



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP)
II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)
ISSN:2317-8302

ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA E ROTINAS ORGANIZACIONAIS: UM PONTO DE PARTIDA PARA INOVAR

FRANCISCO OLIVEIRA MACHADO
Universidade Federal de Pernambuco
francisco.machado@hotmail.com



**ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA E ROTINAS ORGANIZACIONAIS:
UM PONTO DE PARTIDA PARA INOVAR**

Resumo

O presente trabalho é um ensaio teórico. Ele foi desenvolvido no intuito de se ter uma contraposição teórica entre os temas: Rotinas Organizacionais e Estratégia como Prática. Como aspectos encontrados como semelhante às duas áreas de estudo, listam-se: (1) a aprendizagem é desenvolvida e tratada como necessária ao desenvolvimento, tanto de estratégias como às rotinas; (2) ambas as correntes focam as ações dos indivíduos como fonte de mudança organizacional; e (3) como objeto de estudo, focam-se ao ambiente interno das organizações, ao grupo de indivíduos em suas atividades práticas, porém, não se desvencilham completamente do contexto ambiental na qual a organizacional esteja. Ao seu término, conclui-se que as rotinas, assim como a aprendizagem, são um dos focos teóricos de se estudar a Estratégia como Prática. Dessa forma, na conjunção destas correntes, pode haver possibilidades de se compreender o processo de inovar nas organizações.

Palavras-chave: Estratégia como Prática; Aprendizagem; Rotinas Organizacionais.

Abstract

This paper is a theoretical essay. It was developed under intention to do a contraposition between distinct themes: Organizational Routines and Strategic as Practice. As similar founded aspects to both studies areas, we explain: (1) the learning is developed and treated as necessary basis to develop both of strategies as routines; (2) both theoretical branch focus the individual action as source organizational change; and (3) as study object, both theoretical branch also focus inside organizational environment, to groups of people in its practical activities, however it cannot completely disconnect to environmental context that organizational is situated. At the end, the paper concludes that routines and learning are theoretical focus to study Strategy as Practice. In this way, in a juxtaposition of these streams, it can have new possibilities to comprehend the innovative process inside organizations.

Keywords: Strategy as Practice; Learning; Organizational Routines.



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

1 Introdução

Ao ser considerada a mudança de visualização da estratégia como algo que as organizações possuem, passa-se a enxergá-la como algo das pessoas que fazem parte dela. Dessa forma, é considerada a perspectiva da “estratégia como prática” (SasP). Ou seja, passa-se a considerar o que as pessoas engajadas no desenvolvimento da estratégia fazem e como o que elas fazem influenciando no resultado estratégico final pretendido pela organização (JOHNSON et al., 2007, p. 3). O foco da SasP volta-se ao indivíduo em suas atividades gerenciais, em como eles “fazem estratégias”. Portanto, prática está relacionada com o trabalho de “estrategizar” (WHITTINGTON, 1996, p. 732).

Segundo Whittington (1996, p. 732) a SasP é singular para cada indivíduo, pois o mesmo se apresenta inserido em distintos contextos e rotinas. A pessoa torna-se praticante efetivo em meio a eles, aprendendo pela experiência e reflexão (DIDIÉ; LUCENA, 2008). Cada tipo de praticante demanda uma habilidade específica para exercer suas atividades (WHITTINGTON, 1996). Nelson e Winter (2005), considerando as pessoas como entidades complexas, assim como organizações, creem serem semelhantes os conceitos de rotinas organizacionais e habilidades individuais, só modificando-se o nível de análise. Estes conceitos vão impactar o ótimo a ser adquirido pela firma ou indivíduo. Nelson e Winter (2005) relacionam três características comuns ao termo habilidade: (1) elas são programáticas, pois abarcam sequência de etapas; (2) um desempenho habilidoso é, em grande parte, resultante de conhecimento tácito; e (3) o exercício de habilidades requer fazer escolhas.

Habilidade pode ser requisito necessário ao indivíduo ser agente, particularmente de mudança. Portanto, refere-se ao conceito de agência que envolve a habilidade de relembrar o passado, imaginar o futuro e responder às demandas das circunstâncias presentes (EMIRBAYER; MISCHÉ, 1998). Também, habilidade é um conceito necessário ao entendimento de nível micro da agenda de pesquisa gerencial da prática para Whittington (2004). Particularmente aos praticantes, é primordial aos gerentes superiores garantir aos aprendizes a aquisição de experiências no desenvolvimento de seus papéis (WHITTINGTON, 1996, p. 733). Tal assertiva pode encontrar respaldo quando dos ensinamentos de Weichbrodt e Grote (2010), na divisão dos três papéis: fazedor, supervisor e seguidor de regras. Cada um deles possui uma prática distinta a fazer.

Sobre a agenda de pesquisa, Whittington (1996) destaca que ela é ampla em termos da perspectiva da prática. Especialmente, buscando a compreensão das diferentes habilidades de consultores estratégicos, planejadores e gestores no que atualmente estão fazendo, no “estrategizar”, dentro das rotinas do fazer estratégico.

Também, a SasP é desenvolvida pelo nível local, de forma tácita, na qual o que importa é o ato de estrategizar, e não a formação de estratégias. Nestas questões da agenda apontada é que se acredita haver contraposição dos temas rotinas, aprendizagem e SasP. A finalidade de se ter o elo estabelecido entre estas três vertentes teóricas é compreender como elas, em sua interseção, podem apontar ao desenvolvimento de trabalhos que enfoquem a inovação. Dessa forma, uma breve exposição de cada teoria será feita em conformidade ao enviesar conferido no estudo, incluindo nesta obliquidade, a opção pela escolha de autores a si alicerçar. Após a exposição de cada teoria, apresenta-se a discussão que envolve a consideração às teorias envolvidas e proposições de agendas de pesquisa ao desenvolvimento do conhecimento na área.

2 Estratégia como Prática: contraposição com a estruturação social

Ao início de uma possível junção teórica, opta-se por expor a SasP com o tema rotinas, na qual transcorre com o enviesar para a teoria da estruturação social de Giddens (1984), que segundo Johnson et al. (2007, p. 34-36) é uma possibilidade de contraposição



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

teórica possível de ser desenvolvida em agenda futura. Nesse sentido, Whittington (1992) insere na discussão dentre os diferentes sistemas sociais, o papel da agência e do sistema.

Dessa forma, com base em Giddens (1984), pode-se dizer que a “teoria social” interessa-se por entender a natureza da ação humana e do agir, com a qual a interação, e sua relação com instituições, tendo uma conotação práticas na análise social. Portanto, a estruturação social surge quando regras e recursos são extraídos do âmbito institucional e passam a ser utilizadas por pessoas. No entanto, em decorrência de suas ações e interações, conhecimento e reflexão, as pessoas vão adaptando estes recursos e regras. É como a sociedade se estrutura, tendo por base o ser humano como entidade ativa no processo de agir.

A estruturação, enquanto conceito, para Whittington (1992) é desenvolvida tendo por base a agência gerencial com a escolha estratégica. Ou seja, para este autor, as obras de Giddens inserem a discussão da estruturação social, os conceitos das ações deliberadas (determinadas por uma conjuntura institucionalizada) e efetivas (o que de fato funciona em determinado contexto/conjuntura). Com o conflito inerente a estes dois tipos de ações, é que surge a possibilidade de reflexividade e do conhecimento, o que abre o espaço para atuação da agência humana, o praticante (WHITTINGTON, 1992, p. 695). Ao se ter a agência humana, agindo em cima de preceitos estabelecidos de modo estrutural, sistematizado, adaptando-os quando necessários, é que o refletir passa a ser considerado mais fortemente. O que demanda o entendimento do que vem a ser a aprendizagem por experiência nos estudos da prática (DIDIER; LUCENA, 2008).

