



Artigo Convidado

Da consolidação à renovação: o continuum das mudanças estratégicas em um Programa de Pós-Graduação em Administração (2011–2025)¹

From Consolidation to Renewal: The Continuum of Strategic Changes in a Graduate Program in Administration (2011–2025)

Isaac Almeida Moraes Oliveira de Azevedo

Universidade Federal da Paraíba – UFPB – Brasil
oliveiraisaac123@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5094-3432>

André Gustavo Carvalho Machado

Universidade Federal da Paraíba – UFPB – Brasil
agcmachado@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0589-896X>

Murilo Gabriel da Costa Silva

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – Brasil
murilogcosta12@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3900-1601>

Heudja Santana Varela Ribeiro de Araújo

Universidade Federal da Paraíba – UFPB – Brasil
heudjavarela6@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7491-1347>

Resumo

Objetivo: Analisar as decisões e mudanças estratégicas relativas ao PPGA da UFPB entre os anos 2011.

Metodologia: Realizou-se um estudo de caso qualitativo único, com análise de 135 atas e relatórios estratégicos, complementado por entrevistas com quatro coordenadores e vice-coordenadores do período. **Principais resultados:** Foram identificadas quatro novas fases estratégicas: Crescimento (2011-2013), com a implementação do doutorado e o alcance do conceito 5 da CAPES; Maturidade (2014-2016), caracterizada pela consolidação de ações estratégicas e mediação de conflitos em prol da melhoria do clima organizacional; Turbulência (2016-2018), com a expansão regional e o rebaixamento do conceito; e Renovação (2018-2025), focada na recuperação do conceito e na reestruturação do projeto de formação. A formulação de estratégias variou entre deliberada e emergente, influenciada pelo contexto e pela liderança. **Contribuições acadêmicas:** A pesquisa expande o estudo longitudinal anterior, consolidando um continuum de dez fases estratégicas (1975-2025) e aplicando empiricamente teorias de estratégia em um contexto educacional. **Contribuições práticas:** Os achados servem de aprendizado para gestores de outros Programas de Pós-Graduação, ilustrando com práticas como enfrentar os desafios de liderar a estratégia de um PPG.

Palavras-Chave: mudança estratégica; formação de estratégias; liderança estratégica; pós-graduação; estudo de caso.

Abstract

Purpose: To analyze the strategic decisions and changes of the PPGA/UFPB from 2011 to 2025.

Methodology: A single qualitative case study was conducted, with the analysis of 135 minutes and strategic reports, supplemented by interviews with four coordinators and vice-coordinators from the period. **Main results:** Four new strategic phases were identified: Growth (2011–2013), marked by the implementation of the doctoral program and the achievement of CAPES rating 5; Maturity (2014–2016),

¹Editor: Renan Felinto de Farias Aires (<https://orcid.org/0000-0001-9326-5371>)

characterized by the consolidation of strategic actions and the mediation of conflicts in favor of improving the organizational climate; Turbulence (2016–2018), associated with regional expansion and the downgrade of the program's rating; and Renewal (2018–2025), focused on recovering the rating and restructuring the training project. The formulation of strategies ranged between deliberate and emergent, influenced by both context and leadership. **Academic contributions:** The research expands the previous longitudinal study, consolidating a continuum of ten strategic phases (1975-2025) and empirically applying strategy theories in an educational context. **Practical contributions:** The findings serve as a learning tool for managers of other Graduate Programs, illustrating with practices how to face the challenges of leading a graduate program's strategy.

Keywords: strategic change; strategy formulation; strategic leadership; graduate course; case study.

1. Introdução

Organizações, para serem longevas e sustentadamente competitivas, necessariamente atravessam momentos de mudança e adaptação internas, a fim de adequarem seus recursos e capacidades aos imperativos impostos pelo contexto ambiental que as rodeia (Teece et al., 1997). Organizações educacionais não são diferentes, especialmente ao se falar dos impactos sofridos em razão de variáveis políticas, econômicas, sociais e tecnológicas em um país como o Brasil e em meio às profundas transformações dessas ordens ocorridas na última década do século XXI. Não obstante, em Instituições de Ensino Superior (IES), em nível de pós-graduação, mudanças estratégicas são influenciadas pelas diretrizes dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), que ao longo dos últimos cinquenta anos definiram metas relacionadas à expansão, à qualidade da produção científica e à inserção social (CAPES, 2025b).

No ano de 2025, o Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba (PPGA/UFPB) completa seus 50 anos. Entre momentos turbulentos e exitosos, o Programa permanece como um dos centros de formação acadêmico-profissional mais tradicionais do Brasil, já tendo formado mais de 700 mestres e 100 doutores (PPGA, 2025). Tal crescimento acompanha a própria evolução da pós-graduação brasileira, que saltou de 2.900 cursos em 2004 para mais de 4.600 em 2024 (CAPES, 2024).

Esta pesquisa, portanto, nasce da iniciativa de delinear a trajetória estratégica percorrida pelo referido Programa nos últimos 15 anos e complementa os esforços de Lense et al. (2025), que investigaram esse processo de maneira longitudinal, compreendendo os primeiros 35 anos de existência do Programa (1975–2010). O presente artigo, por sua vez, tem como pergunta de pesquisa: como se deram as decisões e mudanças estratégicas relativas ao PPGA da UFPB entre os anos 2011 e 2025?

Para responder à questão formulada, o objetivo central do artigo é analisar as decisões e mudanças estratégicas relativas ao PPGA da UFPB entre os anos 2011 e 2025. Especificamente, objetivou-se (i) entender as mudanças, continuidades e discontinuidades em meio à trajetória dos últimos 15 anos, (ii) compreender como ocorreu a formação de estratégias neste período e (iii) avaliar o papel da liderança estratégica ocorrida neste íterim.

Para atingir tais objetivos, utilizou-se como estratégia metodológica o estudo de caso qualitativo único (Godoy, 2010; Creswell, 2014) e executou-se (i) análise documental, com foco em levantamento e apreciação das atas de reunião do colegiado do Programa e (ii) entrevistas com coordenadores atuais, ex-coordenadores e ex-vice-coordenadores do Programa, como lideranças participantes das formulações estratégicas.

Espera-se, com este artigo, elucidar o que ousamos chamar de caminho estratégico de um Programa de pós-graduação bem-sucedido na área (vide o conceito CAPES 5 detido pelo Programa) não apenas aos leitores desta edição comemorativa, mas a gestores de PPGs e interessados na temática. Apesar de se saber que o sucesso é dependente desse referido caminho (Helfat, 2022), boas e más práticas devem ser conhecidas, de forma a oferecer potencial de aprendizado àquelas instituições que desejam desenvolver-se e consolidar-se.

Sobretudo, este estudo torna-se relevante em meio às marcantes transformações na pós-graduação brasileira, com pressões por internacionalização, reestruturação dos critérios de avaliação da CAPES, intensificação das demandas por inserção e impacto sociais e pelas consequências da pandemia de Covid-19, que atingiram fortemente os PPGs a partir de 2020.

Este artigo se organiza da seguinte maneira: segue-se com (i) um referencial teórico sintético das três temáticas centrais conectadas aos objetivos de pesquisa, (ii) uma exposição dos procedimentos

metodológicos adotados, (iii) uma análise e discussão dos resultados encontrados, organizados em fases históricas de acordo com eventos e contextos que marcaram o período de 2011 a 2025, e (iv) conclusões.

2. Referencial teórico

Este resgate sintético da literatura tratará das temáticas de formação de estratégias, mudança estratégica e liderança estratégica, revisando trabalhos seminais e de desenvolvimento teórico recentes sobre os referidos temas.

2.1. Formação de estratégias

O conceito de estratégia é compreendido como “a dinâmica da relação da empresa com seu ambiente, por meio da qual são tomadas as ações necessárias para alcançar seus objetivos e/ou aumentar seu desempenho mediante o uso racional dos recursos” (Ronda-Pupo & Guerras-Martin, 2012, p. 182, tradução nossa). A formação de estratégias, por seu turno, parte da maneira como as organizações identificam os seus problemas e buscam desenvolver soluções (Köseoglu et al., 2020). Esse processo é fundamental para que as organizações consigam atingir o sucesso. Há vários fatores que impactam a formação destas estratégias, desde o tamanho das empresas até o seu tempo de existência, assim como o estilo das organizações, sejam elas mais rígidas ou flexíveis. Nessa perspectiva, a formação estratégica raramente ocorre de maneira linear, mas através de pequenos passos ajustados ao ambiente e às condições políticas da organização (Quinn, 1978).

Para compor a perspectiva real da estratégia, Mintzberg e Waters (1985) apresentaram um continuum cujas extremidades destacam de um lado (i) uma formulação estratégica completamente deliberada – em que o conteúdo do planejamento é seguido à risca em sua execução, é intencionalmente construído e unissonamente aceita entre os atores organizacionais, algo que exige um ambiente completamente previsível –, de outro (ii) um direcionamento totalmente emergente da formulação, em que não há intencionalidade alguma e as estratégias surgem de maneira incidental, em um ambiente completamente imprevisível.

Os extremos do referido continuum são considerados inconcebíveis na vida real, entendendo-se o formato de desenvolvimento da estratégia como uma gradação que oscila entre mais deliberada ou mais emergente, em função do estilo de liderança, do compartilhamento de metas, dos sistemas de controle e do nível de incerteza do ambiente (Mintzberg & Waters, 1985). Estratégias, nesta perspectiva, podem ser (i) planejadas, (ii) empreendedoras, (iii) ideológicas, (iv) guarda-chuva, (v) processuais, (vi) desconectadas, (vii) consensuais ou (viii) impostas, segundo os autores supracitados. Com raciocínio semelhante, Chaffee (1985) identificou modos de estratégia (i) linear, (ii) adaptativa e (iii) interpretativa, destacando que não existe um único caminho, mas diferentes estilos de construção estratégica.

