

Estudo de Caso ou Caso para Ensino? Uma Análise de Casos Produzidos em um Curso de Especialização no Sul do Brasil

Autoria: Alexandra Jochims Krueel, Claire Gomes dos Santos

Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar as monografias produzidas pelos alunos de um curso de pós-graduação *lato sensu* em Gestão Empresarial de uma universidade pública do sul do país, nos anos de 2005 e 2006, tendo como base os critérios de avaliação dos casos para ensino submetidos ao EnANPAD em 2007. A escolha do referido curso se deu por ele ser um dos mais tradicionais na instituição, e também pela abordagem de casos para ensino (que é utilizada nas monografias do curso) ser algo relativamente recente em se tratando da universidade brasileira, embora apresente indícios de crescimento. Ao verificar se as monografias produzidas ao final do curso supracitado estão de acordo com os critérios adotados para avaliação no EnANPAD, tem-se em vista as possibilidades em aberto em termos do ensino na graduação e na pós-graduação *lato sensu* da organização, assim como na pesquisa desenvolvida nos cursos de mestrado e doutorado na mesma instituição, visto que a produção de casos para ensino ainda tem se mostrado modesta no Brasil, da mesma forma que seu uso em sala de aula.

Introdução

A educação executiva representa uma grande fatia dos cursos oferecidos por algumas escolas de gestão. Apesar disso, não há estatísticas ou estudos conhecidos que tragam evidências formais acerca dos efeitos deste gênero de educação nas pessoas que procuram por esses cursos, ou mesmo nas organizações onde atuam. Nesse sentido, parte-se de algumas considerações de Pfeffer e Fong (2003) para refletir a propósito da situação atual que envolve a produção de trabalhos finais no referido curso, realizando-se uma análise das monografias de um curso de pós-graduação *lato sensu* em Administração.

Foram analisadas as monografias produzidas nos anos de 2005 e 2006 do curso de Especialização em Gestão Empresarial de uma universidade pública do sul do país. Escolheu-se este curso por ser um dos mais requisitados na pós-graduação *lato sensu* oferecida pela instituição, e também porque ele tem suas monografias de final de curso no formato de casos para ensino, prática esta ainda relativamente recente no Brasil, embora venha apresentando indícios de crescimento (ROESCH; FERNANDES, 2007).

Na seqüência do trabalho, faz-se uma revisão teórica acerca das contribuições e da importância dos cursos de especialização na área de Administração. Em seguida é apresentado o método do caso como estratégia pedagógica e suas características. Também são apresentadas informações sobre o programa de pós-graduação da instituição escolhida, bem como seus cursos de especialização e, sobretudo, o curso de especialização em Gestão Empresarial. Adicionalmente, discute-se sobre o método escolhido por este curso para a elaboração das monografias de especialização, além de apresentarem-se os critérios utilizados pelas autoras deste artigo para a avaliação das monografias. Por fim, são trazidos os resultados da análise e as considerações sobre os trabalhos compreendidos na mesma. Considerações finais com algumas sugestões de ações propostas pelas autoras finalizam o artigo.

As Contribuições e a Importância dos Cursos de Especialização na Área de Administração

Será “o fim das escolas de negócio?”. Esta frase que dá início à discussão que se propõe a seguir é o título de um artigo razoavelmente conhecido e ao mesmo tempo controverso no meio acadêmico, uma vez que questiona o impacto das escolas que oferecem esses cursos sobre seus alunos, bem como sobre a profissão de administrador. Pfeffer e Fong

(2003) (os autores do artigo referido) colocam em dúvida a eficácia em se cursar um *Master in Business Administration* (MBA) nos Estados Unidos (em geral, equivalente a uma especialização no Brasil), dados os resultados de carreira pouco ligados à realização do mesmo ou a notas altas possivelmente auferidas ao final de um período de aulas. Adicionalmente, questionam se as pesquisas acadêmicas teriam condições de alterar as práticas organizacionais, o que denotaria um descolamento entre a formação em gestão pelas escolas de negócio e a prática do mundo organizacional.

Pfeffer e Fong (2003) avaliam as escolas de gestão norte-americanas, colocando em evidência seu grande crescimento desde a segunda metade da década de 1950 como um negócio muito lucrativo. No entanto, os autores afirmam que, atualmente, alguns fatores têm-se mostrado elementos impeditivos à continuação desse sucesso comercial, como o “crescimento dos competidores, incluindo empresas de treinamento, consultorias, ensino à distância e os chamados programas *in company*” (PFEFFER; FONG, 2003, p. 12). Além disso, os autores crêem que a erudição que as escolas de gestão compartilhariam umas com as outras por meio de periódicos e publicações, por exemplo, estaria distante dos desafios do dia-a-dia que envolve a gestão.

Dessa maneira, os objetivos formais colocados pelas escolas a elas mesmas (isto é, a transmissão de conhecimento e a possibilidade de influenciar sobre a prática gerencial) terminariam muitas vezes sendo substituídos pela construção de uma rede de relacionamentos informal entre colegas no ambiente onde se realiza o curso. Além disso, a Administração, não consistindo num campo restrito a pessoas que tenham formação específica na área, poderia gerar um efeito econômico menor sobre quem dispusesse de um diploma em gestão. Em outras palavras, o detentor de um diploma em Administração concorreria no mercado por uma vaga de administrador com indivíduos com outras formações que não a de administrador, o que dificultaria a obtenção de vantagens unicamente pela obtenção de um título na área em questão (PFEFFER; FONG, 2003).