O conhecimento sobre a sistematização da realidade é fator importante, ponto de partida ao entendimento e à compreensão do atual, relacionado ao institucional, ao nível macro. A reflexão é utilizada para modificar o estado em que o sistema é reproduzido atualmente, no meio às ações, no agir em nível micro. Contudo, a principal contribuição acerca da reflexão é que ela melhor atua mudando um sistema, quando em coletividade. Ou seja, o componente interacional é importante.

A trajetória das ações que as pessoas, os agentes queiram conferir é fruto do conhecer o que já existe. Por meio da reflexão conjunta em cima de uma determinada ação é que as coisas podem ser aprendidas e modificadas. A prática é trabalhada nas ações de pessoas em conjunto. A inserção de visões de cunho sociológico ocorre pelo fato de que as decisões estratégicas não são pontuais, são fruto de um padrão estratégico percorrido (MINTZBERG, 1978). Neste percorrer, os estudos destacam a estrutura e o sistema formal onde as decisões estão sendo formadas. Não há, segundo Johnson et al. (2007), o considerar das relações interpessoais das pessoas. O que, para Whittington (1992) é por deveras importante se ter a reflexão conjunta das pessoas, da coletividade. A reflexão conjunta só se faz possível quando uma determinada prática é rotineira.

Giddens (1984) propõe a concepção de sendo humano e fazendo humano, reprodução e transformação social, na qual a importância reside na teoria social que se divide em objetivismo e subjetivismo. Essa separação compreende como sendo os aspectos objetivos mais voltado à sociedade em geral e os subjetivismo inerente à agência ou agente humano. Nessa dualidade, reside a construção da estrutura, do social.

Giddens (1984) aponta ao caráter da ação situada no tempo e espaço, que puxa à discussão da inconsciência dos atores que se revela na prática, por isso a necessidade da copresença dos indivíduos. Nela, os agentes humanos, ou atores, têm a capacidade de compreender o que eles fazem enquanto fazem. A copresença desenvolve os “encontros”, que nada mais são do que a revelação da inconsciência na prática, que pode ser associada ao “Recurso Teórico” “Aprendizagem Situada” apontado por Johnson et al. (2007, p 38-40).

A aprendizagem situada ocorre em meio às atividades cotidianas, do dia a dia, portanto, nesta imersão ocorre a exposição do componente tácito da habilidade /



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

conhecimento que está sendo trabalhado diante de uma determinada atividade. Aprender pode, então, ser visto como fruto de inserção do indivíduo em determinadas práticas e/ou “comunidades de práticas” (DIDIER; LUCENA, 2008).

A divisão efetuada por Giddens (1984) entre objetivismo, relacionada à institucionalização, e subjetivismo, mais próxima das práticas cotidianas, das ações, ocorre para melhor compreender a estruturação social enquanto teoria. Ao entendimento deste trabalho, ela é relevante ao ressaltar das determinações institucionais serem mais desprendidas das vontades e ações diretas das pessoas, diferentemente da parte subjetiva. Na subjetiva, a ação é determinante e a agência passa a ser fator central. Contudo, em consonância com Whittington (1992, p. 697), pode-se dizer que quanto mais acesso a estruturas, que contêm diferentes regras e recursos, os atores (agentes) podem escolher diferentes possibilidades de princípios estruturais às suas atividades.

Ou seja, quanto mais compreensão e acesso a diferentes determinações institucionais, mais possibilidades de agir sobre a sua realidade e mudá-la é possível de ocorrer pelo agente. O maior nível de compreensão está associado ao leque/estoque de diferentes tipos de conhecimentos, que a pessoa possui. O estoque é o diferencial presente aos questionamentos. A reflexão tende a ser mais evidenciada nas ações (SCHÖN, 1983). A reflexão em ação consiste em criticar, reestruturar e testar o entendimento intuitivo do fenômeno experienciado, que ganha contornos com a conversação na situação (SCHÖN, 1983). Portanto, a aprendizagem situada (JOHNSON et al. 2007) em conjunto com a pela experiência (DIDIER; LUCENA, 2008) podem vir a serem um recurso teórico para a pesquisa em SasP.

Giddens (1984, p. 3) alega que a “reflexividade” não é apenas algo meramente entendida como atitude da própria consciência, mas, também, como algo relacionado ao fluxo da vida social. O ser humano é um agente intencional, que possui condições de discursar sobre suas razões. Assim, o conceito de “conhecimento mútuo” é melhor utilizado ao invés de “estoque de conhecimento”, pelo fato de incorporar os encontros, conceito semelhante ao de episódios de Whittington (2006), que não são acessíveis pelas memórias. Por isso, Giddens (1984) passa a tratar do agente e da agência, destacando o fato de que agentes competentes conseguem explicar suas intenções quando questionados. Giddens (1984, p. 3) alega que ação não é uma junção de atos, é uma composição deste fluxo social contido na intencionalidade enquanto processo. Se é processo, na conduta humana pode ser visto como rotinas.

O processo de modificação das rotinas ocorre em atuação dos agentes enquanto transcorrem as ações, na qual destaca-se os três elementos constitutivos da agência mencionados por Emirbayer e Mische (1998): (1) interacional, referente ao passado e à capacidade dos atores de ter as suas práticas relacionadas com o padrão passado de ação e pensamento, que são rotineiramente incorporadas e servem para conferir identidade estável, interação e institucionalização; (2) projetivo, referente ao futuro, em suas possíveis trajetórias de ação, que são reconfiguradas pelos atores com base em seus medos, esperanças e desejos de futuro; e (3) avaliativo prático, refere-se ao presente, às práticas e normas que julgam e determinam as possíveis trajetórias de ação. Na combinação dos três elementos é que se encontra a aprendizagem situada em um processo (JOHNSON et al., 2007, p. 38-40).

A questão da divisão entre macro e micro nível do fenômeno da prática dentro da teoria social feita por Johnson et al. (2007, p. 36-38) também é presente em Whittington (2004) que propôs uma agenda dupla de pesquisa da estratégia como prática: uma de cunho sociológico e outra com o enfoque gerencial. Estas duas agendas possuem particularidades que consideram o reino institucional, sociológico para Whittington (2004), ligados à teorias institucionais para Johnson et al. (2007), e o reino das ações, para Whittington (2004) voltados às práticas gerenciais e para Johnson et al. (2007), aos estudos sobre rotinas.



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

A agenda sociológica volta-se ao entendimento das práticas importantes da sociedade, a gerencial enfoca o entendimento obtido da primeira de forma vantajosa para as práticas (WHITTINGTON, 2004, p. 45). WHITTINGTON (2004, p. 48-51) propõe uma agenda dupla, tanto para a vertente sociológica quanto a gerencial, respaldada em três tradições da pesquisa da prática: (1) sociologia da elite; (2) do trabalho; e (3) da ciência e tecnologia.

Dessas três tradições sociológicas, com suas contribuições às agendas sociológicas e gerenciais, destaca-se a questão de que quando se fala da prática em si mesma, independente em qual agenda é tratada, ela é referente a instituições. Quando compreensão demanda reflexão, esta advém das ações dos indivíduos, por consequência, há contribuição forte das agendas gerenciais. Sobretudo, a atenção deve ser conferida ao entendimento da carreira do indivíduo estrategista em termos de seu papel social, exercido na coletividade.

