estratégia tem sido colocado nas investigações sobre processo, na "estratégia como prática" (*strategy-as-practice*) ou *strategizing* (JARZABKOWSKI, 2005, 2008; BALOGUN, HUFF & JOHNSON, 2003; JOHNSON, MELIN & WHITTINGTON, 2003; JARZABKOWSKI, BALOGUN & SEIDL, 2007; GOLSORKHI *et al.*, 2010); e, atualmente, tem despertado o interesse dos acadêmicos para estudar como as estratégias são efetivamente implementadas e **quem é o ator responsável** por esta implementação (WHITTINGTON, 2006). Os estudos sobre estratégia têm se tornado relevantes para os estudos organizacionais, fato resultante da complexidade do ambiente organizacional, tendo em vista que as organizações, para se manterem competitivas, necessitam de estratégias que desenvolvam e agreguem resultados econômicos e sociais (WHITTINGTON, 2006). Portanto, compreender a relação dos atores estratégicos com o ambiente externo e interno desse contexto torna-se inevitável.

O campo de pesquisa da estratégia como prática abriu espaço para o entendimento das ações de

níveis micro, moldadas pelos atores humanos, que são consequências para desfechos estratégicos. A estratégia é algo que as pessoas fazem, e não o que a organização tem (WHITTINGTON, 2006). Como essas ações estão inseridas em um contexto social, o entendimento dessas microdinâmicas e dos estudos da estratégia como prática em si, sob diferentes focos de análise, tem se revelado como base relevante para a compreensão das estratégias nas organizações.

O presente estudo tem por objetivo analisar como ocorre o processo de implementação da estratégia, considerando como os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas em uma instituição de ensino superior (IES) pública.

Assim, a questão de pesquisa que se busca responder é a seguinte: **como os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas?** Para o alcance do objetivo, foi adotada a metodologia qualitativa (YIN, 2005), por meio do estudo de caso único (EISENHARDT, 1989). A seleção do caso ocorreu de forma não aleatória, intencional e por acessibilidade. Foi selecionada uma instituição de ensino de nível técnico e superior (IES) da região oeste do Estado de Santa Catarina (SC). As técnicas de coleta de dados adotadas incluíram entrevista semiestruturada, análise documental e observação direta, assegurando a triangulação para a interpretação dos dados. A análise dos dados foi feita por meio de análise narrativa (GODOI, BANDEIRA DE MELLO & SILVA, 2006) e pela técnica *pattern matching* (PÉREZ-AGUIAR, 1999).

Os resultados evidenciaram a implementação da estratégia por meio da participação ativa dos praticantes, decorrente do envolvimento de diversos atores que possuem comportamentos, características e visões diferentes no processo analisado. A dinâmica das ações cotidianas e seus reflexos evidenciam como os coordenadores e diretores da organização fazem a estratégia acontecer, dando forma à atividade de maneira que o resultado estratégico é uma consequência destas ações.

Apresenta-se este estudo em seções, quais sejam: marco teórico sobre o processo de formação da estratégia e da perspectiva da estratégia como prática. Esta seção é seguida da metodologia, da análise dos resultados, das considerações finais e do quadro de referências utilizadas.

2. PROCESSO DE FORMAÇÃO DA ESTRATÉGIA

Os primeiros estudos (ANSOFF, 1965; CHILD, 1972) identificaram que o processo de formação da estratégia foi baseado em um padrão de fluxo de decisões; porém, os estudos posteriores à década de 1980 (MINTZBERG & WATERS, 1985; HART, 1992; HART & BANBURY, 1994; ANDERSEN, 2002 e 2004) passaram a explorar a complexidade e a variedade de processos de formação da estratégia, elaborando conceitos de estratégia deliberada e emergente. Para Mintzberg & Waters (1985), estratégias deliberadas são formuladas pelas lideranças e sustentadas por mecanismos de controle, de modo a promover a implementação livre de surpresas. Já as estratégias emergentes são impostas pelo meio ambiente externo (ações do governo, pressões do mercado).

De acordo com Mintzberg & Waters (1985), a estratégia deliberada deve contemplar três condições: precisam existir intenções precisas na organização, articuladas em um nível relativamente concreto, de sorte que não existam dúvidas do que é desejado, antes que as ações sejam tomadas; as ações devem ser coletivas, incluindo praticamente todos os atores organizacionais, e as intenções coletivas devem ser realizadas exatamente como planejadas, o que significa que nenhuma força externa pode interferir; porém, para que uma estratégia seja emergente, é necessário haver ordem, ou seja, consistência na ação ao longo do tempo com ausência de intenção sobre a estratégia.

Os estudos de Mintzberg & Waters (1985) pontuam que as estratégias são dispostas numa pro-

ximidade do polo da estratégia deliberada, terminando com as mais representativas da estratégia emergente. A Figura 1 denota o modelo estudado pelos autores, no qual se pontuou o processo de formulação de estratégia.

Ao lançarem o olhar sobre as estratégias organizacionais, Mintzberg & Waters (1985) identificaram oito tipos de estratégias:

- estratégia planejada: em que os líderes formulam as suas intenções com a maior precisão possível e lutam para a sua execução;
- estratégia empreendedora: na qual o dono da organização formula as intenções impondo a sua visão sobre estas, o que torna a ação numa visão individual e dá direção à organização;
- estratégia ideológica: em que os líderes formulam suas intenções através de uma visão e identificam-se tão fortemente com ela que a perseguem como uma ideologia, exibindo-a em seus padrões de comportamento, de modo que suas estratégias são claramente identificadas;
- estratégia guarda-chuva: com líderes que formulam suas intenções, estabelecendo orientações gerais, e definem limites com os quais os outros atores podem trabalhar e manobrar as estratégias;
- estratégia de processo: semelhante à estratégia guarda-chuva, em que os líderes controlam o processo de formulação de estratégias, deixando o conteúdo para outros atores;

