



XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

Desafios da Gestão Universitária no Século XXI

Mar del Plata – Argentina

2, 3 e 4 de dezembro de 2015

ISBN: 978-85-68618-01-1

DESIGN THINKING: CONTRIBUIÇÕES PARA A INOVAÇÃO NA GESTÃO ESTRATÉGICA EM EDUCAÇÃO

MÁRCIA BECK TERRES

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)

marcia@mariajoana.cc

PATRÍCIA MARTINS FAGUNDES CABRAL

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)

patriciamf@unisinis.br

GUSTAVO SEVERO DE BORBA

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)

gborba@unisinis.br

Resumo: O presente estudo objetiva compreender e explorar a contribuição do *Design Thinking* para a inovação na gestão estratégica em educação. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, utilizando a estratégia de estudo de caso. As fontes de dados que subsidiaram a análise desta investigação, contemplam a pesquisa documental e pesquisa de campo com utilização de questionários, realização de entrevistas e observação direta. Na primeira fase, os dados foram coletados em um Seminário realizado com os profissionais do caso em estudo e com aplicação de questionário. A segunda fase, abrangeu a observação direta na realização de *benchmarking* e entrevistas com os gestores de três instituições de ensino com práticas inovadoras de gestão, localizadas na Espanha, Dinamarca e Inglaterra. Os resultados obtidos permitem apontar, que por meio do *Design Thinking*, é possível explorar novos percursos na ação estratégica da gestão, com a contribuição de indicadores e intervenções que representam alternativas para romper com abordagens mais tradicionais, transformando qualitativamente o processo de gestão e avançando para um posicionamento mais colaborativo e sistêmico, focado na perspectiva da inovação.

Palavras-Chave: Gestão Estratégica. *Design Thinking*. Inovação. Educação.

1 INTRODUÇÃO

A partir da compreensão da organização de ensino como um sistema aberto e dinâmico, tensionado por inúmeros fatores, em que a multiplicidade de relações e interações é inerente ao seu funcionamento, o presente estudo busca compreender esse feixe de significações sob a ótica da gestão estratégica em educação, subsidiada pelos elementos contributivos do *Design Thinking*. Dessa forma, vislumbra-se a desconstrução da percepção da organização de ensino como um sistema fechado e impassível de interferências externas.

Nesse contexto, a complexidade natural das relações de aprendizagem, conhecimento, intervenção e desenvolvimento social, assim como a interação entre seus diferentes agentes, fazem das organizações educativas sistemas com características especialmente desafiadoras para a gestão (MONTEIRO; MOTTA, 2013).

Compreender o contexto no qual o *Design Thinking* (*DT*) opera, permite aos gestores identificar as oportunidades para elaboração de projetos e práticas inovadoras, disseminando a proposta de valor da instituição. Além disso, possibilita explorar as potencialidades do complexo sistema escolar, avaliando e realizando mudanças qualitativas em suas múltiplas dimensões, utilizando o *DT* como ferramenta para compreender, mapear e localizar pontos de ação na gestão estratégica escolar.

Para tanto, o *DT* surge como uma alternativa para projetar cenários em que coadunem os interesses da organização, as demandas do mercado e a inovação. A superação da dimensão reprodutivista é intencionada, ampliando o espaço reflexivo e autoral, com pressupostos subsidiados no pensamento sistêmico, na organização que aprende e na inovação em gestão educacional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pensamento Sistêmico e Organização que Aprende

À luz da atualidade, se torna cada vez mais complicado gerir uma organização a partir de um paradigma simplificador, basicamente em virtude do entendimento das organizações como sistemas complexos que interagem em cenários mutantes.

Nesse sentido, estabelece-se uma lógica conceitual abordando o pensamento sistêmico e sua correlação entre sistemas e a organização que aprende, aliando tais conceitos ao contexto do *DT*, o que justifica-se pela necessidade das instituições confrontarem-se permanentemente com fenômenos e acontecimentos caracterizados pela imprevisibilidade e intangibilidade, prescrevendo a ressignificação de ações e práticas de gestão.

Dessa forma, o aprendizado organizacional, aliado ao pensamento sistêmico, concebe a estruturação do sistema pela dinâmica de interrelações dos elementos que o constituem. Traduzindo o funcionamento dessa dinâmica conceitual e operacional, Senge (2013) define as organizações que aprendem como aquelas em que todos ampliam continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente almejam, em que se estimulam padrões de pensamento novos e abrangentes e onde a aspiração coletiva ganha liberdade, assegurando sinergia e reciprocidade de aprendizado. De forma complementar, Lévy (2008, p. 29) infere que "é uma inteligência distribuída por toda a parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências".

Conforme Fullan e Hargreaves (2000), em um ambiente de responsabilização coletiva, a diversidade é valorizada, ao mesmo tempo em que a interdependência entre as pessoas é estimulada, uma vez que elas aprendem umas com as outras, identificam preocupações comuns e trabalham em conjunto na solução de problemas.

Uma gestão atenta à esses indicadores incentiva a manifestação de ideias e articula

estrategicamente as dificuldades e potencialidades da equipe, criando uma atmosfera de criatividade e inovação, demandando amplo comprometimento do gestor e inserção direta no processo de transformação educacional.

Com isso, inclui-se a perspectiva do *DT* como elemento contributivo na gestão educacional, onde é imprescindível que a percepção e inclusão da totalidade sejam consideradas, com o intuito de cooperativamente prospectar e propor soluções aos problemas emergentes em um cenário educacional em que ainda, conforme Morin (2002), tornam-se invisíveis o contexto, o global, o multidimensional e o complexo.

2.2 Design Thinking

Assim como o pensamento sistêmico complexo, o *Design Thinking* envolve conhecimento multidisciplinar e transdisciplinar. Com base nas ideias de criatividade, inovação e pensamento sistêmico, esta abordagem holística e interativa, tem sido utilizada em múltiplos contextos e sistemas.

Na perspectiva de Martin (2009), o *design* transmuta-se em processo de inovação centrado no ser humano, utilizando os recursos da observação, da cocriação, da visualização e da prototipagem. Nesse viés, volta-se mais para a estratégia, distinguindo-se do *design* tradicional pela forma como os *designers* pensam, onde a centralidade da abordagem frente à resolução de problemas, baseia-se no pensamento integrativo. Lockwood (2009), complementa que a operacionalização do *DT* requer sistemas adaptativos e dinâmicos, desafiando o modelo de gestão tradicionalmente aplicado nas organizações.

Em uma pesquisa realizada por Lotta Hassi e Miko Laakso (2011), buscando investigar a relação entre o *DT* e a gestão, é apresentada uma síntese de como o mesmo é evidenciado nos processos de gestão. Tais evidências podem ser visualizadas no quadro a seguir, explicitadas em conformidade com os elementos que as compõem, bem como os principais autores relacionados.