De acordo com Bertero, Caldas e Wood Jr. (2005), especificamente tratando-se do caso brasileiro, seria no mínimo questionável o que se pode esperar de contribuição dos cursos de especialização em Administração, uma vez que a própria Administração apresentasse como um terreno frágil em termos de área de conhecimento, sendo ainda problemático falar-se em um conhecimento científico próprio. Os modismos que afetam a produção científica em Administração no Brasil de tempos em tempos e logo desaparecem sem deixar rastro em muito fragilizam o campo. Assim sendo, temas como geração de conhecimento (WEICK, 1995), produção científica, e o questionamento do que pode vir a ser considerado boa ou má teoria (WHETTEN, 2003) ainda tendem a se apresentar fortemente relativos em se tratando de cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Oportunamente, os mesmos autores lembram ainda que “há produção de conhecimento que não é necessariamente de natureza científica” (BERTERO; CALDAS; WOOD JR., 2005, p. 2). Assim, este artigo não tem como intuito relacionar obrigatoriamente a contribuição das monografias realizadas nos cursos de especialização e a contribuição advinda da produção de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado (incluindo a produção científica de professores/pesquisadores). Podem existir contribuições distintas na medida em que se percebe uma maior aproximação com a prática nas monografias de especialização. O que se questiona neste artigo, todavia, não diz respeito somente à *forma* dessa contribuição, mas sim à *existência* da mesma, como pode-se visualizar na análise das monografias realizada mais adiante.

Alguns autores, como Armstrong (1995), consideram que o ensino tenha absorvido alguns pressupostos do *marketing* nas duas últimas décadas, uma vez que questionam quem representa os papéis de produtor e de consumidor, e trata o ensino em termos de um bem a ser colocado no mercado. Armstrong (1995) chega à conclusão de que o que se encontra em

questão nesse processo é a certificação, e não o conhecimento por si só e as conseqüências que poderiam advir deste.

Em relação à pesquisa *versus* aprendizado em nível de especialização, como abordado por Armstrong (1995), partilha-se da mesma posição do autor na medida em que, mesmo que a preocupação de grande parte dos alunos se limite ao certificado auferido no final do curso, não se pode negligenciar a questão da pesquisa. Isso se justifica por uma razão simples: a pesquisa ainda é um fator que confere certo prestígio às instituições de ensino (ARMSTRONG, 1995). Dessa forma, realizando-se um círculo virtuoso, a pesquisa pode apresentar potencial para um maior aprendizado dos alunos de uma instituição, ao mesmo tempo em que o aprendizado destes alunos de especialização pode trazer idéias interessantes para discussão, podendo suscitar novas pesquisas.

Entende-se que, apesar da força do mercado em ditar os papéis de consumidor e produtor mesmo em termos de educação superior, o autor afirma que

um sistema no qual professores são vistos como produtores não pode prosperar. Isto causaria confrontação e tumulto. (...) Um sistema no qual os estudantes são vistos como produtores iria aumentar a eficiência do aprendizado e auxiliar na busca do conhecimento dentro da instituição de ensino. (ARMSTRONG, 1995, p. 9).

Ou seja, não se pode colocar a educação e o conhecimento a serviço do mercado e esperar que o professor, principalmente em um grau superior de estudos, continue representando a figura já ultrapassada do provedor de conhecimento enquanto seus alunos aguardam atentamente, como figuras passivas no processo. Os alunos são vistos (ou pelo menos deveriam ser) como entes atuantes no processo de aprendizagem.

Fleury (1983) já realizara um estudo no qual focava em profundidade sete cursos de graduação em Administração em diferentes partes do Brasil com o intuito de avaliar o ensino de uma maneira que fosse além das temáticas abordadas por outras publicações, como as questões ligadas a currículo e mercado de trabalho, ou publicações que prestassem atenção somente a uma única região ou a um único curso de graduação. O autor afirmava que embora muitos cursos de graduação em Administração fossem acusados de má qualidade, não existiam muitos dados que pudessem indicar as causas concretas que levavam a essa imagem na época.

Atualmente, no Brasil, o Ministério da Educação apresenta indicadores de qualidade dos cursos de graduação. Embora estes indicadores ainda sofram algumas críticas, não há como negar a existência de um banco de dados onde muitas informações sobre a graduação podem ser obtidas. Já no que diz respeito aos cursos de especialização (cursos de menor duração em comparação com uma graduação tradicional), que são pagos em sua totalidade, mesmo em universidades públicas, o mesmo não ocorre (BRASIL, 2007).

Conforme a Secretaria de Educação Superior (SESu), no que se refere à Especialização/*Lato Sensu* (BRASIL, 2007), fica claro que as instituições de ensino superior não necessitam de autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento desses cursos. O cuidado que devem manter se dá unicamente em atender ao disposto na Resolução CES/CNE n.º 1, de 3 de abril de 2001, determinação esta que estabelece as normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação em seu artigo 6º.

Além de atender à resolução do Ministério da Educação, como acima disposto, as instituições que preenchem o perfil delineado no Parecer CES/CNE n.º 908/98 e que pretendem obter o credenciamento a fim de ministrar cursos de especialização, devem providenciar o projeto do curso de acordo com os requisitos constantes na Resolução CES/CNE n.º 01/2001, com documentos que comprovem a qualificação do corpo docente. Isto é, a partir do momento em que ocorre o credenciamento pelo Ministério da Educação, a instituição de ensino não é levada a demonstrar um mínimo de desempenho alcançado em seu

curso ou a demonstrar qualquer outro indicador nesse sentido. Dessa forma, principalmente as instituições de ensino privadas tendem a ofertar no mercado um “produto” (ARMSTRONG, 1995) sem qualquer controle de qualidade posterior.