Sobre as habilidades gerenciais do pensar e do planejar estrategicamente, o conceito de habilidades dos indivíduos se associa, em outro nível, que no caso passa a ser o da firma, ao conceito de rotina de Nelson e Winter (2005). Nesta associação, pode-se compreender que as habilidades individuais necessárias à performance das práticas estratégicas podem vir a ser o primeiro passo à consolidação, também em nível micro, das rotinas gerenciais. Por fim, no que tange às tecnologias, a noção de artefatos de Pentland e Feldman (2005), é inserida. Os artefatos são modificados por e servem de base para alterações nos aspectos ostensivos e performativos da rotina. Também, sobre as tecnologias, não se deve apenas privilegiar aspectos formais do uso das ferramentas. Há questões informais que, segundo Whittington (2004, p. 51) podem vir a enriquecer o debate futuro das práticas em termos de entendimento da estratégia, consequentemente, a inserção de inovações pode se fazer presente.

3 Estratégia como Prática e a Aprendizagem

O conceito de aprendizagem situada, que afirma que processo de aprendizagem não ocorre somente na educação formal ou em treinamentos obtidos pelo indivíduo pode ser inserido no debate da prática (JOHNSON et al., 2007). Aprender está enraizado nas atividades do dia-a-dia e na experiência prática do ambiente vivenciado (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998). Inserindo a questão das reflexões feitas pelos indivíduos, acerca de suas experiências práticas obtidas em seu local de trabalho, a possibilidade de inserção da aprendizagem pela experiência no debate da prática da estratégia pode se fazer presente (DIDIER; LUCENA, 2008). Aprendizagem significa então a realização de uma prática, ou seja, é conhecer o que, quando e como fazer, usando as rotinas e os artefatos desse contexto.

Segundo Didier e Lucena (2008), a aprendizagem social se aproxima ao conceito de aprendizagem situada, considerando as interações sociais e o contexto em que ocorre a aprendizagem. Já a aprendizagem pela experiência se associa ao construtivismo por enfatizar a construção de significados e as reflexões que os indivíduos fazem sobre suas próprias experiências (DIDIER; LUCENA, 2008, p. 133). Ao escopo deste trabalho, os dois tipos serão considerados indistintamente. Apenas enfatiza-se que o aprender é necessário ao desenvolvimento de estratégias pela SasP e para modificar rotinas existentes.

Segundo Gherardi, Nicolini e Odella (1998), os principais conceitos que devem ser entendidos no debate relacionado à aprendizagem situada são: currículo situado; comunidades de prática (CdP) e participação periférica legítima (PPL). Essa participação está relacionada ao desenvolvimento da inserção e envolvimento dos novatos em uma CdP. Um indivíduo atinge a participação plena quando tem acesso a uma grande quantidade de atividades, aos veteranos e a outros membros da comunidade, acessando plenamente informações e recursos (LAVE; WENGER, 1991). Contudo, quando há mudança de pessoas na organização e, consequentemente, inserção de novas, pode ocorrer um esforço dos veteranos em ensinar o que é rotineiro de forma enviesada para se ter uma condição de trégua no que era estabelecido



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

anteriormente. Esta situação é evidenciada mais fortemente quando da saída de alguém antigo e entrada de um novo em um grupo ou setor da organização for feita de forma abrupta (NELSON; WINTER, 2005), ou quando várias pessoas entrem repentinamente na organização (PENROSE, 1955).

Um dos pontos de discussão sobre aprendizagem volta-se à questão de como as pessoas aprendem a aprender. Uma das questões é a reflexão-em-ação. Esse conceito é apresentado por Schön (1983) e consiste na reflexão sobre o que estamos fazendo enquanto estamos fazendo. Quando um fato novo de cunho intuitivo do indivíduo surge e surpreende as atividades executadas no dia a dia de modo positivo, faz o indivíduo refletir sobre. A surpresa induz a um processo de reflexão sobre os resultados da ação, sobre a própria ação e sobre o conhecimento implícito na ação. Dessa forma, aprendizado sempre envolve tornar novas experiências explícitas esquematizando-as, apropriando-se das mesmas e agindo sobre elas; portanto, aprendizagem é um processo dialético de interpretação quando há interação com objetos, pessoas e eventos. A reflexão torna-se, portanto, importante para o entendimento dos significados. Refletir envolve, sobretudo, a crítica dos indivíduos sobre o que está sendo aprendido (MEZIROW, 1991). Aprendizagem que vem da experiência primária, primeiro contato com o espaço físico e social, e com a secundária, após o contato, há o pensamento e aprendizado reflexivo, o aprender internalizado (MIETTINEN, 2000; ELKJAER, 2004).

Como se trata do aprender pelo desenvolvimento de atividades do dia a dia, da prática, a concepção da aprendizagem pela experiência possa ser inserida, pois se trata de uma contribuição teórica em termos de aprendizagem aos praticantes de estratégia (DIDIER; LUCENA, 2008, p. 129). Estudando a evolução sobre o paradigma eclético de Kolb, Miettinen (2000) desenvolveu um modelo na tentativa de inserir o pensamento e a ação reflexiva na discussão sobre aprendizagem. O principal autor que Miettinen (2000) considera na discussão é John Dewey, um filósofo e pedagogo norte-americano.

Apresentando o modelo de Dewey, Miettinen (2000) alega que o pensamento e a ação reflexiva é um círculo aberto. A abertura pode ser interpretada como uma quebra no que está sendo tratado, desenvolvido no momento, quando o hábito na rotina não funciona mais. O fim deste círculo, composto de seis etapas é interessante, pois apresenta duas possibilidades de abertura, uma voltada ao desenvolvimento do conceito, da ideia, e outra mais de cunho prático que é a solução do problema, que inquieta, e o controle da ação resultante.

As fases do pensamento e da ação reflexiva são (MIETTINEN, 2000): (1) a situação indeterminada: o hábito não funciona – ocorre quando os fatos e procedimentos de rotinas não mais são suficientes, o pensamento reflexivo, portanto, inicia-se analisando as condições, os recursos e as dificuldades de ação; (2) intelectualização: definindo o problema – o processo do pensamento reflexivo se inicia com a tentativa de definir e delimitar o problema, na qual se pressupõe um estudo das condições e da situação a ser transformada; (3) estudar as condições da situação e formar uma hipótese de trabalho – o diagnóstico das condições, material e social, bem como, dos recursos que o problema pode ser solucionado toma lugar, o que pode ser caracterizado como um plano guia; (4) raciocinando, no sentido estrito – onde pode ser testado pensamentos, na qual serve para testar hipóteses a luz do conhecimento e recursos; (5) testando a hipótese pela ação – agir com a hipótese para avaliar sua real aplicabilidade na ação em si. A sexta fase, como já dito anteriormente, divide-se em duas, caso a ação na prática seja exitosa: uma em termos de resultado intelectual, na qual se produz um significado, que pode ser utilizado como recurso de avaliação de uma situação problema, e a outra em termos de reconstrução de um novo caminho para solução, na qual o problema inicial foi despertado. Um novo “hábito” passa a se consolidar.

