convibra
www.convibra.org

FORMAÇÃO DE ESTRATÉGIAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC) – DESCRIÇÃO DOS FATORES INIBIDORES E FACILITADORES

Alessandra de Linhares Jacobsen
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
alessandradelinharesjacobsen@gmail.com

Ana Elizabeth Martens Blasi
Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)
ana.martens@ifsc.edu.com

Resumo

As organizações de educação possuem variadas características que as tornam similares às organizações complexas. Entende-se, desta forma que, para compreender seus problemas e encontrar soluções compatíveis, devem-se considerar tais variáveis. Com o objetivo de estudar o contexto da gestão universitária foi realizada esta pesquisa a partir de levantamento teórico descrevendo as organizações universitárias, as estratégias em universidade e a gestão universitária. A metodologia aplicada foi o raciocínio indutivo, pesquisa aplicada e qualitativa. Quanto aos fins esta pesquisa será descritiva. Quanto aos meios classifica-se como bibliográfica e estudo de caso. A população da pesquisa foi formada por nove servidores da UFSC que exercem função de direção ou chefia. A coleta de dados foi realizada por meio da observação e da entrevista semiestruturada apoiada por um roteiro com cinco questões. Como resultados foram descritos os fatores que mais influenciaram o processo de formação de estratégias; as dificuldades que o sistema de formação de estratégias apresenta; as habilidades e competências necessárias ao desenvolvimentos das estratégias; os incentivadores das estratégias e o valor da influência do líder neste processo. Além disso, foi destacada a importância da profissionalização dos gestores acadêmicos, pois estes são os sujeitos fundamentais no processo de formação de estratégias.

Palavras-chave: Formação de Estratégias. Gestão Universitária. Gestão Estratégica.

1. INTRODUÇÃO

Já há algumas décadas as Universidades tem se transformado significativamente, bem como as reflexões sobre seus conflitos princialmente em relação à gestão. Além disso, destacam-se os questionamentos sobre a sua função social e à profissionalização decorrente de seu crescimento, da ampliação de vagas, da modificação de sua estrutura e das alterações na pós-graduação entre outros fatores.

O programa REUNI proporcionou às universidades a possibilidade de aderir a uma série de medidas para o crescimento do ensino superior público, o que resultou em condições expansão física, pedagógica e acadêmica. Desta maneira, a interiorização apresentou aumento significativo desde seu início, em razão do número de municípios atendidos que cresceu de 114, no ano de sua criação, até 237, ao final de 2011, além disso, foram inaugurados mais de

100 *campis* e 14 novas universidades (BRASIL, 2015)[1]. Sendo assim, o REUNI retomou as discussões sobre o papel das universidades e reascendeu a chama destas transformações.

Em razão disso, tais mudanças promoveram alterações no sistema educacional universitário brasileiro, exigindo da gestão mais esforços no que se refere à administração e aos aspectos estratégicos. Também as universidades têm sido pressionadas a reavaliar seus métodos de gestão recorrendo a formas mais eficazes de ação e gerenciamento de recursos, com a definição de objetivos e prioridades mais elaboradas, bem como a implantação de estratégias que se adaptem à sua continuidade no contexto de incertezas (MEYER JR; MANGOLIM, 2006).

Autores como Meyer Jr. e Lopes (2003) destacam que os desafios de gestão são dos mais variados em função da ocorrência de mudanças nos ambientes interno e externo. Podendo citar obstáculos como a acirrada competição; ineficiência organizacional; recursos escassos; busca por melhorias no nível de qualidade e lideranças despreparadas os quais se constituem embates que ainda marcam a realidade destas instituições.

Neste contexto, a gestão estratégica apresenta características que se destacam e são muito próximas aos antagonismos da administração universitária. Completa esta premissa as palavras dos autores Ansoff *et al* (1981) que diziam se tratar da gestão da flexibilidade, já que, com a criação de programas estratégicos, as organizações adquirem a capacidade de mudar suas próprias políticas. Finalmente, a gestão estratégica em universidades mostra-se apropriada ao contexto de instabilidade e incertezas, cuja administração, fundamentada em um modelo flexível, interagente e adaptativo, pode suscitar resultados tangíveis, colaborando no processo de tomada de decisões e na definição de melhores formas de administração.

E é com base no que foi dito que se objetiva, neste artigo, analisar os fatores inibidores e facilitadores do processo de formação de estratégias nas organizações acadêmicas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para fundamentar o conteúdo desta pesquisa faz-se preciso descrever o referencial teórico que subsidiou a sua prática. São apresentados, portanto, revisão de literatura sobre organizações universitárias, estratégias em universidade e gestão universitária.

2.1 ORGANIZAÇÕES UNIVERSITÁRIAS

A compreensão da estrutura e do funcionamento das organizações universitárias está muito próxima da relação com que elas desenvolvem com os seus pares. Por vezes, é preciso um olhar mais profundo e crítico que permita reconhecer alguns comportamentos e circunstâncias únicas que as definam como organizações complexas.

Pascucci et al (2016) destacam que algumas características já foram identificadas e evidenciam tal complexidade descrita por autores como Etzioni (1964), Orton e Weick (1990) e Jarzabkowski e Fenton (2006), sendo necessário compreender os problemas das universidades para definir as soluções de seus problemas por meio de profundo entendimento de suas particularidades.

Sabe-se que as universidades são organizações *sui generis* que apresentam características antagônicas, de organizações complexas e cuja singularidade é definida por vários autores como Baldridge (1971), Cohen e March (1974), Weick (1976), Baldridge e Deal (1983), Mintzberg (1994), Jarzabkowki e Fenton (2006), Hardy e Fachin (2000) e Meyer Jr. (2007).

[1] Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 06 maio 2015.

Tais características aproximam as organizações universitárias dos sistemas complexos. Percebe-se este fato nas constatações de Cohen, March e Olsen (1972) ao afirmarem que estas organizações podem ser caracterizadas, ainda que em parte, como anarquias organizadas, por seus objetivos inconsistentes e indefinidos que problematizam a intencionalidade da ação organizacional; processos organizacionais e tecnológicos obscuros e de difícil compreensão e participação fluida e parcial de seus membros, variando em quantidade de tempo e atenção em diferentes áreas.

No modelo citado por Hardy e Fachin (2000) ocorre a falta de intencionalidade da ação organizacional. Esta analogia prevê as "latas de lixo" como oportunidades de soluções e decisões, nas quais, são despejadas soluções e problemas de forma aleatória, contrapondo o modelo analítico racional de tomada de decisões organizacionais, sendo determinados por fluxos acidentais de procedimentos (COHEN; MARCH, 1974).