Dada a crescente oferta de cursos de pós-graduação em Administração e Contabilidade no Brasil, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) decidiu avaliar características e competências das instituições que oferecem estes cursos no país por meio do Sistema de Acreditação ANPAD (SAA). Seu objetivo é apoiar a tarefa designada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação na avaliação de cursos, programas de pós-graduação e escolas de Administração e de Negócios do Brasil, definindo padrões de qualidade a serem utilizados pelo ensino de pós-graduação em Administração e Contabilidade, contribuindo para o aperfeiçoamento dos cursos de pós-graduação nessas áreas, e avaliando os cursos que atendam aos padrões definidos (ANPAD, 2007b).

Pela primeira vez, a ANPAD concedeu certificados de acreditação para os cursos de pós-graduação *lato sensu* em Administração e Contabilidade a cinco entidades: Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Pós Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Paraná, Instituto COPPEAD de Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e Fundação Instituto de Administração de São Paulo, tendo ocorrido a entrega do selo de certificação no XXXI Encontro da ANPAD, realizado em setembro de 2007 na cidade do Rio de Janeiro (ANPAD, 2007b).

Prestes Motta (1983, p. 55) traz uma importante reflexão ao afirmar que

uma escola de administração é antes de mais nada uma instituição universitária e como tal deve voltar-se para a formação de indivíduos adultos, realizados, dotados de impulso renovador e bem equipados culturalmente, para não falar do sentido ético, que entra em crise com a perda de significado mais geral.

Em outras palavras, apesar de Prestes Motta (1983) já advertir aos leitores para o grande crescimento do número de escolas de Administração espalhadas pelo país já na década de 1980, o autor relaciona algumas características que devem ser prezadas pelas instituições no sentido de contribuir para a formação de indivíduos. O que denota, portanto, um caráter de criação e de reflexão inerentes a uma boa instituição de ensino de Administração.

No contexto norte-americano, Leavitt (1989) traz uma discussão acerca das razões para haver relutância por parte das escolas de Administração que vêm alcançando sucesso desde o final da 2ª Guerra Mundial em mudar. Mesmo havendo como ponto em comum entre todas as escolas de MBAs de sucesso “algumas poucas idéias nascidas na década de 1950” (LEAVITT, 1989, p. 39), é sabido nessas instituições que o que se ensina em sala de aula, muitas vezes, não está de acordo com as novas circunstâncias que se apresentam para a gestão contemporânea.

A relutância em mudar (ou em enxergar que as circunstâncias ao redor são outras, e que em alguns casos a teoria não se aplica mais a essa nova realidade), é um questão de grande importância e que também afeta as escolas de Administração no Brasil. Este é um dos temas a ser tratado mais adiante, tomando por base a análise de monografias do curso de especialização em Gestão Empresarial de uma universidade pública do sul do país.

O Método do Caso como Estratégia Pedagógica

Uma das formas pedagógicas de ensino em cursos de graduação e de pós-graduação em Administração é o Método do Caso, o que segundo Fachin, Tanure e Duarte (2007) é considerado em todo o mundo como um dos mais adequados para tal finalidade. O método do

caso caracteriza-se pelo uso de casos, reais ou verossímeis, que estimulem o aluno à participação, substituindo, desta maneira, o ensino focado no professor.

A utilização de casos com foco no ensino teve início na Escola de Direito da Universidade de Harvard. Posteriormente, no início do século XX, a Escola de Administração da mesma universidade começou a aplicá-lo. Seu uso foi difundido em outros países e chegou ao Brasil no final da década de 1950 (FACHIN; TANURE; DUARTE, 2007; ROESCH, 2007; ROESCH; FERNANDES, 2007).

O método é considerado como estratégia educacional relacionada a estímulo, motivação, participação ativa, *feedback* e transferência de aprendizagem. Tal estratégia de ensino, baseada na apresentação de circunstâncias verídicas ou factíveis, constituídas por um problema ou dilema, tem por objetivo levar os alunos à reflexão sobre um episódio organizacional apresentado, que deve ser profundamente analisado e, quiçá, resolvido (IKEDA; OLIVEIRA; CAMPOMAR, 2004).

O Caso para Ensino

O caso para ensino é uma ferramenta para o uso do método do caso. É o relato de uma situação preferencialmente real, vivenciada em uma organização. Ou ainda, é a reconstrução para fins didáticos de uma situação gerencial ou organizacional problemática, sob a forma de um conflito, decisão, negociações, dentre outras (ROESCH, 2007; ROESCH; FERNANDES, 2007). Para Mintzberg et al. (2006), os casos são representações parciais da realidade e, como uma opção pedagógica, são a forma mais conveniente de introduzir a prática na sala de aula, para cobrir uma variedade de experiências e para envolver os alunos ativamente em análise e tomada de decisão (MINTZBERG et al., 2006), ou seja, para alcançar objetivos de conhecimento, atitudes e habilidades, articulando-se teorias e realidade e produzindo soluções alternativas (FACHIN; TANURE; DUARTE, 2007).

Seu uso em sala de aula possui como principal objetivo envolver os estudantes em um processo de aprendizagem que desenvolva neles a capacidade de analisar problemas e tomar decisões (ROESCH, 1997), em uma estrutura estabelecida para discussão e debate entre os estudantes (IKEDA; OLIVEIRA; CAMPOMAR, 2004).

Ao tratarem de tipos de casos, Ikeda, Oliveira e Campomar (2004) apresentam várias classificações, ressaltando que há uma extensa tipologia dos mesmos, os quais podem se dar sob a forma de textos, vídeos, simulações, dramatizações, podendo ainda variar conforme seu formato, tamanho e estrutura de apresentação. Os autores apresentam também uma tipologia elaborada por Nunes (2003), a qual seria a mais conhecida e usual, que classifica os casos em clássicos ou do tipo *Harvard*; casos curtos e incidentes críticos.

