

O PROCESSO DE INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO EM UMA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

THE INNOVATION PROCESS IN EDUCATION : A CASE STUDY IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Marcelo de Moraes Cordeiro¹
Danielle Pozzo¹

Recebido em: 22/01/2015
Aceito em: 10/11/2015

cordeiomarcelo@gmail.com

Resumo: Este artigo objetiva analisar o processo de inovação no campo da educação, a partir de um caso brasileiro. A pesquisa, qualitativa, foi realizada na Rede Marista de Colégios, reconhecida pelas diversas inovações já desenvolvidas. A coleta consistiu em entrevistas semiestruturadas e dados secundários. Os dados, analisados por categorização a priori, revelaram um processo de inovação ainda desestruturado. Embora invista no desenvolvimento de um processo formal de inovação, a organização enfrenta dificuldades quanto à quebra dos paradigmas de ensino tradicional, evidenciando o impacto de path dependence. Foi identificado que fatores externos impactam neste processo de inovação, como incentivadores ou limitadores.

Palavras-chave: Inovação. Educação. Processo de Inovação.

Abstract: This article aims to analyze the process of innovation in the field of education, from a Brazilian case. The research, qualitative, was held at Marist Colleges Network, recognized by many innovations already developed. The collection consisted of semi-structured interviews and secondary data. Results are analyzed by categorizing a priori showed an innovation process further unstructured. While investing in the development of a formal process of innovation, the organization faces difficulties to break the paradigms of traditional teaching, highlighting the impact of path dependence. Was identified that external factors impact this innovation process, as motivating or limites.

Keywords: Innovation. Education. Innovation Process

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS – Porto Alegre – Rio Grande do Sul - Brasil

1 INTRODUÇÃO

O tema inovação tem ganhado gradativamente mais foco na gestão das organizações, constituindo um desafio tanto em sua geração quanto em sua definição (CHRISTENSEN et. al., 2007; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). Embora frequentemente discutida do ponto de vista empresarial, visto seu retorno econômico (SCHUMPETER, 1982), a inovação, geralmente tipificada em produto, processo, marketing ou método organizacional, pode ser implementada em qualquer tipo de organização, seja com propósito competitivo ou de benefício à sociedade (RODRIGUEZ; DAHLMAN; SALIMI, 2008; OCDE, 2005).

Tidd, Bessant e Pavitt (2008, p. 35) iniciam seu debate sobre a gestão da inovação declarando que “a inovação é uma questão de conhecimento – criar novas possibilidades por meio da combinação de diferentes conjuntos de conhecimentos”. Esta afirmação se torna pertinente ao direcionar o debate da inovação para uma área menos tradicional na discussão de inovação: a educação básica. Do ponto de vista da sociedade, a educação desempenha um papel de fundamental importância para o desenvolvimento econômico e, por conseguinte, as instituições de ensino são importantes atores na geração de conhecimento, aprendizagem e inovação (ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 2000; THURLER, 2001; OCDE, 2005).

Promover inovação no campo da educação, nos dias atuais, se insere, principalmente, numa inovação de paradigma, que rompe com a lógica existente sobre a forma com que os indivíduos aprendem (CHRISTENSEN; HORN; JOHNSON, 2012; THURLER, 2001). O motivo é visível no desempenho cada vez mais questionável que estudantes de diferentes países apresentam em relação a testes internacionais sobre o aprendizado das principais áreas do conhecimento (OCDE, 2013a). Mesmo países com grandes investimentos em educação, não encontram um desempenho significativo em resultados de educação básica, como o caso dos Estados Unidos, que possui um investimento de aproximadamente 8,8 mil dólares por aluno, e está na 17ª posição no ranking do Pisa, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (OCDE, 2013b).

O Brasil destaca-se por seu baixo desempenho frente aos demais países em termos de resultados e acessibilidade. Segundo dados do Instituto Nacional de Pesquisas Aplicadas (INEP), o analfabetismo atinge 18% da população brasileira (INEP, 2013a). Para reverter este quadro, o Plano Nacional de Educação prevê uma série de ações e estabelece metas ousadas para a educação básica brasileira. Atualmente, o desempenho das escolas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) ainda está aquém do que é esperado para países com o mesmo porte e com uma economia semelhante (INEP, 2013b). O objetivo é qualificar este desempenho para, até 2021 alçar o país a um novo patamar de desenvolvimento em educação (INEP, 2013b).

A problemática da necessidade de qualificação da educação do Brasil acaba por estimular as redes pública e privada de educação a inovar, como forma de buscar melhores resultados no desempenho de seus alunos (GOULART, 2011). A inovação enquanto conceito é, desta maneira, aplicada ao campo da educação no sentido de gerar mais eficiência e criar vantagens competitivas dentro das organizações educacionais (CHRISTENSEN, HORN; JOHNSON, 2012).

Recentemente, o estado do Rio Grande do Sul tem sido alvo de discussão sobre a gestão de recursos e métodos para a educação. Tendo em vista o desempenho dos estudantes, que tem variado entre baixo e mediano, modificações estão sendo propostas e implementadas por instituições públicas e privadas com o objetivo de alcançar índices quantitativos e qualitativos mais elevados (CLICRBS, 2012; GLOBO, 2013; INEP, 2013; TERRA, 2013; UOL EDUCAÇÃO, 2012).

A Rede Marista, instituição particular de ensino, reúne 19 mil estudantes, da Educação Infantil ao Ensino Médio, com 26 colégios, em 19 cidades – e se destaca na mídia por suas propostas inovadoras que vem ganhando notoriedade nacional (GOULART, 2011; REVIDE, 2011), sendo assim um caso relevante de inovação na educação.

Ao observar estas questões, este trabalho se propõe a investigar como se dá o processo de inovação na área de educação, tomando como objeto de estudo a experiência da Rede Marista de Colégios do Rio Grande do Sul. A fim de atingir este objetivo geral, tem-se como objetivos específicos identificar aspectos teóricos fundamentais no processo de inovação na educação a partir da formação de um *framework* teórico, identificar o caso, a partir de suas particularidades e inovações e caracterizar o processo de inovação da instituição.

O artigo visa à contribuição acadêmica a partir de um estudo empírico como forma de aprofundamento e aperfeiçoamento dos pressupostos teóricos sobre inovação na educação, área cujas pesquisas ainda não são exaustivas (CLARK, 2004; 2003; CHRISTENSEN; HORN; JOHNSON, 2012; THURLER, 2001; SAVIANI, 1995). Em adicional, pretende-se, através desta pesquisa, ampliar a discussão em instituições de ensino com o propósito de disseminar informação e incentivar a geração de inovações, fortuitas para o desenvolvimento econômico regional e nacional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O termo inovação é frequentemente definido na literatura como algo novo ou significativamente melhorado, que constitua um efetivo retorno econômico ou benefício à sociedade (SCHUMPETER, 1982; FREEMAN, 2002; OCDE, 2005; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008; TROTT, 2012). Como forma de conduzir à identificação de inovações, são apresentadas tipificações, como a do Manual de Oslo (OCDE, 2005), compartilhada internacionalmente e referenciada na literatura, que compreende inovação de produto (bem ou serviço), processo, marketing e método organizacional.