Desenvolvimentos teóricos posteriores corroboram os estudos seminais na medida em que chamam a atenção para o fato de que estratégias nem sempre são fruto de um planejamento consciente e deliberado (Köseoglu et al., 2020), mas as estratégias deliberadas surgem a partir de uma atividade de planejamento que pode, também, não se concretizar (Hashim et al., 2022), o que se caracteriza como estratégia não realizada (Mintzberg & Waters, 1985). George (2020) aponta que o sucesso da formulação estratégica (especificamente do planejamento estratégico) no setor público envolve (i) quem está envolvido na formulação (pessoas), (ii) como o processo se dá (processo) e (iii) a qualidade do racional decisório e das estratégias construídas (planos). Assim, o autor testou empiricamente quais características associadas a essas categorias influem no sucesso do planejamento, apontando que, para desenvolver uma estratégia de sucesso, precisa-se:

- 1) Em matéria de **pessoas**, envolver sujeitos com características de criatividade e inovação, abertas e focadas no desenvolvimento de novas ideias;
- 2) De um **processo** profundamente direcionado ao levantamento, tratamento e análise de dados relevantes; deve também incentivar e dar espaço ao conflito criativo, viabilizando a presença de visões desviantes e a promoção do respeito às posições diferentes;
- 3) Quanto à **qualidade dos planos**, esperar um resultado positivo advindo das estratégias; o plano deve cobrir o máximo de aspectos estratégicos para a organização; assim como as razões para tais planos devem ser bem detalhados e expostos.

No contexto atual das universidades, vê-se a necessidade de acompanhar a velocidade de mudanças inseridas no quesito de inovação e transformação. Hashim et al. (2022) trazem a abordagem que eles denominam de estratégia emergente para a educação a nível global, reforçando ainda a necessidade de atualização a nível digital para a educação. Há um direcionamento para uma educação sustentável a partir de influências do pós-modernismo e da transformação digital (Hashim et al., 2022). Essas transformações não ocorrem de maneira simples e percebe-se que a busca por uma educação globalizada impulsionou a mudança no equilíbrio educacional, envolvendo mudanças em categorias como métodos de ensino, estilo de aprendizagem e formato de entrega do serviço.

Assim, o desenvolvimento de estratégias para o setor educacional demanda (i) atenção a aspectos específicos que envolvem a própria conformação do ambiente externo que envolve essas organizações e (ii) adoção de boas práticas que guiem a formulação de estratégias.

2.2. Mudança estratégica

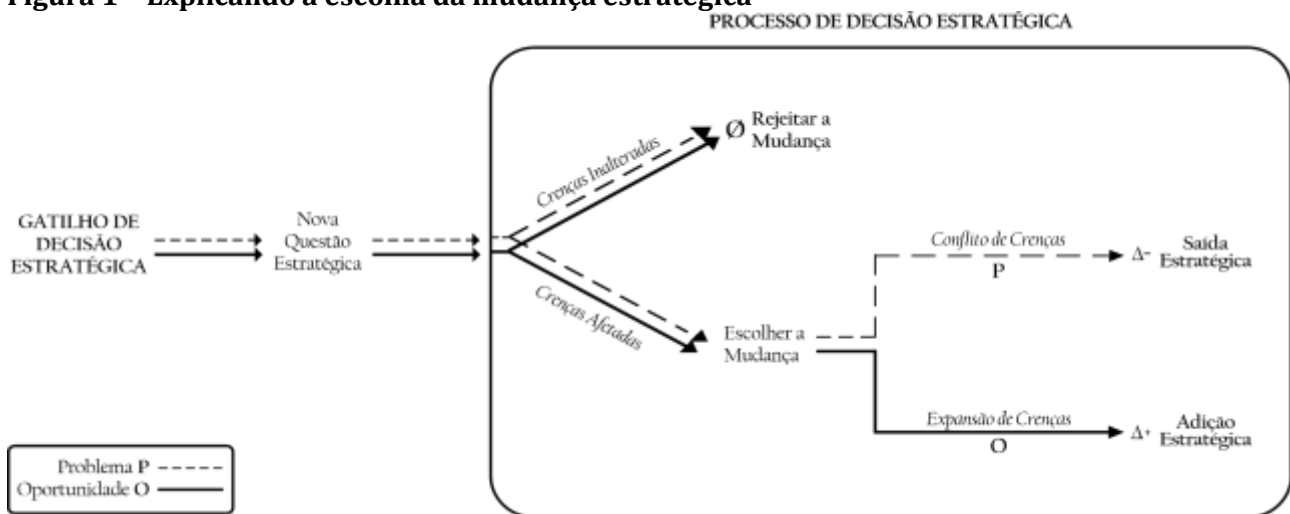
A mudança estratégica representa um fenômeno fundamental nos estudos do campo, ao abordar transformações que possibilitam às organizações adaptarem-se a contextos em constante evolução. Nesta perspectiva, organizações vivem uma dinâmica de equilíbrio pontuado — ou seja, permanecem realizando mudanças incrementais durante um longo tempo, mantendo esses ditos elementos estáveis e, em momentos que demandam alterações profundas, realizam mudanças radicais (Tushman & Romanelli, 1983; 1985).

Tushman e Romanelli (1985) entendem que, ao perseguirem uma orientação estratégica, as mudanças realizadas nas organizações se dão em cinco domínios de atividades, quais sejam: (i) valores e crenças, (ii) estratégia, (iii) distribuição de poder, (iv) estrutura organizacional e (v) nos sistemas de controle, formando-se os elementos de análise das mudanças estratégicas que foram utilizados ao longo do desenvolvimento de estudos sobre o tema de mudança estratégica, que se constitui justamente no conjunto de reorientações realizadas pelas organizações, para adequarem-se às contingências que enfrentam em um ambiente dinâmico e incerto.

Pettigrew (1987), por seu turno, propõe um modelo de análise da mudança estratégica baseado em três dimensões interdependentes: (a) contexto, que se refere às condições externas e internas que influenciam a mudança; (b) conteúdo, que diz respeito ao que está sendo alterado, isto é, os elementos constitutivos da organização; e (c) processo, que aborda a forma como a mudança é conduzida ao longo do tempo.

Neste contexto, Kirtley e O'Mahoney (2023) desenvolveram um estudo a fim de compreender a mecânica da mudança estratégica. Assim, os autores criaram um modelo (Figura 1) que sistematiza como as decisões relacionadas a mudanças estratégicas se dão.

Figura 1 - Explicando a escolha da mudança estratégica



Fonte: Kirtley e O'Mahoney (2023)

Inicialmente, organizações e seus gestores guardam crenças sobre o funcionamento e a efetividade de estratégias. Ao serem confrontados com novas informações advindas do ambiente, que podem significar tanto problemas (fatores negativos) quanto oportunidades (fatores positivos) que

afetem o funcionamento estratégico da organização, esses atores se deparam com um novo questionamento estratégico, que engatilhará uma tomada de decisão estratégica.

Se as teses (crenças) sustentadas não forem afetadas por essa nova perspectiva, há uma primeira saída: (i) a possibilidade de mudança será rejeitada e a estratégia vigente continuará em curso. Caso essa externalidade afete as crenças sustentadas, escolhe-se a mudança. Tal mudança pode acarretar em (ii) um conflito de crenças e gerar uma saída estratégica, com a descontinuidade de algum(ns) do(s) aspecto(s) chave da composição estratégica, criando uma lacuna a ser preenchida; ou em (iii) uma expansão das crenças, numa lógica somativa, acarretando em uma adição estratégica, criando-se novo(s) elemento(s) para a composição estratégica.

Nesse sentido, aqueles ditos elementos constitutivos listados por Tushman e Romanelli (1985) são alterados, obliterados ou mesmo adicionados, por meio desse processo de mudança, no que os autores denominam de um “momento pivotal” (*pivot*, em inglês), em que pontos de inflexão geram fluxos de mudanças estratégicas, que ocorrem como sequências de decisões encadeadas ao longo do tempo, em um processo longitudinal, não em uma disrupção instantânea (Kirtley & O’Mahoney, 2023). Tais mudanças também podem ser avaliadas por outras lentes, como as das capacidades dinâmicas (Teece et al., 1997) e da ambidestria organizacional (Tushman & O’Reilly III, 1996), que falam dos mecanismos pelos quais as organizações realizam alterações em recursos e capacidades ao longo do tempo, para se adaptar às necessidades advindas do contexto externo.

Em uma atualização recente, Helfat (2022) aponta que as organizações podem desenvolver capacidades dinâmicas com foco no ambiente externo, com as quais se consegue (i) absorver e recombinar informações e conhecimentos externos e transformá-los em novas capacidades e recursos organizacionais e também, (ii) com base nas inovações desenvolvidas internamente à empresa, consegue-se alterar a estrutura de funcionamento competitivo do mercado, de maneira que a dinâmica concorrencial, regulatória e de consumo, passam a ser ditadas pelos movimentos daquela organização pioneira em específico.

A mudança estratégica é um dos focos principais da Estratégia e apresenta uma lógica complexa, mas útil ao esforço de adaptação e sobrevivência às dinâmicas e incertezas do ambiente. Assim, a análise da mudança estratégica demanda, necessariamente, uma reflexão sobre o papel da liderança estratégica, posto que, por meio dela, as organizações interpretam o contexto, mobilizam capacidades e conduzem os rumos das transformações necessárias.

2.3. Liderança estratégica

A liderança, desde suas formulações iniciais, pode ser entendida como a capacidade de influenciar pessoas e grupos na definição e execução de metas organizacionais, articulando processos de estabilidade e mudança. Vera e Crossan (2004) ampliam este entendimento, conectando a liderança com processos de aprendizagem, resiliência e sustentabilidade organizacional. Nesse sentido, argumentam que líderes influenciam a exploração (*feed-forward*) e a institucionalização (*feedback*) de conhecimentos. Para as autoras, além do estilo transformacional, a efetividade valoriza práticas transacionais, que garantem a preservação e o uso do aprendizado acumulado. Dessa forma, líderes estratégicos são vistos como agentes que equilibram inovação e estabilidade, articulando diferentes mecanismos de aprendizagem.