Esta sexta fase é importante ao entendimento das rotinas em seus aspectos ostensivos e performativos. Quando uma determinada prática nova é exitosa, uma nova ideia, um novo

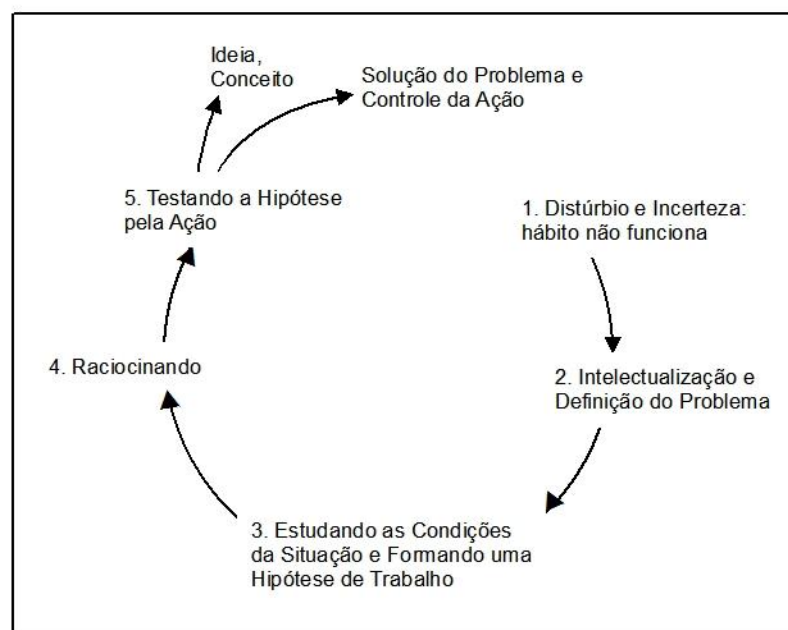


III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

conceito é criado. Esta criação “conceitual” pode ser chamada de um novo aspecto ostensivo (FELDMAN, 2000; 2003; FELDMAN; PENTLAND, 2003; PENTLAND; FELDMAN, 2005) sendo consolidado ou uma rotina em princípio (GROTE/ WEICHBRODT, 2007; GROTE et al., 2009; WEICHBRODT; GROTE, 2010) que passa a existir. Na sexta fase do modelo de Dewey do pensamento e da ação reflexiva, também há a “solução do problema e controle da ação” como importante à consolidação de um novo “hábito”. Esta novidade posta em prática também se assemelharia ao novo aspecto performativo quando das novas ações tomadas pelas pessoas (FELDMAN, 2000; 2003; FELDMAN; PENTLAND, 2003; PENTLAND; FELDMAN, 2005). O evidenciar desta nova solução é possibilitado pelo conceito de rotina na prática (GROTE/ WEICHBRODT, 2007; GROTE et al., 2009; WEICHBRODT; GROTE, 2010). Tal comparação pode ser uma nova contraposição teórica entre aprendizagem e rotinas, sendo visualizada nas ações das pessoas, em nível micro (JOHNSON et al. 2007, p. 37)

Em consonância com Miettinen (2000), que estudou Dewey, pode-se dizer que o conceito, em seus significados, não são construídos apenas no cérebro, eles nascem diante da interação das pessoas e “entidades” do meio, na qual a regularidade dessas interações determinam a transferência de conceitos. Nada mais seria do que a permutação das rotinas em princípio (GROTE; WEICHBRODT, 2007; GROTE et al. 2009; WEICHBRODT; GROTE, 2010). Também, defende-se a ideia destacada pelo autor de que reflexão e reconstrução do ambiente não são divisíveis, elas coexistem. Tal situação ocorre, de acordo com Miettinen (2000), porque para Dewey não há pensamento reflexivo sem que o hábito, que é a forma de fazer as coisas, sem que haja hipóteses e seus testes ocorram na prática. A interação dos humanos e destes com as entidades incluem todos os artefatos e coisas que ocorrem neste intercâmbio. Por isso, destaca-se o papel dos artefatos, que, para Grote e Weichbrodt (2007) e Weichbrodt e Grote (2010), podem ser evidenciadas nas regras.

Figura 1 – Modelo de Dewey do pensamento e ação reflexiva



Fonte: traduzido de Miettinen (2000, p. 65).



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

Portanto, as abordagens de aprendizagem situada e pela experiência se assemelham em três pontos, segundo Didier e Lucena (2008, p. 142), a saber: (1) experiências são vivenciadas em contexto social; (2) construção e negociação de significados; e (3) engajamento do aprendiz. Destes, o mais importante ao desenvolvimento de inovações, considera-se o primeiro como mais relevante, por se ter descrito os processos e práticas, as regras e rotinas, que constituem o dia a dia do trabalho do praticante.

4 Consolidando o debate sobre a SasP: práticas, práxis e praticantes

A perspectiva da SasP abre quatro possibilidades de pesquisas: (1) o que as pessoas, particularmente gestores, fazem para gerenciar estratégias; (2) permite o entendimento de detalhes concretos, por possibilitar profundidade no nível de explanação do fazer estratégico; (3) a SasP pode vir a integrar, a ser um mecanismo nesta direção, das diversas correntes teóricas da estratégia; e (4) pode ser fonte de uma rica e diversificada agenda de pesquisa, em diferentes direções, diretamente pesquisando os praticantes, que ficaram à margem do entendimento dos estudos estratégicos, segundo Johnson et al. (2007, p. 3-4). E sobre os praticantes em si, destaca-se como possibilidades de agenda de pesquisa, o entendimento dos dois tipos de aprendizagem, apreçados por Didier e Lucena (2008), que o praticante da estratégia teve ao longo de sua carreira. Se for considerada a carreira, então a inserção da agenda sociológica de Whittington (2004) pode ser feita. Ou seja, as possibilidades de entendimento em termos de pesquisa é amplo como atestou Johnson et al. (2007).

Para Johnson et al. (2007, p. 6) a perspectiva da prática é importante por sair do processo formal da organização em fazer estratégia. A relevância da perspectiva ocorre em razão dos processos em si serem, por deveras, complexos, e concede a qualquer membro a possibilidade de poder alterar a estratégia por meio da influência de suas atividades diárias. Neste sentido, a intenção do trabalho de Johnson et al. (2007) é apontar à teoria e às ferramentas metodológicas para que se voltem ao entendimento do como a estratégia é feita. Para Whittington (2004) seria despertar à agenda gerencial.

Nesse sentido, Johnson et al. (2007, p. 7) destacam os episódios que passam a contribuir com o desenvolvimento estratégico, assim como, e em mesma intensidade, o contexto na qual estes acontecem. Sobre episódios, Whittington (2006) desenvolveu um trabalho na qual argumenta que estratégia não é apenas uma ligação recíproca dos aspectos internos aos externos da firma. Nesta relação reside oportunidades de agenda de pesquisa futura, segundo o autor. Afim de esclarecer algumas questões, Whittington (2006) expõe o que considera ser as três correntes principais de estudos da teoria prática: (1) sociedade, na qual referencia a teoria de Giddens (1984) para sistematizá-la, que guia e capacitam as atividades humanas; (2) atividade atual na prática, que se concerne ao como é feito na prática pelos indivíduos, dependendo da situação do momento considerado; e (3) o ator, que contém determinadas habilidades ao desempenho de suas atribuições requeridas.

Em tentativa de desenvolver melhor estas três questões, Whittington (2006) apresentou três conceitos necessários ao entendimento da perspectiva da prática nos estudos da estratégia: (1) práticas: é o conjunto de rotinas e comportamentos compartilhados que são realizados na organização, inclui normas e procedimentos para pensar, agir e usar “coisas”, em seu sentido amplo; (2) práxis: é o como se faz, o modo como se faz na prática atualmente, envolvendo o rotineiro e o não-rotineiro, bem como, o que é formal e informal, pode ser visualizadas como episódios ou sequências de; (3) praticantes: são os atores, os estrategistas que performam suas atividades e realizam suas práticas.

As práticas podem ser entendidas como um campo ou sistema social na qual uma organização está inserida. Também, pode ser interpretadas como: rotinas de escaneamento ambiental compartilhadas por meio de mapas mentais (FELDMAN, 2000); discursos de



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

legitimação do fazer estratégico; e até mesmo rotinas de legitimação do estrategizar, tal qual a análise Porteriana (WHITTINGTON, 2006). Se é para legitimar, a institucionalização e o aceite social é visualizado, o que condiz com os trabalhos de Chia e MacKay (2007) na contraposição de processo com prática no fazer estratégico. Para Weichbrodt e Grote (2010), Grote et al. (2009) e Grote e Weichbrodt (2007), as práticas podem vir a se assemelhar, em conceitos, com o que estes autores denominam “rotinas em princípio”. Rotinas em princípio são comparados aos aspectos ostensivos da rotina (FELDMAN, 2000; 2003; FELDMAN; PENTLAND, 2003; PENTLAND; FELDMAN, 2005).