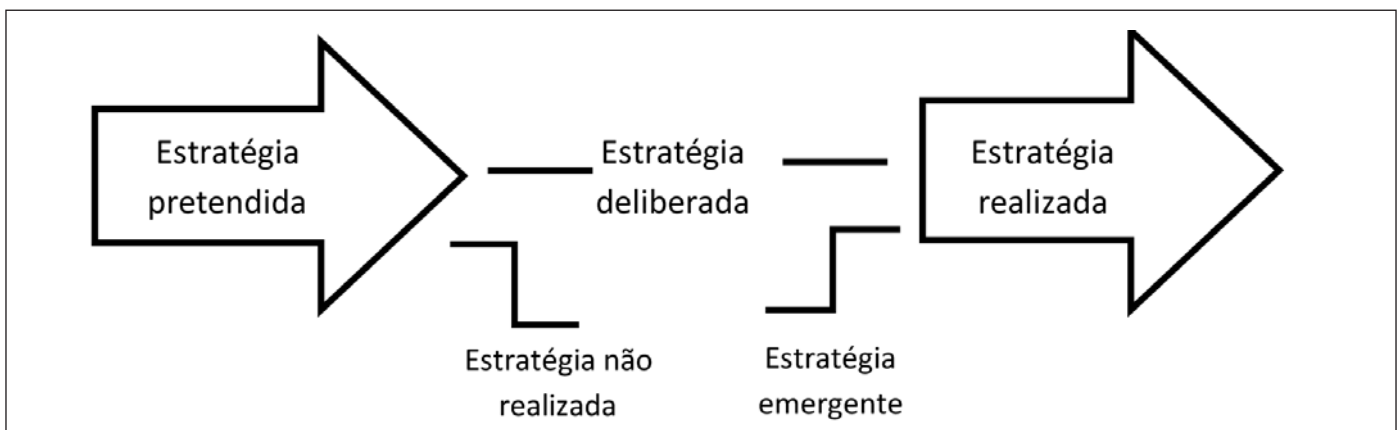


Figura 1: Tipos de estratégias
Fonte: Mintzberg & Waters (1985).

- f) estratégia de consenso: em que a estratégia é convertida em um mesmo tema ou padrão, tornando-se generalizada na organização, sem a necessidade de qualquer direção ou controle, e tendo como formuladores os diferentes atores; a convergência não é conduzida por quaisquer intenções de uma administração central;
- g) estratégia imposta: que ocorre com a interferência de agente externo ou um grupo com uma grande influência sobre a organização; o ambiente pode forçar uma situação sobre a organização, impondo uma estratégia, a qual independe de controles centrais;
- h) estratégia desconexa ou não conectada: que ocorre quando os atores da base organizacional produzem ações próprias em falta ou contradição direta com as intenções da liderança central, formulando as estratégias.

Devido às diversas abordagens e baseado nos modelos existentes na literatura, Hart (1992) desenvolveu uma estrutura procurando integrar estas conceituações. Seu foco foi direcionado para as inter-relações entre os gestores de topo e os membros da organização. Assim, Hart (1992) resumiu em cinco modelos o processo de formação da estratégia: modo de comando, modo simbólico, modo racional, modo transacional e modo generativo (criativo). Essas modalidades, juntas, tendem a refletir o processo de formação de estratégias. Na prática, as organizações podem harmonizar duas ou mais formas em diferentes variações no processo de formulação da estratégia (HART, 1992).

Destacam-se ainda outros trabalhos que seguem nesta linha de Mintzberg & Waters (1985) e de Hart (1992), e que contribuíram para estudos sobre a estratégia.

Currie (1999) realizou estudos sobre a atuação dos gerentes de nível intermediário; Andersen (2000), sobre a dicotomia existente entre o planejamento estratégico e as ações autônomas de gestão, relacionando-as com o desempenho organizacional; Regné (2003) associou que o processo de elaboração da estratégia não se encontra somente no nível de topo da organização (centro), mas também nos gerentes abaixo do topo (periferia). Andersen (2004), por sua vez, abordou a interação entre os dois elementos do processo de formação da estratégia: planejamento estratégico e emergência estratégica

descentralizada, apresentando um modelo integrador de formação da estratégia. Já Elbanna (2006) realizou seu estudo sobre três dimensões do processo de tomada de decisões estratégicas: racionalidade, comportamento político e intuição.

Na visão de Andersen (2000), os processos de planejamento estratégico e ações autônomas são elementos complementares de formação de estratégia que facilitam a aprendizagem e a adaptação de toda a organização. O autor mencionado asseverou que o planejamento estratégico e as ações dos gestores autônomos não são mutuamente exclusivos e podem mesmo ser elementos complementares do processo de formação da estratégica. Conforme salientou Andersen (2000), a decisão da utilização única de um planejamento estratégico é menos eficaz do que a adoção de mecanismos de coordenação de ações autônomas emergentes, visando à incorporação destas ao planejamento estratégico.

Assim, para Andersen (2000), as duas abordagens da estratégia são bem-vistas, pois as organizações que aderem a tais abordagens de forma simultânea podem obter um desempenho significativamente superior às organizações que utilizam apenas uma das abordagens.

3. PERSPECTIVA DA ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA

A prática estratégica nos estudos organizacionais tem contribuído com uma quebra de padrão. Este era compreendido como a estratégia sendo uma propriedade das organizações, porém cada vez mais a estratégia tem sido considerada como prática, e está mudando de rumo, permitindo considerar a estratégia como uma prática social (EISENHARDT, 2002). A estratégia conceituada como uma atividade socialmente realizada (EISENHARDT, 2002) caracteriza o *strategizing*, referindo-se a fazer a estratégia, a construção do fluxo de atividade através das ações e interações dos atores e das práticas que eles desenvolvem. A estratégia pode ser definida como as atividades que delineiam práticas estratégicas de uma organização (EISENHARDT, 2002).

A estratégia como prática busca reintegrar a ação na estratégia, compreender a ação humana na construção e desempenho da estratégia e humanizar gestores e pesquisas em organizações, sendo necessário

mudar o alvo das pesquisas para as ações e interações dos praticantes da estratégia.

O foco dos estudos sobre estratégia tem sido a investigação da estratégia como prática ou *strategizing* (BALOGUN *et al.*, 2003; JOHNSON, MELIN & WHITTINGTON, 2003; JARZABKOWSKI, 2005, 2008; WHITTINGTON, 2006, 2007; JARZABKOWSKI & FENTON, 2006; CHIA & MACKAY, 2007; JARZABKOWSKI, BALOGUN & SEIDL, 2007; REGNÉR, 2008; JARZABKOWSKI, 2008; JARZABKOWSKI & SPEE, 2009; GOLSORKHI *et al.*, 2010). Os resultados estratégicos são encontrados nos processos e nas práticas que constituem o dia a dia de atividades organizacionais (JOHNSON, MELIN & WHITTINGTON, 2003). Para Balogun, Huff & Johnson (2003), o estudo de microprocessos é uma importante consequência da evolução natural das teorias sobre organizações e sua gestão.