Autores clássicos apontam que o papel do líder estratégico envolve a orientação de esforços coletivos, bem como a aplicação de práticas proativas de gestão para enfrentar pressões externas e equilibrar as forças burocráticas e ambientais que moldam a organização (Mintzberg, 1978; Thompson & Strickland, 2000). Tal processo requer indivíduos capazes de alinhar valores éticos, decisões de curto e longo prazo (Rowe, 2002) e, especificamente no setor público, lidar com a influência de múltiplos grupos de interesse (Ring & Perry, 1985) e com a rotatividade periódica de gestores (Wright et al., 2000), fatores que frequentemente resultam em estratégias emergentes e não realizadas.

Samimi et al. (2022) definem liderança estratégica como as funções desempenhadas por indivíduos nos níveis mais altos de uma organização – CEOs (*chief executive officer*), membros da alta administração (Top Management Team - TMT) (Krause et al., 2022), diretores, gerentes gerais – que possuem a intenção de produzir consequências estratégicas para a organização. Estes últimos autores detalham as funções desempenhadas por líderes estratégicos, em torno de oito funções centrais: (i) criação de visão, (ii) tomada de decisões estratégicas, (iii) engajamento com stakeholders, (iv) gestão de recursos, (v) gestão da informação, (vi) empoderamento, (vii) motivação e influência, e (viii) gestão de questões sociais e éticas.

Não obstante, Yukl (2008) propõe a teoria da liderança flexível (*Flexible Leadership Theory*), enfatizando que a efetividade organizacional depende da habilidade dos líderes em gerir três determinantes fundamentais: (i) eficiência e confiabilidade dos processos, (ii) capacidade de adaptação e (iii) qualidade do capital humano. Para tanto, líderes devem ser flexíveis, ajustando seus comportamentos e decisões às contingências internas e externas.

Ademais, o papel da liderança estratégica torna-se ainda mais crítico em situações de crise. Schaedler et al. (2022) demonstram que em contextos de colapso organizacional (como escândalos financeiros ou a pandemia da Covid-19), CEOs, equipes de alta gerência e conselhos de administração assumem centralidade, respondendo sob forte pressão temporal e informacional. Nesses contextos, a capacidade de resposta e de recuperação das organizações é afetada diretamente por traços individuais, incentivos financeiros, comunicação com stakeholders e cognição coletiva da gerência. Nessa perspectiva, Ho et al. (2022), através de um modelo de resiliência organizacional aprimorado pela liderança estratégica, afirmam que líderes devem integrar visão, engajamento de stakeholders, mobilização de recursos e construção de capital humano e social para fortalecer a resiliência e a saúde organizacional frente a incertezas extremas, envolvendo algumas funções listadas por Samimi et al. (2022).

Percebe-se, assim, um deslocamento do entendimento da liderança estratégica: de uma noção centrada em indivíduos que medeiam forças burocráticas e ambientais, para uma visão mais abrangente, reconhecendo o caráter multifuncional, coletivo, contextual e resiliente da liderança. Articula-se a capacidade de aprender, adaptar e mobilizar múltiplos atores em ambientes complexos, em que o papel da liderança estratégica envolve formular planos e criar condições para que as organizações sobrevivam, inovem e prosperem em meio às incertezas.

3. Procedimentos metodológicos

Neste trabalho, utilizou-se a estratégia metodológica de estudo de caso qualitativo (Godoy, 2010; Creswell, 2014; Rashid et al., 2019). Seguindo a categorização de Creswell (2014), este artigo enfocou em um estudo de caso intrínseco único — em que o caso em tela é de interesse para caracterização de um fenômeno —, seguindo a lógica de estudá-lo em profundidade, a fim de desvelar seus aspectos constituintes, com uma retrospectiva histórica.

Sendo os processos de mudança estratégica o fenômeno de interesse deste artigo, buscou-se compreendê-lo por meio de entrevistas semiestruturadas guiadas por um roteiro previamente elaborado, com base nos temas teóricos constituintes deste trabalho. Os participantes foram coordenadores e vice-coordenadores dos últimos 15 anos (2011-2025) do Programa de Pós-graduação em Administração, que é o sítio do caso em tela.

Todos os cinco coordenadores que estiveram à frente do Programa nesse período tiveram disponibilidade para participar da pesquisa, contribuindo com relatos que abarcam diferentes ciclos de gestão. Dos coordenadores entrevistados, dois deles foram também vice-coordenadores em determinados períodos e conseguiram contribuir para expor percepções adicionais dadas pelos coordenadores e para preencher lacunas temporais.

As referidas entrevistas foram realizadas por meio de encontros online (via plataforma Google Meet), presenciais e por WhatsApp, entre setembro e outubro de 2025, atendendo à disponibilidade de tempo e de formato apontados por cada participante. As entrevistas resultaram em 6 horas e 25 minutos de material, que foi transcrito em texto utilizando como ferramenta o software TurboScribe. O material resultante passou por correção sistemática dos pesquisadores por meio da escuta e verificação de conformidade do texto com o áudio. Os entrevistados tiveram seus nomes anonimizados e são chamados de E1, E2, E3, E4 e E5. Seus respectivos mandatos enquanto lideranças do Programa no período de 2011 a 2025 estão especificados na Tabela 1.

Tabela 1 - Disposição e caracterização de cada fase

Código do entrevistado	Cargos ocupados e mandatos
E1	Coordenador (2011 - 2012)
E2	Coordenador (2014 - 2016)
E3	Vice-coordenador (2014 e 2016)
E4	Coordenador (2016 - 2018)
E5	Vice-coordenador (2021- 2023)

Fonte: Elaborado pelos autores

Também buscou-se analisar documentos relativos ao período, notadamente (i) as atas de reunião de colegiado do referido período e (ii) os documentos produzidos para a realização das mudanças estratégicas (relatórios de diagnóstico estratégico e resoluções formais que guiam o funcionamento do Programa). Neste sentido, foram examinadas 135 atas do Colegiado do Programa, abrangendo o período de 2011 a 2024, sendo 115 atas ordinárias e 20 extraordinárias, que registram deliberações, discussões e encaminhamentos, totalizando 449 páginas analisadas.

Além disso, foram analisados dois relatórios técnicos, elaborados por uma comissão de professores do Programa, entre os anos de 2020 e 2022, resultantes de um trabalho voltado ao diagnóstico e à proposição de ajustes estratégicos no Programa. Complementarmente, integrou o corpus documental um relatório específico sobre a área de concentração, suas linhas de pesquisa e as fichas de avaliação de pós-graduação da CAPES do ciclo 2025-2028.

É importante ressaltar que os presentes autores deste trabalho são, no momento de seu desenvolvimento, docente, alunos e ex-aluno do PPGA, e suas experiências, memórias e percepções foram consideradas como elementos analíticos da pesquisa, já que todos foram ou são participantes efetivos do cotidiano ou mesmo usuários das entregas do Programa.

Essa abordagem atende aos requisitos de triangulação próprios dos estudos de caso e busca expor forças históricas, pressões contextuais e a dinâmica de vários grupos que se associam com o processo de mudança estratégica, em consonância com a lógica exposta por Godoy (2010) e reforçada por Rashid et al. (2019), salientando a necessidade de desvelar crenças e decisões tomadas em meio a esse processo de interação social.

Para analisar os dados, utilizou-se categorias teóricas desenvolvidas a priori de (i) formação de estratégias, (ii) mudança estratégica e (iii) liderança estratégica, consoantes com o referencial teórico que embasa este estudo. Assim, realizou-se uma análise qualitativa de conteúdo, seguindo a lógica de Flick (2009) e Mayring (2004), de forma a correlacionar os dados emergentes do campo com a teoria de base, a fim de criar esquemas de corroboração ou de contradição à teoria, tendo o caso de interesse como ilustração empírica do fenômeno.

No processo de análise, os textos resultantes da coleta de dados foram analisados em profundidade, tendo seus trechos relevantes extraídos, sistematizados e correlacionados com as categorias de interesse (Tabela 2).

Tabela 2 - Categorias e subcategorias de análise

Categorias e subcategorias	(i) Continuidades e discontinuidades: mudanças estratégicas do Programa
	Projeto de implementação do doutorado acadêmico
	O estabelecimento dos programas de mestrado e doutorado interinstitucionais
	A mudança do projeto de formação acadêmica do Programa
	(ii) Processo de Formação de Estratégias
	(iii) Papel das lideranças nas decisões estratégicas

Fonte: Elaborado pelos autores

Por meio da análise das categorias e subcategorias dispostas na Tabela 2, buscou-se desvelar elementos estruturantes capazes de explicar o processo de mudança estratégica, evidenciando mecanismos de formação de estratégias implementados e os estilos de liderança adotados, com fins de atingir os objetivos propostos.

4. Análise e discussão dos resultados

Nesta seção, serão sistematizados os achados decorrentes do levantamento de pesquisa. A exposição será direcionada pelos objetivos de pesquisa, sendo sua estrutura dividida da seguinte forma: (i) continuidades e discontinuidades: as mudanças estratégicas do Programa, (ii) o processo de formação de estratégias e (iii) o papel das lideranças nas decisões estratégicas.

4.1. Continuidades e discontinuidades: as mudanças estratégicas do Programa

Ao buscar compreender quais as principais mudanças estratégicas realizadas no Programa nos últimos 15 anos, notou-se três marcos principais. Os mesmos serão tratados em sua sequência cronológica, sendo (i) o projeto de implementação do doutorado acadêmico, levado a cabo em 2012, (ii) o estabelecimento dos programas de mestrado e doutorado interinstitucionais, formalizados em 2017, e (iii) o processo de mudança do projeto de formação acadêmica do Programa, formalizado em 2024.

4.1.1 Projeto de implementação do doutorado acadêmico

Em compasso com a demanda elevada por docentes para integrarem os quadros de instituições de ensino públicas e privadas, fomentadas por programas do Governo Federal para expansão da oferta de vagas de nível superior, e respaldado pelo bom desempenho obtido na avaliação trienal da CAPES entre 2007 e 2009, o que resultou no conceito 4 obtido no ano de 2010, o PPGA implantou seu projeto de doutorado acadêmico no ano de 2012.