Quadro 1 - Quadro de referência em três dimensões do *DT* – Hassi e Laakso

PRÁTICAS	ABORDAGENS COGNITIVAS	MODELOS MENTAIS
ABORDAGEM CENTRADA EM PESSOAS Baseada em pessoas, centrada no usuário, empatia, etnografia, observação (Brown 2008; Holloway 2009; Ward et al. 2009). PENSAR FAZENDO Prototipar cedo e rapidamente, aprendizagem rápida, ciclos iterativos e rápidos de desenvolvimento (Boland & Collopy 2004; Lockwood 2010; Rylander 2009). VISUALIZAÇÃO Abordagem visual, visualização de aspectos intangíveis (Carr et al. 2010; Drews 2009; Ward et al. 2009). COMBINAÇÃO DOS MÉTODOS DIVERGENTE E CONVERGENTE <i>Ideiação</i> , descobrir padrões, criação de múltiplas alternativas (Drews 2009; Sato et al. 2010). TRABALHO COOPERATIVO Colaboração inter e multidisciplinar, envolvendo diversos <i>stakeholders</i> (Gloppen 2009; Sato et al. 2010).	RACIOCÍNIO ABDUTIVO A lógica do "o que poderia ser, encontrando novas possibilidades, desafiar normas (Lockwood 2009; Martin 2009). RESSIGNIFICAÇÃO REFLEXIVA Reformular o problema, indo além do que é óbvio para ver o que está por trás do problema (Boland & Collopy 2004; Drews 2009; Zaccai em Lockwood 2010). VISÃO HOLÍSTICA O pensamento sistêmico, visão 360 graus sobre o tema (Dunne & Martin 2006; Fraser 2009; Sato 2009). PENSAMENTO INTEGRATIVO Equilíbrio harmonioso, resolução criativa, encontrar o equilíbrio entre validade e confiabilidade (Brown 2008; Fraser 2009)	EXPERIMENTAL & EXPLORATÓRIA A licença para explorar as possibilidades, arriscando fracassos, falhando rapidamente (Brown 2008; Fraser 2007). TOLERANTE À AMBIGUIDADES Permitindo ambiguidade, tolerância para a ambiguidade, processo fluido e aberto (Boland & Collopy 2004; Cooper et al. 2009; Dew 2007). OTIMISTA Restrições como positivas, desfrutando da resolução de problemas (Brown 2008, Fraser 2007; Gloppen 2009). ORIENTADA PARA O FUTURO Visão vs. <i>status quo</i> , a intuição como uma força motriz (Drews 2009; Junginger 2007; Martin 2009).

Fonte: Adaptado de Hassi e Laakso (2011, p. 6)

Segundo Hassi e Laakso (2011), os elementos do pensamento do *design* foram compilados em três dimensões, cada uma contemplando um conjunto de aspectos do *DT* - métodos, valores e conceitos – que surgiram repetidamente na literatura.

No campo educacional, o *DT* pode ser percebido como uma abordagem que promove práticas colaborativas em sistemas e cadeias de processos, evocando novos modos de interação e gerando inovação. De acordo com Christensen, Horn e Johnson (2011), as expectativas atuais em relação às escolas compreendem a maximização do potencial humano; a viabilização de uma democracia participativa; o aperfeiçoamento de habilidades, capacidades e atitudes que ajudarão a economia a se manter próspera e competitiva.

A partir desses pressupostos, intenciona-se um reposicionamento da cultura corporativa educacional, avançando para um patamar mais sistêmico e colaborativo. Dessa forma, o *DT* pode ocupar um papel essencial nos novos arranjos e propostas de gestão educacional, favorecendo a aprendizagem de habilidades colaborativas, além de estimular a cocriação e o desenvolvimento do pensamento integrativo, melhor adaptando a organização educativa para o enfrentamento de problemas complexos.

2.3 Gestão Educacional e Inovação

A gestão educacional voltada para a inovação e aprendizagem e subsidiada pelos elementos do *DT*, potencializa o enfoque na análise e solução de problemas complexos, reconhecendo a importância da exploração de diferentes pontos de vista, assumindo uma postura de colaboração. “Inovação pressupõe um processo, quase uma cronologia que, em linhas gerais, envolve conhecimento, informação e criatividade.” (TIDD; BESSANT; PAVITT, 2008, p. ix).

Nesse sentido, Serrat (2010) destaca que o conhecimento deve ser visto como algo que pode fluir e ser continuamente melhorado e adaptado, utilizando para tal, ferramentas de gestão do conhecimento, relacionando-as ao contexto das organizações e do ambiente externo, tratando-as de forma integrada e coerente, ecoando Martin (2009) no que refere ao posicionamento da organização que adota o *DT* como mais flexível e menos hierárquica.

Convergindo com o propósito desta pesquisa, as ideias apresentadas por Fischer (2011) coadunam com a necessidade de romper com um paradigma desvinculado da complexidade. Em contraste com os enfoques tradicionais de planejamento, que tendem a impor objetivos e metas, cabem nesse cenário meios para que a inteligência coletiva possa destacar-se no processo organizacional. Sendo assim, o mesmo autor (2011) complementa que as culturas de participação representam bases para a próxima geração de sistemas colaborativos, com a criação de infra-estruturas sociais e técnicas em que os usuários podem se tornar *designers*/protagonistas, cocriando em sistemas abertos, que podem sofrer interferências de seus atores e evoluir ao longo do tempo.

Cumprir destacar que, em uma cultura de participação, o espaço para a tomada de decisões em diferentes níveis, propulsiona mudanças significativas, bem como a geração de ideias em pequena escala e, de forma incremental, encoraja discussões, o compartilhamento de informações e a criatividade (PREEDY, 2006). Nessa ótica, processos de inovação e mudança em educação, tensionam e questionam o sistema educacional (HERNÁNDEZ et al.; 2000). Para tanto, o conhecimento deve ser redimensionado, a fim de compreender e relativizar relações de interdependência que constituem diferentes ambientes, em que a interação é dinâmica e permanente (MORAES; MOTTA, 2013).

Dessa forma, vislumbra-se no campo do *DT*, um terreno fértil para a progressão de uma mudança incremental, ampliando a capacidade de qualificar e melhor significar os processos de gestão educacional, prospectando espaços educativos mais atrativos, balizados por uma abordagem mais sistêmica e conectados com os desafios da atualidade.

3. MÉTODO

Com base no foco do estudo e dos objetivos propostos, a investigação parte de uma abordagem metodológica qualitativa, onde optou-se pela realização de uma pesquisa de caráter exploratório.