Considerando-se os conceitos apresentados por Whittington (2006) e Golsorkhi *et al.* (2010), a prática é distinguida como a rotina do comportamento, incluindo tradições, normas e procedimentos. Esses recursos utilizados em rotinas que formam padrões podem ser estudados separadamente para compreender como a atividade estratégica é construída, examinando como essas práticas são realizadas e como se modificam com o passar do tempo e moldando a práxis em diferentes níveis.

Práxis tem relação com a intencionalidade de todo ato humano (ponto central das filosofias existencialistas e fenomenológicas), a direção e, portanto, o sentido que se dá aos atos, e é este sentido/direção que deve ser resgatado na pesquisa sobre estratégia como prática. A práxis é o modo como as práticas são executadas pelos praticantes da estratégia. Para Whittington (2006), práxis é o que os praticantes realmente fazem. É todo o processo de tomada de decisão, a interconexão entre as ações individuais ou de grupos e de agentes sociais, políticos e econômicos que influenciam a prática, assim compreendendo a interconexão entre as ações de diferentes grupos inseridos nas instituições com as quais os indivíduos agem e contribuem.

Esta definição de Whittington (2006) é importante, pois indica um conceito que pode ser operacionalizado em diferentes níveis institucionais, tanto no nível micro como em mudanças dinâmicas que fluem através das interações entre níveis, consistindo em um trabalho intraorganizacional, ou seja, a estratégia. A práxis pode ser observada por meio de reuniões, consultorias e projetos, dentre outros procedimentos. Ou seja, as práticas orientam a atividade e a práxis, a atividade em si (GOLSORKHI *et al.* 2010).

A investigação da estratégia como prática propicia uma nova visão da estratégia. Segundo Jarzabkowski, Balogun & Seidl (2007), esta perspectiva propõe que a estratégia implantada de cima para baixo já não é suficiente. Todos os atores da organização deveriam estar envolvidos na implantação das estratégias, não somente os atores no topo da pirâmide. Os profissionais praticantes são as pessoas responsáveis em exercer estas práticas. São os que fazem o trabalho de delinear e executar as estratégias. Os referidos autores comentaram que os responsáveis por cargos de supervisão também possuem suas participações na elaboração e no desenvolvimento de estratégias, afinal, eles são responsáveis pelo acompanhamento e pela execução das estratégias e têm condições de interferir no processo com as experiências que foram vivenciadas, sejam elas positivas, sejam negativas.

A Figura 2 mostra a interconexão dos três elementos, propostos por Whittington (2006).

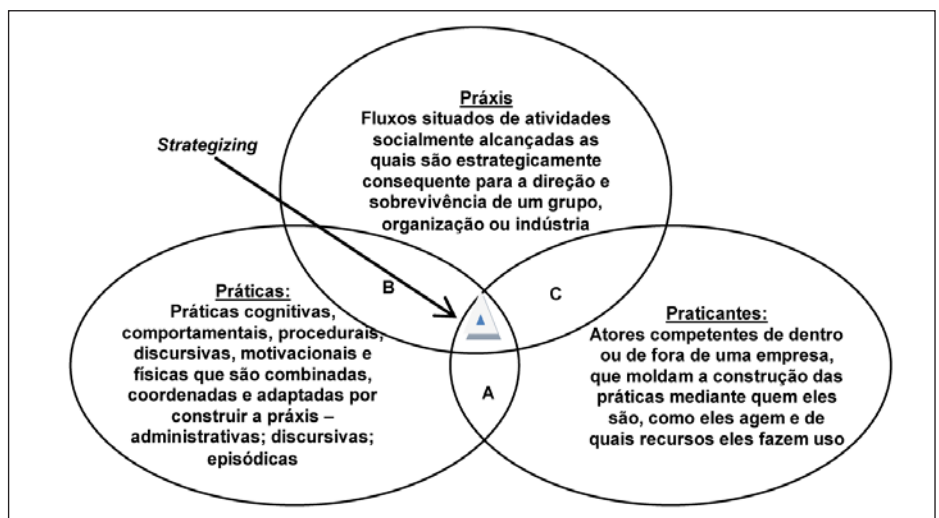


Figura 2: Interconexão entre práticas, práxis e praticantes
 Fonte: Whittington (2006) e Jarzabkowski, Balogun & Seidl (2007:11).

Portanto, estudar estratégia como prática é compreender a conexão entre práxis, prática e praticantes. Não é possível estudar um sem observar aspectos dos outros elementos.

Segundo Whittington (2006), seu modelo tem algumas implicações para os estudos de estratégia como prática: uso da prática estratégica, praticantes como portadores de práticas, criação de práticas estratégicas e preparação de praticantes como portadores de práticas. Para analisar a estratégia como prática, deve-se identificar quem é o estrategista e a experiência de ser um estrategista na construção da estratégia como prática. O objetivo da estratégia como prática é descobrir experiências individuais nas quais o que a pessoa é está inicialmente conectado com a maneira como esta pessoa age, bem como com as consequências dessa ação.

O que os estrategistas fazem? A forma como os estrategistas moldam a estratégia é teoricamente embasada pelo conceito de práticas implementadas quando estão fazendo a estratégia. São práticas específicas: reuniões, ferramentas analíticas, formas de processo de gestão. Como eles iniciam o fazer, incorporando seu próprio conhecimento. O que os estrategistas fazem está ligado a quem o estrategista é, ou seja, a estratégia é moldada pela identidade do estrategista: o que o estrategista faz está muito próximo do que um estrategista é (JARZABKOWSKI, BALOGUN & SEIDL, 2007).

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa se classifica, do ponto de vista da abordagem do problema, como qualitativa, empregando a metodologia de estudo de caso (EISENHARDT, 1989), já que esta técnica permite o agrupamento de um número expressivo de dados (YIN, 2005). Do ponto de vista da forma de abordagem dos objetivos, esta pesquisa caracteriza-se como explicativa, pois trata de responder às questões “como” e “por que” de determinados fenômenos, ou seja, registrando, analisando, classificando e interpretando os fenômenos estudados (YIN, 2005).

Adotou-se a sequência indicada por Pérez-Aguilar (1999: 231) para o desenvolvimento de um estudo de caso, considerando-se as seguintes etapas: (a)

estabelecer os objetivos da investigação; (b) estabelecer o quadro teórico da investigação; (c) definir a unidade e o nível de análise; (d) selecionar os casos de estudo; e (f) desenvolver o protocolo do estudo de caso. Passa-se a descrever cada etapa.

O objetivo deste estudo é analisar como ocorre o processo de implementação da estratégia, considerando como os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas em uma instituição de ensino superior (IES) pública.

