

PRODUÇÃO E RENOVAÇÃO ACADÊMICA SOBRE INOVAÇÕES EDUCACIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO¹

Cecilia Oliveira Bezerra²

Eduardo Paes Barreto Davel³

<http://dx.doi.org/10.1590/1413-2311.426.137578>

RESUMO

Inovações educacionais são consideradas fundamentais no campo da educação, porém são tratadas implícita ou tangencialmente em Administração, em que sua produção acadêmica ainda é limitada e fragmentada, com enfoque mais pautado pelo conteúdo e método. Os avanços realizados em outros campos disciplinares demonstram a amplitude do tema (novas teorizações sobre o ensino, novas pedagogias de ensino, novas estruturas de ensino e novas políticas supraorganizacionais de ensino) e apontam caminhos promissores para repensarmos a inovação educacional em Administração. Este artigo objetiva sistematizar a produção acadêmica sobre inovações educacionais em Administração, integrando contribuições multidisciplinares que provoquem avanços em pesquisas futuras. Buscamos, com isso, estimular a reflexão acerca do que pode ser considerado inovação educacional e a gama de possibilidades para renovar as pesquisas, ao considerar proposições que reflitam os modos de pensar e interagir dos atores sociais que integram o ambiente educacional. O método envolve uma revisão sistemática da produção acadêmica, cujos resultados demonstram categorias que permitem melhor entender esta produção (definições, pedagogias, ambientes e carências) e integram conhecimentos multidisciplinares (fundamentos, processos, espaços e tecnologias). A principal contribuição deste artigo é situar a produção acadêmica em Administração e fornecer caminhos para sua renovação, considerando a inovação disruptiva e os aspectos sociomateriais do contexto educacional.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem em Administração. Inovação Educacional. Sociomaterialidade. Inovação Disruptiva.

1/36

¹ Submetido em: 20/12/2023; ressubmetido em: 17/06/2024; aceito em: 07/01/2025. Os autores agradecem o apoio do CNPq. Editora responsável : Cláudia V. Viegas.

² Universidade Federal da Bahia (UFBA), Escola de Administração (EAUFBA) / Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano (IFBAIANO); Salvador - BA (Brasil); <https://orcid.org/0000-0002-3678-0024>; cissabezerra@gmail.com.

³ Universidade Federal da Bahia (UFBA), Escola de Administração (EAUFBA); Salvador - BA (Brasil); <https://orcid.org/0000-0003-0610-6474>; davel.eduardo@gmail.com.

ACADEMIC PRODUCTION AND RENEWAL ON EDUCATIONAL INNOVATIONS IN ADMINISTRATION

ABSTRACT

Educational innovations are considered fundamental in the field of education, but treated implicitly or tangentially in Management Education. Its academic production is still limited and fragmented, with a focus more guided by content and method. The advances made in other research fields demonstrate the breadth of the theme (new theorizations on teaching, new teaching pedagogies, new teaching structures and new supra-organizational teaching policies) and point to promising paths for rethinking educational innovation in administration. This paper aims to systematize the academic production on educational innovations in management education, integrating multidisciplinary contributions that provoke advances in future research. We seek to stimulate reflection on what can be considered educational innovation and the range of possibilities to renew research by considering propositions that reflect the ways of thinking and interacting of the social actors that make up the educational environment. The method involves a systematic review of academic production, whose results demonstrate categories that allow a better understanding of academic production (definitions, pedagogies, environments and demands) and integrate multidisciplinary knowledge (fundamentals, processes, spaces and technologies). The main contribution of the paper is to situate academic production in management education and provide paths for its renewal, considering disruptive innovation and sociomaterial aspects of the educational context.

Keywords: Management Education. Educational Innovation. Sociomateriality. Disruptive Innovation.

PRODUCCIÓN Y RENOVACIÓN ACADÉMICA EN INNOVACIONES EDUCATIVO EN ADMINISTRACIÓN

RESUMEN

Las innovaciones educativas se consideran fundamentales en el campo de la educación, pero se tratan implícita o tangencialmente en la Administración. Su producción académica sigue siendo limitada y fragmentada, con un enfoque más orientado por el contenido y el método. Los avances logrados en otros campos de investigación demuestran la amplitud del tema (nuevas teorizaciones sobre la enseñanza, nuevas pedagogías docentes, nuevas estructuras de enseñanza y nuevas políticas de enseñanza supraorganizacionales) y apuntan a caminos prometedores para repensar la innovación educativa en la administración. Este trabajo tiene como objetivo sistematizar la producción académica sobre innovaciones educativas en la educación gerencial, integrando aportes multidisciplinarios que provoquen avances en futuras investigaciones. Buscamos estimular la reflexión sobre lo que se puede considerar innovación educativa y el abanico de posibilidades para renovar la investigación a partir de propuestas que reflejen las formas de pensar e interactuar de los actores sociales que conforman el entorno educativo. El método implica una revisión sistemática de la producción académica, cuyos resultados demuestran categorías que permiten una mejor comprensión de la producción académica (definiciones, pedagogías, entornos y demandas) e integran conocimientos multidisciplinarios (fundamentos, procesos, espacios y tecnologías). El principal aporte del trabajo es situar la producción académica en la educación gerencial y proporcionar caminos para su renovación, considerando la innovación disruptiva y los aspectos sociomateriales del contexto educativo.

Palabras clave: Enseñanza-aprendizaje en Administración. Innovación Educativa. Sociomaterialidad. Innovación Disruptiva.

INTRODUÇÃO

Sustentada em esforço e prática criativa, a Inovação Educacional (IE) viabiliza a renovação da educação em suas múltiplas dimensões: novas teorizações sobre o ensino, novas pedagogias de ensino, novas estruturas de ensino e novas políticas supraorganizacionais de ensino (Serdyukov, 2017; Amorim, 2015; Seechaliao, 2017; Jesus & Azevedo, 2020; Tavares, 2019; Cai, 2017). Com efeito, toda inovação traz em sua raiz um processo de conhecimento mais ou menos complexo (Peschl & Fundneider, 2012). Neste sentido, as pesquisas sobre IE ajudam a refletir sobre as transformações em como os estudantes aprendem dentro e fora da sala de aula e em como as organizações educacionais precisam repensar suas práticas e melhor se prepararem para enfrentar os desafios de renovação de métodos, estruturas, processos e conteúdos educacionais (Amorim, 2015; Cai, 2017; Seechaliao, 2017; Serdyukov, 2017; Tavares, 2019; Jesus & Azevedo, 2020). Devem também assumir que a tecnologia dirige a mudança na educação (Kim & Maloney, 2020).

Diversas pesquisas – majoritariamente no campo da educação – destacam a relevância da IE e desenvolvem revisões sistemáticas sobre o assunto. Muitas dessas revisões (Seechaliao, 2017; Tavares, 2019; Jesus & Azevedo, 2020), bem como ensaios teóricos (Messina, 2001; Westera, 2004; Amorim, 2015), foram realizadas para integrar os conhecimentos existentes e orientar pesquisas futuras. Essa visão convergente e panorâmica de pesquisas voltadas para um tema é importante no sentido de ajudar a consolidar os caminhos para pesquisas vindouras, criando sinergia e relevância. Entretanto, ainda que isso aconteça no campo da educação, não encontramos processo similar na Administração. A produção acadêmica sobre IE que considere as singularidades da Administração ainda é limitada, fragmentada e dispersa. Carecemos, então, de estudos que forneçam uma visão do conjunto e estructurem discussões e caminhos para orientar tais pesquisas no campo da Administração.

Este artigo objetiva sistematizar a produção acadêmica sobre IE em Administração, integrando contribuições multidisciplinares que provoquem avanços em pesquisas futuras. Afinal, o que a produção acadêmica em Administração nos conta sobre inovação educacional? Como melhor situar essa produção e fornecer caminhos para sua renovação, em especial, nas investigações acerca da IE? Como podemos explicar e definir a IE em suas múltiplas possibilidades de renovar o universo de ensino-aprendizagem em Administração?

O método de pesquisa consiste em uma revisão da produção acadêmica em Ensino-Aprendizagem em Administração (EAA) com o propósito de desenvolver categorias integrativas e, conseqüentemente, um melhor entendimento dos desafios. Ou seja, a revisão realizada neste artigo não envolve uma descrição quantitativa e estatística, em que seu foco recai na identificação de categorias explicativas e lacunas teóricas. Busca-se contribuir na organização e categorização do conjunto de pesquisas existentes, dentro de um perfil prospector de novos caminhos conceituais (Breslin & Gatrell, 2023). Seguindo um percurso qualitativo, o processo de pesquisa será detalhado na próxima seção.

Para avançar na pesquisa, precisamos entender como o campo de EAA buscou renovar-se e como o enfoque da pesquisa tende a ser conteudista e metodológico, desprezando outros caminhos para inovação educacional. Considerando o processo de renovação do EAA, em contextos formais e informais de aprendizagem, encontramos uma gama de pesquisadores engajados em produções que marcaram a história do campo (Hoidn, 2010), tais como: as investigações envolvendo a teoria da aprendizagem experiencial (Kolb, 1984); os debates acerca do currículo em Administração (Fischer, 1980); a teoria da cognição distribuída (Evers & Lakomski, 1991; 1996; 2000); a aprendizagem como reflexão (Reynolds & Vince, 2004); a aprendizagem colaborativa (Hodgson, 2009); a pedagogia da ética (Beggs & Dean, 2007); a pesquisa qualitativa e os métodos de pesquisa (Godoy, 1995; Vergara, 2005); e, ainda, as investigações sobre emoções e inteligência emocional (Ashkanasy, Dasborough & Ascough, 2009).

No contexto formal da aprendizagem, as investigações já pautaram, também, os mais diversos assuntos, a destacar pedagogias em artes (Gallos, 1997; Davel et al., 2007), o uso da tecnologia na educação gerencial (Gill, 2009), a gestão da educação à distância (Arbaugh & Warell, 2009), a aprendizagem centrada na abordagem em design (Whetten et al., 2009), a mentoria para doutorandos (Ferris et al., 2009), a gestão eficaz da diversidade (Bell, Connerley & Cocchiara, 2015), os estilos cognitivos e estratégias de aprendizagem (Riding & Sadler-Smith, 1997), os modelos de aprendizagem em grupo (Michaelsen et al., 2009), a aprendizagem baseada em problema e aprendizagem baseada em projetos (Defillippi & Milter, 2009), a avaliação e credenciamento em escolas de negócios (Rubin & Martell, 2009) e a relação entre pesquisa e ensino (Bailey, 1968). Sobre as discussões que englobam os ambientes informais de aprendizagem, as pautas versaram sobre reflexividade na educação gerencial (Cunliffe & Easterby-Smith, 2004), aprendizagem ativa ou aprendizagem em ação (Raelin, 1997), desenvolvimento de competências relacionadas a gerentes e líderes eficazes (Boyatzis, 2009),

melhores práticas, teorias e experiências empíricas em liderança (Hrivnak et al., 2009), *coaching* e mentoria em desenvolvimento gerencial (Clutterbuck, 2008), aprendizagem por interações interculturais (Steers, Sanchez-Runde, & Nardon, 2010), aprendizagem organizacional (Brandi & Elkjaer, 2011, 2013) e aprendizagem organizacional em comunidades de práticas (Gherardi & Nicolini, 2000).

Seja nacional ou internacionalmente, a linha do tempo apresentada nos confirma que há uma riqueza em termos de avanços no campo do EAA nas últimas décadas, em sua busca por atualização e proposições inovadoras. Por outro lado, ainda existe uma grande lacuna entre o conhecimento que se pretende promover na educação gerencial e como esse conhecimento se aplica no mundo prático. Neste sentido, as pesquisas apontavam, já em 2009, a existência de três grandes desafios para educação gerencial: i) como equilibrar a relação entre o rigor científico e oportunizar a experiência prática?; ii) como os educadores podem acumular e compartilhar experiências em pesquisa científica e na prática profissional ao mesmo tempo?; e iii) como produzir modelos de aprendizagem que construam pontes entre a pesquisa e a prática? (Armstrong, 2016). Apesar de existir um conjunto de discussões que indicam renovações de processos, práticas e espaços, desconhecemos uma preocupação em denominar essas contribuições como inovação educacional em Administração.