Assim como comentado para o conceito de práticas para Weichbrodt e Grote (2010) e Grote et al. (2009), práxis podem vir a se assemelhar, em conceitos, com o que estes autores denominam “rotinas na prática”. Este tipo de rotina é comparado ao que Feldman (2000; 2003), Feldman e Pentland (2003) e Pentland e Feldman (2005), chamam de Aspectos Performativos da Rotina.

Os atores se tornam importantes, pois se faz necessário analisar as suas habilidades práticas para se compreender o que é feito no momento atual. Eles podem ser considerados praticantes de estratégia, por meio da ação reflexiva. Os atores são, para Whittington (2006, p. 615) após revisar Giddens (1984), agentes criativos, podendo se utilizar de sua flexibilidade ou agir em reprodução ao estoque de práticas compactuadas, sem pensar sobre. Os atores, para este autor, não podem ser desassociados da sociedade que o contém. A relação ação e sociedade é central no entendimento da estratégia na corrente teórica da prática. Na relação, o indivíduo, o ator desenvolve suas atividades para uma determinada sociedade, que lhe fornece regras e recursos, que são importantes ao desenvolvimento de ações. A sociedade é, portanto, produtora e produzida por ações de atores (WHITTINGTON, 2006, p. 615).

Ao apresentar os três conceitos, os três P's da SasP, Whittington (2006) ressalta que eles só são ponderados pela perspectiva da prática quando como atuando em conjunto. Esta atuação conjunta, contudo, não é necessária de ser feita em combinação nos estudos orientados à prática. Nesta perspectiva é possível se compreender, como fenômeno social, o que os gestores de fato fazem, pois, como foi apontado por Mintzberg (1994; 1998; 2004) não há separação entre o fazer e o pensar da estratégia, mas o que se vê é a prática. O conjunto deliberado juntamente com o que emerge nas ações é a estratégia para as três obras mencionadas (MINTZBERG, 1994; 1998; 2004).

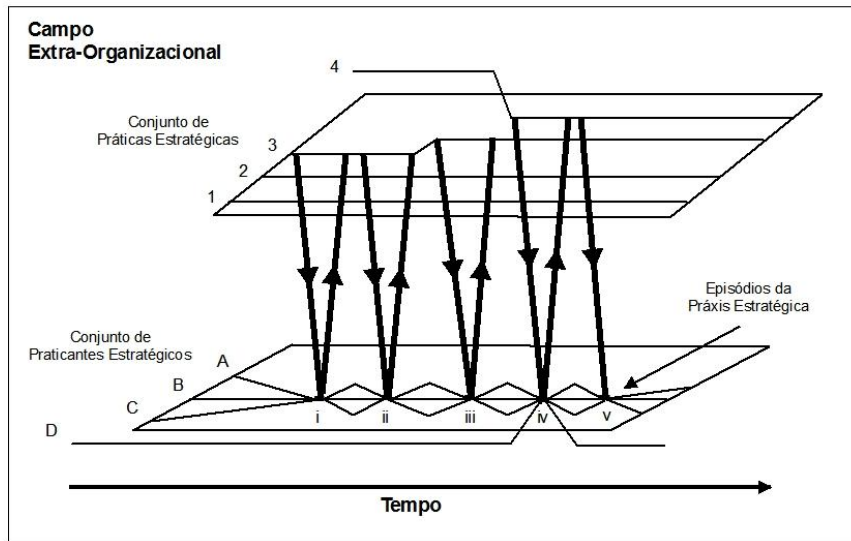
Contudo, destaca-se o entendimento maior da práxis no que tange ao fato de ela, segundo Whittington (2006), abraçar o que é rotina e não rotina na organização, o que é formal e informal, o que está no centro e na sua periferia. Ou seja, a práxis do praticante, esteja este onde estiver dentro, ou até mesmo fora da organização, quando acessada, vai modificando o conteúdo previamente estabelecido, as práticas. Estabelecidas, normalmente, pelo centro organizacional e alterado pela periferia (CHIA; MacKAY, 2007). A não rotina, portanto, pode advir do acesso do agente pode ter a outras estruturas, a outras determinações institucionais (WHITTINGTON, 1992, p. 697). O que pode ser fator determinante do desenvolvimento de inovações, notadamente, as radicais.

A práxis é o que o praticante faz, e como faz, na atualidade. Ela é importante para a implementação da estratégia (WHITTINGTON, 2006). A visualização da práxis é decorrência, muitas vezes, como episódios ou sequência de episódios que podem emergir (MINTZBERG; WATERS, 1985), conforme Whittington (2006). Os episódios podem vir a determinar mudanças no rumo anteriormente pretendido. Já as práticas são enfatizadas e decorrência do ambiente externo da organização, do campo ou sistema social na qual a organização esteja inserida. Nesse setor, a organização capta mapas cognitivos compartilhados, como atesta Whittington (2006).



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

Figura 2 – Integrando Práxis, Práticas e Praticantes



Fonte: traduzido de Whittington (2006, p. 621).

No entanto, ao alegar que nos estudos orientados para a prática, não necessariamente a práxis, práticas e praticante devem ser considerados conjuntamente, Whittington (2006, p. 621) apresenta o seu arcabouço teórico na qual ele visualiza a possibilidade de integração destes três conceitos, conforme a figura 2. Porém, quais ensinamentos podemos obter com Whittington (2006)? Em primeiro lugar, o alicerce, dentre outros autores, em Giddens (1984). Neste fundamento teórico, Whittington (2006) põe o praticante como elo central de ligação entre a práxis interna e as práticas externas da organização. Em segundo lugar, pode-se dizer que Whittington (2006) utiliza-se dos ensinamentos de Giddens (1984) para defender o argumento de que em sistemas sociais abertos, há práticas diversas e praticantes reflexivos. O performar das ações sobre a práxis não é uma atitude passiva apenas. É por meio da reflexão que o praticante explora as práticas, em sua pluralidade, sintetizando-as em novas práticas e introduzindo novos praticantes (WHITTINGTON, 2006).

Este introduzir de novos praticantes ocorre aos poucos. A parcimônia é tomada para não ocorrer interrupções abruptas nas rotinas internas, como já era destacado por Penrose (1955) a fim de que as capacidades absorptivas da firma pudessem ocorrer (COHEN; LEVINHAL, 1990), sem sobressaltos. As capacidades absorptivas podem ser definidas como a combinação de algo novo que é posto sobre a rotina existente (COHEN; LEVINHAL, 1990), que ocorrem por meio das rotinas de interação entre os parceiros (NAGATI; REBOLLEDO, 2012). Para Zahra e George (2002), o conjunto de rotinas e processos organizacionais na qual a firma possui, transforma e explora o conhecimento são as Capacidades Absortivas.

As capacidades absorptivas são vistas em dois níveis: o individual e o da firma. Em nível de indivíduo, trata-se de associar, por meio de esforço cognitivo, novos conhecimentos adquiridos externamente ou nas relações internas à firma, com o conhecimento prévio e as diversas experiências que as pessoas possuíam. No nível coletivo, da organização, nada mais seria do que a capacidade do conjunto de pessoas associar o novo conhecimento ao prévio de modo a adquirir melhores ganhos comerciais. Portanto, o conhecimento prévio faz com que o conhecimento de algo novo seja valorizado ou não, servindo para identificar o valor do que é novo. Caso o valor não seja identificado, a novidade não é posta em prática, o que ressalta o papel do conhecimento contextual para tornar incorporado o novo nas memórias das pessoas e práticas comuns (COHEN; LEVINHAL, 1990).