O marco teórico compreendeu uma construção sobre os principais conceitos referentes ao processo de formulação e implementação da estratégia deliberada, utilizando-se principalmente os conceitos de Mintzberg & Waters (1985) para o processo de formação da estratégia. Para compreensão da estratégia como prática, utilizaram-se os estudos de Whittington (2006) e Jarzabkowski, Balogun & Seidl (2007), principalmente.

A unidade de análise considerada foi a IES selecionada, situada na região oeste de Santa Catarina, intitulada na análise de “instituição”. O nível de análise foi micro-organizacional, focando no nível médio, ou seja, o diretor e coordenador de ensino.

A seleção dos casos ocorreu de forma não aleatória (EISENHARDT, 1989). Os critérios de seleção foram os seguintes: instituições que adotam a estratégia deliberada, sendo necessária para realização da pesquisa devido ao seu objetivo; a participação ativa dos pesquisadores nestas instituições; outro critério de seleção foi a complexidade organizacional, apontando para a seleção de uma instituição de ensino superior (IES). Cohen, March & Olsen (1972), ao estudarem as universidades, consideraram as IES como organizações que têm características únicas, com estruturas pouco claras, e que têm sido desafiadas enquanto metas e servem a clientes que exigem entrar no processo de tomada de decisão. A acessibilidade aos dados também foi considerada.

Assim, foi selecionada uma instituição de ensino de nível técnico e superior da região oeste de Santa Catarina, a fim de compreender a dinâmica das ações cotidianas e seus reflexos, investigando como os estrategistas organizacionais fazem a estratégia acontecer. O protocolo do caso abrangeu o estabelecimento das técnicas de coleta de dados e a

definição do processo de análise. Para a coleta de dados, utilizaram-se três fontes de evidências (YIN, 2005) – entrevistas, análise de documentos e observação direta – a fim de conferir à pesquisa maior confiabilidade, favorecendo a compreensão das questões históricas, comportamentais e atitudes, devido à variedade das fontes. Estas três fontes de dados propiciaram a convergência de evidências, oportunizando a triangulação dos dados.

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, com questões abertas, abrangendo os seguintes aspectos: formulação e implementação das estratégias de ensino – quem as faz e como as faz. As entrevistas foram realizadas no mês de março e maio de 2011, com duração de duas horas cada, com a diretora de desenvolvimento educacional e o coordenador-geral de ensino. Para a análise dos documentos, verificou-se o planejamento estratégico institucional do ano de 2011 e as atas das reuniões pedagógicas de dezembro de 2010 a março de 2011, totalizando quatro atas, a fim de analisar como as estratégias são postuladas e implementadas documentalmente. Para Yin (2005), a análise documental corrobora as evidências oriundas de outras fontes de coleta de dados.

A observação direta foi realizada nas reuniões pedagógicas, as quais totalizaram quatro reuniões, no período de dezembro de 2010 a março de 2011. Verificou-se a metodologia adotada pelos coordenadores na implementação das estratégias de ensino, visando a compreender como estas são desenvolvidas nestas reuniões. Buscou-se observar as condições ambientais e os comportamentos relevantes. Utilizaram-se blocos de notas para registro, anotando os pontos relacionados à implementação da estratégia deliberada e seguindo, como guia, a questão

de pesquisa: **como os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas?**

A análise dos dados foi desenvolvida por meio da análise narrativa, o que leva o entendimento do texto em sua totalidade, partindo das especificidades (GODOI, BANDEIRA DE MELLO & SILVA, 2006), e na técnica *pattern matching* (TROCHIM, 1989), sendo utilizada sua variação denominada “exame de padrão de comportamento” (EPC), que estabelece uma relação entre o marco teórico (proposição) e os comportamentos encontrados na realidade observada, resultando na confirmação, na modificação ou na rejeição da proposição teórica levantada (PÉREZ-AGUIAR, 1999).

Para operacionalizar a fase da análise, foram adotadas as categorias de análise (CA) segundo Kerlinger (1979), que considerou dois tipos de categoria de análise: a constitutiva e a operacional. O constructo teórico da pesquisa buscou relacionar a questão de pesquisa (Q), a proposição teórica (P), as categorias de análise (CA) e seus conceitos correspondentes, propiciando verificar se os dados ou fatos observados na prática se encaixam com as proposições formuladas teoricamente ou se supõem que sejam modificadas (Figura 3).

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A lógica que une os dados com as proposições, os critérios para interpretar os resultados, bem como a triangulação dos dados provindos das diferentes fontes de coleta de dados foram realizados, buscando prover à pesquisa um nível mínimo de confiabilidade (YIN, 2005). A técnica EPC foi utilizada conjuntamente com a geração de explicações oriundas das entrevistas realizadas e transcritas, sendo apresentados

Q	P	CA e seus conceitos
Como os estrategistas desenvolvem/implementam as atividades estratégicas?	Os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas por meio da coordenação das ações cotidianas alinhadas aos planos estratégicos, promovendo a interação entre a prática e a práxis organizacional.	<p>CA1: Práticas: ações cotidianas (a rotina do comportamento, incluindo tradições, normas e procedimentos).</p> <p>CA2: Práxis: ações dos indivíduos (reuniões, consultorias, projetos).</p> <p>CA3: Estrategistas: atores organizacionais pertencentes ao nível hierárquico intermediário da organização; praticantes da estratégia.</p>

Figura 3: Constructo da pesquisa

Fonte: elaboração própria.

no contexto de forma narrativa, de modo a completar a análise dos padrões encontrados na prática (PÉREZ-AGUIAR, 1999).

Assim, a passa-se a descrever as práticas estratégicas da IES, os instrumentos e rotinas empregados na formulação da estratégia, assim como a forma como o praticante desempenha as atividades estratégicas.

A instituição atua na região desde o ano de 1965 – portanto, há mais de 46 anos. Em 1979, adquiriu autonomia didática, disciplinar, administrativa, patrimonial e financeira. Em 2008, passou a integrar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Atualmente, dispõe de um corpo profissional de 64 docentes e 81 técnicos administrativos. Com a criação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, passou ao *status* de universidade, unindo-se a outras escolas de mesma vocação no Estado para formar o instituto federal. Nesta condição e com um apoio mais sistemático e um plano de expansão traçado, veio também a responsabilidade de desenvolver suas ações de forma a atender as vagas do ensino profissionalizante de nível médio e as licenciaturas. Nos últimos dois anos, a instituição, que abrigava três cursos, passou a ofertar dez: cinco cursos superiores, quatro técnicos e uma pós-graduação, além de curso de formação inicial e continuada. A consolidação destes cursos passou a ser a grande realização do ponto de vista do ensino, mas traz consigo a responsabilidade de reestruturar a própria instituição para estes novos desafios do ponto de vista da gestão estratégica.