As primeiras iniciativas em pesquisas sobre o ensino da Administração no Brasil datam do início do século XX (Pinto & Divo Junior, 2012). Por aqui, os pesquisadores do campo em EAA acompanharam os debates mencionados por Hoidn (2010) e apresentaram outras propostas temáticas de desenvolvimento para o campo. Desde 1990, diversos trabalhos foram realizados com o objetivo de acompanhar e avaliar as produções acadêmicas locais (Lourenço et al., 2012). Neste sentido, o grande marco para o campo do EAA no Brasil foi o surgimento de linhas temáticas específicas desde o Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD), de 2001, que tinha por objetivo incentivar a produção científica em pesquisas ligadas à formação do administrador, ao currículo, às práticas pedagógicas, entre outras. Mais adiante, em 2007, surge o Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade da ANPAD (EnEPQ) como um evento voltado, exclusivamente, para a temática do EAA, o que impulsionou, de forma mais efetiva, a produção acadêmica específica, em especial, o *boom* de publicações em periódicos, ocorrido em 2008 (Lourenço et al., 2012).

5/36

Ainda no início do século, novas preocupações surgiram a respeito de como garantir a qualidade dos cursos ofertados diante do crescimento da abertura de vagas de forma acelerada



e desorganizada (Lourenço et al., 2012). Como em outras áreas do conhecimento, as preocupações acerca da qualidade do ensino perpassaram debates sobre o currículo e a formação dos administradores, retomando urgências já prenunciadas pelos estudos de Fischer (1980, 2003), reforçadas posteriormente por Nicolini (2003), quando discute-se a produção em massa de administradores, e por Boaventura, Souza, Gerhard, & Brito (2018), quando se infere sobre os desafios dessa formação no Brasil.

A formação do administrador continua por ter um enfoque no campo do EAA, especialmente quando considerado que sua homologação ocorreu em 1965 e que, por quase 30 anos (1966-1993), não foram realizadas atualizações em seu currículo de base (Pinto & Divo Junior, 2012). Consideremos ainda a forte tendência de americanização da formação em suas décadas iniciais (Vale et al., 2013). Contudo, apesar desses inúmeros desafios iniciais, em 2012, já era possível constatar a presença de 22 principais temáticas nas pesquisas em EAA no Brasil. De 1997 a 2010, destacavam-se entre as cinco maiores produções científicas, publicações sobre recursos didático-pedagógicos, conteúdos de disciplinas específicas do curso de Administração, competências, educação à distância, além das pesquisas envolvendo a satisfação dos alunos, os critérios de escolha do curso, a motivação e o envolvimento com a profissão e com a formação escolhida pelos futuros administradores (Lourenço et al., 2012). Percebe-se, também, como parte das produções científicas desses períodos, os trabalhos acerca do monitoramento das publicações em si. Por exemplo, Hocayen-da-Silva, Rossoni e Ferreira Jr. (2008) monitoram produções com conteúdos específicos sobre disciplinas em Administração; e Closs, Aramburú e Antunes (2009), sobre o alinhamento com os princípios desenvolvidos por Edgar Morin para a educação do futuro, baseando-se no paradigma da complexidade.

Há, ainda, outros avanços sobre novas metodologias, práticas e conteúdos para serem integrados aos currículos em Administração, que se aproximam das temáticas discutidas nas pesquisas sobre inovação educacional. Por exemplo, existe uma proposta de reinvenção que demanda unir o ensino de Administração com disciplinas como Filosofia, Arte, Sociologia, Cultura e História (Steyaert et al., 2016). Assim, a educação gerencial estaria apta a atender à formação de profissionais que atuarão em um mercado de trabalho dinâmico (Steyaert et al., 2016). Neste sentido, reinventar a educação gerencial exige refletir sobre quais tipos de teorias e sensibilidades estão em falta na educação da Administração contemporânea. Consequentemente, é preciso explorar como as ciências humanas e sociais podem intervir na educação em Administração para que esta deixe de parecer isolada das preocupações cotidianas da política global e da sociedade civil (Steyaert et al., 2016).

Recentemente, o campo de EAA passou a contemplar uma proposta denominada “Educação Transformadora em Administração” (Landfester & Metelmann, 2018), cuja estrutura sustenta-se no papel das humanidades e das ciências sociais na formação em Administração. Trata-se de uma proposta advinda da pressão e da necessidade de repensar e inovar o modelo das escolas de Administração, com base nas humanidades e nas ciências sociais, a fim de melhorarem o entendimento sobre como atender às demandas contemporâneas da sociedade. Na educação transformadora, o conteúdo é importante, mas só é incorporado quando passa a ter sentido e a ser contextualizado com a identidade e leitura de mundo do estudante. Um processo que requer um desenho de experiências educacionais que estimulem o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de compreenderem o mundo e a si próprios (Landfester & Metelmann, 2018).

Na última década, incorporou-se a esta lógica a ideia de que os cursos de graduação em Administração estão inseridos em contextos turbulentos, ou seja, cenários que apresentam dificuldades para se gerir tanto recursos quanto competências plurais. Por meio das práticas interdisciplinares, seria mais fácil superar uma bagagem deficitária ou, ao menos, reduzir seus impactos (Cezarino, & Corrêa, 2015). As pesquisas em EAA começam, deste modo, a se voltar, de fato, para sua renovação. Pesquisadores que trabalharam na perspectiva da união entre a educação gerencial e as humanidades argumentam que as práticas e os métodos educacionais se beneficiariam muito com a reflexão sobre os pressupostos e paradigmas implícitos nessas práticas. Debate-se sobre como o humanismo e as humanidades podem impactar positivamente na formação de novas elites gerenciais (Gagliardi, & Czarniawska, 2007).

Outra proposta refere-se à aprendizagem sensorial (Antonacopoulou, 2019) como forma de restaurar as profissões e os profissionais, com base na aprendizagem pelos sentidos e na reflexividade. A promoção do desenvolvimento do julgamento prático na prática profissional é ancorada na reflexividade, o que explica o cultivo do caráter e da consciência. Nesta visão, a reflexividade encoraja aspectos críticos de pesquisa, prontidão, resiliência e renovação (Antonacopoulou, 2019).

Nos últimos anos, o campo de pesquisa sobre EAA expande em abordagens teórico-sociais para a educação gerencial, o que, dentro do que outros campos do conhecimento que debatem IE, posteriormente, poderiam ser chamadas de inovações educacionais teóricas. Neste conjunto, as pesquisas refletem abordagens conceituais originadas nas ciências sociais, bastante relevantes para serem adotadas e adaptadas no contexto da gestão (Steyaert et al., 2016). Agrega-se a essa tendência o mapeamento realizado por Bolzan e Antunes (2015) no

tocante às pesquisas que enfocam as necessidades de mudanças no ensino de Administração. Os autores investigaram quais seriam as temáticas trabalhadas em termos de necessidades de mudanças e possíveis caminhos, a destacar: i) a necessidade de revisar os modelos pedagógicos e metodológicos utilizados nos cursos superiores de Administração (Oliveira, de Sant'anna, & Diniz, 2011; Silva, Silva, Candeloro, & Lima, 2013; Noguchi & Medeiros, 2014; Pereira, 2014; Silva, 2014); ii) a necessidade de um ensino ativo (Guimarães, & Lovison, 2013); iii) a necessidade de um ensino que desfaça a dicotomia teoria e prática no ensino em Administração (Silva, Lima, Sonaglio, & Godoi, 2012); iv) a importância de conhecer o estudante para ajudar a melhorar as escolhas docentes e, conseqüentemente, motivar o estudante através das emoções (Souza, Lima, Costa, Santos, & Pontes Junior, 2013; Barbosa, Carvalho, Soares Neto, & Costa, 2014; Canopf, Appio, Lúcia, Bulgacov, & de Camargo, 2018); v) a relevância do investimento na formação docente em seus saberes e práticas (Souza-Silva & Davel, 2005; Plutarco, & Gradvohl, 2010; Lourenço, 2013; Lima, & Silva, 2014); e vi) o fim do estudante como cliente – o estudante, transformado em cliente, transforma o professor em um mero prestador de serviço (Alcadipani, 2005; Alcadipani, & Bertero, 2012; Vergara, & Amaral, 2010).

Em suma, o ensino de Administração passou por muitas transformações sociais, políticas e econômicas, mas continua a demandar reinvenções para permanecer um ensino relevante e significativo (Hoidn, 2017). Observamos tendências de pesquisa para um novo tipo de organização de aprendizagem e de carreira: uma organização que se transforma em processo, práticas e espaços educacionais para impulsionar demandas advindas do século XXI, em especial, a presença das novas tecnologias (Mintzberg, & Gosling, 2003; Pádua Júnior, Castilho Filho, Steiner Neto, & Akel Sobrinho, 2014). No entanto, o debate sobre inovações educacionais, apesar de serem consideradas como fundamentais no campo da educação, foi, ao longo desses anos, tratado implícita ou tangencialmente em Administração. A produção acadêmica em IE ainda é limitada e fragmentada. Os avanços realizados em outros campos disciplinares sobre inovação educacional não são plenamente integrados no conjunto de pesquisas em EAA. Constatamos, portanto, a carência e a relevância de pesquisas sobre inovações educacionais em EAA, incluindo o mapeamento daquelas que não se autodeclaram como tais, mas que, na prática, são inovações educacionais.

Para sistematizar a produção acadêmica sobre IE em Administração, estruturamos este artigo da seguinte maneira: na primeira seção, apresentamos a metodologia de pesquisa e as fases desta revisão da produção acadêmica; na segunda, tratamos da temática da IE no que tange ao desenvolvimento do campo, além disso, organizamos, definimos e apresentamos

categorias de IE a partir de contribuições advindas de outros campos de pesquisa, em especial, da educação; na terceira, sistematizamos a produção acadêmica em EAA sobre IE, a partir das categorias anteriormente apresentadas, em que realizamos uma análise crítica dos resultados de pesquisa; na quarta, propomos caminhos para IE em Administração trazendo contribuições multidisciplinares; e na quinta, por fim, apresentamos nossas discussões em torno do debate da IE em Administração e concluimos com uma possível redefinição do conceito de IE a partir das contribuições identificadas.

1 METODOLOGIA DE PESQUISA

A revisão sistemática da produção acadêmica é apoiada em Breslin e Gatrell (2023) quando destacam que contribuições teóricas baseadas em evidências, oriundas de revisões sistemáticas, podem dar sentido a pesquisas anteriores ao desenvolver, ampliar ou refinar teorias existentes. Essas revisões facilitam a identificação e a classificação da pesquisa existente, mas também “oferecem possibilidades para desafiar paradigmas existentes através da proposição de novos caminhos teóricos e do desenvolvimento de novas conceitualizações” (Breslin & Gatrell, 2023, p. 18). Apesar de não haver um consenso sobre a forma ideal de se realizar uma revisão sistemática, a proposição de Breslin e Gatrell (2023) destaca que devemos nos ater, prioritariamente, aos propósitos das pesquisas e não seguir receitas de bolos ou exagerar no enfoque quantitativo.

Diante da escassa quantidade de trabalhos abordando IE em EAA, faz-se necessário assumir uma postura qualitativa, não seguindo um caminho predeterminado para a aquisição de conhecimento, “usando a imaginação para fazer conexões menos óbvias, levando a novas ideias e reunindo categorias que podem parecer à primeira vista desconexas, buscando moldar o rumo da pesquisa ou busca de novos domínios de conhecimento” (Breslin & Gatrell, 2023, p. 6). Assim como o garimpeiro, buscamos outras fontes reconhecidas, como pesquisas em educação e áreas afins, com o intuito de adotar uma perspectiva ampla, em que não somos limitados por fronteiras disciplinares.