Da mesma forma, nas organizações educacionais que trabalham, em geral, por comissões, percebem-se muitos obstáculos no processo de tomada de decisão, pois, os sujeitos chegam e partem com frequência e a base de informação é fraca, principalmente quando os objetivos são difusos, há problemas de tecnologia e a participação é superficial (HARDY; FACHIN, 2000).

As organizações educacionais possuem também outras características que as tornam únicas, um relevante enfoque é quando estas são vistas como sistemas frouxamente articulados, de modo a serem estruturados em diferentes áreas de estudo autossuficientes na atuação, porém, pouco integrados em relação às unidades acadêmicas (WEICK, 1976).

Tal modelo já fora identificado por March e Simon (1958) como uma forma de mundo vazio, no qual, os eventos estão desconectados e as ligações aleatórias são comuns. Em essência, não existem nas universidades, comportamentos orientados e os sujeitos não cumprem regulamentos ou procedimentos padrão (MEYER JR., 2007).

Nesta perspectiva, Weick (1976) trata-o como um sistema debilmente articulado, que é um sistema com ausência de coordenação. Isso ocorre porque a atividade acadêmica é, sobretudo, intelectual e qualitativa, tornando o trabalho de controlar e medir um verdadeiro desafio à gestão universitária (WEICK, 1976).

Finalmente, o enfoque da fraca articulação prevê a frágil conexão entre seus elementos, citando-se, na área acadêmica, a relação entre ações, intenções, professores, alunos, dirigentes resultados e processos, todas superficiais (WEICK, 1976).

Entretanto, a constatação de organizações educacionais como um sistema político, define com maior realidade estas instituições. Dissertada por autores, como March e Simon (1958), Cyert e March (1963), Baldridge (1971), Pettygrew (1973) e Pfeffer (1981), este sistema, em escala relativamente menor, constituem-se no reflexo do sistema político vigente na sociedade.

É premente, neste olhar, que a visão política se oponha ao modelo tradicional e racional, e, neste particular, este sistema prevê o conflito ao invés do consenso, rivalidades de poder e a frequente negociação entre os grupos de interesse e subunidades, todos vivenciados de maneira normal dentro destas organizações (PFEFFER, 1981).

Comparativamente percebe-se que o modelo político presume a utilização de negociação e acordo mútuo para os momentos necessários à resolução de problemas, em substituição aos moldes racionais conhecidos (MARCH; SIMON, 1958). Enfim, um último fator é destacado, por Baldridge (1983), no modelo político de universidade: a vulnerabilidade ambiental. Para o autor, é a sensibilidade apresentada diante dos fatores externos, onde, além do ambiente doméstico ela também é influenciada pelo seu entorno.

No entanto, esta linha de pensamento foi seguida pelas IES com maior ênfase somente a partir da década de 1990, apoiada nos estudos de Kotler e Murphy (1981), Baldridge (1983), Keller (1983), Meyer Jr. (1991), Hardy e Fachin (1996) e Birnbaum (2000), autores estes que

destacavam a relevância da gestão e do planejamento estratégico para as organizações acadêmicas desde que elaboradas com adaptações específicas para este ambiente.

Nesta direção o planejamento estratégico está focado mais nas decisões do que na concepção dos planos, previsões e metas, como observou Keller (1983) acerca das universidades do EUA. Para o autor, é função do gestor universitário desenvolver os conhecimentos técnicos e políticos para produzir as estratégias para a organização sob sua liderança, para o que precisa reunir habilidades de avaliação racional; direções políticas; questões psicológicas e muita flexibilidade para conciliar os interesses pessoais e organizacionais, resultando em um trabalho praticamente artesanal (KELLER, 1983).

Entretanto, Meyer Jr. (1991, p. 147) reforça a exigência de adequação do planejamento estratégico quando utilizado nas instituições universitárias a fim de "[...] combinar suas características de processo racional, representadas por objetivos claros que se desdobram em metas, políticas, estratégias e ações com as características especiais daquela organização".

Contudo há ainda as burocracias profissionais Mintzberg (1994; 2003; 2007) que também são requisitos das universidades. Nelas, estão presentes mecanismos de coordenação onde coexistem a padronização e a descentralização, mantendo características clássicas da burocracia weberiana (MINTZBERG, 2003), tais como:

a) divisão do trabalho;
b) padronização;
c) impessoalidade;
d) hierarquia administrativa e;
e) regulamentos e regras.

Blau (1984) define que as universidades podem ser classificadas como uma classe especial de burocracia, por emanar, ao mesmo tempo, semelhanças e diferenças em relação à estrutura burocrática tradicional que as diferenciam quanto ao tipo de profissional que nela atua, o resultado de seu trabalho e a sua organização.

No que se refere ao tipo de profissional, afirmam Baldridge e Deal (1983) que o trabalho realizado nas universidades é predominantemente exercido por especialistas de grupos distintos. Nelas, a estrutura torna-se simultaneamente burocrática e descentralizadora (BALDRIDGE; DEAL, 1983).

Nestas organizações, completa Deem (2010), os sujeitos estão acostumados a trabalhar de forma autônoma, principalmente, os que atuam na docência, pois, estas atividades simbolizam a liberdade acadêmica. Para a mesma autora, tal característica dificulta as mudanças nos regimes organizacionais bem como no aumento do controle administrativo no setor (DEEM, 2010).

Os fatores citados em sua maioria se sobressaem nas universidades, por estarem presentes em um ambiente ambíguo, descoordenado em metas e ações, com processo decisório confuso e inexistência de controle, contrariando o clássico modelo weberiano que se mostra regrado, hierarquizado e impessoal (COHEN; MARCH, 1974).

Porquanto, um olhar mais profundo irá conhecer o interior das organizações universitárias, em detrimento a características que possam passar despercebidas, como objetivos ambíguos, tecnologia indefinida, grupos envolvidos por interesse, poder compartilhado e impossibilidade de medir o valor agregado. Elementos estes que, inter-relacionados, formam barreiras e desafios à gestão tradicional (MEYER JR.; LOPES, 2015).

2.2 ESTRATÉGIAS EM UNIVERSIDADES

É em torno do século XII que se origina o histórico da universidade, apontada como uma das mais complexas organizações sociais que, ao longo de sua vida, encontrou diversas

crises. Tais conflitos nasceram dos fatores internos e externos, e de sua capacidade de adaptação aos contextos inovadores (MEYER, 2005).

Nesta linha, este ambiente turbulento e imprevisível, contém tais instituições, descritas por Etzione (1973) como organizações complexas em cujo ambiente se desenvolvem adaptando-se às respostas e às pressões que se apresentam para garantir sua sobrevivência (SANTOS 2008).