E1, E3 e E4 participaram ativamente do processo de implementação do projeto, já que eram docentes integrantes do quadro do Programa à época. Segundo E1 e E3, a formação em nível de doutorado era uma conquista esperada do Programa, que passou por um processo de 'maturação' até que os participantes do Programa considerassem que havia espaço para tal feito.

"Eu acho que pra mim, como eu estava entrando no PPGA, acho que o grande problema foi o desafio do doutorado. Esse é um grande desafio que a gente teve. E eu me lembro: quando eu cheguei em 2011, eu fui fazer parte da comissão, já do projeto de doutorado. [...] Acho que o desafio foi o doutorado, porque a gente tinha uma expectativa muito grande com relação ao doutorado. E eu acho que se concretizou esse planejamento de doutorado em 2012, que a gente tem um doutorado consolidado hoje." (E3)

É possível perceber, pela fala de E3, que o projeto de doutorado foi um desafio para os integrantes do PPGA à época, sendo seu esforço capitaneado pela coordenação do período. Seguiu-se o desafio de consolidar o projeto de formação nos anos subsequentes, desafio que é corroborado pela narrativa de E1, no sentido de compreender que a implementação e consolidação da frente doutoral tiveram sua implementação mais alongada.

Houve também o direcionamento, nos anos seguintes, da área de concentração do Programa para Administração e Sociedade, algo considerado por E3 como um diferencial dentre os outros programas. Assim como houve um enfoque intencional na formação docente, começando-se na primeira turma de doutorado e se perpetuando como uma competência instalada no Programa. A implementação do doutorado surgiu como uma oportunidade que expandiu as crenças do Programa e adicionou uma perspectiva estratégica ao Programa (Kirtley & O'Mahoney, 2023), com o foco reforçado na formação docente.

Nessa lógica, E3 capitaneou o desenvolvimento da Escola de Métodos, em 2013, quando se começou a ofertar aos discentes do PPGA e à comunidade acadêmica formações que versam sobre metodologias, ferramentas e softwares de pesquisa em Administração. Essa iniciativa permanece operante até o momento do desenvolvimento deste artigo, sendo considerada um conjunto de ações importantes para complementar e nivelar a formação de discentes, não só em métodos quantitativos, mas também qualitativos.

Outra iniciativa do gênero ainda na gestão de E1, ao fim do ano de 2011, foi a fundação da revista *Teoria e Prática em Administração* (TPA), vinculada ao Programa, quando sua edição inaugural foi lançada. O periódico já produziu 15 volumes nos últimos 15 anos e está classificado no estrato A do QUALIS CAPES. Ademais, houve também a criação do cargo de supervisor acadêmico, responsável pela articulação da coordenação com discentes, pela emissão de pareceres e pelo acompanhamento da distribuição de disciplinas e do desempenho discente, assim como pela orientação de discentes em processos diversos do Programa.

Nessa mesma época, E1 aponta o início de esforços para a internacionalização do Programa, tendo como marco importante a submissão a um projeto de pesquisa de cooperação internacional à CAPES, com foco em pesquisa conjunta realizada na Colômbia. Apesar desse esforço, naquele momento, o desafio de internacionalização não parecia se institucionalizar como uma frente prioritária do Programa, como E4 aponta em sua narrativa "achar mais inteligente o PPGA se regionalizar do que se internacionalizar". Para tal, E4 tomou a iniciativa de promover um encontro de gestores de PPGs de Administração, Contabilidade e Turismo do Norte e Nordeste (SEPPACT NNE), tendo sua primeira edição em 2013, com continuidade em outras edições posteriores.

Por fim, em 2013, como resultado da avaliação trienal 2010-2012, o Programa atingiu o conceito CAPES 5, permitindo maior financiamento, maior reconhecimento e percepção de relevância, inclusive para a carreira de egressos, e o desenvolvimento de outras iniciativas, expostas à frente.

4.1.2 O estabelecimento dos programas de mestrado e doutorado interinstitucionais

Segundo os entrevistados, em meados de 2017, houve a identificação de uma oportunidade de empreender uma iniciativa de um doutorado interinstitucional, sendo a segunda iniciativa desse gênero no Programa, que já havia existido no final da década de 1990 até o início dos anos 2000. Inicialmente, essa percepção se deu através da demanda advinda da Universidade Federal do Piauí e sua implementação foi capitaneada especialmente por dois dos professores do Programa. Essa ação foi vista como uma impulsionadora do impacto regional do Programa e como uma forma de colaboração entre instituições de ensino.

Neste momento, frente à demanda de colaboração com a UFPI, os membros compreenderam a potencialidade de impacto regional do PPGA e a possibilidade de elevação de sua relevância na formação docente em outras IES, algo que se considerou uma expansão de crenças que levou a uma adição estratégica, segundo o framework de Kirtley e O'Mahoney (2023).

Em meio a esse contexto, houve também o desafio enfrentado do rebaixamento do conceito atribuído ao Programa, quando a CAPES, em 2017, reduziu de conceito 5 para conceito 4, como resultado da avaliação quadrienal 2013-2016. Nessa situação, o Programa se viu em uma posição delicada, tanto por razões objetivas, ao se considerar que novas iniciativas de doutorado interinstitucional exigiria, minimamente, ter conceito 5, e por razões subjetivas, especialmente no sentimento moral dos integrantes do Programa, como aponta E4: “mas naquele momento, por exemplo, a gente estava com o Programa que estava podendo fazer isso, por quê? Porque tinha conceito 5. Aí você diz ‘a gente não vai poder mais ter Dinter’; você tá entendendo a gravidade desse negócio?”

Como resultado da avaliação do quadriênio seguinte (2017-2020), em 2022, o Programa recuperou o conceito CAPES 5 e, na sua sequência, celebrou outra colaboração com o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) para a abertura de um Minter e um Dinter, que até o momento estão sendo operados.

4.1.3 A mudança do projeto de formação acadêmica do Programa

Com base nos movimentos do contexto externo ao Programa, notou-se mudanças consideráveis no ambiente educacional, no que tange (i) à demanda por docentes em instituições de ensino, (ii) à intensificação do discurso do distanciamento entre a teoria e a prática de gestão e (iii) a uma mudança substancial no perfil dos alunos dos programas de pós-graduação.

Sobre o primeiro movimento citado, E4 indicou haver uma redução considerável na necessidade de docentes em IES, no que ele interpreta ser um movimento de resposta gradual à crise econômico-política ocorrida no Brasil a partir do ano de 2015, que reverberou na redução de políticas de expansão do ensino superior, com programas como REUNI, Prouni e FIES tendo seus orçamentos reduzidos. Com esses programas perdendo espaço, instituições de ensino públicas e privadas não mais continuaram a expandir seus quadros docentes.

Esse contexto, segundo E4 e E1, influenciou a demanda por mestres e doutores formados. Isso indicou às lideranças do PPGA que o projeto de formação acadêmica focado em desenvolver apenas docentes não era próprio para o contexto vindouro, já que muitos egressos poderiam ter dificuldades para se introduzirem no contexto de trabalho enquanto professores, ao passo que não tinham formação robusta para atender às demandas do “mercado”.

Já E5 indica que houve uma intensificação do discurso sobre distanciamento entre a teoria e a prática de gestão e, com isso, indicava para a relativa redução de percepção de utilidade da ação acadêmica. O mesmo indica que muitos atores, inclusive da própria IES, aderiram a esse discurso, com o qual ele não concorda inteiramente, compreendendo que a prática é importante, não dissociada da teorização, reflexão e perspectiva crítica.

“[...] pessoas que começam a falar sobre aplicação, aplicação gerencial, coisas desse tipo, e isso é um dos motivadores da mudança, como é que a gente faz uma formação para que os estudantes não pensem só em publicar artigos, que eu acho válido, mas também pensar em aplicações gerenciais, inovações, outras coisas para além do artigo.” (E5)

Como E5 destaca, houve uma reflexão dos integrantes do Programa sobre como essa demanda por aplicações úteis da pesquisa científica poderia ser absorvida pelo projeto de formação. Nesse sentido, o Programa deveria não apenas pensar no desenvolvimento de pesquisas e trabalhos científicos com devido rigor, mas também na relevância dos projetos realizados pelos discentes e docentes do Programa, em consonância com a lógica trabalhada por Wood e Souza (2019).

Talvez como consequência dos fenômenos expostos, E3 aborda que houve uma mudança no perfil dos discentes que buscam formação no Programa. Ele compreende que muitos alunos que participam dos processos seletivos e fazem parte do PPGA não têm foco em se desenvolver para serem acadêmicos ou professores, mas sim buscam aperfeiçoamento profissional para se introduzirem ou se manterem no que se chama de 'mercado', segundo a lógica de divisão 'Academia versus Mercado'.

“Vou falar, não vou falar da idade, mas estou pegando pessoas mais experientes do mercado e [alunos] na disciplina X que fazem comigo hoje não querem academia, querem se aperfeiçoar para o mercado. Essa é uma coisa que a gente não tira no PPGA. [...] Eu acho que a nossa efetividade em disciplinas ainda está reduzida para o mercado. Tem, sim, alguma coisa, mas eu acho que algumas teses já estão saindo e direcionando o mercado.” (E3)

Essa mudança de direção também se deu em antecipação ao posicionamento da CAPES com relação à busca de impacto acadêmico, sendo isso uma das novas métricas de avaliação quadrienal (2025-2028), com o enfoque de desenvolver inserção, visibilidade e popularização da ciência produzida nos PPGs, tendo essa inserção demandada em níveis local, regional, nacional e internacional, com foco em inovação, transferência e compartilhamento de conhecimento, com impacto social (CAPES, 2025a).

Mais recentemente, estruturou-se a mudança estratégica do projeto de formação do Programa. Essa mudança realizou-se por meio de um processo longo e dialogado que se iniciou em 2019 e avançou até sua finalização em 2024, quando o dito projeto se tornou concreto. Foi considerada a mudança estratégica mais relevante da última década, na qual o Programa passou por mais de 10 anos de mudanças incrementais, até chegar a este momento, corroborando a perspectiva de equilíbrio pontuado de Tushman e Romanelli (1985).