A revisão sistemática seguiu os elementos essenciais de transparência, inclusão e aspecto crítico (Breslin & Gatrell, 2023), que são explicados em cada fase da pesquisa. No que tange à inclusão, consultamos os principais periódicos e bases renomadas. Sobre a análise crítica, que corrobora o processo de sistematização, categorização e proposição, validamos as produções acadêmicas levantadas e incluímos outros títulos a partir de *cross-reference*.

Mobilizamos nossa *expertise* e familiaridade com o tema, validadas pela acumulada experiência como docentes e pesquisadores, até que foram esgotadas as chances de novas inclusões. Estruturada em cinco fases, a pesquisa de revisão sistemática seguiu os procedimentos propostos por Breslin e Gatrell (2023): identificar lacunas conceituais, organizar e categorizar produções acadêmicas, problematizar essas produções, identificar e expor contradições, transferir teorias entre campos, desenvolver analogias e metáforas entre campos, misturar e fundir produções entre campos, estabelecer novas narrativas e conceituações.

Na primeira fase, foram mapeadas as produções acadêmicas, a partir das seguintes bases: SPELL, SciELO, Sage Publications, Routledge, Periódicos CAPES, Library of Congress, Emerald, Jstor, EBSCO, Academy of Management. Utilizamos como palavras-chave os termos “inovação educacional” e “inovações educacionais”, além de suas correlatas na língua inglesa, uma vez que a busca por expressões combinadas revelava ainda mais essas expressões como de senso comum. Consideramos somente documentos que se apresentavam como pesquisa coerente, disponíveis para leitura e consistente com a questão da IE, sem necessariamente estabelecer um corte temporal (Aguinis, Ramani & Alabduljader, 2023), gerando 153 catalogações que se apresentaram como relevantes e compatíveis com a nossa busca.

Na segunda fase, analisamos as referências citadas em todas as produções catalogadas (artigos, livros, capítulos de livros, dissertações, teses etc.), classificando-as em dois grupos: pesquisas no campo da Administração e pesquisas em outros campos disciplinares. Identificamos 58 produções no campo da administração que abordavam, especificamente, “inova* educac*” e suas correlatas entre as palavras-chave e seu resumo/*abtsract*, das quais 38 apresentavam pesquisas robustas, disponíveis para leitura e consistentes sobre IE.

Na terceira fase, focamos em outros campos disciplinares para identificar as revisões da produção acadêmica e construir um esquema conceitual sobre os primeiros eixos de definição do conceito de IE e suas pesquisas. Especificamente sobre as definições, elaboramos quatro categorias centrais de análise sobre IE: i) nova teorização sobre o ensino; ii) nova pedagogia de ensino; iii) nova estrutura organizacional de ensino; e iv) nova política supraorganizacional de ensino.

Na quarta fase, esse esquema e categorias foram utilizados para analisar as pesquisas do campo da Administração e compreender outros elementos da produção acadêmica (pedagogias e ambientes). Também analisamos os resultados obtidos para entender as carências e desafios subjacentes à produção acadêmica.

A quinta fase foi, fundamentalmente, interdisciplinar e se baseou no detalhamento textual e narrativo dessas carências e nos desafios identificados para revisar a produção selecionada sobre IE no campo da educação. Buscamos analisar como essa produção realizada no campo da educação poderia fornecer caminhos e conhecimentos para contribuir em seus respectivos enfrentamentos no campo da Administração.

Os resultados da revisão sistemática envolvem, além da criação das mencionadas categorias, uma integração dos conhecimentos multidisciplinares em IE, apontando ideias para constituir fundamentos, compreender processos, ampliar a concepção sobre espaços educacionais, além do papel das tecnologias da inovação. A principal contribuição do artigo é melhor situar a produção acadêmica em administração (definições, pedagogias, ambientes e carências) e fornecer caminhos para sua renovação futura (fundamentos, processos, espaços e tecnologias).

2 INOVAÇÃO EDUCACIONAL: DESENVOLVIMENTO DO CAMPO E DEFINIÇÕES

Fruto de mudanças tecnológicas e de significativos avanços da ciência, os discursos públicos e as políticas educacionais parecem começar a se preocupar em colocar na agenda a problemática da IE (Jesus & Azevedo, 2020; Serdyukov, 2017). Com base na revisão realizada, identificamos que a inovação está associada às mudanças que envolvem escolas e/ou seu corpo docente, mas não necessariamente expressam projetos de reforma (Carbonell, 2002). Tende a representar um conjunto de ideias, processos e estratégias, mais ou menos sistematizados, em que a IE concorre para a “melhoria das aprendizagens dos estudantes e das práticas de ensino dos educadores, ao serviço quer de sujeitos e comunidades alicerçadas no respeito democrático, na equidade e na solidariedade, quer da educação entendida” (Jesus & Azevedo, 2020, p. 30). Inovar em educação requer uma ideia, sua implementação, e o resultado deriva da execução da ideia e gera uma mudança (Serdyukov, 2017).

O conjunto catalogado mostra que diversas pesquisas se debruçaram sobre os sentidos e definições da IE. Uma análise deste conjunto permite destacar quatro grupos de definições atreladas ao termo IE:

Nova teorização sobre o ensino. Nesta linha de abordagem, encontramos uma preocupação em tratar as inovações pela perspectiva do surgimento de novas teorias pedagógicas que despertam para melhorias educacionais. As novas teorias seriam capazes de

gerar novos rumos e novas reflexões para o desenvolvimento do processo educacional e seus atores (Serdyukov, 2017).

Nova pedagogia de ensino. Neste grupo de pesquisas, identificamos uma preocupação em associar a IE às abordagens metodológicas, ao aprimoramento ou ao surgimento de novas técnicas de ensino, ao uso de novas ferramentas instrucionais, além de proposições associadas aos processos de aprendizagem (Serdyukov, 2017; Amorim, 2015; Seechaliao, 2017). Os estudos identificados nesse grupo tratam, ainda, da alteração de práticas educacionais habituais em um determinado grupo social (Tavares, 2019) ou do nível nano do sistema educacional, em que a inovação ocorra dentro da sala de aula por meio da mudança pedagógica (Jesus & Azevedo, 2020). Neste viés, reconhece-se que estratégias instrucionais surgem, também, a partir de indagações, discussões em sala de aula, estudo autodirigido, pensamento indutivo e dedutivo, mídias e do próprio envolvimento dos estudantes em atividades de aprendizagem para desenvolver inovação (Seechaliao, 2017).

Nova estrutura organizacional de ensino. A inovação aparece como sinônimo de mudança e reforma educacional em esfera intrainstitucional, envolvendo questões estruturantes como alterações curriculares (Tavares, 2019). Contempla-se também um nível meso (movimento da inovação derivada do meio) e um nível micro (inovação da escola pelo viés pedagógico, organizacional e tecnológico) (Jesus & Azevedo, 2020), além de organização das atividades de ensino/pesquisa e de novas missões e abordagens gerenciais (Cai, 2017). Inclui, ainda, abordagens cuja ênfase se dá no papel do professor e do estudante dentro do processo de IE (Carbonell, 2002), ou que retratam a IE como um fenômeno que ocorre no ensino, mas que é, essencialmente, promovido pelas instituições de ensino e seus profissionais (Cassol, Canela, Ruas, Bizzarias, & Silva, 2015).

Nova política supraorganizacional de ensino. Neste universo de pesquisa, há pouco debate em nível macro, que atenda a uma esfera mundial e nacional (Jesus & Azevedo, 2020). Trata-se de uma perspectiva interinstitucional (Tavares, 2019), legitimada pela ideia de que a externalização para o sistema mundial, que passou a constituir uma poderosa fonte de legitimação das políticas nacionais e locais, fomenta mudanças e alimenta as inovações educacionais. Concentra, assim, uma preocupação comum entre os autores que pesquisam essas questões da IE, ligando-as a uma intenção de generalização de princípios e a tentativas de criação de modelos experimentais (Tavares, 2019). Neste sentido, tem-se a IE como “uma atividade que pertence à base do sistema escolar” e, sob a qual, não há razão para que as pesquisas atribuam um julgamento positivo ou negativo ao termo (Tavares, 2019, p. 15).

3 INOVAÇÕES EDUCACIONAIS NO CAMPO DA ADMINISTRAÇÃO: ANÁLISE CRÍTICA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Analizamos a produção acadêmica sobre a IE em Administração e identificamos quatro eixos estruturantes de análise: definições, pedagogias, ambientes e tecnologias. A primeira constatação é que no EAA encontramos uma despreocupação em definir a IE, embora se observe um velado consenso de que todo processo de mudança ou melhoria na educação revela uma IE (Cordeiro & Pozzo, 2015; Gimenez, Aranha, Rolim, & Neves, 2020). Como consequência, um conjunto de pesquisas que trata do tema de forma implícita não enfatiza a pauta da IE e trata suas temáticas específicas desassociadas desse universo ou como algo que não precisa ser contextualizado (Milter, Stinson, & Gijsselaers, 1998; Hommes, Keizer, Pettigrew, & Troy, 1999).

Mesmo com o reconhecimento da importância da inovação para os avanços no ensino de Administração (Gijsselaers et al., 1995), no Brasil, as pesquisas ainda respondem lentamente em termos de produções que consolidem a temática da IE (Gimenez et al., 2020). Essas pesquisas apontam que a inovação, associada ao universo dos serviços educacionais, está relacionada a práticas de ensino-aprendizagem que alteram elementos característicos do ensino tradicional (Severo, Guimarães, de Nodari, Dorion, & Olea, 2013).

Sobre os métodos de pesquisa, a maioria se concentra em ensaios e pesquisas teóricas, com enfoque teórico-conceitual (30 produções acadêmicas consistentes e relevantes). Raros são os estudos que realizam pesquisas empíricas; quando feitas, estão orientadas para os seguintes campos empíricos: universidade, escolas, salas de aula e ambiente organizacional. Quatro pesquisas de caráter quantitativo foram identificadas (Wells, Freeman, Hallam, & Ryan, 1998; Zhu & Engels, 2014; Costa, 2015; Leal & Albertin, 2015).

3.1 Definições

Para fins de compreensão do estado da arte das pesquisas sobre IE em Administração, utilizaremos a categorização apresentada na seção anterior, pois representam esforços consolidados em revisões da produção acadêmica no campo da educação. Essas categorias ajudam a melhor organizar a pluralidade de definições da IE e a abrir um espectro variado de compreensão para pesquisas futuras em Administração.

Nova teorização sobre o ensino. Nesta perspectiva, encontramos um conjunto de pesquisas que tratam da IE a partir do relacionamento entre as teorias da Administração de serviços aplicadas ao universo dos serviços educacionais (Severo et al., 2013; Cabral, Lebioda, & Lemos, 2020). Outras abordam inovações em *marketing* e seus conteúdos (Albers-Miller, Straughan, & Prenshaw, 2001; Granitz & Pitt, 2011), inovação do ensino e pelo design *thinking* (Armstrong, 2016) e inovação em plano de negócios (Hoveskog, Halila, & Danilovic, 2015).