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

No entanto, qual é a contribuição do arcabouço teórico apresentado por Whittington (2006, p. 621) à consecução desse trabalho? A primeira semelhança encontrada é que o conjunto de práticas estratégicas que influenciam os praticantes advém do reino institucional (BURNS; SCAPENS, 2000). Reino que congrega o conjunto de práticas compartilhadas por um setor, por uma indústria, que é maior do que as delimitações organizacionais. Em segundo lugar, os episódios da práxis ocorrem quando da atuação na prática pelo indivíduo, que pode resultar em mudanças, inovações, sobretudo de cunho incremental. Em terceiro o conjunto de ações, o ir e vir dos praticantes ao conjunto de episódios performados, sobre uma determinada prática, ao longo do tempo, modifica o conjunto de rotinas e regras necessárias à performatividade, fazendo com que um novo conjunto seja consolidado. Esse novo conjunto passa a acessar um novo tipo de práticas oriundas do reino institucional, do conjunto de práticas estratégicas que dele se impõe, bem como, as ações consolidam registros da práxis na qual práticas internas passam a existir de modo novo. Essa nova consolidação resultará em alterações, inclusive impostas ao mercado. Tratam-se de inovações.

5 Discussão Teórica: Rotinas e Estratégia como Prática

Na definição de SasP, a ação e interação humana passa a ter papel central, o que, segundo Johnson et al. (2007), passa a desenvolver uma posição ontológica diferente dos estudos centrais de estratégia. Segundo estes autores, na perspectiva econômica, com a Visão Baseada em Recursos (RBV), já se considerava o fato de que a vantagem competitiva ser sustentada e conseguida por meio do comportamento interativo das pessoas nas organizações. Essa interação, inclusive foi apontada por Barney (2002) como o atributo “organização” de seu arcabouço VRIO. Este atributo é referente ao como as organizações reúnem, trabalham e exploram seus recursos, notadamente, os referentes às pessoas como conhecimento. Todavia, o componente interacional não é tratado, sobretudo neste atributo. Aos olhos de Johnson et al. (2007), pode ser potencial para a RBV estudar focando as práticas e as atividades dos gestores, especialmente em termos de compreender como os mesmos interagem.

Outras razões para que o entendimento da prática passe a ser desenvolvido nas pesquisas, remete aos temas: (1) capacidades dinâmicas, construídas com base na teoria evolucionária, na qual as rotinas fazem parte; (2) teorias institucionais, na qual os indivíduos são atores principais no processo de institucionalização, agindo e sendo influenciado por normas e regras; (3) processo da estratégia, na qual processos remetem ao que as pessoas fazem; e (4) planejamento estratégico, que esquece-se de adicionar no seu entendimento as práticas que são envolvidas em cada plano. Porém, os estudos destas áreas apontadas, recorrentemente negligenciam o entendimento da prática como e possibilidades de entendimento, segundo Johnson et al. (2007, p. 8-11).

Dentro desta visão do processo da estratégia, Johnson et al. (2007, p. 11-12) destacam uma tentativa para abarcar o papel dos indivíduos na formação de estratégia ocorre na tentativa de compreensão da cognição gerencial. Contudo, tal enviesar apresenta falhas como o fato de só se ser possível ver e analisar o que as pessoas fazem, não o que pensam, juntamente com o fato de que estratégia é feita por grupos e não por pessoas apenas.

As atividades das pessoas é que deveria passar a ser o foco de análise e não a firma, em consonâncias com Johnson et al. (2007). Nesse sentido, os autores passam a desejar a inserção do tema rotina, em seus aspectos ostensivos e performativos, notadamente destacados e revelados por Feldman e Pentland (2003). As rotinas possibilitam o entendimento das saídas estratégicas, bem como, passa-se a possibilitar o entendimento de como as pessoas influenciam e são influenciadas pelo contexto organizacional e institucional. Também, na SasP, a pluralidade dos atores devem ser considerados e acomodados em seus estudos (JOHNSON et al., 2007).



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

Sobre a performance, Johnson et al. (2007) alega que se deve compreender as suas variáveis dependentes, que ele classifica em três tipos: (1) no nível individual, referente às habilidades das pessoas em atividades estratégicas específicas, que vão influenciar as decisões; (2) no nível grupal, remete à interação, na sua dinâmica, em relação ao desenvolvimento estratégico por meio das habilidades coletivas, que nos remete a Nelson e Winter (2005) em termos das habilidades das pessoas, e da dinâmica do poder relacionado entre grupos, que nos remete aos conceito de *stakeholders* de Weichbrodt e Grote (2010); e (3) no planejar o sistema ou por meio dos episódios, na qual se tem o desenvolvimento de estratégias intencionadas ou realizadas, assim como propagado por Mintzberg e Waters (1985). Por fim, o campo de estudo da prática abarca uma pluralidade de teorias que se concentram em entender as ações das pessoas, segundo Johnson et al. (2007, p. 15).

Como conclusão de seu trabalho, Whittington (2006) apresenta um novo olhar à perspectiva prática, que é ver a estratégia além de algo próprio da organização. Ela é o que as pessoas fazem, com influências internas e externas da organização e que tem efeitos por todas as sociedades. Nesse sentido, o autor destaca a inter-relação entre os três P's. Whittington (2006) defende que as práxis internas são afetadas pelas práticas. Práticas de sucesso são defendidas e disseminadas por praticantes influentes, especialmente externos à organização, e práxis são formadores de praticantes. Dessa forma, pode-se compreender que a estratégia não é algo interno à firma, somente. Praticantes e práticas efetivas contribuem à performance organizacional, e que o praticante é o foco de estudo da SasP, assim como já apontado por Whittington (1996). Pela visão de Whittington (2006), pode-se contrapor a de Burns e Scapens (2000), Barley e Tolbert (1997) e, especialmente, os preceitos de Giddens (1984) para ver como as regras e rotinas são alteradas ao longo do tempo.

Nesse sentido, Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007) tecem uma relação do mundo institucional do comportamento humano às questões das ações de nível micro. Ou seja, para estes autores, a SasP é uma relação entre a perspectiva micro, permeada nas ações, no fazer de grupos específicos, e a de nível macro, que são compartilhadas por diversos grupos sociais, de forma institucionalizada por eles. Jarzabkowski (2004) menciona que a recursividade pode ocorrer em três níveis: (1) do ator, que é alicerçado em mapas mentais dos indivíduos; (2) organizacional, na qual a recursividade é fruto das rotinas estabelecidas e memórias compartilhadas; e (3) isomórficas, semelhanças que ocorrem dentro de uma indústria. Portanto, a prática social é caracterizada por recursividade nas escolhas decorrentes fruto da interação entre atores, organizações e instituições.

Portanto, o enfoque dos estudos da SasP são as microatividades de acordo com Johnson et al. (2007, p. 7). Porém, o mais importante é o entendimento / aprendizado que o praticante tem da prática (DIDIER; LUCENA, 2008), ou suas habilidades que são necessárias ao fazer estratégico (WHITTINGTON, 2004), ao desenvolvimento das pesquisas com o enfoque prático. Nesse sentido, os trabalhos de Hoon (2007) e Mantere (2005), abordam os gerentes de nível médio, pois eles têm papel primordial em termos de modificar a rotina atual, o que pode resultar em inovações.

Hoon (2007) compreende que o contexto estratégico é resultante das interações formais e informais, que ocorrem entre os gestores de nível médio e seniores na formulação da estratégia. Para ela, os gerentes médios são responsáveis por selecionar as iniciativas estratégicas promissoras e os gerentes seniores arquitetam o contexto global. Este arquitetar seria o fazer de regras (WEICHBRODT; GROTE, 2010). O trabalho de Hoon (2007) teve por finalidade estudar a interação entre estes dois tipos de gestores para a formação da estratégia, atribuindo um novo olhar à gerência média. Hoon (2007), portanto, alega que as interações das práticas que ocorrem informalmente, sobretudo entre os gestores, são por meio das práticas estratégicas. O contexto estratégico passa a ser resultante dessa interação.