Independentemente da tipologia na qual o caso seja enquadrado, ele possui algumas características para que seja considerado caso para ensino. Tomando-se seu propósito de desenvolver nos alunos a capacidade de análise de problemas e tomada de decisões, considera-se que o mesmo seja baseado em uma situação real, requeira informações relevantes sobre a situação enfrentada e seu contexto, bem como identificação daquele que se defronta com tal situação (ROESCH, 1997).

Alguns autores aconselham sobre aspectos referentes à estruturação e apresentação do caso para ensino, forma de redação do mesmo, tamanho e detalhamento. Há uma grande ênfase na narrativa como melhor forma de redação do mesmo. Sob o formato de uma história ou conto, o caso deve possuir tanto informações relacionadas a aspectos administrativos como um enredo que seja atrativo e estimulante ao leitor.

Mintzberg et al. (2006, p. 16), por exemplo, definem que:

Os casos são veículos de discussão, são veículos analíticos para aplicar e testar conceitos e ferramentas. [...] Os casos podem ter dimensões de *marketing*, operações, contábeis, financeiras, relações humanas, planejamento e controle,

ambiente externo, ética, política e quantitativas. Todas as dimensões devem ser abordadas no preparo [...] embora alguns aspectos inevitavelmente se mostrem mais importantes em uma situação do que em outra.

Lawrence (1960), por sua vez, define que um caso precisa essencialmente representar um bom trabalho de relatório, e que seu escritor deve aprender somente a relatar o que vê, nada mais que isso. Ele também precisa ver nos eventos coisas que, para ele, são novas e diferentes. Sob este aspecto, Pigors e Pigors (1961) relembram que os relatos dos casos são produtos de seleção, organização e interpretação de informações sobre uma situação, e que o leitor obtém apenas algumas informações sobre os fatos conforme vistos por um outro alguém. Lawrence (1960) aponta para a necessidade do escritor do caso decidir quanto de material é necessário para dar cenário e contexto sem fornecer tanta informação a ponto de bloquear a compreensão dos leitores. Os casos são, portanto, “narrativas seletivas, que podem fornecer muitas pistas, nunca todas, mas, surpreendentemente, algumas vezes mais do que os gerentes conseguem absorver em uma situação real” (MINTZBERG et al., 2006, p. 16).

A Composição e o Material para o Caso

Para Fachin, Tanure e Duarte (2007), há nos casos (bem como na vida organizacional real) várias etapas não necessariamente lineares: a) percepção de problemas ou oportunidades; b) coleta de dados; c) análise ou confrontação com problemas ou oportunidades; d) formulação de alternativas; e) decisão ou escolha entre alternativas; e f) implementação da decisão tomada.

Roesch traz uma sugestão de estrutura para a apresentação do caso, dividido entre aspectos presentes e passados, em que constam informações sobre o protagonista e personagens do caso, situação-problema que requer análise ou tomada de decisão, apresentação da organização, antecedentes, contexto e detalhamento da situação, bem como uma nota para ensino (ROESCH, 2007; ROESCH; FERNANDES, 2007). O modelo de Roesch pode ser visualizado na figura a seguir:

	PRESENTE OU PASSADO RECENTE	PASSADO
	Parágrafo inicial	
	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução do protagonista e dos personagens do caso. • Apresentação da situação-problema que requer análise ou decisões. • Definição do local e época em que a situação ocorreu. 	
O CASO		Antecedentes e Contexto
		<ul style="list-style-type: none"> • Narração da história da organização. • Narração da história de vida dos personagens. • Descrição do contexto. • Descrição da organização. • Descrição e evolução de um programa.
	Situação-problema	
	Descrição detalhada e narração da situação-problema por meio de fatos, incidentes e depoimentos dos personagens do caso.	
	Parágrafo final	
	Recolocação da situação-problema aos leitores.	
AS NOTAS DE ENSINO	Resumo do caso Fontes dos dados Objetivos educacionais Alternativas para a análise do caso Questões para a discussão do caso em sala de aula Bibliografia recomendada para fundamentar a análise do caso	

Figura 1: Estrutura narrativa de um caso para ensino

Fonte: Roesch (2007) e Roesch e Fernandes (2007).

Sobre esta estrutura, Roesch e Fernandes (2007) ressaltam ainda a importância de se dar atenção à linguagem, à extensão do texto e à clareza das informações. Destaca-se a relevância da nota de ensino, a qual tem por objetivo auxiliar o professor, evitando que o caso seja usado em um contexto não apropriado ao fornecer indicações sobre os objetivos pedagógicos previstos pelo autor do caso. Cabe salientar que, embora devam servir como elementos norteadores, as notas não devem engessar o processo de aprendizagem (FACHIN; TANURE; DUARTE, 2007).

O Curso de Especialização em Gestão Empresarial

O programa de pós-graduação no qual o curso de especialização em Gestão Empresarial está inserido foi fundado na década de 1970. Seu objetivo é propiciar estudos aprofundados no campo da Administração, formando pessoal de alto nível para o exercício das atividades de ensino, pesquisa e funções executivas junto às organizações. Nesse sentido, o programa tem obtido posição de destaque por sua produção científica, mantendo participação freqüente em encontros nacionais e internacionais, e obtendo constantemente boa avaliação da CAPES.

Com vistas a fazer frente às demandas de um mercado considerado cada vez mais exigente, o programa tem como objetivo oferecer ensino diferenciado, em grau de profundidade e em volume de informações. Os alunos entram em contato com a atualidade dos conceitos apresentados em aula e há troca de vivências profissionais e acadêmicas com colegas e professores. Considera-se como diferenciais o corpo docente, o acesso a grupos de pesquisa da unidade, a ampla produção científica e o grande volume de alunos formados até então.