Nova pedagogia de ensino. Este universo é o mais fortemente trabalhado no EAA. A IE é “concebida à medida que se busca respostas à preocupação proveniente de uma prática que não satisfaz às expectativas dos docentes e dos discentes do meio acadêmico” (Severo et al., 2013, p. 6). Ela motiva o uso de novas metodologias, técnicas, recursos e instrumentos educacionais. Nesse sentido, os estudos são focados no uso de metodologias ativas e estratégias de ensino (Bicheno, 1995; Bosch, 1995; Wells et al., 1998; Bollen, Janssen, & Gijsselaer, 2002; Kerr & Lloyd, 2008; Zhu & Engels, 2014; Costa, 2015; Camargo & Daros, 2018; Fini, 2018); e no uso de ferramentas e/ou recursos associados a práticas discentes e docentes, destacando trabalhos que enfatizam a presença ou o uso da tecnologia (Curcio, 2000; Haaken & Christensen, 2002; Bronfman, 2004; Radbourne, 2004; Leal & Kerr & Lloyd, 2008; Granitz & Pitt, 2011; Peschl & Fundneider, 2012; Albertin, 2015; Charteris, Smardon, & Nelson, 2016; Iizuka & Alves, 2016; Iizuka, 2019).

Nova estrutura organizacional de ensino. São questões que apresentam destaque na produção acadêmica. As publicações revelam como a IE afeta políticas universitárias e estruturas curriculares, bem como descrevem as estruturas necessárias para sua viabilização (Bosch, 1995; Gijsselaers et al. 1995; Hocking, 1995; DeMichiell, Boisjoly, Ryba, & Tromley, 1995; Bastiaans & Paul, 2000; Perotti, 2000; Bollen et al., 2002; Humbert, 2004). Nesta categoria, adicionam-se estudos recentes sobre o papel da liderança dos atores institucionais no processo de inovação (Charteris et al., 2016). Estão presentes questões sobre como as características da cultura organizacional são fatores capazes de afetar a necessidade de inovação percebida por estudantes e professores (Zhu & Engels, 2014) e o desenvolvimento de um processo formal de inovação em uma organização educacional (Cordeiro & Pozzo, 2015).

Novas políticas supraorganizacionais de ensino. Não identificamos pesquisas em Administração que destaquem a esfera mundial e supraorganizacional em termos de políticas e práticas que integrem ou incentivem o processo de IE. Apenas no que se refere a articulações interinstitucionais, um dos trabalhos identificados aponta que tais articulações podem ser vistas como relevantes e integradas à produtividade e ao projeto educacional (Cavalcante, Melo &

Nobrega, 2012). Identificamos, ainda, uma discussão sobre a existência ou não de um alinhamento entre as competências trabalhadas nas inovações de ensino e aprendizagem das escolas de Administração no Brasil e as competências do administrador do século XXI demandadas pelo mercado de trabalho (Gimenez et al., 2020).

3.2 Pedagogias

A associação entre IE e o universo das pedagogias de ensino é o campo mais trabalhado pelos pesquisadores em EAA. Encontramos propostas que abordam desde o uso de seminário para identificação de novos temas relevantes para pesquisas em administração (Severo et al., 2013) até estudos de práticas pedagógicas baseadas em arte (Kerr & Lloyd, 2008).

O universo das metodologias ativas e das estratégias de ensino é forte na perspectiva pedagógica da IE. Essas metodologias de aprendizagem são consideradas capazes de desenvolver alternativas compatíveis com as demandas contemporâneas (Camargo & Daros, 2018; Fini, 2018). Podem ser classificadas como integradas, colaborativas e participativas, envolvendo estratégias pedagógicas diversas: i) investigação de problemas em termos de análise e investigação; ii) solução de problemas, por meio da tomada de decisão, da escolha e da criatividade; e iii) construção de artefatos. As estratégias pedagógicas envolvidas nas metodologias ativas contemplam desde a construção de artefatos até o uso de textos (científicos ou não) que facilitem a interpretação ou que sirvam de casos para análise e estudo sistemático. Envolvem ainda aprendizagem em espiral, árvore de problemas, *brainstorm* com *post-its*, gamificação, *design thinking*, entre outras (Camargo & Daros, 2018).

Quanto às inovações instrucionais, encontramos: i) o uso de estratégias de aprendizado de domínio; ii) o aprendizado cooperativo; iii) a instrução centrada no estudante; e iv) o aprendizado on-line e em ambientes virtuais de aprendizagem (Zhu & Engels, 2014). As pesquisas tratam, também, da aprendizagem baseada em problemas, estratégias centradas nos discentes e/ou centradas nos docentes (Bicheno, 1995; Bosch, 1995; Wells et al., 1998; Bastiaans & Paul, 2000; Bollen et al., 2002; Kerr & Lloyd, 2008; Zhu & Engels, 2014; Costa, 2015; Camargo & Daros, 2018; Fini, 2018) ou mediadas pela tecnologia (Curcio, 2000; Haaken & Christensen, 2002; Bronfman, 2004; Radbourne, 2004; Kerr & Lloyd, 2008; Granitz & Pitt, 2011; Leal & Albertin, 2015; Peschl & Fundneider, 2012; Charteris et al., 2016;). São estudos que podem envolver prática com a finalidade de aumentar a capacidade de conscientização da criatividade, expandindo o potencial humano para futura atuação dos

estudantes enquanto gestores (Kerr & Lloyd, 2008). Em finanças, dizem respeito a aula expositiva, ciclo de palestras, método de casos, *role-play* (jogo de papéis), método de treinamento de sensibilidades ou de treinamento (grupo T), jogos de empresas, discussões em grupo e seminários ou por meio da utilização de tecnologias (filmes, planilhas eletrônicas e aulas on-line) (Costa, 2015). Destaca-se do universo das tecnologias (*software* e *hardware*), o uso de *smartphones*, *tablets*, *iPads* e computadores como dinamizadores das estratégias pedagógicas, a incluir o uso das mídias sociais (Granitz & Pitt, 2011), bem como seus impactos na criação de ambientes de aprendizagem (Peschl & Fundneider, 2012; Charteris et al., 2016).

3.3 Ambientes

Além das pesquisas sobre IE em EAA voltadas para definições e pedagogias, identificamos como relevantes os estudos sobre ambientes de aprendizagem. Esses estudos, quase que em sua totalidade, estão implicitamente associados a questões sociomateriais e apresentam uma preocupação em descrever os ambientes, destacá-los e caracterizá-los. Entretanto, não discutem sobre o espaço em termos de agência nos processos de inovação do ensino e da aprendizagem. Ambientes, em termos de espaços, são considerados como uma área que proporciona uma dinamização e, ao mesmo tempo, contêm uma estrutura mínima (Peschl & Fundneider, 2012). Ambientes, em suas estruturas físicas, associam-se às salas de aula e são pensados para atender às demandas pela inovação advindas do mercado (Peschl & Fundneider, 2012; Charteris et al., 2016).

Ambientes caracterizam-se como elementos de natureza social, cognitiva, emocional, epistemológica, cultural, organizacional, tecnológica e virtual (Peschl & Fundneider, 2012) e funcionam, orquestradamente, para integrar e apoiar as atividades de inovação da melhor forma possível, com foco em inovações radicais em oposição às inovações incrementais (Peschl & Fundneider, 2012). Sobre os ambientes inovadores de aprendizagem, eles advêm de uma proposta para repensar os espaços escolares e fazem parte de um movimento que estuda as relações espaciais e reformula a escolaridade, de acordo com o discurso da aprendizagem do século XXI, visando impactar estudantes, gestores, professores e toda a comunidade acadêmica com suas conexões que vão além das fronteiras escolares (Charteris et al., 2016).

16/36

Em termos arquitetônicos, o ambiente é constituído como um espaço físico projetado e construído intencionalmente, que envolve os usuários com suas estruturas físicas concretas. É capaz de apoiar os processos de criação de espaços habilitantes na busca pela construção do



conhecimento e da inovação (Peschl & Fundneider, 2012). Em termos da relação com o ambiente, a tecnologia e a IE, as pesquisas incitam um repensar da forma como as escolas são concebidas. Na perspectiva dos ambientes inovadores de aprendizagem, por exemplo, essa concepção precisa ser orientada para uma visão da educação digital do século XXI (Charteris et al., 2016).

3.4 Carências

Em comparação com o campo da educação, a análise das pesquisas em IE em Administração apontam para a carência de alguns elementos de pesquisa. A primeira carência está na renovação teórica. Sobre esta abordagem, entendemos que a IE, quando abordada, permanece limitada aos conteúdos discutidos dentro do campo em termos de e mentário. Enquanto isso, as novas teorias de aprendizagem não aparecem vinculadas às pesquisas sobre IE, assim como novas temáticas não emergem das investigações existentes. Apenas em *marketing*, identificamos uma preocupação em destacar o surgimento de novos conhecimentos.

A segunda carência refere-se a pesquisas que envolvem as novas pedagogias de ensino, por relacioná-las apenas a alguns aspectos técnicos e instrucionais. Constatamos muita ênfase na relevância e pouca ênfase na operacionalização. Abordagens pedagógicas são apresentadas, todavia, há pouca ênfase acerca de como viabilizá-las. Também não identificamos obras relevantes que apresentem ou orientem para práticas pedagógicas em Administração, à exceção dos estudos de Severo et al. (2013) e Iizuka (2019).

Como terceira carência, temos, na nova estrutura organizacional de ensino, a constatação de que o campo do EAA ainda carece de pesquisas que investiguem a dinâmica intrainstitucional, incorporando as fragilidades apontadas nas carências anteriores. Falta pesquisa sobre estruturas físicas, hierarquias, relações e políticas internas.

A quarta carência refere-se a pesquisas sobre novas políticas supraorganizacionais, pois constatamos que são raras. Isso seria problemático, uma vez que a IE se desenvolve no contexto de uma sociedade globalizada. Não encontramos discussões sobre mudanças globalmente requeridas ou replicadas, e ainda são tímidas as discussões sobre os novos rumos das escolas de negócios.

17/36

Diante da análise das investigações sobre ambientes, encontramos a nossa quinta carência, em especial, no que diz respeito ao maior enfoque que é direcionado para a relação da IE com espaços físicos. Esta quinta carência está relacionada ao tratamento de aspectos



pedagógicos dissociados das questões inter, intra e suprainstitucionais. Discutir os espaços de aprendizagem na perspectiva da inovação requer um repensar de estruturas, metodologias e políticas educacionais.

Essas carências, identificadas na produção acadêmica em IE no campo da Administração, nos conduzem a um questionamento sobre que abordagens e direcionamentos poderiam ajudar no desenvolvimento de pesquisas futuras e na melhoria desse campo de pesquisa. É diante dessas lacunas e do caldeirão das novas pesquisas em educação que, a seguir, serão debatidas as contribuições multidisciplinares que podem renovar as pesquisas futuras.

4 RENOVANDO AS PESQUISAS SOBRE INOVAÇÃO EDUCACIONAL EM ADMINISTRAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES MULTIDISCIPLINARES

Nesta seção, nos debruçamos na elaboração de uma proposta que contemple contribuições multidisciplinares para renovar as pesquisas sobre IE em Administração, a partir das categorias de fundamentos, processos, espaços e tecnologias. Essas categorias emergiram das pesquisas em educação como férteis para iluminar trilhas de pesquisas futuras sobre IE em Administração. São categorias que surgem a partir de um processo de análise crítica da produção acadêmica, respeitando a proposta de revisão sistemática com caráter prospector (Breslin & Gatrell, 2023), em que deslocamentos conceituais podem apontar caminhos para renovação do campo.

4.1 Fundamentos

O debate sobre a IE parece estar diretamente associado à preocupação de como se constituem, se organizam e se gerenciam as instituições de ensino no século XXI. Inicialmente, fundamenta-se no fato de que as tecnologias que parecem ameaçá-las podem ser capazes de reconstituí-las e revigorá-las (Westera, 2004; Christensen & Eyring, 2014). Para esta primeira fundamentação, resgatamos as evidências acerca da necessidade de evolução do modelo educacional contemporâneo, “fruto de transformações tecnológicas profundas e da necessidade de preservar a equidade e a excelência” (Jesus & Azevedo, 2020, p. 48). As novas tecnologias são reconhecidas, cada vez mais, pelo seu poder de impulsionar iniciativas inovadoras (Westera, 2004), permitindo que educadores busquem melhorias em conteúdo,

18/36

método e na organização da educação. Contudo, há de se esclarecer como é que essa mudança se operacionaliza (Jesus & Azevedo, 2020).