Desta maneira, a utilização da visão estratégica mostra-se inovadora em seus preceitos e características, destacando-se o fato de ser um modelo de gestão sistêmico e metodológico. Além disso, revela-se o importante papel do gestor como conhecedor da realidade organizacional, a fim de garantir a eficiência na implantação das estratégias propostas (TACHIZAWA; ANDRADE, 2002). Entretanto, formar estratégias em organizações complexas tornou-se uma missão desafiadora aos gestores. Principalmente porque, nestas instituições, não ocorre um processo racional de intenções definidas previamente. Na realidade, a formação de estratégias se apresenta interdependente, em um ambiente pouco inerte ou estável e muito imprevisível, no qual são valorizados aspectos como interpretação da realidade, criatividade e improvisação de seus gestores (STACEY, 1996).

Na gestão das universidades, em especial, há que se contar com uma proposta que envolva, em seu processo, fatores inerentes ao seu contexto, tais como: "[...] flexibilidade, adaptabilidade, a dimensão do humano (subjetividade), intuitivo e do espaço para aprendizagem dos agentes, ou seja, é preciso assegurar espaço para a emergência da novidade" (REBELO; ERDMANN, 2004, p. 3).

Além disso, explica Meyer (2007), que, a gestão universitária possui natureza amadora, baseada na improvisação administrativa e utiliza abordagens que são, muitas vezes, cópias das teorias empresariais incompatíveis com a realidade caótica e complexa destas instituições.

Em verdade, a gestão estratégica pode auxiliar de maneira eficaz as organizações acadêmicas, pois, como descrevem Tachizawa e Andrade (2002), trata-se de uma metodologia mais ampla, a ser aplicada às instituições de ensino superior, pois não se expressam apenas como um conjunto de atividades ou de um documento simplesmente. Afinal, conforme já comentado, são muitos os problemas que se apresentam, como, "[...] a lentidão no processo decisório, a burocracia interna, o corporativismo, a qualidade docente e discente, administração amadora contribuem para um desempenho pouco eficiente e eficaz", fato este que muitas instituições já perceberam (MEYER JR.; MUGNOL, 2004, p. 2).

Por certo, é preciso fazer uso de algum instrumento auxiliador na definição e manutenção da direção das instituições de ensino superior, até mesmo porque a educação atravessa um período de inúmeras mudanças que dificultam a previsão do futuro. E, Meyer Jr. (1991), em sua pesquisas, considera que os gestores universitários não podem mais gerenciar no improviso, levando-os, desta maneira, a se especializarem em novas metodologias de gestão.

Percebe-se, na atualidade, um consenso quanto à relevância do planejamento nas universidades, sendo rara a instituição social moderna que não se organiza, reconhecendo as vantagens e necessidades de um planejamento (MEYER JR., 1991). Para Zainko (1998), a noção de planejamento faz-se vigente nas instituições de ensino superior, contudo, por vezes, confundida com o simples uso racional dos recursos disponíveis.

Neste contexto, preconiza-se que houve uma tentativa de incorporar o referido método à gestão universitária, a partir dos anos 80, amparado pelo comprometimento de gestores mais preocupados com a administração universitária e corroborados pela confiança da comunidade (ZAINKO, 1998).

Formalmente, como expressa Zainko (1998, p. 95), nas instituições universitárias, o planejamento caracteriza-se por várias etapas que se assemelham ao método utilizado nas demais organizações composto pela formulação da filosofia e orientação da instituição;

análise do meio externo; análise do meio interno; integração dos elementos dos ambientes e implantação do plano.

Singularmente, o planejamento na educação, visa a integrar alunos, professores e direção escolar, ou seja, todos os agentes educacionais e interessados no processo. Em resumo, "[...] o planejamento para uma IES é meio e não fim em si mesmo. Serve a uma finalidade específica: orientar e integrar os esforços organizacionais visando a construir o futuro desejado" (MEYER JR.; MUGNOL, 2004, p. 9).

Nota-se que os autores Hardy e Fachin (1996) possuem uma visão sistêmica da formação de estratégia que é discutida a partir da relação desta com configurações distintas, tendo como visão predominante a formulação de estratégias no processo racional de planejamento que são, na sequência, executados.

Entretanto, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010) indicam que o processo de deliberação planejada é limitado, inserindo a ideia de estratégia emergente que se alia ao aprendizado estratégico. Tanto que as tarefas de experimentar, retroalimentar informações e redirecionar as estratégias até encontrar convergência referem-se a ações desenvolvidas pelas Escolas Descritivas da Administração Estratégica (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010).

Corroboram este pensamento Hardy e Fachin (1996, p. 39), ao destacar que "um modelo mais amplo do processo estratégico é, assim, necessário se quiser descrever e analisar, adequadamente, as organizações universitárias".

Porém, a formulação de estratégias não poderá se desvincular do momento da execução, caso contrário passará a impressão de isolamento da direção, em que o gestor raciocina e toma decisões e os subordinados executam o pensado, promovendo uma dicotomia entre o pensamento e a ação (MEYER JR.; LOPES, 2003). Decorre daí a necessidade de se partir para a ideia da formação de estratégias, e não de formulação, na medida em que, num ambiente tão imprevisível e turbulento como o universitário alinham-se mais adequadamente estratégias emergentes, e não deliberadas.

Contudo, no processo de formulação de estratégias, algumas instituições podem ter o papel exclusivo de cumprir as exigências legais impostas pelo Estado, acreditando-se, que para se alcançar o sucesso do planejamento, é preciso que ele se realize, tendo como desafio maior a promoção de ações de integração entre o pensar e o agir, pois, sem essa união, seria impraticável o cumprimento da missão institucional (MEYER JR., 2004).

2.3 GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Os modelos, princípios e teorias de gestão têm envolvido praticamente todas as organizações da atualidade, desde as públicas às privadas, inclusive aquelas atuantes no campo educacional (LAPIERRE, 2005).

Nestas organizações, o tema tem gerado polêmica e promovido debates internos e externos, já que se tornou comum a procura pelo aumento do nível de eficiência e efetividade das organizações acadêmicas (MEYER JR.; MEYER, 2013). Desta forma, percebe-se que administrar as universidades pode ser tão desafiador quanto defini-las (CUNHA, 1999), bem como estudar e aplicar a profissionalização de suas atividades (FINGER, 1997).