Os trabalhos dos cursos são desenvolvidos por meio de leituras selecionadas, exposição e debates, desenvolvimento de exercícios e casos práticos, seminários e palestras, estudos e discussão de casos, elaboração de *papers* e conferências. A avaliação dos alunos se dá de forma crítica e reflexiva, utilizando-se testes escritos, resolução de exercícios, elaboração de trabalhos sobre temas selecionados, apresentações orais, análise e discussão de casos, apresentação de fichas e resenhas de leituras ou outra forma que o professor considerar pertinente. Além disso, para a conclusão dos cursos, exige-se de cada aluno a elaboração de uma monografia.

O curso de especialização em Gestão Empresarial foi criado na década de 1990, é considerado um curso tradicional do programa, e foi desenhado para profissionais em atividade no mercado, que ocupam ou que tenham potencial para ocupar posições de destaque em organizações públicas e privadas.

Seus objetivos são: a) abordar a complexidade das inter-relações existentes entre as diversas áreas funcionais da empresa, assim como a integração dos diferentes objetivos destas áreas com uma política gerencial adequada aos interesses da empresa e seu todo, e b) desenvolver com os participantes conceitos, habilidades e ferramentas, que possam auxiliá-los na análise de problemas gerenciais, subsidiando suas tomadas de decisões e a eficaz implementação de seus projetos.

O curso é desenvolvido em módulos de disciplinas, cujos conteúdos são integrados por meio de visitas técnicas, seminários e palestras, de forma a fornecer informações úteis ao desempenho das funções executivas e desenvolver novas competências. São oferecidas diversas disciplinas, dentre as quais encontra-se a de *Elaboração de Casos para Ensino*, a qual apresenta a metodologia de estudo de casos para ensino e orienta a construção de casos a partir da experiência dos alunos, cujo enfoque principal recai sobre a análise do processo de tomada de decisão.

Nesta disciplina, os alunos realizam uma pesquisa, preferencialmente na organização em que atuam, e elaboram um caso investigando as condições existentes no momento da

tomada da respectiva decisão, quais as alternativas existentes, as pressões e os estímulos que os tomadores daquela decisão tiveram que enfrentar. Ou seja, devem identificar um dilema e, à luz de um referencial teórico, analisá-lo. Este processo de construção do caso para ensino é entendido pelo programa de pós-graduação como uma oportunidade para o aluno refletir sobre suas práticas e adquirir novos conhecimentos teóricos.

A exigência final do curso consiste na elaboração de um estudo de caso para ensino. Este, por sua vez, deve basear-se na utilização dos conhecimentos adquiridos ao longo da especialização de forma a consolidar as atividades de formação do aluno.

A propósito das informações transmitidas aos alunos do curso de especialização em Gestão Empresarial, no que tange o formato dos casos que devem apresentar em suas monografias (que elementos devem conter, linguagem, apresentação, etc.), as autoras deste trabalho tiveram a oportunidade de dialogar com o professor coordenador do curso em questão. Nessas circunstâncias, o professor teria enfatizado a escolha do caso para ensino para os cursos de especialização do curso de pós-graduação onde atua, bem como teria apresentado e repassado alguns materiais utilizados em sala de aula com os alunos de especialização. As informações sobre o formato do caso para ensino estariam contempladas basicamente na disciplina *Elaboração de Casos para Ensino*, ministrada no curso. Nesta disciplina, em que se coloca grande atenção no sentido de que os alunos sigam a construção de casos a partir de suas próprias experiências, também é colocado maior enfoque no processo de tomada de decisão. Objetiva-se que os alunos tenham a oportunidade de construir um caso e que este processo provoque o surgimento de reflexões acerca de suas práticas cotidianas de trabalho, além de também possibilitar a aquisição de conhecimentos teóricos que possam vir a ser aplicados na prática.

A estrutura orientada para a formulação dos casos na referida disciplina é a que segue na Figura 2 abaixo. Como se pode perceber, os alunos são aconselhados a utilizar uma forma narrativa nos tópicos de descrição da organização, personagens, fatos ocorridos, situação problema, e uma apresentação nos moldes acadêmicos no que se relaciona às demais etapas do caso.

Modelo proposto para a produção de casos de ensino no curso de Gestão Empresarial

- 1. Introdução/Apresentação:** compõe-se de uma contextualização, apresentando a organização onde foi realizado o trabalho e a situação problema, ou seja, apresentar o trabalho em linhas gerais.
 - 2. A Empresa/organização:** espaço destinado para a descrição da organização e do protagonista da situação problema, apresentada no tópico anterior.
 - 3. Situação Problema:** espaço destinado para a descrição do problema e apresentação clara do dilema vivido pelo protagonista.
 - 4. Evolução dos fatos:** compõe-se da descrição dos fatos, utilizando depoimentos dos envolvidos, opiniões de terceiros e dados que ajudem o leitor a entender o que aconteceu. São identificadas as alternativas que existiam para a tomada de uma determinada decisão.
 - 5. Referencial Teórico:** busca na bibliografia de estudos, teorias, análises sobre os principais temas abordados no caso. Relaciona-se o que os autores dos artigos e livros escrevem com o caso que foi apresentado. As perguntas que orientam este referencial são: Qual a(s) temática(s) abordada(s) no caso? Quem são os principais autores que escrevem sobre esta temática? Existem autores que se opõem a este enfoque? Porque?
 - 6. Questões para Discussão:** apresentação de duas questões para discussão e respostas argumentativas às mesmas.
- Referências Bibliográficas**
Anexos
Autorizações

Figura 2: Estrutura narrativa de um caso para ensino

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de material de aula do curso de especialização em Gestão Empresarial

Análise das Monografias e do Método Escolhido

As monografias foram analisadas duas vezes neste processo. A primeira análise foi realizada tendo-se como parâmetros a concepção de um estudo de caso (também conhecido como caso-pesquisa) e critérios usualmente considerados numa apresentação formal de trabalhos acadêmicos (como linguagem, clareza, coerência entre o referencial teórico adotado e o caso analisado, além de contribuições para o campo). Nesta primeira análise, foram considerados três grandes grupos de critérios, com subdivisões, para os quais foi elaborado um mapa com a intenção de auxiliar na sistematização para a compreensão e análise das monografias. Os critérios foram os seguintes:

- a ênfase, o tema e o ramo de atuação em Administração;
- aspectos formais, como: resumo, justificativa, objetivos geral e específicos, considerações finais, limitações e sugestões;
- referencial teórico.