Para sustentar essas recentes mudanças, houve o credenciamento de novos professores colaboradores e permanentes, assim como a mudança das regras para tal processo, com entradas nos anos de 2020, 2021 e 2024 de seis docentes que integram o quadro do PPGA. Esse movimento é entendido por E4 como sendo um processo vindouro de reordenação do quadro docente, em que determinados membros indicam sua possível desvinculação para seguir outros projetos em sua vida acadêmica, enquanto outros ingressam no Programa para substituí-los e preencher certas lacunas nas linhas de pesquisa. Sob a perspectiva das relações entre docentes e discentes, bem como discentes e o Programa, como demonstra E4: “[buscamos] tirar algumas imposições e tentamos dar mais incentivo para que os discentes se posicionassem enquanto *players* não submissos” (E4).

Durante esse processo de reposicionamento, lideranças e professores do PPGA conduziram sessões de diagnóstico estratégico que resultaram na elaboração de três relatórios fundamentais para a compreensão e a consolidação das mudanças institucionais. O primeiro Relatório Técnico representou o marco inicial dessa trajetória, sistematizando um amplo levantamento participativo junto à comunidade acadêmica e delineando objetivos, missão, visão, valores e diretrizes que serviram de base para a reorientação do Programa.

O Relatório de Diagnóstico Consolidado, por sua vez, aprofundou as análises e estruturou um plano de ação, com ênfase em aspectos como revisão curricular, redefinição de linhas de pesquisa, reformulação de processos de gestão e alinhamento às novas exigências da CAPES. Por fim, o Relatório sobre a Área de Concentração e Dimensões de Formação levou a discussão ao núcleo formativo do PPGA, propondo a área “Administração, Mercado e Sociedade” e a atualização das dimensões (i) metodológica, de (ii) domínio de conteúdo, (iii) prática da pesquisa e (iv) prática de ensino, além da inclusão de novas dimensões voltadas à (v) inovação e à (vi) prática profissional.

Destarte, em consonância com Pettigrew (2003), e como resultado das transformações no contexto externo, da entrada de novos docentes e do aprendizado acumulado no processo de formação acadêmica ao longo dos últimos 15 anos, a área de concentração e as linhas de pesquisa do Programa têm sido continuamente reavaliadas. O propósito é refletir, com maior precisão, os interesses de pesquisa e reforçar, perante a sociedade, a identidade e o foco do Programa, conforme pode ser percebido nas diferentes resoluções do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), dispostas na Tabela 3, que deram nova redação ao regulamento e à estrutura acadêmica do Programa no decorrer do tempo.

Tabela 3 - Disposição e caracterização de cada fase

Resolução	Área de Concentração	Linhas de Pesquisa
27/2011	Gestão Organizacional	(i) Gestão Estratégica, Trabalho e Sociedade; (ii) Informação e Mercado; (iii) Marketing
13/2016	Administração e Sociedade	(i) Organizações e Sociedade; (ii) Informação e Mercado; (iii) Marketing e Sociedade
06/2018	Administração e Sociedade	(i) Organizações e Sociedade; (ii) Finanças e Métodos Quantitativos; (iii) Marketing e Tecnologia
05/2024	Administração, Mercado e Sociedade	(i) Organizações, Gestão de Pessoas e Educação; (ii) Estratégia, Finanças e Desempenho; (iii) Tecnologia, Marketing e Inovação

Fonte: Elaborado pelos autores

Por meio do desenvolvimento da lógica do novo projeto de formação acadêmica, reposicionou-se os saberes demandados dos egressos do Programa, que progressivamente se sustentavam em um lócus focado em cinco competências compreendidas como principais para relevante prática docente – envolvendo (i) saberes epistemológicos e metodológicos, (ii) saberes teóricos, (iii) saberes da prática de ensino, (iv) saberes de produção de texto e (v) saberes da prática de pesquisa –, sendo o conjunto de competências compatível com o direcionamento estratégico anterior, de formar docentes de alto nível, equilibrando frentes de ensino e pesquisa, próprias para o professorado (Silva & Costa, 2014).

Na nova visão, compreende-se que, além dessas competências trazidas, o foco da formação seria desenvolver também (vi) a competência técnica e profissional, com a função de formar mestres e, especialmente, doutores com capacidade de realizar atividades de gestão e inovação. Esse quadro de competências é consolidado por Costa e Oliveira (2024) e serve como baliza para as bases formativas que direcionam a nova estratégia do PPGA.

Nesse sentido, o Programa implementou o que se compreende por dois *trackings* de formação: (i) o caminho mais focado na formação docente e de pesquisa e (ii) o caminho mais focado em gestão e inovação. Nessa lógica, os discentes devem pensar em que nível buscam se desenvolver, sem perder de vista que a formação de pós-graduação, em todos os casos, deve cumprir um objetivo de educar para ensino e pesquisa, mas também, agora, para gestão e inovação. Segundo a lógica adotada, esses caminhos não são excludentes, mas complementares e partem de um equilíbrio dinâmico engendrado com base no plano de carreira de cada aluno.

Esse contexto de mudança, frente aos gatilhos estratégicos apresentados, foi capaz de modificar as crenças de sucesso das lideranças do Programa, gerando novamente uma ampliação de crenças, em que se nota que, além da formação docente de excelência, deve-se desenvolver também as referidas competências de gestão e inovação. Essa visão expandida foi capaz de gerar outra adição estratégica (Kirtley & O'Mahoney, 2023).

Ressalta-se que, à época da produção deste artigo, o referido projeto ainda seguia em implementação, passando por adaptações e mudanças incrementais, inclusive com o processo de sensibilização dos partícipes à nova visão de formação buscada, tanto discentes quanto docentes, pois, como apontaram unisonamente os participantes, essa foi a mudança estratégica mais radical dos últimos 15 anos.

4.2. O processo de formação de estratégias

Evidenciou-se que a forma como as estratégias vêm a ser formadas no Programa decorre do caráter essencialmente colegiado dos seus órgãos deliberativos, algo que se caracteriza como típico do ambiente universitário brasileiro. A maioria dos entrevistados trouxe uma perspectiva de que os planos traçados resultaram de um processo político, envolvendo tanto uma discussão ampla com os stakeholders internos principais do Programa, a saber: professores, alunos e técnicos administrativos; quanto abarcando a participação de parte desses atores para participarem de maneira mais próxima da formulação e implementação de estratégias. Ilustra-se este entendimento por meio das falas de E1, E2, E3, E4 e E5:

“Eu acho que foi mais deliberado, foi mais estruturado. Eu acho que a gente foi tomando decisões muito mais centradas nas diretrizes da CAPES; o programa foi se alinhando. De 2020 para cá, não posso dizer que foi emergente, porque nós fizemos um planejamento estratégico. [...] Nós fizemos um diagnóstico estratégico, entende? Então, eu acho que as decisões, na minha visão, elas foram mais estruturadas mesmo, elas não foram tão emergentes, não.” (E1)

“As estratégias foram mantidas relativamente a consolidar a estabilidade do corpo docente, ao mesmo tempo que buscaram novos docentes, por meio dos colaboradores e visitantes. [...] tínhamos como desafio manter as ações iniciadas, mas avançar em algumas frentes. Então, nesse momento, tivemos algumas ações proativas, como planejamento, reavaliação antecipada de normas e construção de cenários.” (E2)

“Acho que a questão é buscar quem poderia me ajudar. Eu lembro que o E1 me ajudou muito; o E4 me ajudou muito. Então, quem poderia contribuir de forma efetiva com aquilo? Quando a gente começou a trabalhar o negócio do Minter e Dinter, eu estava na coordenação geral. Quem assumia a coordenação do Dinter foi o professor X. Então, a gente trocava figurinhas o dia inteiro. Quem ia fazer o quê? Então, não foram grandes ações, mas cada um tinha seu papel envolvido; quem poderia contribuir.” (E3)

“[...] programa acorda com os colegas, defende a ideia, [...] alguém, um conjunto em geral muito pequeno, vai lá e implementa, vai lá e desenvolve o projeto. Nunca é alguém, nunca são todos que fazem, mas sempre todos são convidados a opinar. [...] Se não tiver uma liderança proativa, o sistema, o programa desce.” (E4)

“E elas, sendo decisões colegiadas, não dão para ter um estrategista que faça a estratégia inteira. É sempre resultado desse processo político, da discussão negociada, conflituada, em colegiado, fora do colegiado, mas que depois se reverbera no colegiado, antes de tomar a decisão, entendeu? Então, no fim, a estratégia vai se moldando a partir de resultados políticos [...] é a política que determina a estratégia, não o contrário.” (E5)

No sentido visto na fala de E5, nota-se, em sua gestão, uma perspectiva da estratégia como um processo político, consonante com a categorização de estratégia consensual (Mintzberg & Waters, 1985), evidenciando-se que a visão hegemônica de haver um estrategista que centraliza toda a responsabilidade de formulação da estratégia não ocorre no contexto de sua liderança no Programa. Já E4 introduz uma visão de que, mesmo as decisões e direcionamentos sendo, em último grau, definidas por uma decisão colegiada, sempre houve necessidade de haver indivíduos responsáveis por capitanear os desenvolvimentos de projetos.

Ao analisar o nível de estruturação da estratégia, é possível notar uma diferença de abordagem entre as percepções trazidas por E3 e E5 das visões expostas por E1 e E2. Enquanto aqueles se posicionam entendendo que maioria das estratégias desenvolvidas eram mais compatíveis com uma abordagem em que as estratégias e planos eram construídos ao longo do processo de implementação, E1 e E2 compreendem que, em suas respectivas gestões, havia uma prática de estruturação prévia de estratégias e planos de ação, que eram definidos antes de seu processo de implementação. Logo, o modo de formação visto nas gestões de E1 e E2 é compatível com a estratégia planejada (Mintzberg & Waters, 1985).

Entretanto, da percepção de E5, emerge uma visão de que, mesmo em meio a uma formação predominantemente emergente, havia momentos específicos em que a estruturação dessa perspectiva estratégica se dava previamente, quando pontua que, nos momentos de mudança de resolução do curso, houve uma busca de maior formulação das diretrizes estratégicas.