Entretanto, a aparentemente clara definição de inovação não é suficiente para findar discussões do limite entre inovação e novidade, uma vez que o referencial do indivíduo ou organização pode diferir entre o que é inovação do ponto de vista territorial – é inovação apenas em determinado local, visto que já foi difundido em outros países ou regiões – e do ponto de vista de paradigmático – já havia inovações semelhantes em outras organizações, mas nesta, a mudança de paradigma traz por si só algo que pode ser considerado inovador (NELSON; PETERHANSL; SAMPAT, 2004; OCDE, 2005; CHRISTENSEN *et al.*, 2007).

No mesmo sentido, tem-se a discussão sobre o grau de 'novidade' de uma inovação, para o qual se atribui a condição de radical (também chamada de inovação de ruptura ou disruptiva) para aquela que traz algo notadamente novo e incremental, para aquela que apresenta algo

significativamente melhorado (OCDE, 2005; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). A definição, contudo, permanece ambígua, uma vez que algo reconhecido como novo dentro de uma empresa pode ser apenas uma melhoria significativa do que é realizado por seus concorrentes. Nestas condições, o claro estabelecimento do recorte de ambiente (local, regional, setorial, nacional, etc.) para avaliar o impacto de uma inovação e suas decorrências é um fator tão importante quanto o próprio conceito de inovação (DOSI; GRAZZI, 2009).

Outro ponto complexo da discussão da inovação consiste na dinâmica contínua de aspectos externos e internos à organização, visto que a geração de inovações ultrapassa os limites organizacionais e demanda articulação com agentes, recursos e tecnologias disponíveis no ambiente (FREEMAN, 2002). Em meio a este cenário de múltiplas nuances, as organizações buscam realizar a gestão de suas inovações.

2.1 Gestão da Inovação

A gestão da inovação parte da estratégia da organização, a partir da qual a empresa define pressupostos que vão nortear desde a tomada de decisão mais simples – inovar ou não inovar – quanto a mais complexa – tipo de inovação, ambiente de inovação, processo de inovação (NELSON; PETERHANSL; SAMPAT, 2004; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008; TROTT, 2012). A inovação é uma forma de estabelecer vantagem competitiva e, por este motivo, tem impacto na organização como um todo, bem como no ambiente em que ela está inserida (BALDWIN; HIPPEL, 2009; RODRIGUEZ; DAHLMAN; SALIMI, 2008).

Uma das principais questões a ser considerada quanto se discute gestão da inovação é que de fato não se gere apenas a inovação, mas todos os processos, que direta ou indiretamente possam culminar em inovações. Efetivamente, não é possível dizer que todos os esforços em P&D, por exemplo, resultam em inovação, da mesma forma que os recursos para pesquisa podem gerar resultados sem que constituam inovações (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). Neste ponto reitera-se a discussão anterior quanto à definição de inovação, trazendo-a ao foco da gestão: considerando que a inovação é um resultado de diversos fatores e pode ser vista de diferentes formas, dependendo do ponto referencial que está sendo utilizado para análise, assume-se que seria possível então que recursos hoje implementados sem resultado direto de inovação possam, em longo prazo ou indiretamente, alimentar um fluxo virtuoso de conhecimento que culmine em inovações. A quantidade de fatores é tão complexa, que questiona-se, inclusive, se seria possível rastrear quais os resultados efetivos de cada incentivo à inovação.

Nestas condições, para obter inovações a organização deve gerir os aspectos que viabilizam e compõem seu processo, motivo pelo qual é fundamental compreender e mapear o processo de inovação.

2.1.1 Processo de Inovação

O processo de inovação é fundamentalmente composto por um fluxo (esperadamente contínuo e sistemático) de busca, seleção e implementação, no qual ideias são avaliadas, manipuladas, desenvolvidas e adotadas para se tornarem inovação (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). Compõem esse processo a aquisição de conhecimento (pesquisa de mercado, P&D, transferência tecnológica, alianças e outras fontes externas e internas de geração de conhecimento), a execução do projeto (e desenvolvimento de *know-how* na resolução de problemas relacionados), o lançamento no mercado e manutenção da inovação, expressa pelos pressupostos de sustentabilidade e aprimoramento contínuo (TIGRE, 2006).

Em sentido duplo, permeia esse fluxo a aprendizagem organizacional, que constantemente aperfeiçoa o processo e introduz novos recursos intangíveis valiosos para a organização (EASTHERBY-SMITH; PRIETO, 2008). Essa retroalimentação permite o desenvolvimento de propriedade intelectual, *know-how*, capital humano e outros ativos intangíveis, próprios da difusão e do desenvolvimento de conhecimento e tecnologia (TROTT, 2012).

A gestão do conhecimento, que abrange práticas organizacionais para a sistematização e compartilhamento de conhecimento, ao mesmo tempo em que permite sua proteção e preservação (OCDE, 2005) e potencializa a aprendizagem, é um importante aspecto a ser considerado para inclusão no processo de inovação, uma vez que auxilia na articulação dos recursos intangíveis entre si, da mesma forma que viabiliza sua manipulação junto a novas aquisições (OCDE, 2005; DOSI; GRAZZI, 2009).

As rotinas organizacionais são outro fator relevante de discussão no processo de inovação. Essas consistem na integração de processos, sistemas e práticas organizacionais que, de forma sistemática, impactam nas ações e decisões internas (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). Embora não exclusivas do processo de inovação, aspectos que compõem as rotinas, como conhecimento, tecnologia, e práticas informais, podem contribuir para a geração de inovações. A relevância das rotinas organizacionais vai de encontro à dificuldade de estabelecer rotinas eficazes e de delimitar sua constituição, visto a variabilidade de aspectos e formatos que podem compô-la. Igualmente, não é possível apontá-las como parte integrante do processo de inovação, uma vez que são mais amplas que as dinâmicas de inovação, de modo que o processo de inovação é, em parte, resultante das rotinas (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997).

Devido à vasta literatura e volume de fatores atribuídos ao processo de inovação, apresenta-se a Figura 1, com o propósito de integração de conceitos.