Para desenvolver a pesquisa exploratória, o estudo de caso foi a estratégia escolhida. No presente estudo, foi selecionada como unidade de análise uma escola de educação básica do ensino privado do Rio Grande do Sul, sendo esta, referência no segmento educacional e local de atividade profissional da pesquisadora durante a realização da investigação.

A composição dos sujeitos de estudo foi estruturada atendendo as etapas de coleta de dados, vislumbrando uma análise que incluísse os diferentes atores que integram uma organização de ensino, para que os processos de gestão fossem compreendidos em uma perspectiva mais ampla e não reduzida ao olhar do gestor.

Em um primeiro momento, no desenvolvimento de um Seminário¹, o grupo formado totalizou cento e vinte (120) profissionais pertencentes ao quadro profissional da Escola. Para esse grupo, foi acessado um questionário, totalizando cinquenta (50) respondentes, sendo destes quarenta professores, sete exercendo um cargo administrativo e três não identificados.

Posteriormente, durante a realização do *benchmarking*, foram entrevistados, por meio de entrevistas semiestruturadas, os três gestores principais de três instituições de ensino localizadas na Espanha, Dinamarca e Inglaterra, respectivamente.

Como técnicas e procedimentos de coleta de dados, foi efetivada a pesquisa documental, analisando documentos históricos e legais da unidade de análise - a exemplo do Regimento Escolar, do Projeto Político – Pedagógico e do Planejamento Estratégico – e de campo. Nesse contexto, foi desenvolvido um Seminário com aplicação de questionário com três questões abertas, intencionando compreender os processos de gestão e entendimento acerca dos conceitos relacionados ao *DT*, sob a ótica dos colaboradores do caso. Ressalta-se que a aplicação do questionário foi realizada após explanação teórica dos conceitos em conjunto com a operacionalização de trabalho em grupos, configurados por colaboradores e professores da escola, durante a concretização do Seminário.

Por fim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e observação direta, por meio da prática do *benchmarking*, considerando a visita nas três escolas com práticas inovadoras de gestão. Esta etapa do trabalho foi desenvolvida com base na visita presencial na Team Academy, em Bilbao -Espanha, seguida pela visita na KaosPilot, em Aarhus – Dinamarca e, finalmente, no Schumacher College, em Totnes – Inglaterra. A observação realizada nestas escolas, foi organizada a partir de um protocolo de observação, onde os pontos de investigação demarcados foram o ambiente físico, a metodologia aplicada, as práticas desenvolvidas com os alunos e as práticas de gestão, a fim de explorar e desvelar as melhores práticas realizadas nesses locais.

Os dados qualitativos, lidando com as informações evidenciadas nos questionários, observações diretas e entrevistas, foram tratados a partir da análise de conteúdo, com a discussão integrada dos dados a partir do conceito da triangulação de dados. Para esse conceito, Yin (2010) refere que a análise e a complementação dos dados provenientes de fontes diversas, favorecem a produção de resultados mais estáveis e confiáveis.

A análise de conteúdo foi desenvolvida através da definição de categorias *a priori*, partindo da composição do referencial teórico e dos objetivos intencionados nesta pesquisa, optando pelo campo semântico como critério de estruturação.

3.1 Caracterização da Unidade de Análise a Partir da Pesquisa Documental

¹ Seminário "A sala de aula que aprende", realizado no dia 14 de fevereiro de 2014, com duração de oito horas.

A Escola surgiu há 92 anos, dentro dos parâmetros socioculturais da década de vinte. Localizada em um bairro tradicional da cidade de Porto Alegre, reduto da comunidade judaica, caracteriza-se por ser uma instituição educacional sem fins lucrativos, voltada a um nicho específico de mercado - a comunidade judaica.

Nas primeiras décadas de funcionamento da instituição já era notório o livre desenvolvimento das individualidades, onde alunos e professores eram incentivados a utilizarem sua criatividade e dinamismo com ousadia e experimentação (KLIEMANN, 1992). Foi nessa conjuntura, na década de setenta, que a Escola começou a projetar-se para além da comunidade e também, foi o momento onde a procura por vagas de estudantes judeus e não judeus aumentou, demarcando uma realidade que ainda é presente na Instituição, imprimindo um percentual de quase 20% de não judeus na composição de seu alunado.

Atualmente, o Colégio é uma das mais tradicionais escolas de Educação Básica do Rio Grande do Sul. É nesse panorama, que em 2008, o Colégio dá continuidade e consolida seu Planejamento Estratégico (PE), fundamentando-o em três pilares: Judaísmo, Excelência Acadêmica e Gestão. Para tanto, foi desenvolvido o Projeto Triple A (2008), estruturando um novo posicionamento da Instituição frente a sua comunidade e ao mercado.

O Triple A, diferencia o atual Projeto Político – Pedagógico em uma base conceitual mais ampla e sistêmica. Com isso, a perspectiva da inovação passa a fazer parte dos processos da Escola, intencionando sua inserção na revisão da organização dos tempos e espaços de aprendizagem, na readequação curricular, na implementação de novos métodos de ensino e na gestão educacional.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Análise das Escolas Seleccionadas do *Benchmarking* e Apresentação dos Resultados

Utilizando os aspectos observados e caracterizados no *benchmarking*, o quadro 2 sintetiza os elementos do protocolo de observação e análise de conteúdo.

Quadro 2 – Quadro síntese da observação no *benchmarking*

	Escolas		
Categorias do protocolo de observação	Team Academy Bilbao, Espanha	KaosPilot Aarhus, Dinamarca	Schumacher College Totnes, Inglaterra
Ambiente físico	Espaços de trabalho personalizados e compartilhados, integrando alunos e líderes. Estimula o fluxo da informação.	Espaços cooperativos, criativos e informais. Coerente com os propósitos educativos e estratégicos. Responsabilização de todos pelo ambiente físico da organização.	Espaço de aprendizagem, onde o senso de coletividade, comunidade e sustentabilidade são colocados em prática. Responsabilização coletiva, pautada pela reciprocidade do respeito nas relações, incluindo o ambiente.
Metodologia aplicada	Foco no empreendedorismo, na prática e na experimentação. Enfoque interdisciplinar, valorizando competências e habilidades de empreendedorismo em equipe.	Princípios que motivam as pessoas a empreender e criar novas soluções e agir com empatia em situações complexas. Abordagem colaborativa, utilizando clientes reais para a composição dos projetos.	Perspectiva holística. O pensamento integrativo, a visão holística, a ressignificação reflexiva e o trabalho cooperativo, são abordagens cognitivas complementadas pela aprendizagem formal e informal.
Práticas desenvolvidas com os alunos	Intencionam o protagonismo: diálogo altamente estimulado, <i>feedbacks</i> sistemáticos, reflexão na ação, viagens de aprendizagem. Criação de projetos desenvolvidos para clientes reais.	Ensino experimental e ativo. Balizadas por diferentes abordagens, técnicas como: tutorias, feedback, mapas mentais, brainstorming e jogos coletivos. Viagens de imersão promovendo redes e conexões de colaboração.	Trabalhos em comunidade incorporados no cotidiano e encarados como aprendizado e momentos valiosos de fluxo de conhecimento. Na rotina estão incorporadas aulas teóricas, vivências e imersões em campo.