E4, por sua vez, compreende que o processo de formação de estratégias se deu de maneira mista, com uma abordagem emergente ao passo que muitas intencionalidades já estavam formatadas pelas lideranças, como expõe: “Foram mistos. Emergente, mas, em vários momentos, com tudo na cabeça da liderança”. Esses marcos coincidem com (i) a implementação do projeto de doutorado acadêmico (2012) e (ii) a mudança de projeto formativo para englobar os saberes a serem desenvolvidos (2024).

No contexto da gestão de E4, nota-se uma aproximação ao modo empreendedor de formação de estratégias, em que um gestor em evidência indica sua visão principal para ser estruturada e implementada por outros membros da organização (Mintzberg & Waters, 1985), especialmente pelo estilo de influência de E4, no que se expõe: “Se não tiver uma liderança proativa, o sistema, o programa desce. Então é sempre muito da liderança que está na cadeira a fazer a puxada. Sempre.” (E4)

Questionados sobre os períodos em que o foco da elaboração da estratégia estaria em (i) explorar oportunidades ou (ii) resolver problemas, os participantes listaram os momentos de implementação do doutorado em 2012 e da mudança de resolução levada a cabo em 2024 como principais momentos em que oportunidades foram enfocadas, assim como os períodos de implementação do Mestrado

Interinstitucional (Minter) e Doutorado Interinstitucional (Dinter) levados a cabo com a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e com o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Como principais momentos em que problemas foram o foco do desenvolvimento estratégico, é possível depreender que houve um período mais significativo, que emergiu em 2017, quando o Programa teve seu conceito perante a CAPES rebaixado, conforme relata E5: “[houve uma] mudança no doutorado, um planejamento estratégico significativo. Há uma questão aí [em] 2016 a 2018, para resolver a situação de cair o conceito e essa exploração das oportunidades agora [em 2024]”.

Neste momento, nota-se que houve uma intensificação das ações para recuperação do conceito, a fim de manter a percepção de relevância do Programa, possibilitar um bom nível de financiamento e perpetuar as iniciativas de Minter e Dinter, que eram facilitadas para programas conceito 5. Nesse ambiente, na gestão de E3, nota-se uma abordagem mais associada ao modo de formação imposto, em que o contexto externo à organização dita fortemente a necessidade de elaboração de estratégias e a organização (e seus gestores) atuam em resposta a essa necessidade (Mintzberg & Waters, 1985). As contingências ambientais foram, como exposto por E3, prementes no contexto de sua gestão.

Por outro lado, embora o período da pandemia de Covid-19 tenha sido também pontuado como de enfrentamento de problemas, ele não foi considerado um desafio de nível estratégico relevante, mas especialmente de ordem operacional.

Em relação aos principais atores envolvidos na formação das estratégias, os participantes apontaram que parte dos próprios professores do Programa ganhou proeminência nesse processo, mais envolvidos com ações de implementação e institucionalização de ações. São pontuados os coordenadores em vários mandatos nos últimos 15 anos, professores que capitanearam o processo de implementação dos Minter e Dinter, assim como professores que regularmente colaboram com a elaboração de estratégias e ações de importância para o Programa.

Além dos docentes, compreendeu-se que o formato de decisões colegiadas próprio dos programas de pós-graduação e o formato de gestão transparente e participativo encorajado pelas lideranças permitiram a participação de discentes, técnicos administrativos e egressos do Programa. Isso tem se dado tanto nas decisões rotineiras levadas ao Colegiado do Curso quanto em momentos pontuais, como momentos em que o Programa realizou coletas de dados com stakeholders para redefinição de seu posicionamento. Os referidos dados foram utilizados para repensar definições estratégicas do Programa.

Compreendeu-se que, no Programa, o peso das decisões colegiadas é maior em relação às decisões individuais. E4 trouxe uma perspectiva de que, apesar das decisões serem eminentemente coletivas, há um espaço importante para as tomadas de decisão individuais, quando fosse prerrogativa dele, enquanto coordenador, tomá-las. Além disso, o entrevistado entende que há uma prática decisória comum no Programa: discutir as possibilidades de decisão com base em alguma proposta concreta, já minimamente estruturada, por um dos partícipes que capitaneia aquela proposição ao colegiado.

Neste mesmo sentido, buscou-se entender se havia presença recorrente de pessoas com características de criatividade e inovação na definição das estratégias. Todos os entrevistados concordaram que havia pessoas com tais características e que o ambiente, especialmente nos anos pós-pandêmicos, tornou-se mais harmônico e aberto à exposição e escuta de visões desviantes e inovadoras, como expõe E4:

“Claro, a gente faz umas coisas diferentes e, potencialmente, tem ideias diferentes. Mas tem muita gente que participa olhando o que só ela vive, o que é mais comum para ela. [...] Teve uma época em que a gente quebrava o pau. Antes da pandemia, tinha reunião presencial na sala, o pau quebrava. Mas, hoje em dia, a gente não briga mais na sala de reunião; as pessoas não discutem. [...] Algumas pessoas têm um entendimento que isso é melhor, mas eu não acho. Porque, nesses casos, termina prevalecendo a vontade dos mais fortes.”

E4 corrobora os outros entrevistados ao apontar que há presença de pessoas com características criativas e inovadoras (George, 2020), mas que nem todos os participantes decisores ou colaboradores no processo estratégico assim o são. Em sua percepção, a atmosfera mais branda característica do momento atual não necessariamente implica na concordância das partes em relação às decisões, mas talvez indique uma relativa sensação de indiferença às decisões. Neste caso, E4 nota que, em muitas decisões, o posicionamento de alguns partícipes tende a prevalecer, especialmente aqueles com mais reconhecimento no campo acadêmico. Essa posição indica alguma relação com a prática anteriormente apontada por E4 de as discussões terem como base propostas de solução já preestabelecidas por algum partícipe.

4.3. O papel das lideranças nas decisões estratégicas

Em relação à atuação individual dos líderes do Programa nos últimos 15 anos, E1 destaca que em sua gestão visou trabalhar pela competitividade do Programa, pois, segundo sua narrativa, o Programa passou por um processo de maior estruturação – incluindo o projeto formativo e a implementação do doutorado – e pela padronização de processos, o que permitiu a subida de conceito, de conceito CAPES 4 para 5 (no ano de 2013).

A atuação de E2, por sua vez, foi muito importante para lidar com os conflitos internos que antecederam suas duas gestões (2009-2011; 2014-2016). “Na primeira vez, era uma disputa dos novos contra alguns professores antigos. No segundo mandato, a disputa já era entre os novos, o que foi ainda mais difícil porque o grupo outrora unido estava fragmentado. Então o desafio era a união.”

E3, por sua vez, entende que seu trabalho envolveu muito mais aumentar a relevância do Programa, especialmente frente ao esforço de mudança do perfil esperado do egresso, a fim de que se conseguisse atrair pessoas de contextos e objetivos profissionais diferentes – balanceando a presença de alunos com foco acadêmico e na docência com alunos focados no desenvolvimento para o ‘mercado’. E3 indicou também que mudanças estruturais não foram enfocadas em sua gestão, havendo muito mais uma busca por estabilidade e que seus grandes desafios se relacionaram com a atualização das disciplinas e ementas constantes no Programa e também com o estabelecimento das parcerias interinstitucionais.

E4 indica que seu esforço principal foi focado na atualização do quadro docente do Programa, na melhoria do relacionamento com os técnicos administrativos e na inserção dos discentes nas discussões e decisões estruturais do Programa. Ele expõe que houve esforço pela manutenção do tamanho do quadro de discentes, em meio a um momento de baixa demanda em 2024.

Já E5 indica que seu esforço foi muito mais pela manutenção e mudança incremental da realidade do PPGA. Ele destaca também que o desafio sempre esteve mais associado à execução dos recursos do PPGA e na busca pela recuperação do conceito CAPES que foi rebaixado em 2017.

Nota-se, pela narrativa de E5, E4 e E3, que o enfoque principal estava em manter o Programa estável ou mesmo evitar a redução de sua relevância. A essa posição se contrapõe E1 quando indica que, em sua gestão, com a implementação do doutorado e com o posicionamento mais enfático em formação de docentes, buscou-se o crescimento do Programa, inclusive na perspectiva orçamentária, com a busca pelo atingimento do conceito CAPES 5.

Ao se buscar compreender os principais desafios administrativos enfrentados pelos coordenadores, evidenciou-se um alinhamento em especial entre as perspectivas de E5 e E4, quando indicam que ‘o enfrentamento da burocracia da UFPB’ para aprovar o novo regulamento do Programa tornou-se um desafio em meio à mudança do projeto formativo. E4 ainda adiciona o desafio de enfrentar o contexto da pandemia de Covid-19 e as necessárias mudanças e adaptações para que o Programa continuasse em funcionamento e que, atualmente, enfrenta o desafio de levar a cabo o novo projeto formativo em sua primeira turma a completá-lo.

Já E3 indica que seu entrave administrativo se relacionou à gestão do quadro docente e ao cumprimento dos requisitos trazidos na ficha de avaliação da CAPES em meio à busca de recuperar o conceito CAPES 5. Por seu turno, foi indicado que, na gestão de E1, houve um desafio de gestão de conflitos entre o quadro docente bastante considerável.

A forma como os coordenadores buscaram engajar os principais *stakeholders* do Programa elucidou o formato de relacionamento com esses atores ao longo das decisões estratégicas. E5 indicou que, em sua gestão, sempre houve esforços para estimular a participação de discentes nas decisões, assim como sempre houve consulta aos docentes nesses momentos. E4 corrobora essa perspectiva expondo que os discentes e docentes sempre tiveram sua participação estimulada, entretanto, ele compreende que há uma dificuldade especial em envolver os *stakeholders* externos, dentre os quais o ‘setor produtivo’ ele considera como o mais relevante. Com essa visão, E3 traz uma visão concordante, expondo que sempre houve um desafio em envolver o ‘mercado’ nas discussões acerca do funcionamento do PPGA.

E3 também expõe que, após a sua gestão, houve uma redução nas trocas de informações entre as partes interessadas no Programa, algo que ele ilustra dizendo que “passou um momento em que eu não sabia o que estava acontecendo no PPGA. Isso me incomodou muito”. Essa visão demonstra que a percepção de transparência e disseminação de informações não é homogênea entre as lideranças do Programa.