Figura 1



Figura 1: O processo de inovação.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na literatura

Ao contrário da proposição de Tidd, Bessant e Pavitt (2008), a Figura 1 apresenta a etapa de implementação do processo de inovação partilhada, com o objetivo de alinhá-la com a etapa de resultados, incluída predominantemente com base em Trott (2012). A retroalimentação ressaltada na Figura 1, embora citada na literatura de referência, não é explicitada nas figuras originais de maneira independente (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008; DOSI; GRAZZI, 2009; TROTT, 2012), mas como sinônimo ou correlata à aprendizagem.

Todavia ilustrativa visando à sistematização do entendimento sobre o processo de inovação, a figura não apresenta (nem pretende apresentar) explicitamente todos os aspectos pertinentes a essa dinâmica. Embora sem definição específica de etapa, estão inseridas no processo de inovação também as políticas organizacionais e de ambiente (do sistema, da economia, etc), bem como as interações e fluxo de relações, que, ainda menos tangíveis, demandam gestão, visto que grande parte do desempenho de inovação está em ações provenientes desta, como o compartilhamento de tecnologia e a difusão da inovação (SCHUMPETER, 1982; TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 2000; FREEMAN, 2002; NELSON; PETERHANSL; SAMPAT, 2004; OCDE, 2005).

Discute-se, ainda, que o processo de inovação de uma organização acaba por ser vinculado ao histórico que a organização possui, o que gera impacto na cultura organizacional, no capital humano e conseqüentemente na postura frente à inovação. O termo *path dependence* (em tradução livre, dependência do trajeto percorrido) é utilizado para definir a relação da condição atual da empresa com os fatores históricos de seu desenvolvimento e auxilia a compreender e analisar as decisões quanto à inovação e ao processo em que se inserem (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008).

2.2 Inovação na Educação

O campo da educação, enquanto área do conhecimento, tem se debruçado sobre o tema da inovação com o objetivo de aumentar o desempenho dos estudantes e de sua estrutura

(HUBERMAN, 1973; CHRISTENSEN; HORN; JOHNSON, 2012). As diferenças e proximidades da noção de inovação nos campos da administração e da educação estão presentes e são visíveis. Neste sentido, este artigo levanta uma visão geral de como este conceito é trabalhado no campo da educação, apontando as similaridades e proximidades com a gestão da inovação, a fim de estruturar as principais categorias de análise em torno do objeto estudado.

Para Christensen, Horn e Johnson (2012), a discussão no campo da educação está atrelada, principalmente, à necessidade que os sistemas de educação têm de apresentar melhores resultados, uma vez que, historicamente, os modelos educacionais existentes, em diferentes países, pouco se diferenciam. A sistemática de ensino-aprendizagem dos colégios, de maneira geral, sofreu pouquíssimas mudanças (FULLAN, 2002). Caso um personagem da metade do século passado fosse colocado dentro de uma sala de aula dos dias atuais certamente encontraria muitas semelhanças com as escolas de sua época, algo que dificilmente ocorreria se fosse posto em um hospital, fábrica ou loja, apenas para dizer algumas das várias organizações que sofreram muitas mudanças ao longo do tempo.

Huberman (1973) aponta para a necessidade de se buscar novos e diferentes resultados na educação. Para tanto, assim como sugere Garcia (1995), é preciso modificar uma série de fatores dentro do ambiente escolar, a iniciar pelo cerne do processo que é o próprio fazer pedagógico de ensino, encontrando, ainda, os processos administrativos das organizações educacionais. Neste processo, apontam Christensen, Horn e Johnson (2012) o ensino superior, as universidades, fizeram grandes avanços ao atrelar o seu processo de ensino-aprendizagem a questões mais práticas. Já a educação básica ainda carece de uma série de mudanças no sentido de implementar um processo de inovação efetivo.

Para aproximar a discussão da inovação no ambiente escolar, apontando para seus fins econômicos, Christensen, Horn e Johnson (2012) ponderam que todos os países que passaram por grandes revoluções econômico-científicas, nas últimas décadas, fizeram intervenções significativas no campo da educação básica. Pode-se elencar o caso do Japão, Coreia do Sul, Finlândia e tantos outros. Hargreaves, Earl e Ryan (1996) narram o trabalho desenvolvido por estes países no sentido de mudar a forma como se encara a educação para adolescentes. O autor alerta, ainda, para a necessidade de não se atrelar a “inovação na sala de aula” ao simples aparelhamento tecnológico deste espaço. Enquanto célula primária do processo de desenvolvimento das escolas, a sala de aula é o principal ambiente onde as inovações podem ser implementadas (CHRISTENSEN, HORN, JOHNSON, 2012). Para Fullan (2002), a forma de aprender dos estudantes se alterou. A quantidade de estímulos e maneiras de interação são outras e precisam ser contempladas no processo de ensino.

Assim, Hargreaves, Earl e Ryan (1996), apontam duas formas de transformar os sistemas educacionais: através das metodologias desenvolvidas em sala de aula e, ainda, através da mudança dos sistemas educacionais, que envolve um processo de mudança das estruturas, inclusive administrativas, de acompanhamento, planejamento e controle deste sistema. Esta visão é reforçada pelos estudos desenvolvidos por Saviani (1995), quando expõe diversos casos e abordagens de inovações educacionais que deram certo no Brasil. Este debate aponta para duas questões centrais:

o resultado das inovações no sistema educacional é a melhoria do desempenho dos estudantes, que acaba por impactar todo o sistema econômico-produtivo de um país; e, em segundo lugar, a inovação deve permear não apenas os processos pedagógico-didáticos do sistema educacional, mas precisam ainda estar alinhados com a capacidade das escolas de alterar suas sistemáticas de gestão (CHRISTENSEN; HORN; JOHNSON, 2012).

Desta discussão, é possível apontar que o conceito de inovação, no campo da educação, se aproxima da proposta feita pela administração à medida que: (a) se configura como uma inovação de processo, à medida que altera a forma como ocorre o processo de ensino-aprendizagem (HARGREAVES; EARL; RYAN, 1996); (b) se propõe, enquanto resultado, a ampliar os resultados acadêmicos dos estudantes (FULLAN, 2002); e; (c) como fim econômico aponta para o impacto em toda a economia, à medida que alça o capital intelectual do país (CHRISTENSEN; HORN; JOHNSON, 2012; GARCIA, 1995).