Práticas de gestão	Liderança não hierarquizada. Líderes preconizam a reciprocidade do aprendizado, instigando o aprendizado colaborativo e estabelecendo um ambiente de responsabilização coletiva.	Dimensão multifuncional instigando um fluxo transversal de gestão. Abordagem colaborativa em que o diálogo está sempre ativado. Rompe com a dependência em um só elemento do sistema.	Alinha-se e integra-se à organização que aprende. O modelo hierárquico descrito como democrático e horizontalizado. Indicadores partilhados e validados pelo diálogo e pela interação.
---------------------------	--	---	--

Fonte: Resultados da pesquisa de campo (2014).

Na síntese apresentada, a partir das categorias observadas, percebe-se a evidência de vários pontos de conexão entre as escolas. Também é presente a coerência entre os elementos analisados, configurando uma lógica em que a teoria e práticas desenvolvidas, convergem para o mesmo propósito, revelando compatibilidade com os princípios norteadores das organizações.

A partir destes indicadores, foram identificados elementos e princípios contributivos do *DT* em todas as dimensões observadas, possibilitando sintetizar comparativamente esses pressupostos, que podem ser observados no quadro 3.

Quadro 3 - Princípios e elementos do *DT* evidenciados no *benchmarking*

Princípios e elementos do <i>DT</i>	Princípios e elementos do <i>DT</i>		
	Team Academy Bilbao, Espanha	KaosPilot Aarhus, Dinamarca	Schumacher College Totnes, Inglaterra
Espaços compartilhados	✓	✓	✓
Iteratividade	✓	✓	
Pensamento lateral	✓	✓	✓
Empatia	✓	✓	✓
Colaboração	✓	✓	✓
Experimentação	✓	✓	
Raciocínio abduutivo	✓	✓	✓
Abordagem centrada no ser humano	✓	✓	✓
Pensamento visual	✓	✓	
Visão sistêmica	✓	✓	✓
Feedback	✓	✓	✓
Prototipagem	✓	✓	
Equipes multidisciplinares	✓	✓	✓
Interdisciplinaridade	✓	✓	✓
Cocriação	✓	✓	
Ressignificação reflexiva	✓	✓	✓
Complexidade	✓	✓	✓

Fonte: Resultados da pesquisa de campo (2014).

Na composição do quadro, observa-se um conjunto significativo de práticas e processos implementados, revelando uma dinâmica voltada ao desenvolvimento do *DT* na organização. Esse somatório de ações e diretrizes, estrutura-se integradamente, valorizando permanentemente as interações, o fazer coletivo e influenciando o contexto na perspectiva de êxito frente aos processos desencadeados.

Por fim, a síntese apresentada, destacando os indicadores evidenciados, contribui para a configuração de novos arranjos no fluxo de gestão, subsidiados por princípios e elementos do *DT*, conforme estabelecido nos objetivos desta pesquisa.

4.2 Apresentação e Discussão dos Dados do Questionário e das Entrevistas

Esta seção apresenta e discute os resultados com a análise de conteúdo dos dados

coletados nos questionários e das evidências encontradas nas entrevistas, tendo como categorias analisadas a Visão Sistêmica na Organização Educacional, a Gestão Estratégica na Organização Educacional e os Elementos e Contribuições do *Design Thinking* na Gestão Educacional.

4.2.1 Visão Sistêmica na Organização

A visão sistêmica é a forma de compreender a organização como um sistema integrado, buscando o aprimoramento e o crescimento dos elementos tangíveis e intangíveis que constituem uma organização. De acordo com Capra (2006), o dimensionamento das partes para o todo é determinante para a compreensão do pensamento sistêmico, que explica fenômenos considerando seu contexto.

Nessa abordagem, predominam conexões não lineares, pautadas pela participação fundamentada nos princípios da alteridade e da corresponsabilidade, em que o elemento humano exerce uma função mais estratégica (MONTEIRO; MOTTA, 2013), conforme contemplado em um dos registros do questionário: "Os profissionais se integram, conhecem as pessoas, seus talentos, descobrem que há muito a aprender com as experiências dos colegas." Essa ideia é complementada em outro registro selecionado, considerando os benefícios de uma prática organizacional mais interativa e compartilhada: "Todos se envolvem, sugerem e transferem sua visão do melhor para o grupo. Mudando paradigmas e se autorreformularo."

A partir das respostas obtidas fica evidenciado que são perceptíveis ao grupo as vantagens de uma prática mais colaborativa, caracterizada pelo fluxo de informações e pela dialogicidade, essenciais para a construção de uma visão mais integradora. Na perspectiva de Vasconcellos (2013), a dialógica é uma característica fundamental do pensamento complexo, capaz de reunir conceitos que tradicionalmente se opõem e que são considerados racionalmente antagônicos, e que até então, se encontravam em compartimentos fechados.

É revelador, porém, referendar que em apenas um dos cinquenta registros coletados nos questionários, foi encontrada conexão acerca da importância do alinhamento da visão sistêmica com o propósito da organização, destacando o pressuposto de uma visão que seja efetivamente compartilhada: "Crescimento de todos, desenvolvimento da autonomia individual, enriquecimento das práticas, uniformidade e coerência no perfil da escola."

Com isso, transpõe-se a necessidade de ampliar a significação de uma visão sistêmica da organização, aliando-a à sua cultura. Retrata essa intencionalidade o Entrevistado 2 (E2), quando verbaliza que: "Através do compartilhamento e da interação você está criando a face cultural da escola. É muito vivo. Uma unidade viva."

Senge (2013), fundamenta essa perspectiva considerando que a operacionalização de uma visão compartilhada pressupõe o desenvolvimento de habilidades que projetem cenários futuros de forma disseminada, estimulando o compromisso genuíno e o envolvimento, em lugar de mera aceitação. Nesse sentido, destaca-se o trecho da fala do Entrevistado 1 (E1):

Os benefícios, no meu ponto de vista, devem ser partilhados através de uma equipe, que participa no desenvolvimento da missão que temos por alcançar, das tarefas... todas as equipes em consenso, todos estamos no mesmo barco. Não há nada imposto. Na hora de remar, quando vem os problemas, remamos todos juntos. Foi isso que acordamos que era bom para a empresa.