Por fim, objetivou-se entender o tipo de liderança que cada coordenador exerceu. A este respeito, E1, E2 e E4 expuseram que suas abordagens de liderança à frente do Programa eram proativas. E1 associou sua abordagem ao seu estilo de liderança individual, que, segundo ele, envolve uma maior inquietude e uma visão de foco em mudanças. E2 destacou que, apesar do esforço necessário para harmonizar divergências entre docentes e manter a continuidade do Programa, promoveu iniciativas como busca de parcerias externas, formulação de diretrizes e revisão de regulamentos. E4 sustentou que seu foco, durante a gestão, era transformar o PPGA em um programa de vanguarda em meio aos PPGs de Administração brasileiros.

E3, por seu turno, indicou que seu foco foi mais reativo, objetivando resolver os problemas e desafios que surgiam em meio à gestão, assim como se notou essa mesma abordagem quando o Programa recepcionou a demanda de estabelecer os Minter e Dinter. Finalmente, E5 indicou que sua abordagem foi híbrida: ao se considerar a perspectiva de ação institucional, seu foco foi reativo; já ao se avaliar o desafio de mudança da resolução e do projeto formativo, teve-se um foco proativo. Portanto, é possível notar que, consoante a visão de Yukl (2008), cada líder adaptou seu comportamento estratégico às contingências momentâneas e às necessidades de ação de sua gestão.

4.4. Síntese dos resultados

O percurso analisado neste estudo dá continuidade à trajetória apresentada por Lense et al. (2025), que, ao revisitar os 35 primeiros anos do PPGA/UFPB (1975-2010), identificaram seis fases estratégicas que marcaram o processo de construção e consolidação do Programa: Fase 1 - Surgimento, Fase 2 - Limitação, Fase 3 - Expansão, Fase 4 - Declínio, Fase 5 - Reestruturação e Fase 6 - Aprimoramento.

Como forma de sumarizar os resultados encontrados e contribuir com o estudo prévio de Lense et al. (2025), elencou-se quatro novas fases mais bem delineadas da ação estratégica do Programa nos últimos 15 anos (2011-2025), em que se combinou (i) a mudança estratégica proeminente do período, como marco analítico, (ii) o modo predominante de formação da estratégia adotado e (iii) o papel principal do líder. A Tabela 4 sistematiza as fases e aspectos indicados:

Tabela 4 - Sistematização dos achados do trabalho

Fases	Líderes	Mudança Estratégica Principal	Modo de Formação da Estratégia (Mintzberg & Waters, 1985)	Papel do Líder
Fase 7 - Crescimento (2011-2013)	E1 (2011-2012) e E4 (2013)	Implementação do doutorado, estruturação do programa com foco na formação docente, atingimento do conceito CAPES 5 e criação da TPA.	Planejado Foco em explorar oportunidades, estruturar processos, práticas e alinhar-se às diretrizes externas (CAPES).	Buscaram aumentar a competitividade e elevar o status do Programa (conceito 5).
Fase 8 - Maturidade (2014-2016)	E2	-	Planejado Consolidação das estratégias vigentes, planos para cooperação interinstitucional, expansão do corpo docente.	Ações em prol da melhoria do clima organizacional, reavaliação antecipada de normas.
Fase 9 - Turbulência (2016-2018)	E3	Foco em expansão regional (Dinter). Crise do rebaixamento da nota CAPES (5 para 4)	Imposto Foco em recuperar o conceito perdido e aproveitar as demandas de Dinter	Reação às adversidades, articulação de parcerias interinstitucionais e busca pela retomada da estabilidade do Programa.
Fase 10 - Renovação (2018-2025)	E4 (2018-2021)	Busca pela recuperação do conceito 5 e, crucialmente, o início da concepção da mudança do projeto formativo.	Empreendedor Transição da resolução de problemas para um planejamento visionário e de longo prazo, com uma perspectiva de influência forte da posição do líder.	Buscou aumentar a relevância do Programa e torná-lo uma "vanguarda".

E4 e E5 (2021-2025)	Atingimento do Conceito 5 e formalização e implementação da mudança radical do projeto formativo (criação de 2 trackings) e renovação do quadro docente.	Consensual Foco na negociação, construção de consenso e viabilização da mudança do projeto formativo.	Focaram na articulação interna e na superação da burocracia da Universidade para aprovar a nova estratégia.
---------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pelos autores

Na Fase 7, aqui chamada de ‘Crescimento’, compreendida entre 2011 e 2013, a principal mudança estratégica ambicionada e desenvolvida foi a implementação do doutorado acadêmico, teve como modo de formação de estratégias uma abordagem planejada, com forte viés deliberado e de estruturação de planos, com a prática de uma liderança proativa, focada no crescimento do Programa, especialmente visando à consolidação do doutorado e o aumento do conceito CAPES, atingido em 2013. Nesse período, também foi criada a revista TPA.

A fase 8, Maturidade, é caracterizada, principalmente, pela consolidação das estratégias até então adotadas e que conduziram o Programa, no período anterior, ao conceito 5, bem como pela mediação de conflitos em prol da melhoria do clima organizacional. Ou seja, não foi percebida nenhuma mudança estratégica significativa nesta fase. Também se iniciaram as tratativas para a execução de projetos de cooperação interinstitucional e aumento do número de docentes, por meio da seleção de docentes visitantes e colaboradores, de modo a ampliar mais rapidamente o quadro docente para fazer frente às demandas externas.

Já na Fase 9, intitulada ‘Turbulência’, entre 2016 e 2018, liderada por E3, notam-se dois grandes marcos: (i) o estabelecimento do programa de doutorado interinstitucional com a UFPI uma retomada da expansão regional; e (ii) o rebaixamento de conceito CAPES 5 para 4, o que ocasionou um contexto de incerteza e foco em resolução de problemas, com estratégias sendo formadas em um formato imposto, com característica mais emergente e reativa às mudanças exigidas pela CAPES, adotando um estilo de liderança com foco em retomar a estabilidade do programa e atender aos requisitos para recuperação do conceito anterior.

Por fim, a Fase 10 – ‘Renovação’ (2018-2025) envolve dois períodos de gestão, em que E4 e E5 estiveram presentes na liderança. Os marcos estratégicos principais foram (i) a mudança do projeto formativo do Programa, iniciado em 2019 e levado a cabo em 2024, e (ii) a recuperação do conceito CAPES 5, levada a cabo em 2022. A abordagem de formação de estratégias oscilou. Houve um primeiro período com modo de formação compatível com ‘empreendedor’, marcando uma transição de uma abordagem reativa para uma ação mais proativa e deliberada em intenções, com a adoção de um estilo de liderança mais transformacional e focado em aumentar a relevância do Programa. Em um segundo momento da Fase 10, nota-se uma mudança de método na formação de estratégias, passando para um modelo de formação consensual, fortemente político e colegiado, com poucos aspectos deliberados, com foco em levar a cabo a mudança do projeto formativo, com uma visão de liderança mais articuladora, buscando criar consensos e superar os desafios institucionais impeditivos da mudança buscada. Nessa fase também houve um significativo credenciamento de novos docentes no quadro do Programa.

É importante compreender que esses períodos, expostos na Tabela 4, são aproximações, e os fenômenos que culminaram nas mudanças estratégicas se sobrepõem temporalmente, logo, para compreender as mudanças estratégicas, é necessário compreender seus contextos prévios e os gatilhos que as desencadearam.

5. Conclusão

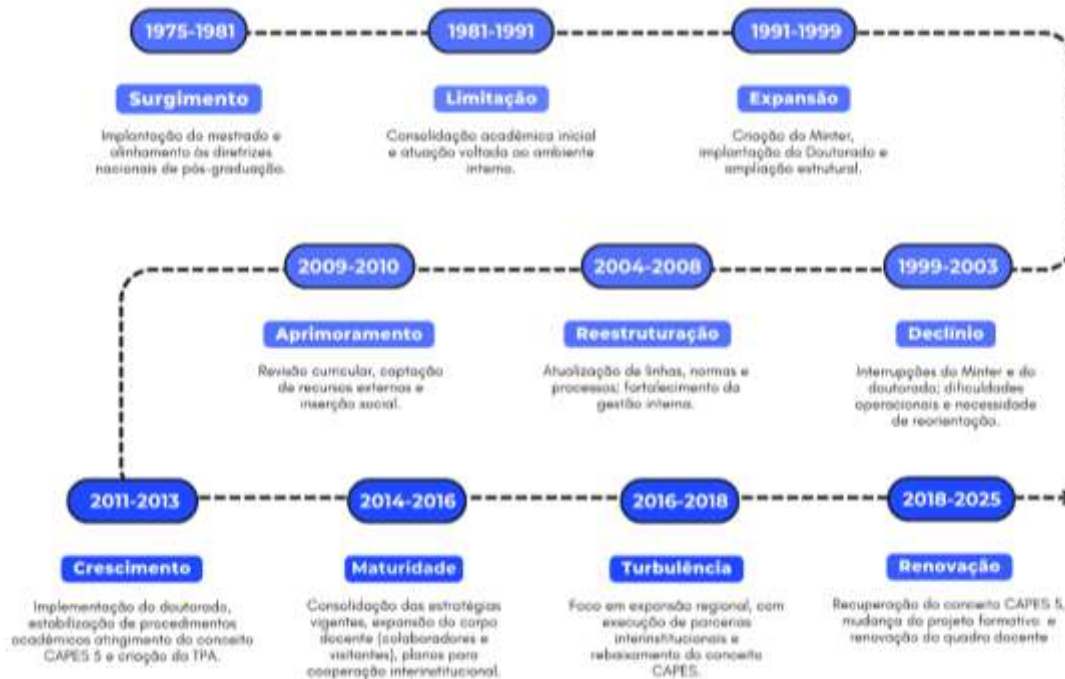
A presente pesquisa amplia o estudo acerca das fases de mudança estratégica no PPGA/UFPB entre 1975 e 2010 (Fase 1 – Surgimento, Fase 2 – Limitação, Fase 3 – Expansão, Fase 4 – Declínio, Fase 5 – Reestruturação e Fase 6 – Aprimoramento), dispostas no estudo de Lense et al. (2025). Tais fases foram caracterizadas predominantemente por respostas adaptativas às pressões do ambiente e pela centralidade da liderança individual nas decisões. Ao retomar essa trajetória e estendê-la até 2025, foi possível identificar um conjunto de transformações que expressam a continuidade e a maturação do processo estratégico do Programa.