É percebida, desta maneira, uma preocupação dos gestores universitários em desenvolver práticas administrativas que resultem no melhor desempenho da organização e no aumento do nível de qualidade da educação (MEYER JR.; MEYER, 2013). Estes fatores, conforme afirmam Laux e Laux (2004), promoveram a reflexão sobre como gerir este novo formato de universidade, que demanda alterações na postura de seus gestores e no grupo (alunos, professores e sociedade). Além disso, requer um processo de reformulação de

estratégias e planos, considerando-se os aspectos mercadológicos e operacionais (LAUX; LAUX, 2004).

Desta forma, têm sido utilizados pelos gestores universitários, de acordo com Meyer Jr. e Meyer Jr. (2013), modelos empresariais generalistas na tentativa de melhorar o desempenho organizacional, fenômeno que foi denominado *managerialism.* Disseminado pelo sistema capitalista e utilizado com frequência pelas empresas, estas metodologias não foram ajustadas à complexidade inerente às organizações acadêmicas podendo causar, portanto, inúmeras divergências (MEYER JR.; MEYER, 2013).

Stacey (2010) ressalta que este método está vinculado ao ensino de bases racionais e analíticas com o objetivo único de maximizar os lucros da empresa, ou seja, forma idêntica de ensino da ciência da administração pelas escolas tradicionais. Para o mesmo autor, ela pode ser aplicada a qualquer tipo de organização.

Concordam Locke e Spender (2001), quando relatam que estas práticas gerenciais são norteadas por um espírito predatório, na maioria das vezes, favorecendo mercados e negócios e agindo de forma exploratória, incoerentes com a organização acadêmica. Entretanto, as universidades não são locais comuns e nem mesmo se enquadram ou são similares às organizações tradicionais. As universidades são organizações complexas onde o conhecimento é criado (ETZIONE, 1984). E, quando se trata de universidades públicas, os efeitos desta complexidade se potencializam, já que elas estão sujeitas às exigências da própria gestão pública (MAGIONI; PASCUCI; MEYER JR., 2014).

Quanto à estrutura organizacional das universidades, Weick (1976; 1982), que as designa como "sistemas frouxamente articulados", afirma que os modelos gerenciais com base puramente empresarial, ou "sistemas justapostos", não possuem aplicação nesta realidade. Ademais, percebe-se que, a adoção do *managerialism* nas universidades é uma tentativa de sanar as deficitárias práticas gerenciais atualmente utilizadas. Constata-se esta situação na fala de Meyer Jr. e Meyer (2013), ao completarem que, tradicionalmente, as IES tem sido administradas por técnicos despreparados para lidar com a complexidade e às peculiaridades destas organizações.

Destaca, ainda, Simon (1967) que as IES formam profissionais, porém, são gerenciadas por amadores. Em geral, este comportamento se apresenta por serem os gestores desprovidos de preparo técnico, o que se caracteriza por práticas amadoras, e decisões com bases subjetivas como sentimentos, posições políticas ou apenas percepção (SIMON, 1967).

Outro ponto importante é identificar se o avanço da incorporação de práticas empresariais de administração, que desconsideram, muitas vezes, sua realidade complexa, tem reduzido a geração de uma educação com nível de qualidade desejável (MEYER JR.; MEYER, 2013).

Nesta perspectiva, denotam os autores Meyer Jr. e Lopes (2015) que o principal desafio dos gestores universitários é a adesão a um modelo de administração que integre as variáveis presentes na complexidade das organizações acadêmicas, principalmente, àquelas de caráter subjetivo e de difícil medição. Revela o autor Birnbaum (1989) que os gestores se utilizam de racionalidade e técnica, ao mesmo tempo em que levam em conta a intuição e a criatividade, e, por conseguinte, consideram a administração não apenas uma ciência, mas uma arte. Sobre a gestão universitária, completam Meyer Jr. e Lopes (2015, p. 41), afirmando que,

> [...] tal administração exige administradores capazes de combinar, em suas práticas, arte e ciência, racionalidade e intuição, criatividade e inovação, com coragem e sensibilidade suficientes para tomar decisões que não necessariamente encontram respaldo nos modelos racionais importados do setor empresarial.

Ainda, na concepção de Birnbaum (1989), como ciência, a gestão trata da estrutura, dos sistemas e das teorias estatísticas; ao passo que, comparada à arte, o gestor cria novas realidades, promove influências e cria novos ambientes. Para o autor, o perfeito seria uma administração que unisse esses dois papeis.

Complementa Hill (2009), indicando que os participantes deste sistema acadêmico não são unicamente engrenagens que agem de acordo com o modelo vigente, mas, nas Faculdades e Departamentos precisam ser responsivos e, neste sentido, estar preparados para reagir a restrições sociais da estrutura.

Todavia a estrutura acadêmica, ilustrada na figura 1, possui características específicas que a diferencia e a torna mais complexa no que tange à sua gestão. Inerente a esta realidade, Birnbaum (1988) recorda que as instituições de ensino superior são compostas por vários sistemas complexos inter-relacionados, como professores, alunos, funcionários e administradores, sendo que, dentro de cada um destes sistemas, existem subestruturas especializadas, como os departamentos acadêmicos.

Um olhar mais profundo permite perceber, ainda, que, dentro dos departamentos acadêmicos, existem outras categorias internas, bem como hierarquias representadas pelo chefe de departamento, comitês ou comissões, ou seja, trata-se de um grande organismo inter-relacionado por suas inúmeras partes (BIRNBAUM, 1988).

Em verdade, estas particularidades da organização universitária corroboram sua noção de complexidade e confirmam que não é possível, portanto, gerenciá-las a partir de ferramentas racionais, principalmente em função da presença concomitante de variáveis tangíveis e intangíveis no seu desempenho (MEYER JR.; MEYER JR., 2013).

Outro destaque pode ser expresso por Jarzabkowki e Fenton (2006), ao definirem que a gestão de universidades é complexa por se ampliar para além das normas, onde se faz presente a oposição entre objetivos e interesses dos grupos resultando em uma organização pluralista.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a execução deste artigo, foi utilizado o método de raciocínio indutivo, pois destinou-se a descrever os fatores inibidores e facilitadores do processo de formação de estratégias em IES, a partir do conhecimento de suas particularidades e realidade de atuação, tentando obter respostas sobre aspectos relacionados ao objeto da pesquisa. De acordo com Marconi e Lakatos (2013, p. 110), este método "[...] caminha geralmente para planos cada vez mais abrangentes, indo das constatações mais particulares às leis e teorias".