A seguir, serão apresentadas as análises das entrevistas, a observação direta e a análise de documentos de forma integrada, considerando-se as categorias de análise.

5.1 CA1: práticas: ações cotidianas

Partindo-se da análise do planejamento estratégico, busca-se evidenciar as ações práticas da estratégia.

Quanto à **melhoria do desempenho dos alunos**, foi elaborado um trabalho envolvendo levantamento de dados sobre o desempenho acadêmico dos alunos ligados aos cursos de nível médio. Assim, identifica-

ram-se disciplinas com alto índice de exames finais e, conseqüentemente, reprovações. Para estas disciplinas, foi traçado um **plano de acompanhamento** executado por meio de **aulas de reforço**, com **desempenho monitorado** em cada um dos conselhos de classe. Com **base nos dados de desempenho** levantados no conselho de classe, que incluíram os alunos com rendimento “insuficiente”, estes foram convidados a frequentar as aulas de reforço, bem como foi realizada **parceria com os alunos das licenciaturas** do *campus* com um **projeto de monitoria** para a área de ciências junto aos alunos de ensino médio.

Quanto **ao índice de reprovações e aproveitamento de estudos**, partindo da deliberação das reuniões pedagógicas, foram implementadas, em horários extraclasse, **aulas complementares**, possibilitando aos alunos do ensino médio horários para as disciplinas em que ocorre maior número de exames finais e reprovações. Assim, em acordo com os professores, passaram a ser ofertadas aulas em horários alternativos na busca pela melhoria de desempenho.

Quanto à **preparação para os alunos no exame do Enem** (Exame Nacional do Ensino Médio), a instituição, em parceria com os docentes de cada disciplina, desenvolveu simulados e aulas específicas, sendo estas para cada disciplina. Também há professores que trabalham, em horários alternativos, com atividades voltadas a este exame, incluindo um trabalho interdisciplinar, que desenvolve desde questões voltadas ao ensino até questões relacionadas à orientação profissional, incluindo assuntos ligados à redução da ansiedade destes alunos, com uma equipe pedagógica que envolve docentes, orientador educacional, técnicos em assuntos educacionais e psicólogos.

Em se tratando da **implantação dos novos cursos**, a instituição recebeu reforço com a contratação de novos professores para cada curso. Além da equipe de docentes, houve investimentos na infraestrutura para contemplar as especificidades destes cursos: salas de aula, equipamentos, novos laboratórios e acervo bibliográfico.

Observa-se que, embora as estratégias sejam deliberadas, a instituição busca aproveitar as demandas emergentes e construir um planejamento a partir destas, resultando na eficácia da implementação da

estratégia, pois os atores organizacionais são parte do processo organizacional. Partindo da motivação destes é que as propostas são alavancadas.

Estas práticas estratégicas foram evidenciadas na entrevista realizada com a diretora de desenvolvimento educacional:

Vale lembrar que o Departamento de Desenvolvimento Educacional está atrelado às coordenações de Ensino, Produção e Assistência Estudantil, porém, no que diz respeito ao ensino, foi feito um levantamento quanto aos cursos técnicos integrados ao ensino médio para identificação das carências dos alunos em relação às áreas do conhecimento. Com isto, desde o ano passado, tem-se trabalhado na ideia de aulas de reforço para melhoria do desempenho dos alunos, minimizando índices de recuperação e reprovação. Além disso, para a melhoria da gestão da coordenação, outras demandas têm sido discutidas em parceria, ora com os coordenadores de curso, ora com os núcleos docentes para a definição das ações específicas.

Assim, as práticas evidenciadas fazem parte das ações cotidianas, envolvendo a rotina do comportamento, que incluem tradições, normas e procedimentos para a execução da estratégia (Figura 4).

5.2 CA2: Práxis: ações dos indivíduos

Num primeiro momento, é necessário observar a disposição da estratégia deliberada; a seguir, das ações estratégicas (prática) e, então, das demandas (práxis) decorrentes das ações práticas (Figura 4). Na Figura 4, evidenciam-se as ações relacionadas com a área pedagógica da instituição (ação prática) que são decorrentes da estratégia deliberada. Para Mintzberg & Waters (1985), é o mesmo que estratégia planejada, em que os líderes formulam as suas intenções, com a maior precisão possível, e lutam para a sua execução. Ainda que estas sejam deliberadas, entende-se que também podem ser classificadas como estratégia guarda-chuva, com líderes que formulam suas intenções, estabelecendo orientações gerais, e definem limites em que os outros atores podem trabalhar e manobrar as estratégias, já que são resultantes de aprovação em conjunto nas reuniões pedagógicas.

As ações práticas decorrentes destas estratégias deliberadas são as seguintes: implantação dos cursos de licenciatura em Física, Engenharia de Alimentos, pós-graduação em Informática, Projeja¹ em Agroindústria, FIC² para professores da rede pública municipal, curso de Aquicultura; conclusão do projeto de curso de técnico em Agropecuária e técnico de Alimentos, ambos integrados ao ensino médio; desenvolvimento de programas de formação continuada dos professores e melhoria do desempenho dos alunos de ensino médio; realização de simulados do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio); propiciação de viagens técnicas; realização de encontros por áreas com outros *campi*; oferta aos pais dos alunos do dia de campo. Na terceira coluna, estão relacionadas as demandas necessárias para a execução da ação prática ou a práxis, considerada por Whittington (2006) como um fluxo situado de atividades, socialmente alcançadas, as quais são estrategicamente consequentes para a direção e a sobrevivência da organização. Estas ocorrem no dia a dia da IES, são as atividades realizadas para implementar a estratégia, como adquirir o acervo bibliográfico, preparar material, buscar financiamento externo para construção da infraestrutura necessária; incentivar, fomentar e institucionalizar projetos que visem à melhoria da qualidade dos cursos; realizar orçamento para diárias, transporte; realizar encontros mensais ou bimestrais; preparar orçamento para pagar palestrantes, diárias, passagens, alimentação, material de gráfica; elaborar o projeto com as linhas de formação pretendidas (Figura 4).

Na instituição, a práxis da estratégia está atrelada à conduta dos coordenadores-gerais na condução dos trabalhos para a implantação das ações deliberadas. Contudo, pelo volume da demanda, comumente outros parceiros auxiliam neste processo: os coordenadores de curso, por exemplo, têm sido de fundamental importância tanto para a identificação das demandas quanto para a implantação de soluções, o que evidencia, embora com estratégias deliberadas, uma conduta democrática nas ações, como se pode observar no depoimento da diretora de desenvolvimento educacional:

¹ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos.