Saviani (1995, p. 30) sugere que para inovar é preciso "colocar a experiência educacional a serviço de novas finalidades". Este apelo aponta para a necessidade que a educação tem de sair de um ciclo vicioso de reprodução de velhos esquemas, para se abrir à verdadeira necessidade que existe por trás do processo educacional. A mudança metodológica e dos sistemas educacionais não é, contudo, uma questão só financeira. Para alterar uma estrutura que existe há séculos, é preciso realizar mudanças drásticas dos modelos-mentais existentes em torno da educação. Para tanto, Christensen, Horn e Johnson (2012, p.17) apontam que o modelo atual de educação deve ser alterado de "centrado no professor para centrado no aluno". Atualmente, segundo os autores, o professor tem um trabalho monolítico, de um tipo de educação construída "em uma época em que a padronização era considerada uma virtude" (CHRISTENSEN; HORN; JOHNSON, 2012, p.17), hoje, contudo, sabemos que cada estudante tem seu tempo, suas habilidades e sua capacidade de aprender. Modificar, portanto, a centralidade no processo de aprendizagem é uma das principais inovações que os sistemas educacionais precisam fazer. Além disto, Hargreaves, Earl e Ryan (1996) debatem a necessidade se ter um processo de inovação para as organizações educacionais, no sentido de que internalizem as técnicas, métodos e formas de fazer a inovação de maneira mais organizada e que estas pressuponham ganho de produtividade e aumento de resultados de aprendizagem dos estudantes.

A partir das discussões propostas do conceito de inovação na educação, em seguida, se apresenta a proposta de framework teórico para análise do processo de inovação na educação no caso estudado neste artigo. As categorias emergem da observação dos pesquisadores, bem como da literatura revisada e propostas para este artigo.

2.2.1 Proposta de Framework Teórico para a Análise do Processo de Inovação na Educação

A proposta aqui apresentada emerge dos conceitos trabalhados, bem como dos anseios da pesquisa no sentido de estabelecer os critérios para a discussão do processo de inovação no âmbito da educação e, em especial, de uma instituição de ensino básico. A Figura 2 ilustra, de maneira geral, o framework teórico utilizado para análise dos dados colhidos.

Figura 2

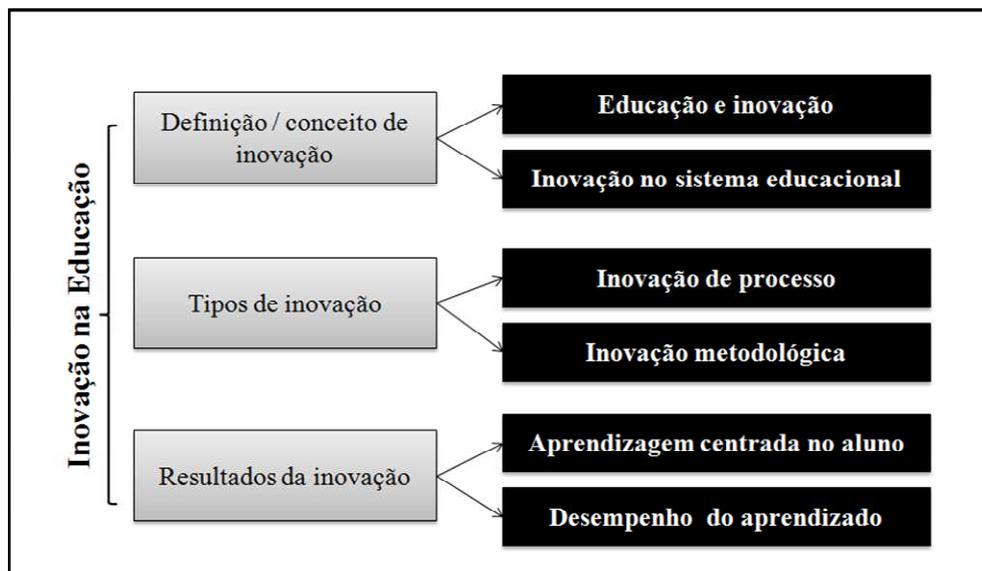


Figura 2: *Framework* de análise do processo de inovação em educação

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme apresentado na Figura 2, considera-se a análise do processo de inovação na educação abrangendo três dimensões-chave: conceito ou definição, tipificação da inovação e resultados atrelados à inovação. A metodologia foi estruturada de forma a viabilizar a identificação destes fatores no universo estudado.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo caracteriza-se como estudo de caso, por visar à compreensão de um fenômeno contemporâneo complexo, que envolve fatores subjetivos e sociais (YIN, 2005; GIL, 2010). Tendo em vista que o processo de inovação envolve a empresa como um todo, ao mesmo tempo em que extrapola suas barreiras (FREEMAN, 2002; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008), o estudo de caso aqui proposto é único e de tipologia holística (YIN, 2005), sendo desta forma analisada a organização de maneira ampla, sem que sejam focadas unidades específicas dentro do objeto de pesquisa.

Considera-se, para fins deste artigo, este estudo de caso como uma etapa inicial exploratória, a partir da qual objetiva-se obter aprofundamento sobre o processo de inovação na educação no Brasil e, a partir desta, ampliar o estudo para outras instituições de ensino.

A delimitação do estudo à Rede de Colégios Maristas, justifica-se pelo critério de caso revelador (YIN, 2005; GIL, 2010), uma vez que a referida instituição de ensino tem buscado medidas para introduzir a inovação em suas atividades, informação amplamente divulgada na mídia (GOULART, 2011; REVIDE, 2011). Em adicional, a instituição escolhida poderá fornecer uma visão além da tripla hélice e da universidade como fonte de ensino e base para a inovação, tradicionalmente discutida na literatura (ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 2000; CLARK, 2003; 2004).

O instrumento de coleta de dados primários selecionado foi a entrevista, tendo em vista a caracterização de pesquisa supracitada. Um roteiro semiestruturado foi elaborado de acordo com os aspectos-chave apresentados no *framework* (MARCONI; LAKATOS, 2010). Por questões de limitação de páginas na publicação, o apêndice com as questões foi suprimido na versão final. Foram entrevistados o superintendente educacional e gerente educacional da rede, bem como o vice-diretor educacional de um colégio da rede.

Ainda como fontes de evidência, foram utilizadas documentações e registros de arquivos, que constituem dados secundários relevantes para o entendimento do caso (YIN, 2005). Os materiais foram obtidos através de concessão pela empresa, bem como por pesquisas no *site* institucional e na mídia.

A coleta foi realizada no mês de junho de 2013. Os resultados da entrevista foram transcritos e triangulados com os dados secundários obtidos. A análise dos dados foi realizada com base no método de Miles e Huberman (1994), que consiste na apuração inicial dos resultados, redução dos dados coletados, apresentação do resultado reduzido e verificação dos resultados, conduzindo assim a uma análise de categorias. Foram consideradas as categorias de análise estabelecidas a priori, no *framework* apresentado na seção 2.2.1.