Nesse contexto, revela-se um campo de reconhecimento e valorização de uma prática colaborativa, cenário propício para o desenvolvimento de ações estratégicas voltadas ao fomento da aprendizagem organizacional, com vistas ao crescimento do potencial inovador institucional (FULLAN; HARGREAVES, 2000; SENGE, 2005).

4.3.2 Gestão Estratégica

A definição de gestão estratégica, no discurso dos entrevistados, incorporou componentes intrínsecos ao propósito desta, tais como a importância da clareza da missão e visão do negócio, da definição de objetivos e da necessidade de uma visão sistêmica. Esses quesitos foram relacionados a uma cultura organizacional e a uma dinâmica de funcionamento, sendo estes, recursos percebidos e utilizados como vetores para a disseminação desse modelo de gestão. Ilustra essa perspectiva, um trecho da fala de um dos entrevistados:

Ao ter facilitadores e diferentes dinâmicas, conseguimos juntar muito mais pessoas que participam de uma forma mais interativa para que juntos possam levar a um fim comum [...], nós damos liberdade para podermos passar um dia inteiro juntos e crermos na estratégia. (E1)

Esse posicionamento compreende uma mudança na estrutura e no modelo de gestão: mais descentralizado e compartilhado, contrapondo a perspectiva de um sistema fechado e auto-suficiente, ainda praticado nos espaços educativos (COLOMBO, 2005).

Em análise, para os gestores entrevistados, esse movimento evoca uma interligação complexa dos diferentes atores e sistemas que se relacionam com a organização, conforme refere um dos entrevistados:

O objetivo estratégico mais importante é manter a cultura crescendo, a cultura da escola é muito forte [...] todos estão procurando novas maneiras de melhorar o que fazemos, não somente em prol do bem estar de um indivíduo, mas também da sociedade (E2).

Tais resultados permitem depreender que, para administrar as instituições educacionais em tempos de mudanças, precisaremos de uma liderança visionária, educadora e que institua um processo de participação a partir de novos conhecimentos, novas crenças e valores (GOMES, 2009, p.13).

Em relação aos indicadores de desempenho do processo e ferramentas de gestão utilizadas, é presente na fala dos entrevistados o aspecto da informalidade, justificado pelo pequeno porte da organização, característica encontrada nas três escolas observadas. Ainda sim, são consideradas como práticas sistemáticas de monitoramento, a avaliação por indicadores e o plano estratégico (E1); a composição de objetivos bem definidos (E3); e a construção de estatutos, regras e regulamentações, definidos como um alvará (E2).

Várias dinâmicas implementadas nos sistemas tradicionais educativos ainda se caracterizam por um processo de participação tutelada, restrita e funcional, diferentemente da escolha por processos norteados pela coletividade e inovação. Nesse sentido, os parâmetros considerados nas falas dos entrevistados podem assumir o risco de não “regularizar” os processos e o monitoramento estratégico de gestão.

O contraponto para esta hipótese, centra-se no argumento dos resultados positivos alcançados pelas instituições, bem como o notório reconhecimento pelo trabalho inovador e de excelência desenvolvido.

Dentro de uma cultura de participação, o espaço para tomar decisões compartilhadas inclui a oportunidade de instigar mudanças significativas e a possibilidade de encorajar discussões e criatividade, gerando novas proposições e mudanças em vários níveis da organização (PREEDY [et al.], 2006).

Nessa perspectiva, os resultados encontrados sobre o questionamento referente aos dispositivos necessários para a viabilização de uma mudança no sistema operativo da escola, apontam uma predisposição para a inovação.

4.3.3 Elementos e Contribuições do *Design Thinking* na Gestão Educacional

Nesta categoria, primeiramente, o foco de análise voltou-se à contribuição do design na organização de ensino, onde foi evidenciada a relação deste com a inovação. Para Mozota, Klöpsch e Costa (2011), toda inovação, requer a contribuição do *design*, seja radical ou incremental. Neste sentido, foram identificados nas repostas obtidas nos questionários, alguns conectores com esta ideia: capacidade de dialogar, ensino mais atrativo e criativo, trabalho dinâmico e interativo, novos jeitos de pensar.

Além disso, nas evidências encontradas acerca do propósito contributivo do *DT*, percebe-se a intencionalidade da ruptura com modelos pré-estabelecidos e cristalizados, desencadeando a necessidade de um movimento mais intrínseco, centrado no ser humano (MARTIN, 2004; LOCKWOOD, 2009; BROWN, 2010). Um recorte selecionado dos questionários, clarifica o enfoque acima: "Ao pensar novas práticas, novas metodologias, novos jeitos de pensar, contemplamos os diferentes jeitos de aprender."

Do ponto de vista da gestão, um dos entrevistados (E2) afirma que, anteriormente, para o efetivo aproveitamento dos benefícios do *DT*, é preciso que esta concepção esteja internalizada e disseminada na organização, enfatizando que nas práticas e espaço compartilhado, o grupo operativo se potencializa com o mesmo recurso ferramental, havendo concordância e entendimento da dinâmica, sem que haja questionamento da metodologia.

Atualmente, grande parte das empresas tem como obstáculo, tangibilizar as habilidades de resolução criativa frente aos problemas com as escolhas estratégicas e com a adesão de uma parcela maior de sua força de trabalho no *DT*, em que o conhecimento transcende o núcleo da organização (BROWN, 2010; SERRAT, 2010). Brown (2010), reforça que o *DT* é uma mentalidade absorvida nos projetos, equipe e ambiente físico. Nesse caso, a estratégia não está restrita à um enfoque analítico, mas assume um caráter de totalidade, uma significação que permeia um circuito de representações e ações (MOZOTA; KLÖPSCH; COSTA, 2011). Uma das respostas do questionário corrobora com essa premissa: "Ou todos os setores trabalham sob a mesma inspiração, ou nada funciona."

Os elementos que geram possibilidades e oportunidades para que esse pressuposto se concretize, convergem, na ótica dos colaboradores que responderam ao questionário, à práticas que deveriam ser melhor estimuladas pela organização, elencando-as como: maior abertura para diferentes tipos de aprendizado; compartilhamento de processos; revisão da questão burocrática; investimento na responsabilização de todos; além da reestruturação de espaços físicos.

Resgatando as dimensões do *DT* apresentadas por Hassi e Laakso (2011), percebe-se que as condições apontadas pelos colaboradores, inserem-se quase que exclusivamente, na dimensão das práticas, mapeando focos mais tangíveis de atuação. Nesse caso, a partir da leitura dos dados intervenientes, o pensamento convergente aponta para oportunidades de ação (BROWN, 2010; NITZSCHE, 2012).