A segunda análise foi realizada a seguir, tomando-se como base a concepção de caso para ensino. Salienta-se que a grande variedade de formatos de apresentação, formas de redação e temas abordados nos casos para ensino, em geral, dificulta o processo de avaliação, algo percebido pela Diretoria Científica e pela Divisão EPQ (Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade) do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (EnANPAD), as quais consideraram a necessidade de os artigos enviados ao evento no formato de casos para ensino terem uma forma de avaliação particular, em função da proposta e natureza específica de tal produção.

Sob tal necessidade, foram então elaborados dez critérios de avaliação, com contribuição importante de Roesch, uma das autoras de referência sobre o tema no Brasil. São eles (ANPAD, 2007a):

- os objetivos de ensino;
- o foco do caso na administração ou na contabilidade, especificamente na tomada de decisão;
- a relevância dos tópicos abordados e sua originalidade;
- a qualidade das informações dadas;
- os personagens referidos;
- a qualidade da apresentação;
- a imparcialidade do escritor;
- o estilo do texto;
- a qualidade da nota de ensino, que aborda as ligações entre a prática e a literatura;
- a contribuição geral para a área de aplicação do caso, considerando-se como contribuição a inovação significativa para a didática dos casos de ensino e a potencialidade para inspirar análises interdisciplinares.

Com base nos critérios estabelecidos pelo EnANPAD, elaborou-se um novo mapa, novamente com o objetivo de auxiliar a sistematização qualitativa das informações obtidas a partir das monografias analisadas, podendo-se visualizar os resultados da análise a seguir.

Resultados e Considerações sobre os Trabalhos Compreendidos na Análise

Nos anos 2005 e 2006, os alunos do curso de especialização em Gestão Empresarial produziram 46 monografias. As monografias produzidas em 2007 não foram analisadas, pois ainda não estavam disponibilizadas pela instituição de ensino. É importante frisar que 3 trabalhos realizados em 2006 foram excluídos da análise, visto que não foram caracterizados como casos para ensino: um deles consiste numa abordagem puramente teórica, enquanto os outros dois parecem tratar de processos de auto-análise para a escolha de rumo profissional

individual. Dessa maneira, 43 monografias foram objeto de análise deste trabalho. Com relação à avaliação das monografias, seguem as considerações deste trabalho.

A maioria dos trabalhos finais tem apresentado a seguinte seqüência lógica: um **resumo** relatando brevemente o caso, a apresentação do **protagonista** da história, a apresentação da **empresa**, bem como de seu **cenário atual** e do **problema ou dilema** vivenciado, a **evolução dos fatos** e a **recolocação da situação-problema aos leitores**. A **teoria** de base para o caso de estudo surge como parte integrante da maior parte dos trabalhos apresentados.

Sobre o critério relativo aos **objetivos de ensino**, algumas perguntas nortearam a análise: o enquadramento do caso na proposta de monografia do curso, os princípios ou conceitos ensinados pelo caso, a possibilidade de o caso contribuir para o desenvolvimento de habilidades e/ou conhecimentos nos alunos, e a possibilidade de aprendizagem dos participantes da discussão sobre o caso em estudo ser generalizável para outras situações.

Na maior parte dos estudos, observa-se empenho dos autores em tentar compreender a teoria e em fazer uso da mesma de forma que contemple as exigências dos cursos *lato sensu* do programa de pós-graduação a que estão vinculados. Contudo, poucos casos foram considerados bons, tendo-se como critérios para tal análise a coerência e a articulação entre teorias, e entre teorias e o caso descrito. Há trabalhos com muita fragilidade teórica e demasiada atenção à vivência pessoal no mercado de trabalho (seis monografias não apresentaram quaisquer referências teóricas, atendo-se exclusivamente à descrição do caso), como há também trabalhos cujo aporte teórico não se vincula à situação relatada no caso. Verificou-se também que os alunos demonstram dificuldade ao escrever sobre as referências teóricas escolhidas e ao articular argumentos sobre elas, o que não ocorre quando se trata de narrar o caso, de descrever o protagonista, a organização, o contexto e as situações.

As áreas, conceitos e teorias mais trabalhados foram as de estratégia, seguidas por processo de sucessão em empresas familiares. Os ramos mais freqüentes são o de transporte, agronegócios e vestuário. Cabe ainda salientar que a maioria dos casos apresentados é relativa a serviços, seguidos pela indústria e, por fim, pelo comércio.

Sobre as teorias mais utilizadas, percebe-se maior freqüência nos temas relativos à estratégia empresarial e à administração estratégica. Sob a égide da estratégia, o planejamento estratégico torna-se presente nas teorizações, percebendo-se a aplicação eventual de análise SWOT. O segundo tema de maior freqüência nos trabalhos relaciona-se a processo decisório. Outros temas usuais são os relativos a mudança organizacional, cultura organizacional e análise financeira ou de custos.