Devido ao caráter restrito de apresentação que o formato de artigo possui, não será incluído como apêndice o protocolo de pesquisa. Contudo, de acordo com os critérios de credibilidade aplicados ao método de pesquisa utilizado (YIN, 2005), os aspectos fundamentais que compõem o protocolo do estudo de caso (identificação do caso, justificativa, contextualização teórica, objetivos, objeto e método de coleta e critérios de análise), estão apontados ao longo do artigo.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A fim de atender aos objetivos da pesquisa, a seguir serão dispostos, subseqüentemente, a apresentação da organização e sua caracterização, a discussão do ponto de vista da inovação e a análise do processo de inovação na rede pesquisada.

4.1 A Rede Marista de Colégios

Enquanto organização de ensino, a Rede de Colégios Maristas se configura como uma das maiores instituições de educação básica do Rio Grande do Sul, reunindo 19 mil alunos, da Educação Infantil ao Ensino Médio, em 26 colégios, distribuídos em 19 cidades (MARISTAS, 2013). O contingente de alunos corresponde, aproximadamente, a 5% do mercado educacional privado do Rio Grande do Sul (COLÉGIOS MARISTAS, 2013a).

A Rede Marista é parte do Instituto dos Irmãos Maristas, organização religiosa fundada na França, em 1817 (MARISTAS, 2013). Os Irmãos Maristas atuam, também, na Educação Superior, através da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). A Rede de Colégios conta, atualmente, com, aproximadamente, 2.500 colaboradores, entre professores e funcionários que se dedicam ao trabalho educativo (MARISTAS, 2013).

Como rede, os colégios estão organizados com uma estrutura administrativa própria, envolvendo diretores, vice-diretores e coordenadores de ensino de cada colégio, que são orquestrados por uma equipe central, vinculada às entidades mantenedoras. A gestão central da rede é composta por um superintendente executivo, três gerentes (educacional, social e operacional) e dois coordenadores de assessorias (comunicação e marketing e jurídico). As equipes desta administração central é formada por especialistas das mais diversas áreas que têm a finalidade de estabelecer as diretrizes gerais de atuação dos colégios, implementando políticas, fazendo os controles financeiros necessários e propondo melhorias no campo de atuação, servindo a todas as unidades da rede.

Nos últimos anos, a Rede de Colégios passou por uma série de reestruturações administrativas e vem buscando qualificar os seus processos de gestão. No ano de 2012, a Rede desenvolveu seu planejamento estratégico até 2022. Declara, em sua visão de futuro, “Seremos Rede líder em educação integral e desenvolvimento social de excelência, por meio de processos inovadores e compromisso com crescimento e sustentabilidade”, apontando para o desejo de buscar a liderança de mercado através da diferenciação do seu produto “educação integral”, por meio de “processos inovadores”, deixando clara a intenção de implementar inovação em seu processo de gestão (COLÉGIOS MARISTAS, 2013b).

A Rede de Colégios tem procurado desenvolver e profissionalizar a sua gestão, que até muito pouco tempo atrás era exercida exclusivamente por religiosos (COLÉGIOS MARISTAS, 2013b). Desta maneira, no ano de 2011 ocorreu um processo de reestruturação organizacional, culminando em um novo modelo de governança, que reposicionou a proposta de valor dos colégios maristas e o posicionamento estratégico, apontando para um crescimento no mercado gaúcho, por meio da qualificação dos serviços, educação integral de excelência e se diferenciando através da inovação (COLÉGIOS MARISTAS, 2013b).

4.2 O DESAFIO DE INOVAR NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Os gestores da Rede Marista reconhecem a dificuldade de inovar no campo da educação. Durante as entrevistas para este estudo, foram colhidas percepções que ajudam a compreender esta problemática. “Ainda nos falta clareza conceitual da questão da inovação”, declara o Entrevistado A, sobre a questão do conceito de inovação dentro da Rede. Por ser uma instituição secular, com quase 200 anos de fundação, a organização enfrenta, em função da sua própria trajetória, dificuldade de inovar. “Mesmo procurando fazer as coisas de maneira diferente, temos certa dificuldade para saber o que serve e o que não serve dentro de nossas escolas”, aponta o Entrevistado B, um dos responsáveis pela implementação do processo de inovação dentro da Rede.

Para concretizar a busca pela inovação, desde fevereiro de 2013, a rede implementou, junto com seu planejamento estratégico, um Comitê de Inovação, responsável por discutir o tema e propor projetos inovadores, no âmbito da educação. O trabalho deste comitê, como relata o Entrevistado A, ainda está no início, sem grandes avanços na discussão da inovação. Fazem parte do comitê: o superintendente, o gerente educacional, o consultor do planejamento estratégico e uma diretora de colégio. As reuniões do comitê são mensais e, atualmente, o comitê possui quatro projetos de inovação, três deles, documentos disponibilizados, se caracterizam como projetos de inovação

incremental, em diferentes níveis de ensino e, um deles se configura como um projeto de inovação de ruptura, pois propõe a criação de uma escola completamente diferenciada, desde o ponto metodológico, passando pela estrutura física e corpo docente.

Mesmo com alguns projetos pensados, contudo, o foco destas inovações não aparece claramente no discurso dos gestores, que apresentaram dificuldades para conceituar o que seria a suposta “inovação” que trabalhos desta natureza traziam. O foco, num primeiro momento, não recai sobre a melhoria dos resultados, mas, sim, na necessidade de mudança metodológica dos processos pedagógicos. Desta forma, percebe-se, na fala dos entrevistados, o indicativo de que as inovações sugeridas estão ligadas à ruptura com um modelo de escola que perdura por séculos. “Temos muitas experiências boas de inovação, de projetos, de cases, mas como não acompanhamos os resultados destes processos, não podemos dizer que, de fato, estão impactando na aprendizagem”, revela o Entrevistado B.

Desta maneira, pode-se perceber a falta de alinhamento conceitual sobre o que seria inovação no campo da educação. Nos documentos pesquisados, contudo, aparece uma maior referência em torno do que seria a inovação proposta, relacionando-a com uma educação integral de qualidade, que envolva o “coração, mente, corpo e espírito dos estudantes” (UMBRASIL, 2010). O balizamento pedagógico e o conteúdo de documentos referenciais efetivamente apontam para uma construção inovadora do processo de ensino-aprendizagem, ao colocar o estudante e o conhecimento no centro deste processo, alterando o papel do professor, daquele que professa a aula, para um ator que se movimenta como guia do processo.

Contudo, assim como referencia o Entrevistado A, “Temos uma séria dificuldade de inovar, mudar paradigmas, pois a própria formação dos nossos professores é mais ‘quadrada’, impedindo que eles pensem uma aula diferenciada”. Identifica-se, neste discurso, um dos cerne da questão da inovação, que é a dimensão metodológica buscada. A seguir, serão debatidos outros aspectos encontrados durante o levantamento de informações para este caso.