Para os gestores, a compreensão da viabilização do *DT* na instituição educacional é percebida como fator estratégico e propulsionado pela gestão. Compatibilizando as ideias destacadas com a síntese formulada por Hassi e Laakso (2011), o enfoque abordado pelos entrevistados, situa-se mais intensamente no patamar das dimensões das abordagens cognitivas e dos modelos mentais. "É preciso ter uma visão global: estudar o problema, idealizá-lo, prototipá-lo e colocá-lo em prática." (E1).

Além de corroborar com a proposição acima, o trecho abaixo sintetiza a vantagem do *DT* na complexidade da organização:

O *design thinking* gera um quadro de abordagem de multi-apoio, que define onde queremos ir, como chegaremos lá e como vamos lidar com os problemas que enfrentaremos nesta caminhada. Nos ajuda também a analisar e sintetizar diferentes processos de uma maneira bem natural. Por isso que *design thinking* é um modelo bem adequado para o nosso mundo complexo e super conectado (E2).

Ainda foram identificados nos discursos dos entrevistados, quesitos de diferenciação da gestão na abordagem coordenada pelo *design* e de uma abordagem mais tradicional (SERRAT, 2010). O aspecto da iteratividade e da intuição frente à resolução de problemas (E3), o estilo de trabalho mais colaborativo (E1, E2, E3) e o modo operante e padrões de trabalho - destacando a empatia e a flexibilidade - trazendo alguns exemplos referendados.

No distanciamento apresentado entre colaboradores e gestores, preservando os contextos reais de atuação de ambos e suas respectivas origens, desenvolve-se a ideia do desafio que se impõe ao contexto da organização de ensino para que o DT seja incorporado de forma sistêmica.

Nesse contexto, é notória a presença da necessidade de romper com padrões tradicionais, incluindo a estrutura de gestão (MARTIN, 2004; LOCKWOOD, 2009). Esse pensamento é vislumbrado por ambos, gestores e colaboradores e, ilustrado abaixo, com uma das respostas observadas no questionário: "[...] Construir processos coletivos que propiciem mudança em alguns modelos mentais. Uma reciclagem do pensamento tradicional".

Com isso, contempla-se o pressuposto de que a gestão do *design* está vinculada ao exercício sistemático de uma estrutura organizacional mais horizontal e flexível, que estimula a iniciativa individual e a autonomia, em divergência a um modelo de administração departamentalizado e verticalizado (MOZOTA; KLÖPSCH; COSTA, 2011). Porém, conforme destaca o E2, salientando mais um desafio apresentado nesse panorama, é preciso atentar para a preservação dos princípios que norteiam o DT, para que ele seja realmente um valor da organização e não corrompido, simplesmente replicado de outro contexto:

Eu acho que um dos maiores desafios do *design thinking* nos dias de hoje é que é sensacionalista/intenso/exagerado. E isto significa que o que pode acontecer é que você expande esta intensidade e de repente começa a perder alguns daqueles valores autênticos (E2).

Dessa forma, é possível registrar que o *DT* na perspectiva organizacional está entrelaçado com o modelo de gestão. Nas instituições de ensino, sob a ótica da inovação, inserem-se - além de mudanças curriculares - novos processos e modelos mentais, novos produtos e pessoas, imprimindo à inovação o enriquecimento pessoal e a oxigenação escolar (HERNANDÉZ, 2000).

4.4 Discussão Integrada dos Resultados e Recomendações

A partir dos dados apresentados e analisados, foi possível constatar a influência e o impacto da gestão no processo de inovação nas organizações educacionais. Considerando-se uma análise mais transversal, evidenciou-se o contraste entre a implementação e o incremento de uma lógica inovadora nas instituições. No caso deste estudo, uma inovação subsidiada pela contribuição do *DT*.

Destaca-se inicialmente, que as três escolas onde foi realizado o *benchmarking*, originaram-se em uma perspectiva e lógica voltada à inovação, demarcando desde a sua criação uma estratégia em conformidade com as demandas mercadológicas de seu contexto de atuação e com as exigências da contemporaneidade, sendo relevante resgatar que todas possuem pouco mais de duas décadas de existência. Para Ghemawat (2012), gestores

precisam entender e reconhecer o contexto de arenas de concorrência, objetivando deliberar onde e como suas organizações competirão, avaliando mudanças, necessidades adaptativas ou ainda formatando o próprio negócio.

Em contraponto, o caso estudado possui mais de nove décadas de funcionamento, implicando na necessidade de relacionar e relativizar seu contexto histórico, a fim de dimensionar e compreender o significado de inovar na tradição. Posicionados os contextos, esta pesquisa demonstrou que nas instituições de ensino, o *DT* está relacionado com a inovação e percebido como valor estratégico, sendo seus elementos, passíveis de contribuição para a transformação de práticas de gestão e educativas.

Nesse panorama, são convergentes com o *DT*, diferentes aspectos disseminados, estruturados e praticados nas unidades de observação. Ilustra-se essa afirmação, pela composição e mobilidade intencionada dos ambientes - que gestores e colaboradores partilham em conjunto - revelando-se informais e colaborativos, fomentando o diálogo, a experimentação, o fluxo de informação e a criatividade.

Mesmo vislumbrando a necessidade de ambientes mais inovadores e abertos, para a facilitação da inserção de elementos do *DT*, percebeu-se na unidade de análise, um espaço ainda departamentalizado e avesso à fluidez da comunicação, demarcando geograficamente a posição de gestores e colaboradores, refletindo um modelo de gestão hierarquizado e verticalizado, em que a figura do gestor ainda é preeminente. "É sem dúvida, artificialmente que tratamos em separado do desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da organização" (GADOTTI, 2002, p. 285).

Esse cenário hierárquico se altera nas organizações analisadas. Os achados nesse sentido, posicionaram estas estruturas em modelos de gestão mais integrados, horizontais. Esse propósito cede espaço para uma cultura de participação e para a tomada de decisão em diferentes níveis, onde todos têm a oportunidade de ter uma visão sistêmica da organização, favorecendo uma relação de reciprocidade.

Na unidade de análise, pequenos ensaios são realizados no sentido de operacionalizar práticas e compatíveis com o *DT*. Todavia, é perceptível por meio dos resultados encontrados, ausência de clareza da amplitude estratégica do *DT* e de seus princípios, apesar de serem encontrados indicadores e abertura dos colaboradores para a circulação e implementação de novos arranjos compatíveis com os elementos *DT*, revelando-se um bom prognóstico para a mudança de um modelo mental.