A segunda fundamentação que nos parece estabelecer uma relação direta com a proposição de avanços na IE trata da ideia de inovação disruptiva, debatida por Clayton Christensen, desde 1990 (Hopp, Antons, Kaminski, & Salge, 2018). Em um contexto original e com foco na IE, encontramos, em seus pilares, elementos que sustentam caminhos para IE em EAA. Destacamos que debates mais recentes sobre a inovação disruptiva surgem da percepção de que a inovação sustentadora não atende às demandas da inovação no contexto atual da sociedade (Christensen & Eyring, 2014). O enfoque nos serviços educacionais consiste em atender, da melhor forma, àqueles que não conseguem acessar o melhor padrão. Assim, a inovação disruptiva representa uma benção para aqueles que estariam excluídos desse padrão e que poderão acessar produtos e serviços em outros padrões (Christensen & Eyring, 2014). Não é pauta do nosso trabalho discutir a inovação disruptiva em termos de novos modelos de negócio, que geram oportunidades para que novas empresas, sem os mesmos recursos, possam competir com grandes *players* em seus setores econômicos (Christensen & Raynor, 2003), mas reconhecemos a relação desse contexto nas discussões sobre *blended-learning*.

Sobre inovação disruptiva e seus fundamentos no contexto da IE, destacamos alguns possíveis caminhos para se repensar a IE em EAA: i) Cada estudante aprende de uma maneira diferente. Esse debate inclui as arquiteturas interdependentes das instituições educacionais que insistem em forçar e padronizar o modo como se ensina e se testa o aprendizado. Assim, a padronização se choca com a necessidade de customização na aprendizagem. É preciso reconhecer os ganhos de uma abordagem modular centrada no estudante, usando o *software* como um importante veículo de entrega; ii) A inovação disruptiva para IE é uma força positiva e está apoiada na mudança do paradigma acerca do ensino sequenciado e/ou modelar, uma vez que a estrutura de ensino disciplinar não permite que a formação seja centrada no estudante; iii) A aprendizagem baseada em computador é uma realidade. Cabe discutir como isso promove o desenvolvimento centrado no estudante. A disrupção e a tecnologia centradas no discente devem primeiro resolver problemas importantes fora da sala de aula tradicional antes de transformar a instrução dentro dela; e iv) A abordagem de pesquisa padrão em instituições universitárias não fornece orientação clara para atuação dos educadores e líderes, o que implica em como eles introduzem mudanças.

Os caminhos para a renovação das pesquisas em IE em EAA revelam-se profícuos quando sustentados na inovação disruptiva, especialmente, em sua percepção sobre como ela muda a forma de aprender (Christensen, Horn & Johnson, 2012), pois a inovação disruptiva propõe uma reflexão sobre o papel de professores e estudantes no sistema de ensino contemporâneo, ao abordar como as aulas tradicionais são desinteressantes para os discentes. Outra reflexão relevante recai sobre o papel e como os gestores educacionais se envolvem no processo de inovação e como isso pode refletir na percepção entre a relação de custos e investimentos. A inovação disruptiva amplia, portanto, a nossa percepção sobre quem e o que integra o ambiente educacional, incluindo o todo que pode ser mobilizado quando se busca gerar uma mudança (Serdyukov, 2017).

4.2 Processos

Renovar as pesquisas sobre IE em Administração requer, também, discutir o processo da mudança (Messina, 2001) almejada e como podemos promovê-la. A inovação não é uma mudança simples, pois é um processo de transformação que implica em aspectos culturais, envolvendo relações humanas, uma comunidade educacional criativa, intencionalidade e valorização da excelência pedagógica e integração de tecnologia educacional adequada (Messina, 2001; Amorim, 2015). O processo de IE “formula e reformula boas ideias, à medida que os protagonistas envolvidos desenvolvem capacidades e sentido de pertença e passam do paradigma do ‘meu’ ao ‘nosso’” (Jesus & Azevedo, 2020 p. 47). Portanto, será necessário estabelecer um percurso, o que envolve a criação de um “mapa do sistema”, capaz de contextualizar e, ao mesmo tempo, compreender as diversas dimensões e níveis envolvidos em suas inter-relações. Nesse processo, é importante descartar mecanismos punitivos e pesados que estejam centrados em soluções individualistas e que apontem escolhas aleatórias de iniciativas e tecnologias. Assim, o foco recai nas chamadas *capacity building*, ou seja, no aumento das habilidades e competências de indivíduos e grupos que integram o sistema, no trabalho de equipe, no aperfeiçoamento do ensino e no fomento da coerência das políticas propostas e, ao mesmo tempo, no amplo compromisso das pessoas na compreensão e conexão com a proposta de mudança - um “mapa do sistema” que integre o nível meso, derivado do meio intraorganizacional, e o nível macro, em sua esfera internacional, inter, 20/36 suprainstitucional e global (Jesus & Azevedo, 2020).

Observa-se, contudo, a importância de um planejamento que descarte receitas prontas e concentre-se em buscar novos caminhos. Nesse planejamento, o papel dos professores é holístico, considerando sua sobrecarga de tarefas, as condições de fragmentação e isolamento de seu trabalho, de uma certa exaustão (Messina, 2001). É preciso que educadores se expressem e sejam escutados, realizem a reflexão na ação (na, sobre e para a ação) e, ainda, desenvolvam uma mentalidade para assumir riscos (Messina, 2001). Por outro lado, a IE deve “promover nos alunos marcas legítimas e significativas que gerem a formação de atitudes positivas e que contribuam para a formação de um ambiente pedagógico duradouro” (Amorim, 2015, p. 404). Assim, consolida-se uma cultura educacional aberta, movida pela ciência, envolvendo experimentação curricular, capaz de contribuir para o surgimento de projetos educacionais institucionalizados e legitimados pelos membros da comunidade (Amorim, 2015).

4.3 Espaços

Espaços referem-se tanto à sua função no desenvolvimento educacional (Carbonell, 2002), quanto à relação na prática pedagógica que permanece concentrada nos estudantes, na conectividade, na flexibilidade e no desempenho digital (Acton, 2018). Assim, o ambiente educacional não se traduz apenas como um espaço de reprodução das relações sociais em seus valores dominantes, mas, também, como um espaço de confronto e de resistência em que se pode trazer à luz projetos inovadores diferenciados e alternativos (Carbonell, 2002).

No processo de IE, a relação entre tempo e espaço não deve estabelecer uma rigidez no processo de modificação da cultura docente (Carbonell, 2002). A ideia de espaço pode apresentar um sentido metafórico em termos de momentos de reflexão ou dos espaços formativos, que são considerados como locais onde mais se incorre a inovação. Os espaços de manifestação da resistência por parte dos professores são mais concentrados em tipos de espaços considerados informais: corredores, salas de convivência, bares e outros locais de encontros. Os espaços com presença das tecnologias da comunicação e da informação sempre se modificam, sejam públicos ou privados, físicos ou virtuais. Acredita-se na possibilidade de o espaço educacional desaparecer frente à tecnologia. No entanto, essa modificação do espaço jamais legitimará a possibilidade de eliminação da figura do educador (Carbonell, 2002).

A perspectiva do espaço é relevante para a renovação das pesquisas sobre IE em Administração, por tratar o espaço em seu contexto relacional, visão característica da abordagem sociomaterial (Acton, 2018; Boys, 2011; Fenwick, 2015). Assim, os espaços físicos

são vistos como aqueles capazes de facilitar ou inibir comportamentos e interações sociais no universo educacional. Espaços, na perspectiva da aprendizagem, são considerados como mutuamente constitutivos. São participantes integrais nas instâncias de ensino-aprendizagem. Espaços são investimentos de aprendizagem e devem nutrir relacionamentos que trabalham para realizá-los e sustentá-los. Espaços de aprendizagem são representativos de como a estrutura molda a aprendizagem e são enriquecidos de tecnologia. Eles devem gerar novos espaços (físicos ou virtuais), produzir conhecimento, ser laboratórios para se experimentar tecnologias avançadas, deliberadamente projetadas para enfatizar e aprimorar o aprendizado do estudante (Acton, 2018).

4.4 Tecnologias

Ao final desta jornada pela busca da renovação das pesquisas sobre IE em Administração, acreditamos que a tecnologia apareça como fio condutor que perpassa os debates já estabelecidos e ainda aponta novos caminhos. Afinal, a tecnologia é vista tanto como premissa quanto como indutora da IE (Westera, 2004). As tecnologias que ora pareciam ameaçar a IE mostram-se capazes de reconstituir e revigorar a educação em seu contexto administrativo, político, do ensino e da aprendizagem (Christensen & Eyring, 2014).

As tecnologias educativas associam relações de aprendizagem e práticas pedagógicas que, por muitas vezes, envolvem a tecnologia da informação e da comunicação (Acton, 2018). Nesse sentido, encontramos, cada vez mais, as universidades preocupadas em conectar essas tecnologias a incrementos físicos, com o objetivo de invocar pedagogias colaborativas e ativas centradas no estudante (Acton, 2018).

As tecnologias de informação e comunicação evoluíram e mudaram rapidamente nas últimas décadas e se tornaram imperativas no contexto educacional (Seechaliao, 2017). O impacto que as tecnologias tiveram nas salas de aula explica as demandas educacionais do século XXI (Christensen et al., 2012). As tecnologias são parte de um ambiente de inovação que dita e prescreve caminhos para avanços educacionais em uma sociedade globalizada (Seechaliao, 2017). Elas sustentam muitas promessas que visam melhorar a qualidade e a eficiência dos serviços educacionais. Mais do que isso, elas, ao mesmo tempo, superam as próprias restrições de lugar e tempo (Westera, 2004) e integram o universo das “coisas da educação” (Acton, 2018).

Em seu caráter multidisciplinar, a tecnologia é parte dos debates sobre a nova teorização do ensino como fonte e como contexto (Christensen et al., 2012; Seechaliao, 2017). Ela integra a nova pedagogia de ensino, uma vez que sustenta e oportuniza o surgimento de *hardwares* e *softwares* para novas metodologias inovadoras e ativas, novas técnicas, bem como instrumentos e recursos pedagógicos. Adicionalmente, a tecnologia se faz presente nos debates sobre a nova estrutura organizacional de ensino (Granitz & Pitt, 2011), transpondo a fisicalidade e se fazendo presente em seu contexto relacional (Peschl & Fundneider, 2012; Charteris et al., 2016), tanto quanto os debates acerca das novas políticas supraorganizacionais em um mundo globalizado.

5 DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Dois desafios de pesquisa futura em EAA emergem dos resultados desta pesquisa. O primeiro refere-se aos processos institucionais. A IE aparece como um campo de ação diversificado e complexo. Ao abordar uma mistura de novos desenvolvimentos em pedagogia e tecnologia, ela implica em mudanças em nível organizacional e, ao mesmo tempo, de funcionamento humano, tocando em conceitos fundamentais (progresso, mudança, controle, funcionalidade, antecipação, mediação, aceitação etc.) que ainda carecem de debates mais profundos acerca das esferas inter, intra e suprainstitucionais. Talvez isso se deva ao fato de que, em nível institucional, a IE ainda seja um processo penoso que envolve vários níveis de decisão e muitas pessoas (Westera, 2004).