Quanto à natureza da pesquisa utilizou-se a pesquisa aplicada que objetiva a formação de saberes para seu emprego funcional com o intuito de propor a solução de impasses específicos (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Também se trata de uma pesquisa qualitativa que, segundo Stake (2011), significa ser a expressão de um lado da ciência que envolve experiências pessoais e intuição com a intenção de auxiliar no aprimoramento dos experimentos e teorias.

Quanto aos fins este trabalho se define como descritivo. De acordo com Vergara (2013), a pesquisa pode ser classificada de várias formas ou taxiomas, utilizando-se de determinados critérios, quanto aos seus fins e quanto aos meios necessários para atingi-los. Para executar este artigo, quanto aos meios, foi utilizado o método documental, pois se utiliza, sobretudo, do acervo da instituição investigada. Neste contexto, ressalta-se que, "uma das fontes de dados mais utilizadas em trabalhos de pesquisa em Administração, tanto de natureza quantitativa como qualitativa, é constituída por documentos como relatórios anuais da

organização, materiais utilizados em relações públicas e declarações sobre sua missão" (ROESCH, 2010, p. 165).

Igualmente, em relação aos meios, a referida pesquisa foi classificada como bibliográfica, pois fez uso de materiais já elaborados como livros e artigos científicos. Segundo Marconi e Lakatos (2013, p. 43-44), "trata-se de levantamento da bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita". Serviu-se ainda do estudo de caso onde observaram-se os processos em um instituição real, a UFSC, relativos à gestão acadêmica.

A população de pesquisa foi definida a partir de nove servidores da UFSC que exercem função de direção ou chefia, ou seja, os gestores acadêmicos. Além disso, os sujeitos foram divididos em três grupos: Diretores de Centro, (D1, D2 e D3), Coordenadores de Curso de Graduação (CG1, CG2 e CG3) e Coordenadores de Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* (CPG1, CPG2 e CPG3).

Já para o processo de coleta de dados foi utilizada a entrevista do tipo semiestruturada, sendo aplicada a partir de um roteiro que serviu de guia para entrevistar os sujeitos selecionados para o estudo com as seguintes perguntas: 1) Que fatores mais influenciam este procedimento? (exigências legais; aspectos políticos, aprendizagem organizacional, entre outros); 2) Existem dificuldades no processo de formação de estratégias? Cite algumas; 3) Assinale as habilidades e/ou competências necessárias para a formação da estratégia?; 4) Que itens podem ser apontados como incentivadores à formação de estratégias? e 5) Como se desenvolve a influência do líder no processo de definição de estratégias?

Somaram-se aos dados primários, a coleta de dados por meio da observação. Esta técnica é muito utilizada nas pesquisas qualitativos, principalmente porque é possível identificar, por meio dela, "[...] informações que podem ser vistas, ouvidas ou sentidas diretamente pelo pesquisador" (STAKE, 2011, p. 103).

Os dados secundários foram obtidos, inicialmente, por meio da pesquisa bibliográfica, com foco, sobretudo, em temas relativos à organizações educacionais, estratégia em universidades e gestão universitária. Nas palavras de Marconi e Lakatos (2013, p. 43-44), "trata-se de levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita".

Compondo também o conjunto de dados secundários, optou-se, aqui, pela fonte de evidência denominada documentação, já que "esse tipo de informação pode tomar várias formas e deve ser o objeto de planos explícitos de coleta de dados" (YIN, 2015, p. 110). Neste particular, foram utilizados o Planejamento Estratégico da UFSC e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no período 2010-2014.

Importante ressaltar que as entrevistas foram iniciadas, em dezembro de 2015, a partir de um contato pessoal com cada um dos sujeitos de pesquisa para que pudessem ser agendados os horários e as datas de sua realização, respeitando-se a disponibilidade dos citados informantes. Ainda, evitando-se a ocorrência de interrupções durante a coleta de dados, deu-se preferência por um local neutro, que não fosse o ambiente de trabalho do entrevistado, nem do entrevistador, geralmente em uma sala de aula vazia. Assim, na data, horário e local marcados, foi aplicado o roteiro de entrevista mediante a assinatura, por parte do entrevistado, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em tal documento, além da apresentação da pesquisa e dos seus propósitos, foi oficialmente solicitada a participação do pesquisado no processo de coleta de dados.

Ao ser finalizado o total de entrevistas (nove), em março de 2016, uma vez que foram gravadas, posteriormente, procedeu-se à transcrição delas, o que resultou em um documento de cerca de 20 páginas. Este processo tornou possível a análise dos dados coletados.

Finalmente, o processo de análise foi realizado por meio da análise interpretativa, dissertada por Triviños (1987) de acordo com as seguintes etapas:

a) *Fase 1 - Primeira leitura*: neste primeiro momento, o pesquisador faz uma leitura atenta das respostas;
b) *Fase 2 - Segunda leitura*: nesta etapa, o investigador sublinha as ideias relatadas que se apresentam próximas à fundamentação teórica;
c) *Fase 3 - Interpretação das respostas*: por último, a análise das respostas permite "[...] detectar divergências, conflitos, vazios e pontos coincidentes que se acham nas afirmações dos respondentes" (TRIVIÑOS, p. 172).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O tópico 4 relacionará os resultados da pesquisa por meio da apresentação e da síntese dos fatores inibidores e facilitadores deste processo.

4.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Com o objetivo de indicar os fatores que inibem e que facilitam o processo de formação de estratégias na UFSC, utilizou-se uma série de itens apontado a partir das perguntas expostas no roteiro semi estruturado das entrevistas realizadas. Entre eles citamos a capacidade adaptativa; a liderança estratégica, as configurações estruturais, bem como a efetivação de programas.

A primeira pergunta abordou os **fatores que mais influenciaram o processo de formação de estratégias como exigências legais; aspectos políticos e aprendizagem organizacional**. Entre os respondentes, quase metade acreditaram ser influente a questão da aprendizagem organizacional, destacando a importância da equipe de trabalho, da capacitação dos gestores e do apoio institucional, o que pode ser comprovado pelas seguintes falas que assinalam pressupostos do processo:

> "[...] o que eu falo para a minha equipe todos os dias é que temos que melhorar a nossa comunicação, não deixar de atender bem, não deixar as pessoas sem resposta, utilizar as ferramentas que a gente possui e mostrar às pessoas que estamos atentos. Precisamos entender que temos que responder ao público, que em nenhum momento podemos ser contaminados pelo privado. Às vezes, a gente precisa se atentar para questões pessoais e de relação, uma questão de sensibilidade, que vai além do administrativo e você fica sozinho" (CG2);

Desta maneira, é usual que a visão política se oponha ao modelo tradicional. Na ótica descrita, o conflito prevalece, as rivalidades de poder estão presentes e há frequente negociação entre os grupos de interesse e subunidades, devendo tudo isso ser vivenciado de maneira normal na UFSC, conforme sugere Pfeffer (1981) para as organizações educacionais, de modo geral.