² Formação inicial e continuada.

Estratégia deliberada	Ação prática	Demandas (práxis)
Aprovação de projeto de curso.	Implantação do curso de Licenciatura em Física.	- Aquisição de acervo bibliográfico; salas de aula. - Laboratórios de Fenômenos de Transporte.
Aprovação de projeto de curso.	Implantação do curso de Engenharia de Alimentos.	- Aquisição de acervo bibliográfico; melhora da infraestrutura na área de alimentos. - Laboratórios de Fenômenos de Transporte.
Demanda identificada/recursos existentes – aplicação de recursos.	Implantação do curso de Pós-Graduação em Informática.	- Criação do Projeto de Curso. - Formalização da parceria entre os <i>campi</i> . - Aquisição de acervo bibliográfico.
Demanda identificada/aplicação de recursos.	Implantação do curso de Projeja em Agroindústria.	- Preparação de material didático, apostila, alimentos.
Demanda identificada/aplicação de recursos.	Implantação do curso de FIC para professores da rede pública	- Preparação de material didático, apostila, material de expediente.
Apresentação de projeto ao Ministério da Pesca.	Implantação do curso de Aquicultura em Abelardo Luz	- Busca de financiamento externo para construção da infraestrutura necessária (Ministério da Pesca).
Conclusão do projeto de integralização do curso técnico em Agropecuária ao ensino médio.	Conclusão do projeto do curso de técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio.	- Avaliação do primeiro ano da integralização, realização da revisão do projeto.
Conclusão do projeto de integralização do curso técnico em Alimentos ao ensino médio	Conclusão do projeto do curso de técnico em Alimentos integrado ao ensino médio.	- Avaliação do primeiro ano da integralização, realização da revisão do projeto.
Formação continuada dos professores.	Desenvolvimento de programa de formação continuada dos professores.	- Realização de encontros mensais ou bimestrais, custeados com diárias, passagens e alimentação.
Melhora do desempenho dos alunos do ensino médio.	Desenvolvimento de programa de melhoria do desempenho dos alunos de ensino médio.	- Criação de parâmetros para mensurar o desempenho dos alunos. - Incentivo, fomento e institucionalização de projetos que visem à melhoria da qualidade dos cursos. - Institucionalização do Projeto de Recuperação Paralela.
Preparação dos estudantes para as provas do Enem.	Realização de simulados Enem.	- Elaboração e aplicação de provas.
Viagens técnicas para a complementação da formação.	Realização de viagens técnicas.	- Realização de orçamento para diárias, transporte.
Atualização dos servidores.	Realização de encontros por áreas envolvendo os outros <i>campi</i> do IFC com possibilidade da participação de professores de outros sistemas de educação.	- Preparação de orçamento para pagar palestrantes, diárias, passagens, alimentação, material de gráfica. - Elaboração do projeto com as linhas de formação pretendidas.
Aproximação maior entre os pais e a instituição.	Dia de campo com os pais dos alunos do <i>campus</i> Concórdia (a princípio, dos cursos técnicos).	- Organização e designação de comissão organizadora, preparação do encontro.

Figura 4: Relação entre estratégia, atividades estratégicas e demandas (práxis)

Fonte: dados institucionais do planejamento estratégico da instituição.

As decisões mais relevantes não são deliberadas pelo departamento, mas sim compartilhadas com a comunidade. Estas são tomadas conjuntamente, observando os aspectos relevantes aos demais departamentos e coordenações. Sendo assim, as decisões que percebo como as mais relevantes são as decisões

de novos cursos e da aplicação do orçamento que aconteceram junto à comunidade escolar.

O coordenador de ensino também evidenciou tal prática, pois relatou que “a principal ação estratégica que tenho procurado executar na Coordenação-Geral de Ensino é descentralizar o poder e criar instâncias

deliberativas mais ágeis (constituição das coordenações de curso e ações de fortalecimento do colegiado de coordenadores)”.

5.3 CA3: Estrategistas: atores organizacionais (praticantes da estratégia)

O estrategista de nível médio, atuante na instituição, responsável pela coordenação de ensino, trabalha na instituição há cinco anos. O mesmo pontuou que a mudança significativa que ocorreu deu-se no ano de 2008, quando a instituição passou a integrar a estrutura de instituto federal. As demandas organizacionais, a seu ver, não são claras, o processo decisório é centralizado e os projetos são de curta duração, muitos deles são descontínuos. Ele destacou, ainda, que “há poucos projetos institucionais, ou seja, muitas ações e projetos são de cunho individual”. Para o gestor, as reuniões importantes são reuniões pedagógicas e conselho dos professores; nestas reuniões, são tratados assuntos estratégicos da área pedagógica, tais como aprovação de cursos, normas, decisões quanto ao desligamento de discentes, reformulação de grades de cursos.

O gestor observou que o planejamento institucional é precário, pois muitas vezes é atropelado pelos problemas emergentes do dia a dia, assim resultando em tempo restrito para executar as ações previstas no planejamento, principalmente em situações que envolvem prazos. No entanto, embora demonstre uma precariedade no planejamento, a implementação da estratégia de ensino deliberada tem sido realizada, o que se observa na descentralização do poder, isto é, criaram-se instâncias e, dentro destas, os núcleos estruturantes dos cursos e coordenações de cursos, nas quais são propostas ações para implementar tais estratégias, resultando assim no comprometimento dos envolvidos no processo. Constatou-se que o coordenador de ensino é um implementador da estratégia (FLOYD & WOOLDRIDGE, 2000), utilizando instrumentos que garantem sua eficácia.

A diretora de desenvolvimento educacional trabalha na instituição há quatro anos, desempenhando as atividades no cargo estratégico há um ano. As demandas do departamento são as propostas de novos cursos ao *campus*, as quais ela procura implementar em conjunto com as coordenações-

gerais e as coordenações de cursos. Normalmente, recorre às coordenações interessadas que, por sua vez, recorrem à coordenação do curso em questão (caso seja algum assunto pedagógico) ou ao próprio grupo de professores e técnicos interessados. Por exemplo, para a distribuição das aulas dos cursos, os professores de cada área de conhecimento deliberaram em conjunto com a coordenação de ensino.

Para a diretora, como já foi dito, as decisões mais relevantes não são deliberadas pelo departamento: “há uma estratégia deliberada pela alta direção e esta é compartilhada com a comunidade, as decisões são tomadas conjuntamente, observando os aspectos relevantes aos demais departamentos e coordenações”. O planejamento institucional é seguido parcialmente, pois algumas demandas são percebidas no decorrer do período e encaminhadas às coordenações, conforme afirmou: “Não percebo um planejamento de longo prazo. Existem ações que impactam a longo prazo. Oficialmente, o planejamento é anual com ações e projetos definidos para cada coordenação”.