O segundo desafio para a pesquisa futura em EAA é relacionado às abordagens. Apesar de uma constante discussão crítica do tema por parte dos pesquisadores em educação, não encontramos uma linha de proposição que reúna os aspectos da IE em termos de teorizações do ensino, pedagogias e os aspectos das estruturas organizacionais intra e inter-relacionais, bem como as políticas supraorganizacionais (nacionais, internacionais e globais). Nesse sentido, propomos como fundamentos iniciais a inovação disruptiva (Christensen & Eyring, 2014). No entanto, após debater processos, espaços e tecnologias no percurso da renovação das pesquisas em IE, passamos a compreender, também, a importância dos aspectos relacionais nesse debate. Nesse sentido, propomos um olhar sociomaterial sobre estas investigações, para complementar as pesquisas de inovação disruptiva. Afinal, encontramos na sociomaterialidade pesquisas que buscam ultrapassar as barreiras da materialidade e representar uma proposta de transposição desses limites. A sociomaterialidade aplicada à educação torna “explícito o aprendizado e o ensino corporeificados, as sinergias entre lugar e pessoas, as relações entre as

possibilidades imaginadas implícitas no projeto de infraestrutura e construção, e as realidades experientes das pessoas que habitam esses espaços” (Acton, 2018, p. 14).

Por fim, destacamos que estudar a problemática da IE é oportuno e pertinente. Esse desafio deverá ter sempre, como princípio orientador, a complexidade acerca da diversidade de espaços e de tempos implicados, assim como causas, mecanismos e consequências das mudanças de curto e de longo prazo. Deve-se ter a certeza de que o que se busca é analisar alterações dentro de uma configuração social que ainda se mantém bastante resistente à mudança (Jesus & Azevedo, 2020). Tratar a IE por uma perspectiva sociomaterial, de modo a complementar as provocações que fundamentam a inovação disruptiva, nos leva ao desapego de um entendimento redutivo da aprendizagem centrada no sujeito, baseada no argumento de que há muito valor em considerar uma visão “mais que humana” do mundo (Acton, 2018).

A percepção sobre IE que pretendemos integrar ao EAA não é apenas um fenômeno independente das crenças sociais mandatórias que recaem sobre a educação. Ela deve refletir os modos de pensar e as interações dos atores sociais que se concretizam no ambiente educacional. Se na IE, a intencionalidade deve ser decisiva, ela deve ser “alimentada e atualizada por transformações no sistema de crenças e representações, algo que não se altera instantaneamente, e sim por tensões e conflitos, por contradições e pela produção de alternativas” (Jesus & Azevedo, 2020 p. 336). Tal intencionalidade ocorre por meio de um olhar sociomaterial, em que sua presença pode melhor explicar a interação entre as “coisas da educação”, entre elementos que estão além de professores, estudantes, currículos e práticas pedagógicas (Acton, 2018).

É importante complementar e fomentar novas discussões sobre IE na EAA. Com base na inovação disruptiva, podemos melhor refletir sobre o papel de professores e discentes no sistema de ensino contemporâneo, recaindo sobre o papel de líderes e gestores educacionais em seu envolvimento no processo de inovação, e como isso impacta a percepção entre a relação de custos e investimentos.

Propomos ainda um novo olhar sobre processos, espaços e tecnologias à luz da sociomaterialidade, uma vez que essa abordagem se apoia em uma visão de aprendizado centrado na importância primordial do pessoal, do material e do social. É uma abordagem que aceita um mundo mais humano e investiga sobre o que isso significa para a educação (Fenwick, 2015). Assim, práticas estão situadas e envolvem o pensar, o fazer e os encontros afetivos. Trata-se de um processo de transição, um espaço limiar ou uma jornada, uma negociação de limites ou locais de corte (Boys, 2011), uma vez que professores e estudantes

estão entrelaçados em transições espaciais que visam garantir a “construção ativa e engajada do conhecimento” (Acton, 2018, p. 8). Isso nos leva a perceber que as inovações advindas dos elementos que envolvem o ensino-aprendizagem, em uma abordagem sociomaterial, representam impactos educacionais (Sørensen, 2009; Fenwick, 2015), espaciais (Boys, 2011; Fenwick, 2015; Acton, 2018), arquitetônicos (Boys, 2011) e institucionais (Jamieson, 2007; Boys, 2011; Fenwick, 2015).

O objetivo deste artigo foi sistematizar a produção acadêmica sobre IE em Administração, integrando contribuições multidisciplinares que colaborem para o avanço das pesquisas futuras. Trabalhamos com um método de pesquisa que consiste em uma revisão sistemática da produção acadêmica na vertente qualitativa. Em termos de resultados, criamos categorias que permitem melhor entender a produção acadêmica atual em Administração (definições, pedagogias, ambientes e carências) e melhor integrar os conhecimentos multidisciplinares (fundamentos, processos, espaços e tecnologias de inovação). Categorizamos, ainda, as definições por meio do agrupamento e sistematização de trabalhos relevantes sobre inovação educacional em outros campos do conhecimento, em especial, o da educação, dando origem ao que definimos por pesquisas em IE que tratam da nova teorização sobre o ensino, nova pedagogia de ensino, nova estrutura organizacional de ensino e nova política supraorganizacional de ensino. Em suma, a principal intenção e contribuição deste artigo consiste em melhor situar a produção acadêmica em Administração e fornecer caminhos para sua renovação, em especial, nas investigações acerca da IE. Concluímos que a IE deve ser um fenômeno de mudança e ressignificação que envolve não apenas as renovações em conteúdos e formas de ensino. IE também se aplica no repensar estruturas, processos, relações, políticas e tecnologias.

REFERÊNCIAS

Acton, R. E. (2018). *Innovative learning spaces in higher education: perception, pedagogic practice and place*. PhD thesis, James Cook University.
<https://doi.org/10.25903/5b592ac069311>.

Aguinis, H., Ramani, R. S., & Alabduljader, N. (2023). Best-Practice Recommendations for Producers, Evaluators, and Users of Methodological Literature Reviews. *Organizational Research Methods*, 26(1), 46-76. <https://doi.org/10.1177/1094428120943281>.

25/36

Albers-Miller, N. D., Straughan, R. D., & Prenshaw, P. J. (2001). Exploring Innovative Teaching among Marketing Educators: Perceptions of Innovative Activities and Existing



REAd, Porto Alegre, v. 31, e137578, 2025.

Reward and Support Programs. *Journal of Marketing Education*, 23(3), 249-259.
<https://doi.org/10.1177/0273475301233010>.

Alcadipani, R. (2005). A hiperatividade do professor Bombril. *Revista Organizações e Sociedade*, 12(35), 161-163. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302005000400010>.

Alcadipani, R., & Bertero, C. O. (2012). A guerra fria e o ensino do management no Brasil: o ponto IV e a Escola de Administração de empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV-EAESP). *Revista Brasileira de Educação*, 17(52), 157-175.
<https://doi.org/10.1590/S0034-75902012000300002>

Amorim, A. (2015). Inovação, qualidade do ensino e saberes educacionais: caminhos da gestão escolar contemporânea. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(2), 400–416. <https://doi.org/10.21723/riaee.v10i2.7722>.

Antonacopoulou, E. P. (2019). Sensuous Learning: What It Is and Why It Matters in Addressing the Ineptitude in Professional Practice. In: Antonacopoulou, E. P. & Taylor, S. S. (Eds). *Sensuous Learning for Practical Judgment in Professional Practice*, 13-43. Cham: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-98863-4_2.

Arbaugh, J., & Warell, S. (2009). Distance learning and web-based instruction in management education. In S. J. Armstrong, C. V. Fukami (Eds.) *Distance learning and web-based instruction in management education* (pp. 231-254). London: Sage.
<https://doi.org/10.4135/9780857021038>

Armstrong, C. E. (2016). Teaching Innovation Through Empathy: Design Thinking in the Undergraduate Business Classroom. *Management Teaching Review*, 1(3), 164-169..
<https://doi.org/10.1177/2379298116636641>.

Ashkanasy; N. M., Dasborough, M. T., & Ascough, K. W. (2009). Developing leaders: Teaching about Emotional Intelligence and Training in Emotional Skills. In Arbaugh; J. B., & Warell, S. S. (Eds.). *The SAGE Handbook of Management Learning: Education and Development*. London: Sage, 161-184. <https://doi.org/10.4135/9780857021038>.

Bailey, S. K. (1968). O progresso da administração pública como disciplina nas universidades norte-americanas. *Revista de Administração Pública*, 2(4), 211-222.

Barbosa, S. I. S., Carvalho, D. L. T. de, Soares Neto, J. B., & Costa, F. J. da. (2014). Uma análise dos condicionantes da satisfação, da dedicação e do desempenho de estudantes de cursos de administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 15(2), 323-349.
<https://doi.org/10.13058/raep.2014.v15n2.23>.

Bastiaans, N., & Paul, L. (2000). Innovative Business Education: ‘Problem-oriented Learning’ - Some Results. In L. Borghans, W. H. Gijssels, R. G. Milter, & J. E. Stinson (Eds.). *Educational innovation in economics and business V. Educational innovation in economics and business 5*. Dordrecht: Springer.

Beggs, J. M, & Dean, K. L. (2007). Legislated ethics or ethics education? Faculty views in the post-Enron era. *Journal of Business Ethics* 71(1), 15-37. DOI:10.1007/s10551-006-9123-4.

26/36

Bell, M. P., Connerley, M. L., & Cocchiara, F. K. (2015). The case for mandatory diversity education. *Academy of Management Learning & Education*, 8(4), 597-609. DOI:10.5465/AMLE.2009.47785478.

Bicheno, J. (1995). Educational Innovation in Problem-based Learning. In W. H. Gijorelaers, D. Tempelaar, P. Keizer, J. Blommaert, E. Bernard, & H. Kasper (Eds.). *Educational Innovation in Economics All Business Administration: The case of problem-based learning*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 239-247.

Boaventura, P. S. M., Souza, L. L. F. de, Gerhard, F., & Brito, E. P. Z. (2018). Desafios na formação de profissionais de administração no Brasil. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 19(1), 1-31. DOI: <https://doi.org/10.13058/raep.2018.v19n1.775>

Bollen, L., Janssen, B., & Gijsselaers, W. H. (2002). Measuring the Effect of Innovations in Teaching Methods on the Performance of Accounting Students Educational Innovation in Economics and Business VII. In A. Bentzen-Bilkvist, W. H. Gijsselaers, & R. G. Milter (Eds.). *Educating Knowledge Workers for Corporate Leadership: Learning into the future*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 21-39.

Bolzan, L. M., & Antunes, E. D. (2015). O que clamam as vozes dos pesquisadores e sobre o que elas se calam ao abordarem o ensino em administração no Brasil? *Revista ADM. MADE.*, 19(3), 77-93.

Borghans, L., Gijsselaers, W., Milter, R. G., & Stinson, J. E. (2002). *Educational Innovation in Economics and Business V: Business Education for the Changing Workplace*. Norwell: Kluwer Academic Publishers.

Bosch, H. V. D. (1995). Reflections On Innovation Methodology. In W. H. Gijorelaers, D. Tempelaar, P. Keizer, J. Blommaert, E. Bernard, & H. Kasper (Eds.). *Educational innovation in economics all business administration: The case of problem-based learning*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 396-404.

Boyatzis, R. E. (2009) Competencies as a behavioral approach to emotional intelligence. *Journal of Management Development*, 28(9), 749-770. <https://doi.org/10.1108/02621710910987647>.

Boys, J. (2011). *Towards Creative Learning Spaces: Re-thinking the Architecture of Post-compulsory Education*. London: Routledge.

Brandi, U., & Elkjaer, B. (2011). Organizational learning viewed from a social learning perspective. In M. Easterby-Smith, & M. A. Lyles. (Eds.). *Handbook of Organizational learning and Knowledge Management*. Chichester: Wiley, 23-38.

Brandi, U., & Elkjaer, B. (2013). Organizational learning knowing in organizing. In M. Keleman, & R. Rumens (Eds.). *American Pragmatism and Organization*. New York: Glower, 147-161.