Por se tratar de uma burocracia profissional, está presente na gestão acadêmica a influência das exigências legais para o processo de formação de estratégias, principalmente no que se refere ao aspecto plano e PDI. Todavia, destaca-se, nas falas estudadas, a importância do trabalho em equipe, da capacitação dos gestores e do apoio institucional a fim de impulsionar este processo.

Se, de um lado, apresentaram-se, na pergunta um, os fatores de influência do processo de formação de estratégias, no questionamento dois, descrevem-se **dificuldades** que este sistema possui. Inicialmente, relações interpessoais constituem-se em um dos aspectos mais citados pelos entrevistados. Verifica-se esta tendência nas falas dos gestores:

> As relações na UFSC estão desgastadas, precisamos resgatar algumas coisas, lidar melhor com as pessoas, ir além do burocrático, interagir com outras coordenações, unir atividades afins (CG2).

> Muitas vezes, torna-se complicado reunir as pessoas e fazer com que sigam o caminho escolhido, reunir os interesses particulares e seguir interesses coletivos, acho que são dificuldades que temos (D2).

Também para os gestores da UFSC, parece desafiante trabalhar as relações interpessoais, o que é explicado por Baldridge (1971) e Baldridge e Deal (1983), para os quais, aspectos, como, necessidades individuais dos usuários; dupla lealdade dos profissionais; vulnerabilidade externa e metas difusas e ambíguas são significativas em processos de formação de estratégia.

Em seguida, os entrevistados valorizaram a rigidez das normas que dificultam todo o processo de trabalho, até mesmo porque a UFSC é uma burocracia profissional, que, na concepção de Mintzberg (1994; 2003; 2007), possui mecanismos de coordenação nos quais coexistem a prática da padronização e a prática da descentralização. Tratou-se ainda de outras dificuldades, como a falta de tempo em função das inúmeras demandas que são exigidas dos profissionais da UFSC, observando-se indícios deste problema na fala do entrevistado CPG2 (n.p.) "Não temos conseguido nos antecipar e formular planos, [...] é que tem muitas demandas na universidade, dos professores, do programa, [...] é preciso que a gente se envolva mais daqui para frente"

O despreparo dos gestores da UFSC é matéria recorrente nas falas, e é demonstrada por Meyer Jr. e Meyer (2003), ao afirmar que é comum a preocupação desses profissionais em desenvolver práticas administrativas que resultem em melhor desempenho, pois, tradicionalmente, as IES têm sido administradas por técnicos inaptos no que tange à complexidade destas organizações (MEYER JR.; MEYER, 2003).

Habilidades e competências específicas são essenciais para o desenvolvimento do processo de formação de estratégias, descritas no questionamento três. Percebeu-se, que são inúmeras as condições necessárias ao desenvolvimento com sucesso da formação de estratégias, destaque se dá para a paciência e a capacidade de dialogar. Confirma esta linha de pensamento, a autora Chaffee (1985), ao descrever o modelo interpretativo de formação de estratégias que prevê o seu surgimento do diálogo constante entre as várias visões, ou seja, é vista como a cultura da organização, uma realidade a ser socialmente construída. Observam-se tais afirmações na seguinte fala, "Emocional acima de tudo, bom senso, paciência, e também um pouco de preparo, além disso, você tem que estudar um pouco de administração" (CG1)" e "A primeira coisa é paciência, qualidade de um bom gestor, tolerância, conciliador, tem que saber conciliar interesse, tem que ser um bom articulador, conciliador de interesses diversos, experiência administrativa" (D2).

Corrobora estas considerações Rebelo e Erdmann (2004), pois, para eles, dimensões de flexibilidade, adaptabilidade e humano (subjetividade) são inerentes ao contexto da gestão universitária. Nesta linha, o dirigente CPG1 relatou também temas como administração do tempo e competência política para tratar de estratégias, "Assim, precisam ter muito "jogo de cintura" para administrar o tempo suficiente para realizar as atividades, precisam ter uma competência política para requerer verbas nos órgãos de pesquisa (CPG1)". Já, o entrevistado

CPG2 alega ser a capacidade de mobilização requisito essencial, pois, “em grande medida, o trabalho do coordenador é de mobilizar as pessoas”.

Ademais, os diretores D1 e D3 também acrescentaram aptidões necessárias ao formador de estratégias, destacando-se, na fala do investigado D1 a função gestão de pessoas, pois, para ele, “primeiro é preciso ter gestão de pessoas, se você não gosta de falar com pessoas não vai funcionar, você tem que conversar com elas e saber o que e como fazer”. Já, na entrevista do gestor D3, “é necessário ter envolvimento com os temas e as situações e parar para pensar a respeito de cada assunto para propor soluções que resolvam o problema”.

Assim como a alegação de falta de treinamento e capacitação dos gestores afeta o processo de formação de estratégias, a descrição das habilidades e competências necessárias ao processo se revela deficitária quando elenca tantos adjetivos aos dirigentes. Tal fato procura assinalar, à instituição, necessária atenção para este requisito.

No quadro 1, é possível verificar as inúmeras habilidades e competências citadas nas falas dos respondentes.

Quadro 1 - Habilidades e Competências

RESPONDENTE	DESCRIÇÃO
CG1	Inteligência emocional; poder de convencimento; paciência e bom senso.
CG2	Saber ouvir; sensibilidade; flexibilidade e dialogar.
CG3	Dialogar.
CPG1	Administração do tempo e competência política.
CPG2	Capacidade de mobilização.
CPG3	Paciência; trabalhar em equipe e respeitar.
D1	Gestão de pessoas.
D2	Paciência, tolerância; conciliar; ser bom articulador e possuir experiência técnica.
D3	Possuir experiência técnica e capacidade de reflexão.

Fonte: Martens (2016)

O processo de formação de estratégicas apresenta também vários **incentivadores**. Em sua maioria, os respondentes alegaram ser o principal fator as demandas e rotinas diárias, pois como já afirmavam Mintzberg e Quinn (1991), na prática, o processo de formação de estratégias se apresenta evolutivo e em fragmentos sendo cunhado o ermo “incrementalismo lógico” de Quinn (1978). Esta tendência é percebida na fala do gestor CG1, “Desde que eu entrei na UFSC, estou agindo por demanda, mas gora a gente está vendo que isso não é bom, pois você precisa ter estratégia senão resolve apenas coisas pontuais, senão você não consegue se organizar. Então você precisa ter estratégia, ter metas, para que você consiga se organizar e prever certas coisas”.