Quanto à formação da estratégia, a diretora destacou que, “normalmente, parte da equipe de direção, observando as demandas da comunidade”. Assim, estas são planejadas pela equipe de direção, e muitas vezes ideias que não foram planejadas acabam por ser necessárias e, se julgadas pertinentes e havendo possibilidade em função do planejamento, são implementadas. Algumas vezes, as necessidades do dia a dia fazem com que tais decisões sejam colocadas em prática, o que evidencia o conceito de estratégia emergente de Mintzberg & Waters (1985).

Ficou evidenciada a atuação do coordenador e da diretora como estrategistas e atores pertencentes ao nível hierárquico intermediário da organização na condução das reuniões pedagógicas, nas quais a direção propõe a implementação de estratégias seguindo o planejamento estratégico da instituição. Na sua prática, nas reuniões pedagógicas e no registro da ata, verificou-se a efetividade, resultando em uma conduta implementadora da estratégia.

É perceptível que os gestores de nível médio das instituições pesquisadas são praticantes da estratégia deliberada. É percebido em suas ações, através das observações dos pesquisadores nas reuniões pedagógicas e na análise documental, o que propôs Whittington (2006) como os atores que praticam a

ação (praticantes) atuando como condutores da estratégia, assim suas ações são consequências para a sobrevivência da organização.

Na Figura 6, é possível verificar os desafios estratégicos dos praticantes das estratégias da instituição, sendo que o coordenador de ensino implementa a estratégia deliberada, tornando os processos mais ágeis, aliados com escolhas democráticas. Pontua-se também, como desafio estratégico, tornar os processos mais ágeis e promover a organização nos fluxos de processos, bem como a continuidade de projeto de expansão da rede. A diretora de desenvolvimento educacional costuma implementar estratégias deliberadas e emergentes, percebendo como desafios estratégicos a continuidade dos projetos e a consolidação da oferta de cursos superiores.

Assim, é possível verificar que os estrategistas desenvolvem estratégias deliberadas, implementando-as com os coordenadores, adotando procedimentos e metas, procurando seguir as estratégias deliberadas da instituição. Porém, o coordenador enfatizou que há desafios estratégicos, dentre estes reestruturar as coordenações, principalmente a coordenação de ensino, dando-lhe condições para adequar os cursos superiores, bem como captar recursos com o propósito de melhorar a estrutura física e de pessoal, a fim de assim atender melhor a demanda.

Portanto, considerando-se a questão de pesquisa – **como os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas?** –, entende-se que, a partir das evidências apresentadas nas categorias de análise, confirma-se a seguinte proposição: **os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas por meio da coordenação das ações cotidianas, alinhadas**

aos planos estratégicos, promovendo a interação entre prática e práxis organizacional na IES analisada. Neste sentido, é possível inferir que as práticas dos estrategistas da IES pesquisada estão ligadas a quem o estrategista é (JARZABKOWSKI, BALOGUN & SEIDL, 2007). Por sua vez, as **práxis** são executadas pelos praticantes da estratégia, e estes a implementam, considerando a estratégia como atividades que delineiam práticas da organização (EISENHARDT, 2002) e, conseqüentemente, alcançando os objetivos e as metas organizacionais.

6. CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi analisar como ocorre o processo de implementação da estratégia, considerando-se como os estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas em uma instituição de ensino superior (IES) pública. Ficou evidenciada, na investigação empírica, a implementação das estratégias deliberadas em uma instituição de ensino, considerada uma organização complexa (MEYER, 2005).

Foi possível verificar o alinhamento com o planejamento estratégico, embora os pesquisados relatassem dificuldades de segui-lo; foi possível estudar o seu papel norteador das estratégias, pois, a partir dele, é possível traçar os rumos da instituição. Seu papel torna-se um guia institucional, demonstrando que a implementação da estratégia deliberada depende de um planejamento explícito e, como observado, é discutido com as coordenações envolvidas.

Outro aspecto a se destacar foi o olhar da instituição às estratégias emergentes, uma vez que, partindo delas, constroem-se as estratégias deliberadas.

Praticante	Desafios estratégicos – estratégias deliberadas.
Coordenador de ensino	Implementar processos estratégicos mais ágeis e organizados, porém aliados a escolhas democráticas.
	Dar continuidade ao projeto de expansão da oferta de cursos que atendam à demanda da região; propiciar maior agilidade e organização nos processos.
Diretor de desenvolvimento educacional	Dar continuidade dos projetos; promover consolidação da oferta de cursos superiores e prestação de atendimento condizente com a demanda.
	Dar continuidade dos projetos; promover consolidação da oferta de cursos superiores e de nível médio implantados.

Figura 6: Desafios estratégicos dos praticantes de estratégia

Fonte: elaboração própria.

Este fato aponta o papel do gestor em valorizar as ideias dos atores organizacionais, tendo um reflexo significativo na implementação da estratégia, ao atuar como um ator no desenvolvimento das suas motivações (FLOYD & WOOLDRIDGE, 2000). Sutilmente, a organização tem êxito nos desafios estratégicos partindo de estratégias advindas da discussão com os coordenadores, tendo os gestores de nível médio o papel de conduzi-las, delegando e compartilhando atividades. atribuições e verificando os resultados da implementação da estratégia.

O estudo em questão permitiu verificar como estrategistas desenvolvem as atividades estratégicas (práticas pedagógicas) e como promovem a interação entre a prática e a práxis segundo os conceitos de Whittington (2006).

A limitação da pesquisa está relacionada à questão do tempo disponibilizado para a coleta dos dados e ao fato de que este trabalho envolve apenas um caso. Segundo Ryan, Scapens & Theobald (2004), o verdadeiro valor de estudos de casos reside na sua

capacidade de expressar generalizações teóricas a partir do uso da lógica de repetição e extensão, para o qual o número de casos deve ser ampliado.

Como futura linha de pesquisa, sugere-se ampliar o número de casos para outros institutos federais, bem como estudar o fenômeno de federalização destas instituições de ensino, verificando como ocorre sua gestão dentro da perspectiva da atividade estratégica na prática ou *strategizing* (JARZABKOWSKI, BALOGUN & SEIDL, 2007: 11), estudando a conexão entre os processos e as práticas estratégicas (LAVARDA, CANETGINER & PERIS-BONET, 2010) ou a influência dos gestores de nível intermediário no processo de formação da estratégia (ROSA, TEIXEIRA & LAVARDA, 2011).