4.2.1 Inovação de Processo ou Processo de Inovação?

Do ponto de vista conceitual, é possível encaixar as inovações metodológicas ou administrativas ocorridas no campo da educação dentro de uma inovação de processo (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). O que se percebe é um descolamento entre a prática e o discurso proposto para estas inovações (CHRISTENSEN; HORN; JOHNSON, 2012). Enquanto os gestores entrevistados apontam que a inovação deve ocorrer em todas as dimensões da organização, percebe-se, pelos exemplos trazidos, que a busca por inovar se concentra, contudo, nos processos pedagógicos e não nos administrativos da rede, que praticamente não foram citados ao longo das entrevistas.

O Entrevistado A referencia a necessidade da criação de uma “cultura de inovação”, em que se proponham novas soluções para velhos problemas, mas não consegue explicitar de que maneira vai se alcançar a referida cultura. Cabe frisar, ainda, que as inovações ocorridas parecem tentar responder a necessidade de um melhor desempenho por parte dos estudantes, procurando agir, de

maneira mais efetiva, no ensino médio, sem um foco específico de inovação nos primeiros anos da vida escolar (OCDE, 2005). Aponta-se, ainda, que, mesmo que se proponha a criação da inovação, muitas das inovações propostas impactam, somente, a formatação de novos processos, sem criar, de fato, um processo de inovação consistente (HARGREAVES; EARL; RYAN, 1996).

As informações colhidas apontam também que não existe um processo de inovação estruturada e que as iniciativas inovadoras emergem de maneira natural dos colégios sem um controle ou acompanhamento da administração central da rede, o que inviabiliza a contabilização ou a replicação de práticas que sejam de fato inovadoras (THURLER, 2001). O resultado disto é que muitas ações nascem, mas acabam morrendo sem a devida sistematização ou apoio necessários.

Pode-se perceber um esforço no sentido de organizar estas iniciativas, colocando-as sob o acompanhamento do Comitê de Inovação, que passará, a partir do segundo semestre de 2013 a acompanhar e dar *feedback* para os projetos de inovação desenvolvidos na rede. Para isto, se propôs a implementação de forma experimental dos projetos que estão sendo desenvolvidos pelo comitê em alguns colégios da Rede. Desta forma, à medida que o processo de implementação destes projetos for ocorrendo, será possível acompanhar o desempenho dos estudantes envolvidos

4.2.2 Integrando as Percepções de Pesquisa: O Processo de Inovação na Rede de Colégios Maristas

A discussão quanto à definição de inovação, ainda em aberto na literatura sobre educação (HARGREAVES; EARL; RYAN, 1996; SAVANI, 1995; THULLER, 2002), se mostra no caso de maneira ainda mais superficial, uma vez que a rede reconhece os conceitos tradicionais de inovação, mas não consegue efetivamente aplicá-los. Essa indefinição acaba por limitar a continuidade do processo de inovação, porquanto a organização ainda não estruturou nem mesmo os critérios de seleção e o desenvolvimento de ideias, que, conforme a literatura, permitem que a busca – etapa inicial – seja aprimorada e estruturada (TIGRE, 2006; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008; DOSI; GRAZZI, 2009; TROTT, 2012).

Tendo em vista que não há um processo estruturado, a gestão consequentemente é ineficiente, e as tentativas descentralizadas tendem a continuar sem desenvolvimento, uma vez que, não basta o apontamento da inovação como meta no planejamento estratégico, mas sim uma mudança sistêmica para que a geração de inovações ocorra (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; CHRISTENSEN et al., 2007; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008; TROTT, 2012).

No que se refere a mudanças, a necessidade de quebra de paradigmas reiterada pelos entrevistados retoma as discussões de Thurler (2001) e Christensen, Horn e Johnson (2012), quanto ao choque do modelo tradicional de ensino. A resistência interna da equipe é uma reação da própria cultura organizacional e essa última, um resultado do chamado *path dependence* (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008), o que em parte explica a dificuldade de modificar uma perspectiva que há tantos anos é defendida e difundida dentro da rede.

Embora ainda em fase de estruturação, algumas ideias e projetos já apresentam características que permitem o entendimento da aplicação prática dos tipos de inovação ao ensino.

Percebe-se o interesse em inovações incrementais, o que se deve em parte ao fato de a organização não pretender abandonar o modelo atual, mas sim melhorá-lo significativamente de acordo com as demandas atuais (OCDE, 2005; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008).

Ainda do ponto de vista dos tipos de inovação, a organização defende uma mudança no processo de ensino e aprendizagem a partir da mudança da proposta pedagógica, bem como dos métodos organizacionais de avaliação, reestruturação das disciplinas (redução da segregação e foco na formação final), discutindo ainda o próprio conceito de formação de turmas. Tendo em vista o propósito da instituição de ensino, cuja atividade-fim é a formação de estudantes da educação básica e ainda o fato de se tratar de uma empresa privada, poderia ser apontado ainda que a inovação proposta é também de produto (mais especificamente, de serviço), uma vez que haveria uma mudança significativa naquilo que é ofertado ao matriculado (e 'consumido' por ele), neste caso, o cliente (SCHUMPETER, 1982; OCDE, 2005; TIGRE, 2006).

Os resultados apontados pelos entrevistados como objetivos da rede com a geração de inovações revelam as relações mais evidentes de interação com o ambiente externo no processo de inovação. Um dos motivadores e justificadores da inovação é a demanda do mercado e da sociedade por uma formação de um aluno mais crítico e autônomo, o que seria, segundo a rede, mais passível de obtenção com um modelo de ensino centrado no aluno. As modificações de percepção acarretariam a necessidade ainda de um modelo menos rígido, no qual o conhecimento fosse construído ao longo das aulas. Tais apontamentos evidenciam a importância que o mercado possui na definição estratégia e no processo de inovação (SCHUMPETER, 1982; TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 2000; FREEMAN, 2002; NELSON; PETERHANSL; SAMPAT, 2004; OCDE, 2005) das organizações, mesmo na área de educação.

Outro aspecto levantado pelos entrevistados, o processo de avaliação, que supostamente deveria acompanhar a flexibilização metodológica e de processo idealizada pela rede possui limitações governamentais. O Ministério da Educação (MEC), segundo as entrevistas, exige o cumprimento de processos rígidos quanto à avaliação, bem como acompanha e solicita comprovações amplamente estruturadas, que prejudicam a flexibilização e a introdução de modelos alternativos de ensino e aprendizagem. Nestas condições, é possível não só identificar o impacto de fatores externos no processo de inovação (SCHUMPETER, 1982; ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 2000; OCDE, 2005), como destacar o governo como chave na difusão e viabilização de inovação na educação.