Breslin, D., & Gatrell, C. (2023). Theorizing Through Literature Reviews: The Miner-Prospector Continuum. *Organizational Research Methods*, 26(1), 139-167. <https://doi.org/10.1177/1094428120943288> .

Bronfman, S. V. (2004). Linking Pedagogical Innovation and Information Technology to Enhance Business Education. In R. Ottewill, L. Borredon, L. Falque, & B. Macfarlane. (Eds). *Educational innovation in economics and business VIII: Pedagogy, technology and innovation*. Norwell: Kluwer Academic Publishers.

Cabral, G., Lebioda, L., & Lemos, D. (2020). Inovação em Serviços: o caso de uma Instituição de Ensino Superior no Brasil/Innovation in Services: the case of a Brazilian Private College. *Revista de Administração, Sociedade e Inovação*, 6(1), 1-4. <https://doi.org/10.20401/rasi.6.1.355>.

Cai, Y. (2017). From an analytical framework for understanding the innovation process in higher education to an emerging research field of innovations in higher education. *Review of Higher Education*, 40(4), 585-616. DOI: 10.1353/rhe.2017.0023.

Camargo, F., & Daros, T. (2018). *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, e-PUB.

Canopf, L., Appio, J., Lúcia, Y., Bulgacov, M., & de Camargo, D. (2018). Prática Docente no Ensino de Administração: Analisando a mediação da emoção Teaching practices in higher education management courses: analyzing the mediation of emotion. *Revista Organizações & Sociedade*, 25(86), 371-391. DOI: 10.1590/1984-9250862.

Carbonell, J. (2002). *A aventura de inovar a mudança na escola*. PortoAlegre: Artes Médicas.

Cassol, A., Canela, R., Ruas, R. L., Bizzarias, F. S., & Silva, J. G. da. (2015). Grande desafio das instituições de ensino superior: As práticas pedagógicas criativas são capazes de estimular a inovação nos discentes? *Revista Alcance*, 22(3), 394-409. DOI:10.14210/alcance.v22n3.p394-409.

Cavalcante, R., Melo, A., & Nobrega, P. (2012). Inovação tecnológica e projeto educacional do empresariado industrial brasileiro: uma análise crítica. *Revista Trabalho Necessário*, 10(14), 1-25. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.10i14.p6855>.

Cezarino, L. O., & Corrêa, H. L. (2015). Interdisciplinaridade no ensino em administração: Visão de especialistas e coordenadores de cursos de graduação. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 16(4), 751-784. <https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n4.384>.

Charteris, J., Smardon, D., & Nelson, E. (2016). Innovative learning environments and discourses of leadership: Is physical change out of step with pedagogical development? *Journal of Educational: Leadership, Policy & Practice*, 31(1/2), 33-47. <https://search.informit.org/doi/epdf/10.3316/informit.638624901129144>.

Christensen, C. M., & Eyring, H. J. (2014). *A universidade inovadora: mudando o DNA do ensino superior de fora para dentro*. Porto Alegre: Bookman.

Christensen, C., Horn, M. B., & Johnson, C. W. (2012). *Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender*. Porto Alegre: Bookman. 28/36

Christensen, C. M., & Raynor, M. (2003). *The innovator's solution: creating and sustaining successful growth*. Boston: Harvard Business School Press.

Closs L., Aramburú J., & Antunes E. (2009). Produção científica sobre o ensino em administração: Uma avaliação envolvendo o enfoque do paradigma da complexidade. *Gestão.org*, 7(2), 150-169.
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/107169/000729388.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Clutterbuck, D. (2008). What's happening in coaching and mentoring? And what is the difference between them? *Development and Learning in Organizations*, 22(4), 8-10.
DOI:10.1108/14777280810886364.

Cordeiro, M. M., & Pozzo D. N. (2015). O processo de inovação na educação: um estudo em uma organização educacional. *Revista do CEPE*, 42, 132-150.
DOI: <https://doi.org/10.25112/rgd.v12i2>

Costa, P. R. (2015). *Inovação no ensino e na aprendizagem em finanças análise da literatura entre 2005 e 2015*. 2015. 70f. Dissertação de Mestrado Profissional em Administração. Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado FECAP. São Paulo.

Cunliffe, A. L., & Easterby-Smith, M. E. S. (2004). From Reflection to Practical Reflexivity: Experiential Learning as Lived Experience. In M. Reynolds, & R. Vince (Eds.). *Organizing Reflection*. Ashgate: Routledge.

Curcio, R. J. (2000). An Innovative Approach to Teaching Investments Using Information Technology. In L. Borghans, W. H. Gijssels, R. G. Milter, & J. E. Stinson (Eds.). *Educational innovation in economics and business V: Business education for the changing workplace*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 111-127.

Davel, E., Vergara, S. C., & Ghadiri, D. P. (2007) Administração com arte: papel e impacto da arte no processo de ensino-aprendizagem. In E. Davel, S. C. Vergara, & D. P. Ghadiri. (Orgs.). *Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem*, São Paulo: Atlas, 13-26.

Defillippi, R., & Milter, R. (2009). Problem-based and Project-based Learning Approaches: Applying Knowledge to Authentic Situations. In S. J. Armstrong, & C. Fukami (Eds.). *Handbook of management learning: Education and Development*. London: Sage Publications, 344-363.

DeMichiell, R., Boisjoly, R., Ryba, W., & Tromley, C. (1995). Developing and Managing Faculty-Driven Innovation: A Continuous Improvement Model with Self-Directed Work. In W. H. Gijssels, D. Tempelaar, P. Keizer, J. Blommaert, E. Bernard, & Kasper, H. (Eds.). *Educational innovation in economics all business administration: The case of problem-based learning*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 405-415.

Evers, C. & Lakomski, G. (1991). *Knowing educational administration: Contemporary methodological controversies in educational administration research* (1 ed.). Pergamon-Elsevier Science.

29/36

Evers, C. & Lakomski, G. (1996). *Exploring Educational Administration Coherentist Applications and Critical Debates*. Emerald Group Pub Limited.

Evers, C. W., & Lakomski, G. (2000). *Doing educational administration: A theory of administrative practice*. New York: Pergamon.

Fenwick, T. (2015). Sociomateriality and learning: A critical approach. In D. Scott, & E. Hargreaves (Eds.). *The Sage Handbook of Learning*. London: Sage Publications, 83-93.

Ferris, G. R., Perrewé, P. L. & Buckley, M. R. (2009). Mentoring Ph.D. students within an apprenticeship framework. In S. J. Armstrong, & C. V. Fukami (Eds.). *The SAGE Handbook of Management Learning, Education, and Development*. London: Sage Publications, 271-287.

Fini, M. I. (2018). Inovações no ensino superior. Metodologias inovadoras de aprendizagem e suas relações com o mundo do trabalho: desafios para a transformação de uma cultura. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 19(1), 176-183.
<https://doi.org/10.13058/raep.2018.v19n1.982>.

Fischer, T. (1980). Ensino de administração: é urgente a mudança dos currículos? *Boletim nº 1*. Associação dos Programas de Pós-Graduação em Administração.

Fischer, T. (2003). Alice através do espelho ou Macunaíma em Campus Papagalli. Mapeando Rotas de Ensino dos Estudos Organizacionais no Brasil. *Revista Organizações & Sociedade*, 10(28), 47-62. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302003000400004>

Gagliardi, P., & Czarniawska, B. (2007). (Eds.). *Management Education and Humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.

Gallos, J. V. (1997). On learning about diversity: A pedagogy of paradox. *Journal of Management Education*, 21(2), 152-154. DOI:10.1177/105256290002400604.

Gherardi, S., & Nicolini, D. (2000). The organizational learning of safety in communities of practice. *Journal of Management Inquiry*, 9(1), 7-18. DOI:10.1177/105649260091002.

Gijorelaers, W. H., Tempelaar, D., Keizer, P., Blommaert, J., Bernard, E., & Kasper, H. (Eds.). (1995). *Educational Innovation in Economics All Business Administration: The case of problem-based learning*. Norwell: Kluwer Academic Publishers.

Gill, T. G. (2009). Technology in the Classroom. In S. J., Armstrong, & C. V. Fukami (Eds.). *The SAGE Handbook of Management Learning: Education and development*. London: Sage Publications, 213-230.

Gimenez, C. G., Aranha, F., Rolim, H. V., & Neves, L. Q. das. (2020) Inovação nos Cursos de Administração no Brasil: uma Análise do Alinhamento às Competências do Século XXI. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 21(1), 181-213.
DOI:10.13058/raep.2020.v21n1.1738.

30/36

Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: Uma revisão histórica. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), 57-63.

Gosling, J., & Mintzberg, H. (2003). Educando Administradores além das Fronteiras. *Revista de Administração de Empresas*. 43(2), 29-43.

Granitz, N., & Pitt, L. (2011). Teaching about marketing and teaching marketing with innovative technology. *Journal of Marketing Education*, 33(2), 127-130. DOI: 10.1177/0273475311410844

Guimarães, R. C., & Lovison, A. M. (2013). Representação social e formação da consciência crítica no curso de graduação em administração de uma universidade pública. In Encontro de Ensino Pesquisa em Administração e Contabilidade, 4, *Anais (...)*. Distrito Federal, IV EnEPQ.

Haaken, S., & Christensen, G. E. (2002). Interactive Case Studies - Enablers for Innovative Learning. In T. A. Johannessen, A. Pedersen, & K. Petersen. (Eds.). *Educational Innovation in Economics and Business VI*, Norwell: Kluwer Academic Publishers, 127-145.

Hocayen-da-Silva, A. J., Rossoni, L., & Ferreira Júnior, I. F. (2008). Administração pública e gestão social: a produção científica brasileira entre 2000 e 2005. *Revista de Administração Pública*, 42(4), 655-680. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122008000400002>.

Hocking, J. (1995). Business Schools and Innovation: receptive contexts for change? In W. H. Gijorelaers, D. Tempelaar, P. Keizer, J. Blommaert, E. Bernard, & H. Kasper (Eds.). *Educational Innovation in Economics All Business Administration: The case of problem-based learning*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 426-425.

Hodgson, V. (2009). Collaborative learning. In S. J. Armstrong, & Fukami, C. V. *The SAGE handbook of management learning: Education and development*. London: Sage Publication, 126-140.

Hoidn, S. (2010). Review (2010): Steven J. Armstrong & Cynthia V. Fukami (Eds.) (2009). *The Sage Handbook of Management Learning, Education and Development*. <http://www.alexandria.unisg.ch/Publikationen/58999>. 9. 147-149. 10.5465/amle.9.1.zqr147.

Hommel, J., Keizer, P. K., Pettigrew, M., & Troy, J. (1999). *Educational Innovation in Economics and Business IV: Learning in a changing environment*. Norwell: Kluwer Academic Publishers.

Hopp, C., Antons, D., Kaminski, J., & Salge, T. O. (2018). Disruptive Innovation: Conceptual Foundations, Empirical Evidence, and Research Opportunities in the Digital Age. *Journal of Product Innovation Management*, 35(3), 446-457. <https://doi.org/10.1111/jpim.12448>.

Hoveskog, M., Halila, F., & Danilovic, M. (2015). Early Phases of Business Model Innovation: An Ideation Experience Workshop in the Classroom: Early Phases of Business Model Innovation. *Decision Sciences. Journal of Innovative Education*, 13(2), 177-195. DOI:10.1111/dsji.12061.

31/36

Hrivnak, G. A., Reichard, R. J., & Riggio, R. E. (2009). A framework for leadership development. In S. J. Armstrong, & Fukami, C. V. (Eds.). *The SAGE Handbook of management: Learning, education and development*. London: Sage, 456-475. <https://doi.org/10.1177/2379298116636641>.

Humbert, M. (2004). An Innovative Approach to Addressing Heterogeneity of Large Classes: Results from Teaching Business Statistics. In R. G. Milter, V. S. Perotti, & M. S. R. Segers.