A contribuição mais visível em termos de desenvolvimento de habilidades e/ou conhecimentos nos alunos é pertinente à reflexão com objetivo de tomada de decisão em nível estratégico. Todos os casos analisados levam a esta possibilidade, bem como a da aprendizagem dos participantes ser generalizável para outras situações.

Sobre o critério **foco do caso na Administração**, as questões norteadoras foram a presença de problemas gerenciais ou da necessidade de tomada de decisões nos relatos dos casos, a clareza na apresentação de tais problemas ou decisões no texto, e a possibilidade de novos problemas para a área originarem-se de tais decisões. Todos os casos trouxeram algum tipo de problema ou dilema que colocava o protagonista, outros personagens ou mesmo a organização diante da necessidade de reflexão e tomada de decisão. Tais dilemas, problemas ou decisões foram, em sua maioria, apresentados de maneira clara. Dos 43 trabalhos analisados, por exemplo, 35 deles foram claros ou mesmo detalhistas em tal apresentação. Sobre a possibilidade de novos problemas se originarem a partir das decisões sobre os casos, observou-se que temas como financiamento das ações resultantes das decisões, necessidade de mudança organizacional e de profissionalização da gestão, além do surgimento de conflitos

e lutas por poder e resistência são os mais recorrentes, geralmente atentando para uma maior complexidade dos fenômenos estudados quando neste momento final.

Sobre o critério de **relevância dos tópicos**, o mesmo foi guiado pela relevância dos tópicos abordados no caso para uma ou mais áreas da Administração e pela originalidade ou não da situação relatada. Todos os casos mostraram-se relevantes, não somente para a Administração como uma área do conhecimento, mas para a realidade das organizações estudadas. Contudo, alguns se destacaram em função de sua abrangência e contribuição para a área administrativa. Sobre a originalidade relativa aos casos, observou-se que os problemas, dilemas e decisões tendem a se mostrar pouco criativos em sua maioria.

Quanto ao critério pertinente às **informações do caso**, é importante frisar que o caso, mesmo não sendo real, deve ser factível. Considerou-se a suficiência de informações para tratar dos problemas apresentados no caso, a clareza das informações, e a base de origem do caso (verossímil ou fictícia). Pigors e Pigors (1961) apontam para o fato de que o caso é *um retrato*, e não uma leitura completa. Isto é, ele é rico em material mas não mostra tudo, e deve possibilitar *insights* nos leitores para que eles formem suas próprias opiniões. Neste mesmo sentido, Lawrence (1960) salienta que os materiais mais úteis dão ao leitor algumas idéias a respeito do pensamento dos participantes. Já Mintzberg et al. (2006) salientam que casos longos e muito detalhados têm mais tendência a levar o leitor a perceber a narrativa como um desvio da realidade, em vez de uma representação parcial dela. Isto é, para estes autores, os casos devem apresentar informações, mas não devem esgotá-las, de forma a fazer com que o leitor reflita por si, que forme suas próprias considerações.

Poucos foram os casos que não trouxeram informações suficientes e claras para que o processo de reflexão e tomada de decisão fosse tomado. É possível dizer, inclusive, que a maioria dos casos trouxe informações em excesso. Alguns poucos casos basearam-se puramente em dados secundários, como documentos, relatórios e informações retiradas das páginas da internet das organizações. Já a maioria foi escrita com base em experiências pessoais dos autores, havendo ainda aqueles que se utilizaram de dados secundários e de suas experiências. Todos os 43 casos analisados foram considerados factíveis, dada sua relativa clareza e coerência de informações, tanto no que diz respeito aos personagens e à organização, quanto ao que tange o contexto.

Sobre o critério **personagens do caso**, questionou-se se havia personagens reais que possibilitassem aos leitores a identificação com eles, bem como se havia pontos de vista conflitantes entre os personagens do caso. Na maior parte dos trabalhos, há poucos personagens e um protagonista, a quem é atribuída a responsabilidade pela tomada de decisão na organização em estudo. Entretanto, a maioria dos casos apresenta uma narrativa sem diálogos, havendo personagens cujas vozes não se fazem ouvir. Em função disso, não se encontra em muitos casos a existência de pontos conflitantes entre os personagens ou, se os conflitos são observados, estes são trazidos apenas pelo narrador do caso.

Quanto ao critério **apresentação**, os aspectos observados dizem respeito à clareza, organização e escrita do texto, à utilidade de gráficos e quadros, à qualidade de digitação e de correção gramatical, e à adequação das fontes de informação nas citações.

Em sua maioria, os trabalhos deixam clara sua intenção, podendo-se dizer que são relativamente bem estruturados. Entretanto, nem todos foram considerados bem escritos. Percebem-se muitos problemas gramaticais, principalmente ligados à pontuação e à concordância verbal e nominal. Em alguns casos, houve uso de linguagem muito rebuscada ou informal, sendo que em aproximadamente metade dos trabalhos percebe-se a falta de uma revisão de seu texto.

Quanto à utilidade de gráficos e quadros, bem como de citações das fontes de informações, é possível relatar que a maioria dos trabalhos se enquadra positivamente neste perfil. Observou-se, contudo, uma ampla utilização de entrevistas de consultores e gestores,

reportagens de revistas comerciais da área de negócios e artigos do EnANPAD sem, contudo, constarem no referencial.

No que tange ao critério de **imparcialidade do escritor**, é importante ressaltar que o mesmo não deve expressar juízos críticos sobre eventos e depoimentos que constem no caso (ANPAD, 2007a). Pigors e Pigors (1961) atentam para o fato de que *o caso deve ter integridade*, ou seja, o autor deve evitar a tentação de dizer mais do que sabe. O autor não deve relatar mais do que viu ou sabe sobre os fatos, a fim de deixar os leitores livres para fazerem suas próprias interpretações e inferências. Sobre os casos analisados, a imparcialidade dos escritores nem sempre consegue se fazer presente e, em alguns trabalhos, fica claro que o protagonista da história é o próprio autor do caso.