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

Os gerentes médios da hierarquia possuem autoridade sobre o que se lança à discussão e mobiliza outros atores, a fim de consolidar por meio dos rearranjos, a decisão estratégica a ser tomada. O rearranjar possibilita a disseminação e compartilhamento de conhecimento. Assim, deve-se entender as redes de relacionamentos estabelecidas, que conciliam diferentes interesses. No entanto, uma questão não aprofundada por Hoon (2007) é o fato de quem determina a estratégia, se o gerente médio ou sênior. Porém, todos os gestores estão estrategizando, ligando atividades formais e informais.

Contudo, antes de Hoon (2007), Mantere (2005) propôs o conceito de “campeões de estratégia”, que nada mais são do que indivíduos, que agem tentando influenciar questões estratégicas da organização. As práticas desses “campeões” atuam como facilitadores ou inibidores da atividade de estrategizar. Mantere (2005) abandona o conceito de função social dos indivíduos dentro das organizações. Passa a destacar a posição social que remete à consciência da pessoa. A consciência é fator importante quando em processo de mudança, o indivíduo utilizando-se de processo reflexivo, reflete sobre o que muda. Daí, tem-se a ligação com o tema da aprendizagem, em particular da experiência (DIDIER; LUCENA, 2008).

Mantere (2005), assim como Jarzabkowski (2004), categoriza a prática de duas formas: (1) operacional, que possui a ideia de circuito único de aprendizagem, com estabilidade e controle nas atividades estratégicas, associadas à visão recursiva; e (2) *sensegiving*, com circuito duplo de aprendizagem, baseado na fluidez, reflexividade, típicas da visão adaptativa. Mantere (2005) alega que a prática recursiva tem por objetivo utilizar métodos pré-definidos de retornos por meio da operacionalização da estratégia, que se concretiza em metas explicitadas. Já a prática adaptativa enfatiza a compreensão dinâmica da estratégia, que é concebida em meio às interpretações individuais, após as discussões, que ocorrem sobre as mesmas improvisadas, entre seus executores e pensadores, os gestores de qualquer nível. Como consideração final ao trabalho, Mantere (2005) apresenta dois fatores que afetam o tipo de prática, o dinamismo ambiental, que tende a demandar, caso seja alto, práticas adaptativas, e a cultura organizacional, que demanda por uma prática mais recursiva.

Porém, diferentemente de Hoon (2007), Mantere (2005) focou-se apenas em compreender as práticas formais da estratégia. Ademais, Mantere (2005) não aprofunda a questão das comunicações informais que ocorrem entre as pessoas, para que as estratégias sejam repassadas por essa via. Também, ao não atentar ao informal, Mantere (2005) não considera a identidade, que nasce das relações sociais, que se estabelecem entre os indivíduos. Relações que são importantes ao disseminar de práticas situadas que possibilitam o aprender.

Acerca das teorias analisadas de rotinas, Grote e Weichbrodt (2007) propuseram um modelo abarcando três conceitos distintos: (1) regras; (2) rotinas em princípio; e (3) rotinas na prática. Para Grote e Weichbrodt (2007, p. 6-7) regra seria observada em artefatos organizacionais (PENTLAND; FELDMAN, 2005), ou simplesmente, na “forma como as coisas são feitas aqui” (GROTE; WEICHBRODT, 2007, p. 7). Rotinas em princípio, são os aspectos ostensivos da rotina (FELDMAN; PENTLAND, 2003). Para Grote e Weichbrodt (2007) são associados, a rotina em princípio, a questões estática das rotinas, nas quais as pessoas se associam com. O que se assemelha ao conceito de práticas de Whittington (2006). Trata-se, no nível individual, da assimilação do conceito que a regra trata, do que se obtém enquanto saída, do fluxo comum, da prática. O conceito de rotina na prática de Grote e Weichbrodt (2007) assemelha-se aos aspectos performativos da rotina de Feldman e Pentland (2003), ao conceito da prática, do que as pessoas fazem, de Johnson et al. (2007, p. 27), e ao conceito da práxis de Whittington (2006). As rotinas na prática são responsáveis no delimitar e recriar novas rotinas em conceito, em princípio. A modificação ocorre no dia a dia em que a rotina seja praticada, no converter e reproduzir da rotina junto ao reino das ações.



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

Na discussão entre estes conceitos de Grote e Weichbrodt (2007) com a aprendizagem, duas questões interessantes surgem. A primeira em termos da distinção, entre rotinas em princípio e na prática, relaciona-se ao que as pessoas entendem sobre as regras, como elas internalizam o conceito da rotina, que pode ser feito por meio da aprendizagem pela experiência assim como tratados por Didier e Lucena (2008). A segunda questão ocorre na rotina na prática, que é ação, é a interação que passa a ser visualizada. A rotina na prática é situada em práticas.

Nesse sentido, Didier e Lucena (2008) denominam “fazer estratégia” em termos de fluxo, considerando os procedimentos administrativos formais como regras. As interações face a face promovem o desenvolvimento de rotinas, sobretudo, na prática. Não necessariamente, são as rotinas o que se evidencia em interações, porém, a interação das pessoas é a base ao seu desenvolvimento. Ou seja, para a SasP, a aprendizagem situada e o entendimento das pessoas, por meio de sua interação, fazem-se importante. Portanto, conceitos como PPL pode ser inserido no debate, retornando às atenções ao conceito da aprendizagem situada e da aprendizagem por experiência (DIDIER; LUCENA, 2008).

6 Considerações Finais: na tentativa de propor um enviesar teórico

Após a apresentação de diversos autores sobre a SasP, Johnson et al. (2007) surge como análise da consolidação de quatro focos teóricos tradicionais de possibilidades de se estudar a SasP. Os focos foram desenvolvidos ao longo de dois eixos contínuos. O vertical representa a ênfase relativa que é conferida ao nível do fenômeno, se micro ou macro, semelhante ao apresentado como possibilidade de agenda de pesquisa futura por Whittington (2004), como a possibilidade de haver modificações no conjunto de práticas adotadas, por meio de episódios da práxis estratégica (WHITTINGTON, 2006). O eixo horizontal tem seu foco no entendimento do como (processo) e do quê (conteúdo) da estratégia.

A primeira teoria tratada é a da “Aprendizagem Situada” que tem proximidade com o conhecimento tácito que é desenvolvido em um determinado contexto da prática, especialmente, para solucionar problemas. Por essa razão esta teoria é mais voltada ao nível micro, portanto, nas ações dos indivíduos, é que ela se faz presente para analisar. A segunda se concentra no entendimento das rotinas que são trabalhadas pelas pessoas, em conformidade com o exposto neste debate teórico e no ensaio anteriormente encaminhado. A terceira é referente às teorias de institucionalização, que se associam às regras e normas que são “impostas” pelo meio ambientes às organizações. Dessa forma, os princípios do reino institucional tratados pela teoria da estruturação social (GIDDENS, 1984), aproximam-se aos focos teóricos de Johnson et al. (2007, p. 43-44). A Teoria do Ator-Rede se posiciona no centro dos eixos, tendo diversos aspectos do nível micro e macro, de conteúdo e processo.