Nesse cenário analisado, os resultados encontrados apontam para a essencialidade do papel da liderança nesse processo, preconizando a reciprocidade do aprendizado, instigando a aprendizagem colaborativa e estabelecendo um ambiente de responsabilização coletiva, sendo o gestor, parte integrante dessa dinâmica. As orientações para esta estratégia incluem receptividade, predisposição para arriscar-se e comprometer-se a aprender, além da valorização dos fluxos de informação, do questionamento e da revitalização sistemática da instituição (GHEMAWAT, 2012).

Por fim, credita-se aos achados desta pesquisa a constatação de que a implementação ou incremento do *DT* na gestão estratégica da organização é uma alternativa para a inovação, necessitando, para revelar seu potencial transformador como valor estratégico, da validação e disseminação na organização por meio de um projeto coletivo e incorporado à cultura organizacional. Nesse sentido, gestores transformam-se em formadores de contexto (MARTIN, 2004).

Em conformidade com os achados desta investigação e com o cenário descrito do caso estudado, as recomendações tiveram como ponto de partida o PE da escola, utilizando diretrizes e pilares do projeto Triple A (Fase 2, 2012).

Dessa forma, serão destacadas assertivamente as áreas e respectivas recomendações à escola, assim como os elementos do *DT* inseridos no processo, com base nas dimensões

abordadas anteriormente no quadro 1. No quadro a seguir é apresentada uma referência de concretização desse novo arranjo.

Quadro 4 – Quadro referência do redimensionamento da abordagem de gestão

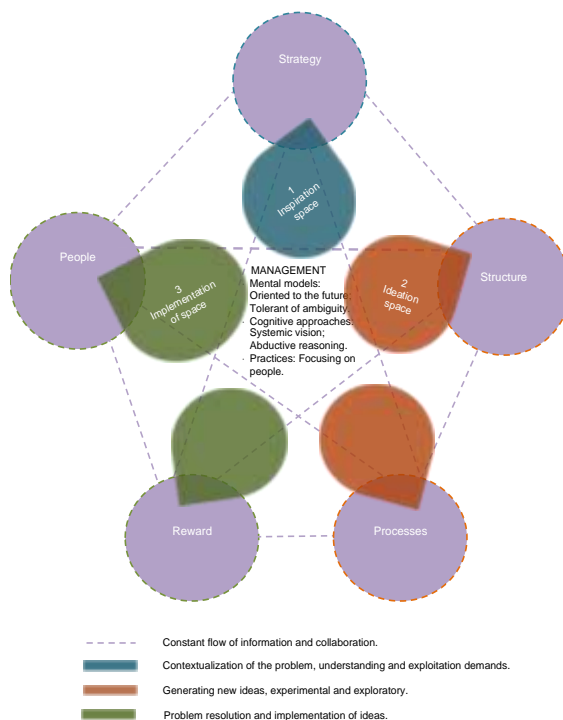
Políticas de design	Conceito	Recomendação	Elementos do DT
Estratégia	Delineia e congrega metas e objetivos, valores e missão da organização.	Clarificação e tradução dos propósitos estratégicos institucionais, englobando o ambiente de aprendizagem organizacional e mecanismos de comunicação, que atualmente, encontram-se sub- utilizados para esse intuito, a exemplo da Universidade Corporativa da instituição. Também é necessário sistematizar a disseminação desse propósito, incluindo a totalidade dos atores da organização e clientes, prospectando uma visão mais sistêmica e voltada para a ação.	Orientada para o futuro; Visão holística; Abordagem centrada em pessoas; trabalho cooperativo.
Estrutura	O formato organizado é determinante para o estabelecimento das relações de poder e favorecimento do trabalho colaborativo.	Alteração do organograma atual, dando maior ênfase para o nível tático e descentralizando a tomada de decisões da direção. Também é sugerida a redução da equipe da superintendência, alargando as possibilidades para a composição de um formato menos verticalizado. Para os ambientes, propõe-se a implementação de alguns espaços compartilhados, incluindo a gestão.	Orientada para o futuro; Ressignificação reflexiva; Otimista; Combinação de métodos divergente e convergente; Pensar fazendo; Experimental e Exploratório; Raciocínio abduutivo, Abordagem centrada em pessoas; Pensamento integrativo; Trabalho cooperativo.
Processos	Determinantes para a circulação da informação.	Processos de gestão devem ser partilhados de forma contínua, funcionando como vetores para a corresponsabilização e alinhamento de estratégias. Sugere-se a ampliação de encontros/reuniões envolvendo uma representatividade dos interlocutores da organização contemplando espaços de inspiração, ideação e implementação, em consonância com o viés metodológico do DT. Pressupõe-se alteração do fluxo e estilo de trabalho. Importante ressaltar que os processos devem evoluir continuamente, avançando para o nivelamento de responsabilidades, para o pensamento integrativo e redução de hierarquias.	Experimental e Exploratório; Tolerante à ambiguidades; Ressignificação reflexiva; Otimista; Combinação de métodos divergente e convergente; Raciocínio abduutivo; Abordagem centrada em pessoas; Pensamento integrativo; Trabalho cooperativo.
Recompensa	Alinhamento dos colaboradores e clientes com o objetivo da organização.	Aspecto não vislumbrado na organização. Recomenda-se que seja encarado como uma oportunidade para definição. Entretanto, não considero aplicável neste momento de transição e também pela configuração do modelo de negócio.	Orientada para o futuro; Abordagem centrada em pessoas.
Pessoas	Abrange políticas de recursos humanos e desenvolvimento.	Revisão das políticas e processos de recursos humanos, em que o perfil dos profissionais selecionados seja compatível com a estratégia da escola. Além disso, a formação continuada e capacitação para a mudança deve estar vislumbrada nos planos de ação, incluindo a todos: gestores e colaboradores.	Orientada para o futuro; Visão holística; Abordagem centrada em pessoas; Pensamento integrativo; Ressignificação reflexiva.

Fonte: Resultados da pesquisa de campo (2014).

O redimensionamento do desenho organizacional inspira-se no modelo estrela de Jay Galbraith (1995), aliando ao enfoque, elementos do DT. No modelo elaborado pelo autor (1995), as políticas de *design* são compostas por cinco áreas, definidas pela estratégia, que direciona o movimento e a relação de reciprocidade entre os grupos. São elas: Estratégia, Estrutura, Processos, Recompensa e Pessoas.