Tornar a instituição de ensino um potencial de resultados para a região na qual está inserida é tarefa complexa, e compreendê-la permite aferir o que os estrategistas fazem e para qual caminho estão seguindo, ensinando e contribuindo com os estudos sobre a formação da estratégia, bem como servindo de exemplo para organizações de outros setores.

REFERÊNCIAS

ANSOFF, H. Igor. *Corporate strategy: an analytic approach do business policy for growth and expansion*. New York: McGraw-Hill, 1965.

_____. The emerging paradigm of strategic behavior. *Strategic Management Journal*, v. 8, n. 6, p. 501-515, November/December, 1987.

ANDERSEN, Torben Juul. Strategic planning, autonomous actions and corporate performance. *Long Range Planning*, v. 33, n. 2, p. 184-200, Vienna, April, 2000.

_____. Integrating the strategy formation process: an international perspective. *European Management Journal*, v. 22, n. 3, p. 263-272, June, 2004.

BALOGUN, Julia; HUFF, Anne Sigismund & JOHNSON, Phyl. Tree responses to the methodological challenges of studying strategizing. *Journal of Management Studies*, v. 40, n. 1, p. 127-224, January, 2003.

CHIA, Robert & MACKAY, Brad. Post processual challenges for the emerging strategy-as-practice perspective. *Human Relations*, v. 60, n. 1, p. 217-242, January, 2007.

CHILD, John. Organization structure, environment and performance: the role of strategic choice. *Sociology*, v. 6, n. 1, p. 1-22, January, 1972.

COHEN, Michael D.; MARCH, James G. & OLSEN, Johan P. A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly*, v. 17, n. 1, p. 1-25, March, 1972.

CURRIE, Graeme. The influence of middle managers in the business planning process: a case study in the UK NHS. *British Journal of Management*, v. 10, n. 2, p. 141-155, June, 1999.

EISENHARDT, Kathleen M. Building theories from case study research. *The Academy of Management Review*, v. 14, n. 4, p. 532-550, October, 1989.

_____. Has strategy changed? *Sloan Management Review*, v. 43, n. 2, p. 88-91, Winter, 2002.

ELBANNA, Said. Strategic decisionmaking: process perspectives. *International Journal of Management Reviews*, v. 8, n. 1, p. 1-20, March, 2006.

REFERÊNCIAS

- FLOYD, Steven W. & WOOLDRIDGE, Bill. *Building strategy from the middle: reconceptualizing strategy process*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2000.
- GODOI, Christiane K.; BANDEIRA DE MELLO, Rodrigo & SILVA, Anielson B. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2006.
- GOLSORKHI, Damon; ROULEAU, Linda; SEIDL, David & VARRA, Eero. *Cambridge handbook of strategy as practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- HART, Stuart L. An integrative framework for strategy-making processes. *Academy of Management Review*, v. 17, n. 2, p. 327-351, April, 1992.
- HART, Stuart L. & BANBURY, Catherine. How strategy-making processes can make a difference. *Strategic Management Journal*, v. 15, n. 4, p. 251-269, May, 1994.
- HENDRY, John. Strategic decision making, discourse, and strategy as social practice. *Journal of Management Studies*, v. 37, n. 7, p. 955-977, November, 2000.
- JARZABKOWSKI, Paula A. *Strategy as practice: an activity-based approach*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2005.
- _____. Shaping strategy as a structuration process. *Academy of Management Journal*, v. 51, n. 4, p. 621-650, August, 2008.
- JARZABKOWSKI, Paula A.; BALOGUN, Julia & SEIDL, David. Strategizing: the challenges of a practice perspective. *Human Relations*, v. 60, n. 1, p. 5-27, January, 2007.
- JARZABKOWSKI, Paula A. & FENTON, Evelyn. Strategizing and organizing in pluralistic contexts. *Long Range Planning*, v. 39, n. 6, p. 631-648, Vienna, 2006.
- JARZABKOWSKI, Paula A. & SPEE, Andreas Paul. Strategy-as-practice: a review and future directions for the field. *International Journal of Management Reviews*, v. 11, n. 1, p. 69-95, London, 2009.
- JOHNSON, Gerry; MELIN, Leif & WHITTINGTON, Richard. Micro strategy and strategizing: towards an activity-based view. *Journal of Management Studies*, v. 40, n. 1, p. 3-22, January, 2003.
- KERLINGER, Fred N. *Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual*. São Paulo: EPU/Edusp, 1979.
- LAVARDA, Rosália A. Barbosa; CANET-GINER, María Teresa & PERIS-BONET, Fernando Juan. How middle managers contribute to strategy formation process: connection of strategy processes and strategy practices. *Revista de Administração de Empresas – RAE*, v. 50, n. 4, p. 358-370, São Paulo, outubro/dezembro, 2010.
- MEYER JÚNIOR, Victor. Planejamento universitário: ato racional, político ou simbólico – um estudo das universidades brasileiras. *Revista Alcance*, v. 12, n. 3, p. 373-389, Biguaçu, setembro/dezembro, 2005.
- MINTZBERG, Henry & WATERS, James A. Of strategies, deliberate and emergent. *Strategic Management Journal*, v. 6, n. 3, p. 257-272, July/September, 1985.
- PÉREZ-AGUIAR, Waldo. El estudio de casos. In: SARABIA SÁNCHEZ, Francisco José (ed.). *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*. Madrid: Pirámide, 1999. p. 227-253.
- REGNÉR, Patrick. Strategy creation in the periphery: inductive versus deductive strategy making. *Journal of Management Studies*, v. 40, n. 1, p. 57-82, January, 2003.
- ROSA, Célio Paulo; TEIXEIRA, Joseane E. Corrêa & LAVARDA, Rosália A. Barbosa. A influência do conhecimento na atuação dos gerentes de nível médio no processo de formação da estratégia. *Revista Ciências Administrativas*, v. 17, n. 3, p. 621-649, Fortaleza, 2011.
- RYAN, Bob; SCAPENS, Robert W. & THEOBALD, Michael F. *Metodología de la investigación en finanzas y contabilidad*. Barcelona: Deusto, 2004.
- TROCHIM, William M. K. Outcome pattern matching and program theory. *Evaluation and Program Planning*, v. 12, n. 4, p. 335-66, 1989.
- WHITTINGTON, Richard. Completing the practice turn in strategy research. *European Group for Organization Studies*, v. 27, n. 5, p. 613-634, May, 2006.
- YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio recebido do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.