Importante destacar, consoante as próprias palavras de Johnson et al. (2007, p. 38), que nenhuma das quatro tradições permeia todos os quatro quadrantes. Elas perpassam apenas por alguns pontos da divisão nos dois eixos. Tal situação, em concordância com os autores referenciados, é o que permite a realização e condução de estudos complementares, utilizando-se de diversas visões, envolvendo questões de conteúdo e processo, macro e micro, para um estudo mais completo da SasP. Portanto, é nesta visão que se alicerça para desenvolver um estudo onde a Teoria da Estruturação Social, de Giddens (1984), pode ser complementada pelo tema Rotinas e Aprendizagem. Espera-se este alcançar na confecção de trabalhos futuros sob este enviesar proposto.



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

7 Referências

- BARLEY, Stephen R.; TOLBERT, Pamela S.. Institutionalization and Structuration: Studying the links between action and institution. **Organization Studies**, v. 18, issue 1, 1997, p. 93-117.
- BARNEY, J. B. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**. v. 17, n. 1, p. 99-120, 1991.
- BARNEY, J. B. **Gaining and Sustaining Competitive Advantage**. 2nd Edition. New Jersey: Prentice-Hall, 2002.
- BURNS, John; SCAPENS, Robert W. Conceptualizing management accounting change: an institutional framework. **Management Accounting Research**, v. 11, 2000, p. 3-25.
- CHIA, Robert; MacKAY, Brad. Post-processual challenges for the emerging strategy-as-practice perspective: Discovering strategy in the logic of practice. **Human Relations**, vol. 60, issue 1, 2007, pp. 217-242.
- COHEN, Wesley M.; LEVINTHAL, Daniel A.. Absorptive Capacity: a new perspective on learning and innovation. **Administrative Science Quarterly**, 35. 1990. pp. 128-152.
- DIDIER, Juliana Maria de Oliveira Leal; LUCENA, Eduardo de Aquino. Aprendizagem de Praticantes da Estratégia: contribuições da aprendizagem situada e da aprendizagem pela experiência. **O&S**. v. 15, n. 44, Jan/Mar. 2008. p. 129-148.
- ELKJAER, Bente. Organizational Learning: the 'third way'. **Management Learning**, vol. 35, no. 4, 2004, pp. 419-434.
- EMIRBAYER, Mustafa; MISCHKE, Ann. What is Agency? **The American Journal of Sociology**, vol. 103, no. 4, jan. 1998, pp. 962-1023.
- FELDMAN, M. S. A Performative perspective on stability and change in organizational routines. **Industrial and Corporate Change**. v. 12, n. 4, pp. 727-752, 2003.
- FELDMAN, M. S. Organizational Routines as a Source of Continuous Change. **Organization Science**. v. 11, n. 6, p. 611-629, Nov-Dec, 2000.
- FELDMAN, M. S.; PENTLAND, B. T. Reconceptualizing Organizational Routines as a Source of Flexibility and Change. **Administrative Science Quarterly**. v. 48, n. 1, PP. 94-118, Mar, 2003.
- GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. **Management Learning**, v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.
- GIDDENS, Anthony. **The Constitution of society**: outline of the theory of structuration. Cambridge/UK: Polity Press, 1984.
- GROTE, Gudela; WEICHBRODT, Johann C.. Uncertainty Management Through Flexible Routines in a High-Risk Organization. In: 2nd Annual Cambridge Conference on Regulation, Inspection & Improvement. Cambridge/UK, Sept/2007. **Proceeding...** p. 1-17.
- GROTE, Gudela; WEICHBRODT, Johann C.; GÜNTNER, Hannes; ZALA-MEZÖ, Enikő; KÜNZLE, Barbara. Coordination in high-risk organizations: the need for flexible routines. **Cognition, Technology and Work**, vol. 11, issue 1, Jan. 2009, pp. 17-27.
- HOON, C. Committees as strategic practice: the role of strategic conversation in a public administration. **Human Relations**, 60, n. 6, p. 921-952, 2007.
- JARZABKOWSKI, P. BALOGUN, J.; SEIDL, D. Strategizing: the challenges of a practice perspective. **Human Relations**, v. 60, n. 1, 5-27, 2007.
- JARZABKOWSKI, P. Strategy as practice: recursiveness, adaptation, and practices-in-use. **Organization Studies**, v. 25, n. 4, p. 529-560, 2004.
- JOHNSON, G.; LANGLEY, A.; MELIN, L.; WHITTINGTON, R. Introducing the strategy as practice perspective. In: ____ **Strategy as practice**: research directions and resources. Cambridge: Cambridge University Press, 2007, p. 3-29.



III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP) II Simpósio Internacional de Inovação e Sustentabilidade (II S2IS)

- LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1991. p. 27- 58; p. 89- 101.
- MANTERE, S. Strategic practices as enablers and disablers of championing activity. **Strategic Organization**, 3, n. 2, p. 157-184, 2005.
- MARCH, James G. Exploration and Exploitation in Organizational Learning. **Organization Science**, v. 2, n. 1, Feb. 1991. pp. 71-87.
- MEZIROW, J. Making meaning: the dynamics of learning. In: _____. **Transformative dimensions of adult learning**. San Francisco: Jossey-Bass. 2. ed. 1999. cap. 11, p. 248-266.
- MIETTINEN, Reijo. The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action. **International Journal of Lifelong Education**, vol. 19, no. 1, jan-feb, 2000, pp. 54-72.
- MINTZBERG, H. A criação artesanal da estratégia. In: MONTGOMERY, C.; PORTER, M. **Estratégia**: a busca da vantagem competitiva. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998. Cap. 4, p. 419-437.
- MINTZBERG, H. **Ascensão e queda do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- MINTZBERG, H. **Criando Organizações Eficazes**: estruturas em cinco configurações. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MINTZBERG, H. Patterns in strategy formation. **Management Science**, v. 24, n. 9, p. 934-948, May, 1978.
- MINTZBERG, H. The fall and rise of strategic planning. **Harvard Business Review**, v. 72, issue 1, p. 107-114, Jan./Feb. 1994.
- MINTZBERG, H.; WATERS, J. A. Of strategies, deliberate and emergent. **Strategic Management Journal**. v. 6. n.3. 1985. p. 257-272.
- NAGATI, H.; REBOLLEDO, C. The role of relative absorptive capacity in improving suppliers' operational performance. **International Journal of Operations & Production Management**, Vol. 32 No. 5, 2012, pp. 611-630.
- NELSON, Richard R.; WINTER, Sidney G. **Uma teoria evolucionária da mudança econômica**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005.
- PENROSE, Edith Tilton. **A teoria do crescimento da firma**. Editora da Unicamp, São Paulo, 2009, Prefácios, Cap. I - III, p.1-86.
- PENROSE, Edith Tilton. Research on the Business firm: Limits to the growth and size of firms. **American Economic Association**. 1955. P. 531-543.
- PENTLAND, Brian T.; FELDMAN, Martha S.. Organizational routines as a unit of analysis. **Industrial and Corporate Change**, v. 14, n. 5, pp. 793-815, Aug. 2005.
- SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. USA: Basic Books, 1983. p. 49-69; 236-245.
- WEICHBRODT, Johann; GROTE, Gudela. Rules and Routines in Organizations: a review and extension. In: Fourth International Conference on Organizational Routines. Nice/France, June/2010. **Proceeding...** p. 1-35, June/2010.
- WHITTINGTON, Richard. Completing the practice turn in strategy research. **Organization Studies**, 27, n. 5, p. 613-634, 2006.
- WHITTINGTON, Richard. Estratégia após o modernism: Recuperando a prática. **Revista de Administração de Empresa**, v. 44, n. 4, p. 44-53, Out/Dez 2004.
- WHITTINGTON, Richard. Putting Giddens Into Action: Social, Systems and Managerial Agency. **Journal of Management Studies**, v. 29, n. 6, p. 693-712, November 1992.
- WHITTINGTON, Richard. Strategy as practice. **Long Range Planning**, v. 29, n. 5, p. 731-735, 1996.