Observou-se que inúmeros itens são apontados como incentivadores do processo de formação de estratégias, como as demandas e rotinas diárias, os programas institucionais, a formação dos alunos, a posse de um novo cargo, bem como a relação com as pessoas em geral. Isso ocorre em função da característica complexa das organizações universitárias onde a estrutura desarticulada e a autonomia dos setores confirma a ausência ou a quase ausência de uma ordem a ser seguida.

Finalmente, o valor da influência do líder no processo de formação de estratégia é essencial, já que o principal gestor deve estar envolvido pelo objetivo para auxiliar e conduzir todo o processo. No geral, equilibrou-se a opinião a respeito de tal influência, sendo que os tópicos mais abordados foram saber conduzir, reduzir conflitos e gerenciar as influência política.

Liderar organizações complexas exige do gestor condições e preparo que vão além do convencional. Entretanto, na maior parte das organizações acadêmicas, a administração é realizada por amadores e profissionais, com preparo inadequado, que são conduzidos aos cargos por motivos diversos, avessos às competências necessária para dirigir instituições pluralistas. Citam-se, dentre muitas, saber conduzir, reduzir conflitos e gerenciar as influências políticas.

4.2 SÍNTESE DOS RESULTADOS

Os fatores que inibem e facilitam este processo são essenciais para direcionar recursos e esforços para àqueles de maior relevância, incentivando as características positivas e minimizando as deficiências identificadas.

Desta forma, por se tratar de uma burocracia profissional, está presente na gestão acadêmica a influência das exigências legais para o processo de formação de estratégias, principalmente no que se refere ao aspecto plano e PDI. Entretanto, destaca-se, neste estudo, a importância do trabalho em equipe, da capacitação dos gestores e do apoio institucional a fim de impulsionar este processo.

Essencialmente, as relações interpessoais têm preocupado os gestores, isso se evidência pelo fato das universidades serem locais de troca e aprendizado. Além disso, as normas rígidas da burocracia profissional, o excesso de demandas e a ausência de treinamento têm circulado na fala dos sujeitos.

Observou-se que inúmeros itens são apontados como incentivadores do processo de formação de estratégias na UFSC, como as demandas e rotinas diárias, os programas institucionais, a formação dos alunos, a posse de um novo cargo, bem como a relação com as pessoas em geral. Isso ocorre em função da característica complexa das organizações universitárias, nas quais a estrutura desarticulada e a autonomia dos setores confirmam a ausência ou a quase ausência de uma ordem a ser seguida.

Destaca-se a importância da liderança estratégica, bem como da configuração estrutural das organizações educacionais. Além disso, algumas ações foram citadas como capazes de potencializar tal processo, como o apoio institucional que se apresenta inerente ao sucesso do processo. Isso ocorre em função do fator coesão e, muito embora exista nestas organizações uma autonomia muito evidente, quanto mais alinhadas forem as ações estratégicas, maior será a possibilidade de acerto e de sucesso.

Entretanto, há também fatores que inibem o processo de formação de estratégias, chegando até mesmo a inviabilizá-lo. Dentre vários que foram citados, tem-se:

a) *Influência política* – o modelo colegiado de tomada de decisão, o gerenciamento de conflitos, os jogos de poder e barganha entre grupos caracteriza o sistema político das organizações acadêmicas que, na maioria das vezes, privilegia os interesses de grupos e interesses pessoais prejudicando e até mesmo desconsiderando o todo.
b) *Exigências legais e rigidez das normas* – a burocracia profissional, que também é característica das organizações complexas, apresenta-se como inibidora já que as ações precisam ser realizadas dentro da legalidade e dos trâmites organizacionais.
c) *Relações interpessoais* – o relacionamento interpessoal é fator geral dentro dos processos de conflito organizacional, desta forma, é imprescindível que as capacitações de gestores integrem o desenvolvimento deste requisito.
d) *Falta de tempo, de treinamento e excesso de demandas e rotinas diárias* – este fator sobrecarrega os gestores que precisam se ocupar com atividades pedagógicas e administrativas além das atividades que envolvem a docência.

Liderar organizações complexas exige do gestor condições e preparo que vão além do convencional. Entretanto, na maior parte das organizações acadêmicas, a administração é

realizada por amadores e profissionais despreparados que são conduzidos aos cargos por motivos diversos, avessos à aptidão natural necessária para dirigir instituições tão pluralistas. Citam-se, dentre muitas, saber conduzir, reduzir conflitos e gerenciar as influências políticas.

Tais resultados demonstram a importância da profissionalização dos gestores acadêmicos, já que estes são sujeitos fundamentais no processo de formação de estratégias. Nas unidades acadêmicas, sua ação é mediar as macro intenções estratégicas com os interesses acadêmicos (DENIS, LANGLEY e ROULEAU, 2006).

Em verdade, as características encontradas nos líderes da UFSC como paciência, capacidade de dialogar, inteligência emocional, redução de conflitos entre outros, são de grande relevância para a condução do processo de formação de estratégias. Tais consideração se opõem aos procedimentos racionalistas apresentados na literatura tradicional de gestão permitindo uma forma mais humana de ação gerencial nas organizações, pois a estratégia como prática social combina intuição, sentimentos e julgamentos (WHITTINGTON, MOLLOY, MAYER e SMITH, 2006). Enfim, a capacidade de liderar dos gestores é fator fundamental na formação de estratégias destacando-se por ser elemento facilitador deste processo.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, M. E. *Complexidade e organizações:* em busca da gestão autônoma. São Paulo: Atlas, 2003.

BALDRIDGE, J. V. *Power and conflict in the university*: research in the sociology of complex organizations. New York: Willey, 1971.

BALDRIDGE, J. V; DEAL, T. The dynamics of organizational change in educations. California: McCutchan Publishing Corporation, 1983.

BLAU, P. A universidade como organização. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 11, jul/dez, 1984.

CHAFFEE, E. Three Models of Strategy. *Academy of Management Review*. Vol. 10, n. 1, 1985, p. 89-98.

CYERT, R.; MARCH, J. 1963. *A Behavioral Theory of the Firm*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

COHEN, M. D.; MARCH, J. G.; OLSEN, J. P. A Garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly*, v. 17, n. 1, p. 1-25, 1972.

COHEN, M.; MARCH, J. *Leadership and Ambiguity*: the American College President. 2.ed. Boston: Harvard Business School Press, 1974.