Descritas as definições de cada grupo e focando a preocupação com o processo de viabilização desse movimento, é proposto um novo fluxo, que tem por finalidade oportunizar o redimensionamento da abordagem da gestão na escola, possibilitando a geração de novas ideias, práticas e a resolução de problemas. Esse processo apresenta-se em consonância com o referencial teórico apresentado e com os resultados encontrados na investigação, recorrendo ao somatório de conceitos e práticas e resgatando a ideia da qualificação do processo de gestão na organização, rompendo, incrementalmente, com o modelo e a estrutura já existentes.

Figura 1 - Novo fluxo de processo proposto



Fonte: Elaborada pela autora (2015)

É importante considerar que esta proposição não intenciona compor um novo modelo, mas uma alternativa para balizar o fluxo do processo, apoiando-se no *DT*. Dessa forma, combinou-se o modelo estrela de Jay Galbraith (1995) com os elementos do *DT* (BROWN, 2010; SERRAT, 2010; HASSI; LAAKSO, 2011), demarcando que a linearidade não é operante nesse fluxo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade do trabalho, foi amparada por três objetivos específicos que visaram compreender a perspectiva do *DT* como processo de inovação na gestão estratégica em educação, verificar a aplicabilidade do mesmo na gestão em diferentes práticas e contextos educacionais e projetar possibilidades do *DT* no processo de inovação e qualificação na gestão educacional.

Nesse foco, compreendendo que a organização de ensino se relaciona diretamente com diferentes agentes, saberes, tempos e espaços de interação e experimentação, a busca investigativa considerou a exploração de novos itinerários na ação estratégica da gestão, relativizando-os com as demandas da contemporaneidade. É nessa amplitude, que o *DT* representa uma alternativa para tensionar a abordagem tradicional da análise corporativa, que em grande parte das escolas, ainda mantém o foco no processo em detrimento de seus atores.

Mais do que um simples arranjo entre propostas, este trabalho contribui para confirmar a necessidade da interconectividade entre a estratégia e a seleção de escolhas que promovam o protagonismo e a circulação de saberes, favorecendo uma intervenção de gestão agregadora, totalizante e includente. Nesse sentido, compreende-se que o sucesso de uma projeção de visão de futuro depende, em grande parte, da capacidade dos gestores de criar um ambiente onde as aspirações e inspirações forem compartilhadas (GOMES, 2009).

Esse entendimento, responde ao propósito maior dessa investigação, com a apresentação de uma referência articuladora, propondo um novo fluxo de processo para a

inserção do DT na dinâmica de gestão da organização, em que vislumbra-se a operacionalização do ciclo de identificação, investigação e resolução de problemas, congregando a aplicabilidade de novas abordagens e ferramentas vinculadas ao *DT*, confirmando-o como um recurso para a inovação na gestão estratégica em educação.

É importante considerar, que como qualquer atividade, a investigação apresenta limitações. Desde a sua idealização buscou-se contemplar diferentes representantes e contextos da área fim, porém, por ter uma base interpretativista, constatou-se que a amplitude das entrevistas poderia ser considerada, assim como a possibilidade de um outro estímulo para coleta de dados do grupo de colaboradores do caso estudado, possibilitando maior profundidade na análise dos resultados encontrados no questionário.

Os limitadores apresentados acenam para a possibilidade de estudos futuros que alarguem as possibilidades de contribuição do *DT* para a inovação na gestão estratégica, permitindo que os achados sejam explorados também em outras instituições educacionais, bem como a oportunidade do desenvolvimento de um instrumento de avaliação e monitoramento por indicadores de análise do processo de gestão educacional, a partir dos princípios e elementos do *DT* associados ao fluxo proposto.

REFERÊNCIAS

- BESSANT, John; TIDD, Joe. **Inovação e empreendedorismo**. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- BROWN, T. Design thinking. **Harvard Business Review**, v. 86, n. 6, p. 84-92, 2008.
- _____. **Design thinking: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 2006.
- CHRISTENSEN, Clayton M; HORN, Michael B.; JOHNSON, Curtis W. **Inovação em sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.
- COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO. **Planejamento estratégico 2012 - 2022**. Porto Alegre, 2012.
- COLOMBO, Sônia S. **Marketing educacional em ação: estratégias e ferramentas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- FISCHER, Gerard. Beyond interaction: meta-design and cultures of participation. In: Proceedings of the 23rd Australian Computer – **Human Interaction Conference**. p. 122-121, 2011.
- FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GALBRAITH, Jay. R. **The star model**. Disponível em: <<http://www.jaygalbraith.com/component/rsfiles/download?path=StarModel.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2015.
- GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- GHEMAWAT, Pankaj. **A estratégia e o cenário dos negócios**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.
- GOMES, Débora Dias. **MBA educação: a gestão estratégica na escola que aprende**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009.
- HASSI, Lotta; LAAKSO, Miko. **Conceptions of design thinking in the design and management discourses: open questions and possible directions for research**. 2011. Disponível em: <http://www.mindspace.ficontent/uploads/2013/12/HassiLaakso_IASDR_FINAL.pdf>.

Acesso em: 15 nov. 2014.

HERNÁNDEZ, Fernando, [et al.]. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

KLIEMANN, Luiza Helena Schmitz. **Que eu me lembre foi assim**. Porto Alegre: Riocell, 1992.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2008.

LOCKWOOD, Thomas. **Design thinking: Integrating innovation, customer, experiences and brand value**. Nova York: Allworth Press, 2009.

MARTIN, Roger. The design of business. In: **Rotman Management**. 2004. Disponível em: <<http://www-2.rotman.utoronto.ca/rogermartin/DesignofBusiness.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

MONTEIRO, Eduardo; MOTTA, Artur. **Gestão escolar: perspectivas, desafios e função social**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

MORIN, Edgar. **O método 1: a natureza da natureza**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MOZOTA, Brigitte Borja de; KLÖPSCH, Cássia; COSTA, Filipe Campelo Xavier da. **Gestão do design: usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

NITZSCHE, Rique. **Afinal o que é design thinking?** São Paulo: Rosari, 2012.

OSTERWALDER, Alexander; PIGNEUR, Yves. **Business model generation – inovação em modelos de negócios: um manual para visionários, inovadores e revolucionários**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2011.

PREEDY, Margaret [et al.]. **Gestão em educação: estratégias, qualidade e recursos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PROJETO TRIPLE A. Elaborado pelo Colégio Israelita Brasileiro. Porto Alegre, 2008.

_____. Fase 2. Elaborado pelo Colégio Israelita Brasileiro. Porto Alegre, 2012.

SENGE, Peter M. **Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 29. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2013.

SERRAT, Olivier. **Design thinking**. Knowledge Solutions, n. 78, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.adb.org/documents/information/knowledge-solutions/design-thinking.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2015.

TIDD, Joe; BESSANT, John; PAVITT, Keith. **Gestão da inovação**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.