Todavia, ainda não estruturado, as coletas viabilizaram a identificação de aspectos que comporiam o processo de inovação (sistêmico) da Rede Marista de Colégios. Como característico da área da educação, as pessoas (gestores, colaboradores, alunos e professores, bem como a sociedade) são determinantes no processo de inovação (SAVIANI, 1995; HARGREAVES, EARL; RYAN, 1996). A sensibilização das pessoas envolvidas no processo, portanto, é uma das primeiras conquistas a ser visada para a sustentabilidade das inovações geradas. A capacitação do corpo docente é outro importante ponto para a estruturação do processo, uma vez que é através desta ação que serão desenvolvidos os conhecimentos necessários à geração de inovações, que transitam entre

as etapas de seleção e implementação (OCDE, 2005; TIGRE, 2006; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008; TROTT, 2012).

O uso da tecnologia foi amplamente abordado pelos entrevistados, e sendo um dos pilares para a geração de inovações (CLARK, 2003; CLARK, 2004; OCDE, 2005; DOSI; GRAZZI, 2009), é representado na educação pelo uso de recursos alternativos para compartilhamento de materiais, dinâmicas e práticas de ensino e aprendizagem, a exemplo de plataformas virtuais e mídias de apoio, tanto para ensino presencial, quanto a distância.

A *path dependence* é igualmente parte do processo de inovação (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008), uma vez que mesmo superadas a resistência e assimiladas as novas dinâmicas à cultura organizacional, o histórico (inclusive aquele gerado pela implementação do processo) permanecerá parte do posicionamento organizacional.

A fim de sistematizar as principais discussões de constatações da pesquisa, apresenta-se a seguir a Figura 3.

Figura 3

Aspectos Pesquisados	Resultados de Pesquisa
Definição de inovação	<ul style="list-style-type: none"> - Ainda não está claro para a organização o tipo de inovação a ser adotada, processo em desenvolvimento - Necessidade de quebra de paradigma (resistência e 'tradicionalismo' do ensino)
Tipos de inovação	<ul style="list-style-type: none"> - Propósito incremental - Processo de ensino e aprendizagem (proposta pedagógica) - Método (de avaliação, de estruturação da disciplina, exclusão do conceito de turma)
Resultados da inovação	<ul style="list-style-type: none"> - Alinhamento com as demandas do mercado e sociedade - Modelo de ensino menos rígido e com foco no estudante - Sistema de avaliação flexível, focado no desenvolvimento do conhecimento (ainda não implantado, dificuldade devido à exigência governamental)
Gestão da inovação	<ul style="list-style-type: none"> - Busca inserida no planejamento estratégico - Necessidade de desenvolvimento de um processo de gestão da inovação
Componentes do processo de inovação	<ul style="list-style-type: none"> - Pessoas - '<i>Path dependence</i>' - Colaboração com o aluno (troca constante) - Ambientes (espaços de aula) - Capacitação do corpo docente - Sensibilização do capital humano - Tecnologia

Figura 3: Aspectos do processo de inovação na Rede Marista de Colégios.
Fonte: Elaborado pelos autores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar como se dá o processo de inovação na área de educação a partir do estudo de caso da Rede Marista de Colégios. Uma das principais (e iniciais) descobertas da pesquisa é que, embora as inovações sejam divulgadas pela rede, ela ainda se encontra em fase de estruturação de seu processo de inovação e as ocorrências internas no sentido de gerar inovações ainda são descentralizadas e parcialmente gerenciadas. A própria definição de inovação e a forma como contribuirá para as operações da instituição ainda não está clara para seus gestores.

Ao longo da pesquisa, foi possível identificar a dificuldade de implementar modificações na organização visto a dependência que possui de seus fatores históricos e a resistência causada pelo longo período de ensino tradicional, o que diretamente se relaciona com a questão de *path dependence* discutida na literatura (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). Este é um indicativo passível de investigação a partir da pesquisa em outras instituições, pois é possível que este seja um fator de alto impacto no processo de inovação na educação brasileira.

No mesmo sentido, a discussão do ponto de vista governamental é pertinente, uma vez que o protocolo envolvido na gestão do ensino estabelece critérios rígidos e por vezes, prioriza indicadores quantitativos, em detrimento dos qualitativos. Sendo o governo um regulador das instituições de ensino, faz-se pertinente aprofundar a análise sobre as possibilidades efetivas de modificação nas instituições dadas as regras existentes hoje, ao mesmo tempo que se torna adequado avaliar o grau de impacto da postura governamental no posicionamento das instituições de ensino brasileiras (em especial de educação básica, aqui tratadas), quanto à inovação. A necessidade de estudos empíricos para aprofundamento do tema é reiterada, contudo há a possibilidade dos fatores supracitados limitarem a quantidade e efetividade dos casos práticos para estudo e composição de um modelo de processo de inovação para a educação.

De maneira geral, a instituição aponta propostas de inovações que podem ser classificadas como processos de ensino e aprendizagem e método (ambiente, avaliação, etc.), contudo identifica-se assim inovação de serviço, uma vez que a instituição tem no serviço de formação básica sua atividade-fim, além do fato de constituir propriedade privada e obter retorno econômico com a oferta (SCHUMPETER, 1982; OCDE, 2005).

Demanda-se, ainda, maior aprofundamento nas colocações e ideias da instituição (que não foi possível devido ao caráter inicial das propostas), como forma de avaliar se de fato constituem inovações ou são apenas rearranjos ou novas introduções sem mudança significativa (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008). A postura de buscar inovações incrementais – outra constatação da pesquisa – evidencia a vinculação que a instituição ainda pretende manter com o modelo atual, o que, embora aplicável, reforça a necessidade de avaliar a efetiva geração de inovação proveniente destas modificações.

A relevância tecnológica na implementação de um processo de inovação – incessantemente apresentada no caso pelas diferentes fontes de coleta – traz a discussão ainda da disponibilidade de recursos, notadamente diferente entre instituições públicas e privadas, especialmente em nível básico. Estudos de mapeamento de recursos tecnológicos acessíveis e/ou gratuitos é outra sugestão

de continuidade desta pesquisa, uma vez que, mesmo teoricamente desenvolvido, o processo de inovação demanda respaldo real de C&T (ciência e tecnologia) para que seja viabilizado (FREEMAN, 2002; TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008).