Os resultados apontaram que, de 2011 a 2025, o PPGA vivenciou momentos pivotais que serviram de referência para a identificação de quatro novas fases do Programa intituladas: Crescimento (Fase 7),

Maturidade (Fase 8), Turbulência (Fase 9) e Renovação (Fase 10). Elas foram caracterizadas, respectivamente, pelos seguintes eventos: oportunidade de implementação do doutorado acadêmico; manutenção e estabelecimento de parcerias interinstitucionais e o rebaixamento de conceito CAPES; a busca e recuperação do conceito CAPES 5, unida à modificação profunda do projeto formativo do Programa. Esses momentos pivotais envolveram tanto respostas ao contexto estratégico em que o Programa estava incluso quanto avaliações de cenários futuros que poderiam se desenrolar, em tipos de estratégia que ora se caracterizavam como reativas e ora se posicionavam como proativas.

As quatro fases identificadas, quando conectadas às seis anteriores (1975–2010), compõem um continuum de dez momentos estratégicos que refletem a trajetória do PPGA/UFPB, conforme ilustrado na Figura 2. Tal percurso evidencia que, ao longo de cinco décadas, o Programa articulou estabilidade e mudança, alternando fases de resposta adaptativa e de formulação deliberada, num processo contínuo de reinvenção e ressignificação estratégica.

Figura 2 – Linha do tempo das fases estratégicas do PPGA/UFPB (1975–2025)



Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de Lense et al. (2025).

O processo de formação de estratégias também apresentou característica diversa, em determinados momentos, sendo mais deliberado, especialmente nas fases 2011-2013, 2014-2016 e 2018-2021, e particularmente emergentes nas fases 2016-2018 e 2021-2025. Esses formatos de formulação, segundo os achados, foram determinados eminentemente pelo estilo de gestão das lideranças estratégicas, por suas respostas aos problemas e oportunidades enfrentados e por seu estilo sistemático de trabalho, com um olhar mais visionário para o futuro do Programa. Notaram-se elementos que indicam modos de formação de estratégias (i) planejado, (ii) imposto, (iii) empreendedor e (iv) consensual durante o período.

Nota-se, pelos achados, que o PPGA tem se esforçado para manter um posicionamento estratégico próprio e diferenciado, especialmente no que se refere ao projeto formativo, enfocando, desde a implementação do doutorado acadêmico, na formação de docentes de alto nível e, segundo a nova concepção formativa, também em profissionais com formação de ponta em gestão e inovação, o que efetivamente o faz se posicionar como um Programa de vanguarda.

Referências

- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2024). *Geocapes: Sistema de Geoinformação da CAPES*. Recuperado de <https://geocapes.capes.gov.br>
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2025a). *Diretrizes comuns da Avaliação de Permanência dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu*. Recuperado de <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de->

- conteudo/documentos/avaliacao/19052025_20250502_DocumentoReferencial_FICHA.pdf
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2025b). *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG)*. Recuperado de <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg>
- Chaffee, E. (1985). Three Models of Strategy. *Academy of Management Review*, 10(1), 89–98. <https://doi.org/10.2307/258215>
- Costa, F. J., & Oliveira, S. A. de. (2024). Formação do doutor em Administração no Brasil: Por um sentido profissional pleno. *Administração: Ensino e Pesquisa (RAEP)*, 25(1), 4–29. <https://doi.org/10.13058/raep.2024.v25n1.2349>
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. (3a ed.) Penso.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3ª ed.). Artmed.
- George, B. (2020). Successful Strategic Plan Implementation in Public Organizations: Connecting People, Process, and Plan (3Ps). *Public Administration Review*, 81(4), 793–798. <https://doi.org/10.1111/puar.13187>
- Godoy, A. S. (2010). Estudo de caso qualitativo. In A. B. Silva, C. K. Godoi, & R. Bandeira-de-Mello (Orgs.), *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: Paradigmas, estratégias e métodos* (pp. 115-146). Saraiva.
- Hashim, M. A. M., Tlemsani, I., Matthews, R., Mason-Jones, R., & Ndrecaj, V. (2022). Emergent Strategy in Higher Education: Postmodern Digital and the Future? *Administrative Sciences*, 12(4), 196. <https://doi.org/10.3390/admsci12040196>
- Helfat, C. E. (2022). Strategic organization, dynamic capabilities, and the external environment. *Strategic Organization*, 20(4), 734–742. <https://doi.org/10.1177/14761270221115377>
- Ho, G. K. S., Lam, C., & Law, R. (2022). Conceptual framework of strategic leadership and organizational resilience for the hospitality and tourism industry for coping with environmental uncertainty. *Journal of Hospitality and Tourism Insights*, 6(2), 835–852. <https://doi.org/10.1108/jhti-09-2021-0242>
- Kirtley, J., O'Mahony, S. O. (2023). What is a pivot? Explaining when and how entrepreneurial firms decide to make strategic change and pivot. *Strategic Management Journal*, 44(1), 197-230. <https://doi.org/10.1002/smj.3131>
- Köseoglu, M. A., Altin, M., Chan, E., & Aladag, O. F. (2020). What are the key success factors for strategy formulation and implementation? Perspectives of managers in the hotel industry. *International Journal of Hospitality Management*, 89(1), 102574. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2020.102574>
- Krause, R., Roh, J., & Whitler, K. A. (2022). The top management team: Conceptualization, operationalization, and a roadmap for scholarship. *Journal of Management*, 48(6), 1548-1601. <https://doi.org/10.1177/01492063211072459>
- Lense, A. L., Delfino, I. A. de L., Pereira, A. L. C., & Machado, A. G. C. (2025). Mudanças Estratégicas em um Programa de Pós-Graduação em Administração entre 1975 e 2010. *Teoria E Prática Em Administração*, 15(2). <https://doi.org/10.22478/ufpb.2238-104X.2025v15n2.76731>
- Mayring, P. (2004). Qualitative content analysis. In U. Flick, E. von Kardoff, & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 266–269). SAGE Publications.
- Mintzberg, H. (1978). Patterns in strategy formation. *Management Science*, 24(9), 934–948. <https://doi.org/10.1287/mnsc.24.9.934>
- Mintzberg, H. & Waters, J. A. (1985). Of strategies, deliberate and emergent. *Strategic Management Journal*, 6(3), 257-272.
- Pettigrew, A. M. (1987). Context and Action in Transformation of the Firm. *Journal of Management Studies*, 24, 649-670. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.1987.tb00467.x>
- PPGA - Programa de Pós-Graduação em Administração. (2025). *O programa*. Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba. Recuperado de <https://www.ccsa.ufpb.br/ppga/o-programa/>. Acesso em 31 ago. 2025.
- Quinn, J. B. (1978) Strategic Change: Logical Incrementalism. *Sloan Management Review*, 20, 7-21.
- Rashid, Y., Rashid, A., Warraich, M. A., Sabir, S. S., & Waseem, A. (2019). Case study method: A step-by-step guide for business researchers. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406919862424>
- Ring, P. S., & Perry, J. L. (1985). Strategic management in public and private organizations: Implications of distinctive contexts and constraints. *Academy of management review*, 10(2), 276-286. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4278197>

- Ronda-Pupo, G. A., & Guerras-Martin, L. Á. (2012). Dynamics of the evolution of the strategy concept 1962–2008: a co-word analysis. *Strategic Management Journal*, 33(2), 162-188. <https://doi.org/10.1002/smj.948>
- Rowe, W. G. (2002). Liderança estratégica e criação de valor. *Revista de Administração de Empresas*, 42(1), 1-19. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902002000100003>
- Samimi, M., Cortes, A. F., Anderson, M. H., & Herrmann, P. (2022). What is strategic leadership? Developing a framework for future research. *The Leadership Quarterly*, 33, 101353. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2019.101353>
- Schaedler, L., Graf-Vlachy, L., & König, A. (2022). Strategic leadership in organizational crises: A review and research agenda. *Long Range Planning*, 55(2), 102156. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2021.102156>
- Silva, A. B. da, & Costa, F. J. da. (2014). Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação stricto sensu em Administração. *Revista Economia & Gestão*, 14(34), 30–57. <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2014v14n34p30>
- Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509-533. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0266\(199708\)18:7<509::AID-SMJ882>3.0.CO;2-Z](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199708)18:7<509::AID-SMJ882>3.0.CO;2-Z)
- Thompson, A. A. Jr., & Strickland, A. J. (2000). *Planejamento estratégico: elaboração, implementação e execução*. Pioneira.
- Tushman, M. L. & O'Reilly, C. A. (1996) The Ambidextrous Organizations: Managing Evolutionary and Revolutionary Change. *California Management Review*, 38(1), 8-30. <https://doi.org/10.2307/41165852>
- Tushman, M. L., & Romanelli, E. (1983). Uncertainty, social location and influence in decision making: A sociometric analysis. *Management Science*, 29(1), 12–23. <https://doi.org/10.1287/mnsc.29.1.12>
- Tushman, M. L., & Romanelli, E. (1985). Organizational evolution: A metamorphosis model of convergence and reorientation. *Research in Organizational Behavior*, 7(1), 171–222.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29(2), 222-240. <https://doi.org/10.5465/AMR.2004.12736080>
- Wood, T., Jr., & Souza, R. J. (2019). Os caminhos da pesquisa científica em administração em busca da relevância perdida. *Organizações & Sociedade*, 26(90), 535–557. <https://doi.org/10.1590/1984-9260907>
- Wright, P., Kroll, M. J., & Parnell, J. (2000). *Administração estratégica: conceitos*. São Paulo: Atlas.
- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The leadership quarterly*, 19(6), 708-722. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.09.008>