CUNHA, C. M. da. *Introdução – discutindo conceitos básicos*. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

DEEM, R. Herding the academic cats. *Perspectives*, *Policy and Practice in Higher Education*. v.14, n. 2, p. 37-43, 2010.

ETZIONI, Am atai. Modern organizations. Englewood m Cliffs. Prentice Hall, 1964.

FINGER, A. P. *Gestão de Universidades*: novas abordagens.Curitiba: Champagnat, 1997.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T.; Organizadores. *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

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

HARDY, C.; FACHIN, R. Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

HILL, S. *Na Analysis of Function, Structure, and Hierarchy in the Academic Department.* Soc/Anth 373: Ethnographic Research Methods, Spring, 2009.

JARZABKOWSKI, P.; FELTON, E. Strategizing and organizing in pluralistic contexts. *Long Range Planning*, v. 39, p. 631-648, 2006.

KELLER, G. *Academics Strategy*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1983.

KOTLER, P.; MURPHY, P. E. Planejamento estratégico para o ensino superior. *Journal of Righer Education*,Ohio State University, 52(5), set./out. 1981.

LAUX, M. A. B.; LAUX, R. O. Gestão Universitária*:* o que há para se discutir? *IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*. 2004.

LAPIERRE, L. (2005). Gerir é criar. Revista de administração de empresas, 45, (4), 108-113.

MARCH, J. G.; SIMON, H. A. (1958). *Organizations*. New York: John Wiley & Sons.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Atlas S. A., 2013.

MEYER Jr., V. *Planejamento Estratégico*: uma renovação na gestão das instituições universitárias. In: *Temas de Administração Universitária***.** Florianópolis: NUPEAU/UFSC, 1991, p.135-149.

MEYER Jr., V.; LOPES, M. C. B. *Planejamento Formal: mito e realidade.* In: XXI Simpósio Brasileiro e III Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação. *Anais*. Recife: ANPAE, 2003, p. 10-20.

MEYER Jr., V. *Planejamento e Gestão Estratégica:* Viabilidade nas IES. In: *IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, Florianópolis, 2004. MUGNOL, G. Competição e estratégia no contexto das instituições de ensino superior privadas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 4, n.11, p. 153-165, jan./abr. 2004.

MEYER Jr., V. Planejamento universitário: ato racional, político ou simbólico – um estudo das universidades brasileiras. *Revista Alcance*, Itajaí, v.12, n.3, set./dez.2005, p.373-389.

MEYER Jr., V.; MANGOLIM, L. *Estratégia em Universidades Privadas:* Estudo de Casos. Salvador/BA: EnAMPAD, 2006.

MEYER Jr., V. *A escola como organização complexa*. In: EYNG, A. M; GISI, M. L. (orgs.). *Políticas e Gestão da Educação Superior***:** desafios e perspectivas. Ijuí: Unijuí, 2007.

MEYER Jr., V.; LOPES, M. C. *Gestión escolar: desafíos y alternativas gerenciales*. Visiones de la Educación, Concepción, Chile, n. 13, p. 55-65, 2008.

MEYER Jr., V.; PASCUCCI, P. *Formação de Estratégias em Sistemas Complexos*: Estudo Comparativo de Organizações Hospitalares sob a Perspectiva Prática. XXXV Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, Anais, Rio de Janeiro: ANPAD, Setembro, 2011.

MEYER Jr., V.; MEYER. "Manangerialism" *na gestão universitária*: uma análise de suas manifestações em uma instituição empresarial. *Revista GUAL,* Florianópolis, v. 6, n. 3, p. 01-20, set. 2013.

MEYER Jr., V.; MAGIONI, B.; PASCUCI, L. Managerialism em Universidades: Contribuições e Limitações da Adoção do Planejamento Estratégico em uma Universidade Pública Federal. *XXXVIII Encontro da ANPAD*, Rio de Janeiro, 2014.

MEYER Jr., V.; LOPES. *Administrando o imensurável:* uma crítica às organizações acadêmicas. Cad.EBAPE.BR, v. 13, nº 1, artigo 3, Rio de Janeiro, Jan./Mar. 2015.

MINTZBERG, H. *The rise and fall of strategic planning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1994.

MINTZBERG, H. *Criando organizações eficazes*: estruturas em cinco configurações. 2. ed. 4°. reimpressão, São Paulo: Atlas, 2003.

MINTZBERG, H. Tracking strategies toward a general theory of strategy formation. New York: Oxford Universit Press, 2007.

MINTZBERG, H. et al. [Orgs.]. *O processo da estratégia:* conceitos, contextos e casos selecionados. 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. *Safári de Estratégia:* um roteiro pela selva do planejamento estratégico. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ORTON, J. D., & WEICK, K. (1990). Loosely coupled systems: a reconceptualization. Academy of Management Review, 15 (2), 203-223.

PFEFFER, J. (1981). Power in organizations. Marshfield, MA: Pitman.

PLOTKIN, H. *Darwin machines and the nature of knowledge*. London: Penguin Books, 1994.

REBELO, L. M. S.; ERDMANN, R. H. *Formação de estratégias em universidades:* Processo formal, negociado ou construção permanente? *Revista Diálogo Educacional*, vol. 4, núm. 11, enero-abril, 2004, pp. 1-17 Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, Brasil.

ROESCH, S. M. A. *Projetos de Estágio e de Pesquisa em* Administração. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SANTOS, B. de S.; FILHO, N. de A. *A universidade do século XXI*: para uma Universidade Nova. Coimbra: Almeida 2008.

SILVA, R. *Gestão do ensino superior.* 1ª ed. Curitiba. Juruá Editora, 2009.

STACEY, R. D. (1996) *Strategic Management and Organizational Dynamics*, 2nd Edition, Pitman, London.

STACEY, R. D. (2010). Complexity and organization reality. London: Routledge. 2ª ed.

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

SIMON, H. (1967). The Job of a College President. Education Records, 58 (Winter), 58-77.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. *Gestão de instituições de ensino*. 1° ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1999.

TACHIZAWA, T. Estratégia empresarial: tendências e desafios, um enfoque na realidade brasileira. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

TUBINO, G.. *Eficiência e eficácia nas universidades.* 1ª ed. São Paulo. IBRASA, 1981.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGARA S.C. *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração*. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2013.

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

WEICK, K. E. (1990). Management of organizational change among loosely coupled elements, In: P. S. Goodman & Associates (Eds.), *Change in organizations* (pp. 375–408). San Francisco: Jossey-Bass.

YIN, R. K. *Estudo de Caso:* Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZAINKO, M. A. S. *Planejamento, universidade e modernidade*. Curitiba: All-Graf, 1998.