Educational Innovation in Economics and Business IX: Breaking Boundaries for Global Learning. Dordrecht: Springer, 237-247.

Iizuka, E. S. (2019). *Inovação em Ensino e Aprendizagem: Casos de cursos de administração do Brasil*. São Paulo: Empreende.

Iizuka, E. S., & Alves, A. R. (2016). A Inovação no Ensino e Aprendizagem no Ensino Médio e Técnico pela Perspectiva dos Professores das ETECs. *Anais Encontro nacional de administração pública e governança – EnAPG*, 7, 1. Rio de Janeiro, Editora da ANPAD, p. 1.

Jamieson, P. (2007). *Creating New Generation Learning Environments on the University Campus*. Southbank: Woods Bagot Research Press.

Jesus, P., & Azevedo, J. I. E. (2020). O que é? Porquê? Onde? Como? *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 20, 21-55.

<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9683>.

Kerr, C., & Lloyd, C. (2008). Pedagogical learnings for management education: Developing creativity and innovation. *Journal of Management & Organization*, 14(5), 486-503. DOI:10.1017/S1833367200002996.

Kim, J. & Maloney, E. (2020). *Learning innovation and the future of higher education*. Baltimore: John Hopkins University Press.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs 256p.

Landfester, U., & Metelmann, J. (2018). *Transformative management education: The role of the humanities and social sciences*. New York: Routledge, 186p.

Leal, E. A., & Albertin, A. L. (2015). Construindo uma escala multiitens para avaliar os fatores determinantes do uso de inovação tecnológica na educação a distância. *Revista de Administração e Inovação*, 12(2), 315-341.

Lima, J. P. C., Antunes, M. T. P., Mendonça Neto, O. R. de M., & Peleias, I. R. (2012). Estudos de caso e sua aplicação: Proposta de um esquema teórico para pesquisas no campo da contabilidade. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 6(14), 127-144. <https://doi.org/10.11606/rco.v6i14.45403>.

Lima, M. C., & Silva, C. C. dos S. (2014). Professores como Designers Educacionais. In Encontro da ANPAD, 38. *Anais (...)*. Rio de Janeiro: XXXVIII ENANPAD, p. 1-16, 13 a 17 de set. 2014.

Lourenço, C. D. da S. (2013). Formação ou instrução: Reflexões sobre qualidade no ensino superior de administração. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, Edição 12 (3), 81-120. <https://periodicos.unoesc.edu.br/race/article/view/3394>.

Lourenço, C. D. da S., Oliveira, A., Silva, I., Noronha, N., Alves, R., & Castro, C. (2012). Produção Científica Brasileira sobre Ensino de Administração: 1997-2010. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 6 (1), 4-21. <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v6i1.119>

 REAd, Porto Alegre, v. 31, e137578, 2025.

Messina, G. (2001). Mudança e Inovação Educacional: notas para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, (114), 225 -233. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300010>.

Michaelsen, L., Peterson, T., & Sweet, M. (2009). Building learning teams: the key to harnessing the power of small groups in management education. In *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development* (pp. 325-343). London: Sage Publications.

Milner, R. G., Stinson, J. E., & Gijssels, W. H. (1998). *Educational Innovation in Economics and Business III Innovative Practices in Business Education*. Norwell: Kluwer Academic Publishers.

Mintzberg, H., & Gosling, J. (2003) Educando Administradores Além das Fronteiras. *Revista de Administração de Empresas*, 43(2), 29-43. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/3915>.

Nicolini, A. (2003). Qual será o futuro das fábricas de administradores?. *Revista de Administração de Empresas*, 43(2), 44-54. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902003000200003>.

Noguchi, L.M., Medeiros, I.B.O. (2014). Resiliência e Ética: desafios da contemporaneidade na formação de administradores da geração Y. In: XXXVIII Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro.p.1-19, arquivo.anpad.org.br/diversos/down_zips/73/2014_EnANPAD_EPQ1818.pdf

Oliveira, F. B., de Sant'anna, A. de S., & Diniz, D. M. (2011). O Ensino Superior de Administração Pública: perspectiva histórica, características e possibilidades. In Encontro de Ensino Pesquisa em Administração e Contabilidade, 3, *Anais (...)*. João Pessoa: III EnEPQ.

Pádua Júnior, F. P. de, Castilho Filho, J. P. de, Steiner Neto, P. J., & Akel Sobrinho, Z. (2014). Avaliação da percepção de discentes e docentes sobre novas tecnologias de ensino em cursos de graduação em administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 15(2), 295-321. <https://doi.org/10.13058/raep.2014.v15n2.22>

Pereira, E. M. C. (2014). O projeto livro-caixa como estratégia pedagógica de avaliação no ensino de administração: levando o ambiente de trabalho para dentro da sala de aula. In Encontro da ANPAD, 38. *Anais (...)*. Rio de Janeiro: XXXVIII ENANPAD.

Perotti, V. S. (2000). Lessons Learned: The Implementation of an Innovative Core Curriculum in Business. In L. Borghans, W. H. Gijssels, R. G. Milner, & J. E. Stinson Educational Innovation. *Economics and business V: Business Education for the Changing Workplace*. Norwell: Kluwer Academic Publishers, 345-362.

Peschl, M., & Fundneider, T. (2012). Spaces enabling game-changing and sustaining innovations: why space matters for knowledge creation and innovation. *Journal of Organisation Transformation & Social Change*, 9(1), 41-61. https://mpra.ub.uni-muenchen.de/66536/1/MPRA_paper_66536.pdf.

Pinto, V. R. R., & Divo Junior, M. M. (2012). Uma abordagem histórica sobre o ensino da administração no Brasil. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 6(4), 1-28. <https://doi.org/10.12712/rpca.v6i4.11107>

Plutarco, F. F., & Gradwohl, R. F. (2010). Competências dos Professores de Administração: A visão dos alunos de cursos de graduação. In Encontro da ANPAD, 35. *Anais (...)*. XXXV ENANPAD.

Radbourne, J. (2004). An Innovation in Access: Developing the Generic Skills of Business Students Through a Virtual Corporate Experience. In R. G. Milter, V. S. Perotti, & M. S.R. Segers. *Educational innovation in economics and business IX: Breaking boundaries for global learning*. Dordrecht: Springer, 157-177.

Raelin, J. A. (1997). Model of work based-learning. *Organization Science*, 8(6), 563-578. DOI:10.1287/orsc.8.6.563

Reynolds, M., & Vince, R. (2004). Critical Management Education and Action-Based Learning: synergies and contradictions. *Academy of Management Learning and Education*. 3(4), 442-456. <https://doi.org/10.5465/amle.2004.15112552>.

Riding, R. J., Sadler-Smith, E. (1997). Cognitive style and Learning Strategies: some implications for training design. *International Journal of Training and Development*, (1), 199-208. https://in.ncu.edu.tw/~ncume_ee/nsc88cre.ee/nscdsg/nscdsg96-riding-sadler_smith-training_design.pdf

Rubin, R. S., & Martell, K. (2009). Assessment and accreditation in business schools. In S. J. Armstrong, & C. V. Fukami (Eds.). *The SAGE Handbook of Management Learning: Education and development*. London: Sage Publications, p.364.

Seechaliao, T. (2017). Instructional strategies to support creativity and innovation in education. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 201-208. DOI: 10.5539/jel.v6n4p201.

Serdyukov, P. (2017). Innovation in Education: What Works, What Doesn't, and What to do about It? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10(1), 4-33. <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0007>.

Severo, E. A., Guimarães, J. C. F. de, Nodari, C. H., Dorion, E. C. H., & Olea, P. M. (2013). Inovação em Serviços Educacionais: o seminário interinstitucional de pesquisa em administração. *Administração: Ensino e Pesquisa* 14(3), 591-615. <https://doi.org/10.13058/raep.2013.v14n3.62>

Silva, A. B. da, Lima, T. B. de, Sonaglio, A. L. B., & Godoi, C. K. (2012). Dimensões de um Sistema de Aprendizagem em Ação para o Ensino de Administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 13(1), 11-46. <https://doi.org/10.13058/raep.2012.v13n1.97>.

Silva, A. B. da. (2014). Reflexões Teórico-práticas de um Sistema de Aprendizagem-em-ação para a Educação em Administração. In Encontro da ANPAD, 38. *Anais (...)*. Rio de Janeiro: XXXVIII ENANPAD.

Silva, C. C. S., Candeloro, M., & Lima, M. C. (2013). Estratégias de ensino orientadas pelos estilos de aprendizagem dos estudantes de graduação em Administração. *Anais do EnEPQ/ANPAD*, 4.

Sørensen, E. (2009). *The materiality of learning: Technology and knowledge in educational practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Souza, G. H. S. de, Lima, N. C., Costa, A. C. S., Santos, P. da C. F. dos, Pontes Junior, J. F. V., & Penedo, A. S. T. (2013). Estilos de aprendizagem dos alunos versus métodos de ensino dos professores do curso de administração. In Encontro da ANPAD, 37, 2013, *Anais (...)*. XXXVII ENANPAD.

Souza-Silva, J., & Davel, E. (2005). Concepções, práticas e desafios na formação do professor: examinando o caso do Ensino Superior de Administração no Brasil. *Organizações & Sociedade*, 12(35), 113-134. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302005000400007>.

Steers, R. M., Sanchez-Runde, C. J., & Nardon, L. (2010). Culture, work, and motivation. In *Management Across Cultures: Challenges and Strategies* (pp. 279–316). Chapter, Cambridge: Cambridge University Press.

Steyaert, C., Beyes, T., & Parker, M. (Eds.). (2016). *The Routledge Companion to Reinventing Management Education*. London: Routledge, 256p.

Tavares, F. G. de O. (2019). O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. *Educação*, 44 (4), 1-19. <https://doi.org/10.5902/1984644432311>

Vale, M. P. E. de M., Bertero, C. O., & Silveira, R. A. da. (2013). Caminhos diferentes da americanização na educação em administração no Brasil: A EAESP/FGV e a FEA/USP. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 14(4), 837-872. <https://doi.org/10.13058/raep.2013.v14n4.49>.

Vergara, S. C. (2005). *Métodos de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Editora Atlas, 288p.

Vergara, S. C., & Amaral, M. M. do. (2010). Reflexões sobre o conceito ‘Aluno-Cliente’ de instituições de ensino superior brasileiras. In Encontro anual da ANPAD, 34. *Anais (...)*. XXXIV ANPAD.

Wells, J., Freeman, A., Hallam, G., & Ryan, M. (1998). Assessing Innovation and Innovation. In D. T. Temperar, F. W. Wedersheim-Paul, & E. Gunnarson. *Educational innovation in economics and business II: In search of quality*. Norwell: Kluwer Academic Publisher, 273-294.

Westera, W. (2004). On strategies of educational innovation-Between substitution and transformation. *Higher Education*, 47(4), 501-517. DOI:10.1023/B:HIGH.0000020875.72943.a7.

35/36

Whetten D. A., Johnson T. D., & Sorenson D. L. (2009). Learning-centered course design. In Armstrong S. J., Fukami C. V. (Eds.). *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development*, London: Sage Publications, 255-270.

Zhu, C., & Engels, N. (2014). Organizational culture and instructional innovations in higher education: Perceptions and reactions of teachers and students. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(1), 136-158. <https://doi.org/10.1177/1741143213499253>.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Cecília Oliveira Bezerra

Conceitualização, curadoria e análise de dados, pesquisa, metodologia, administração do projeto, disponibilização de ferramentas, validação de dados e experimentos, design da apresentação de dados, redação do manuscrito original, revisão e edição.

Eduardo Paes Barreto Davel

Conceitualização, análise de dados, recebimento de financiamento, pesquisa, metodologia, disponibilização de ferramentas, supervisão, validação de dados e experimentos, design da apresentação de dados, redação do manuscrito original, revisão e edição.