Com o crescente aumento da importância de exames externos, como o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio, aplicado pelo governo federal para avaliar o rendimento dos alunos do ensino médio) e vestibulares, a necessidade de um melhor desempenho dos alunos passa a ser uma questão central para os gestores educacionais que encontram na inovação uma forma de dar novas respostas a velhas questões. Desta maneira, o aprofundamento do debate do tema da inovação na educação é algo pertinente para gestores e educadores que visem a uma educação verdadeiramente transformadora, que impacte no desempenho não só dos estudantes, mas da economia como um todo.

REFERÊNCIAS

BALDWIN, C. Y.; HIPPEL, E. V. Modeling a paradigm shift: from producer innovation to user and open collaborative innovation. Working paper 10-038. *Harvard Business School*, nov, 2009. Disponível em: <<http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/10-038.pdf>>.

Acesso em: 10-jun-2013.

CHRISTENSEN, C.; ANTHONY, S. D.; BERSTELL, G.; NITTERHOUSE, D. Finding the right job for your product. *MIT Sloan Management Review*, v. 8, n. 3, 2007.

CHRISTENSEN, C. HORN, M. B.; JOHNSON, C. W. *Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns*. 4ª ed. New York: McGraw Hill, 2012.

CLARK, B. Sustaining change in universities: continuities in case studies and concepts. *Tertiary Education and Management*, v. 9, n. 2, 2003, p. 99-116.

CLARK, B. Delineating the character of the entrepreneurial university. *Higher Education Policy*, v. 17, 2004, p. 355-370.

CLICRBS. *Ministério da Educação prepara mudança no Ensino Médio com redução das disciplinas*. 2012. Disponível em:

<<http://wp.clicrbs.com.br/ultimasnoticias/2012/08/15/ministerio-da-educacao-prepara-mudanca-no-ensino-medio-com-reducao-das-disciplinas/>>. Acesso em: 14-jun-2013.

COLÉGIOS MARISTAS. *Nosso jeito de educar*. Disponível em: <<http://colegiomarista.org.br/nosso-jeito-de-educar>>. Acesso em: 10-jun-2013a.

COLÉGIOS MARISTAS. *Planejamento estratégico*. Disponível em: <<http://colegiomarista.org.br/planejamento>>. Acesso em: 10-jun-2013b.

DOSI, G.; GRAZZI, M. On the nature of technologies: knowledge, procedures, artifacts and production inputs. *Cambridge Journal of Economics*, v. 34, n. 1, 2009, p. 173-184.

EASTHERBY-SMITH, M.; PRIETO, I. Dynamic capabilities and knowledge management: an integrative role for learning. *British Journal of Management*, v. 19, 2008, p. 235-249.

ETZKOWITZ, H.; LEYDESDORFF, L. The dynamics of innovation: from National Systems to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, v. 29, 2000, p. 109-123.

FREEMAN, C. Continental, national and sub-national innovation systems-complementary and economic growth. *Research Policy*, v. 31, 2002, p. 191-211.

FULLAN, M. *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro, 2002.

GARCIA, W. E. (Coord.). *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2010.

GLOBO. Portal de Notícias G1. *Manifestantes forçam entrada na Secretaria da Educação do RS*. Disponível em:

< <http://m.g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2013/04/manifestantes-forcam-entrada-na-secretaria-da-educacao-do-rs.html>>. Acesso em: 15-jun-2013.

GOULART, N. Escolas já despertaram para o desafio da inovação. *Revista Veja*, 2011. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/escolas-ja-despertaram-para-o-desafio-da-inovacao>>. Acesso em: 14-jun-2013.

HARGREAVES, A.; EARL, L.; RYAN, J. *Schooling for change: reinventing education for early adolescents*. Philadelphia: Falmer Press, 1996.

HUBERMAN, A. M. *Como se realizam as mudanças em educação: subsídios para o estudo da inovação*. São Paulo: Cultrix, 1973.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *O mapa do analfabetismo no Brasil*.

Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/mapa_doanalfabetismo.pdf> Acesso em: 20-abr-2013a.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. IDEB: Resultados e metas. Disponível em: <<http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em: 20-abr-2013b.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARISTAS. Rede de Colégio Maristas. *Institucional*. Disponível em: <<http://maristas.org.br/institucional>>. Acesso em: 12-jun-2013.

MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 1994.

NELSON, R., PETERHANSL, A.; SAMPAT, B. Why and how innovations get adopted: a tale of four models. *Industrial and Corporate Change*, v.13, n.5, p.679-699, 2004.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Manual de Oslo*. 2005. Disponível em: < http://www.mct.gov.br/upd_blob/0026/26032.pdf>. Acesso em: 14-maio-2013.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Pisa - Programme for International Student Assessment*. Disponível em: <<http://www.OCDE.org/pisa/>>. Acesso em: 22-jun-2013a.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Education at a glance*. Disponível em <http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2013_eag-2013-en>. Acesso em: 15-jun-2013b.

REVIDE. *Colégio Marista reforça os recursos tecnológicos nas salas de aula, fortalecendo essas ferramentas para a aprendizagem*. Disponível em: < <http://www.revide.com.br/capa/ensino-e-inovacao/>>. Acesso em: 14-jun-2013.

RODRIGUEZ, A.; DAHLMAN, C.; SALIMI, J. *Conhecimento e inovação para a competitividade*. Banco Mundial. Brasília, CNI, 2008. Disponível em:

<<http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1220382779545/ConhecimentoeinovacaolivrocompletoPortugues.pdf>>.

Acesso em: 27-maio-2013.

SAVIANI, D. A Filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, W. E. *Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo, Cortez Editora, 1995.

SCHUMPETER, J. A. *A teoria do desenvolvimento econômico*. (1911). São Paulo: Abril Cultural, 1982.

THURLER, M. G. *Inovar no interior da escola*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TERRA. *Com salário abaixo do piso, professores deixam de se atualizar*. 2013. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/educacao/com-salario-abaixo-do-piso-professores-deixam-de-se-atualizar,2e123c3a9d83e310VgnVCM4000009bcceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 15-jun-2013.

TEECE, D. J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal* (1986-1998), v. 18, n. 7, agosto, 1997.

TIDD, J.; BESSANT, J.; PAVITT, K. *Gestão da Inovação*. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2008.

TIGRE, P. B. *Gestão da inovação*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

TROTT, P. *Gestão da inovação e desenvolvimento de novos produtos*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

UOL EDUCAÇÃO. *Mesmo com o menor salário de professores do país, RS apresenta boas notas em avaliações*. 2012. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/03/14/mesmo-com-a-menor-remuneracao-de-professores-do-pais-rs-apresenta-boas-notas-em-avaliacoes.htm>>. Acesso em: 15-jun-2013.

UMBRASIL. União Marista do Brasil. *Projeto Educativo do Brasil Marista: o jeito marista de educar na educação básica*. Brasília: UMBRASIL, 2010.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.