Quanto ao critério **estilo do texto**, observou-se se as narrativas contêm incidentes ou diálogos, se estes eventos realçaram ou apontaram para os problemas do caso, e se a existência de conflitos entre os pontos de vista dos personagens era ressaltada na voz dos personagens. Sobre este aspecto, Ulrich (1960) defende que o escritor deve trazer conversações e suas próprias observações sobre aspectos dos eventos para o caso. Para ele, o escritor não procura apenas pelos elementos ativos e instrumentais da situação, mas olha para o processo no qual a ação toma parte, considerando como processos as interações entre as pessoas e as expressões verbalizadas ou demonstradas das emoções, atitudes, valores e opiniões dessas pessoas.

Por sua vez, Pigors e Pigors (1961) defendem *um pouco de história* para que o caso se torne interessante, o que denota *ação e relacionamentos* em constante mudança, sendo fortalecidos ou enfraquecidos por sentimentos e propostas. Por causa disso, o caso deve descrever *movimento*, uma vez que a vida real não é estática, podendo ser apresentada por extratos literais do que as pessoas disseram ou escreveram, e também pela descrição de gestos, tons de voz, indicações de ação dos personagens, etc.

De modo geral, pode-se dizer que as narrativas pertinentes à organização, ao protagonista das decisões, aos contextos e à situação problema/dilema, têm sido muito bem descritos. Há uma facilidade grande de narrativa por parte dos alunos. Entretanto, observou-se que, embora apresente incidentes, a maior parte dos casos não tem a inserção de diálogos nos casos, o que de certa forma, faz calar os pontos de vista dos personagens, e reprime uma possibilidade de melhor interação do leitor com o texto.

Sobre o critério **qualidade da nota de ensino**, as questões norteadoras para análise seriam a identificação dos cursos para os quais o caso seria recomendado, o detalhamento dos objetivos de ensino, a característica desafiadora das questões para a discussão, a adequação da profundidade da análise em relação ao grupo-alvo, e a explicitação das ligações da prática com a literatura ou abordagens teóricas no campo de conhecimento.

Mesmo sendo considerada importante como contribuição ao processo de aprendizagem, visto que explicita objetivos pedagógicos previstos pelo autor e sugere procedimentos didáticos (FACHIN; TANURE; DUARTE, 2007), a nota de ensino não foi contemplada em nenhum dos casos analisados. Apenas 4 trabalhos trouxeram questões para debate sobre os casos apresentados, porém sem maiores possibilidades de aprofundamento em futuras discussões.

No que tange ao quesito **contribuição geral para a área**, o mesmo é orientado pela intenção de estimular a interdisciplinaridade. Observa-se, nesse sentido, se o caso inova significativamente na tradição didática dos casos de ensino e se tem potencial para inspirar análises interdisciplinares e abrir o aluno de Administração para campos próximos. Nos casos analisados, como não há nota de ensino, não é possível analisar inovação didática. No entanto, pode-se entender que alguns casos tenham potencial para a inspiração de análises interdisciplinares, principalmente em campos como informática, tecnologia e psicologia.

Considerações Finais

Ao final deste trabalho, percebeu-se a necessidade de incluir, a título de reflexão, algumas sugestões de ações que poderiam auxiliar no processo de repensar a avaliação final dos alunos dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em questão ou mesmo contribuir para aqueles cursos que utilizam ou que venham a utilizar o método do caso. Não houve o propósito de tecer críticas ao curso de pós-graduação em que se realizou a pesquisa, mas sim o de traçar um panorama sobre as monografias produzidas para o curso fundamentado nas informações e no método apresentados pelas mesmas. Os resultados das análises feitas apontaram para a ocorrência de trabalhos marcados por uma hibridez entre casos para ensino e estudos de caso, refletindo assim a recomendação de caso que o curso de Gestão Empresarial faz aos alunos, embora se reforce que, freqüentemente, o método do caso é confundido com estudo de caso (já que são termos que, embora relacionados, não possuem o mesmo significado: o primeiro é uma estratégia de ensino, podendo até ser extraído do segundo, que é voltado para a pesquisa).

Salienta-se que o método do caso não é algo novo e que seu uso tem sido bastante difundido em vários países. Entretanto, o uso e a difusão do método no Brasil não parecem ter a mesma intensidade que em outros países (FACHIN; TANURE; DUARTE, 2007), embora o interesse no método esteja ressurgindo, talvez pela proliferação de cursos de pós-graduação de caráter profissional, como mestrados profissionais e MBAs (ROESCH, 2007).

Parte-se, então, para a indicação de algumas sugestões de ação no sentido de propor a reflexão sobre alguns elementos da avaliação das monografias do curso de especialização em Gestão Empresarial.

Sugestões:

Entende-se que o curso de especialização tem um público voltado muito mais para a atuação no mercado e, como tal, possui características diferentes do público acadêmico. Dessa maneira, esse público tem um padrão de avaliação de seu trabalho final de curso diferente do de outros níveis da pós-graduação, como mestrado e doutorado. Entende-se também que a escrita acadêmica demonstra, por vezes, grande prolixidade em comparação com a escrita de profissionais de mercado. Contudo, não se crê que haja justificativas para que o trabalho realizado, embora de uma forma mais direta, seja elaborado de maneira menos comprometida com os referenciais teóricos, com os ditames metodológicos e com uma apresentação formal.

Em vista dos problemas recorrentes verificados na análise das monografias, percebe-se que há dificuldade de entendimento quanto à forma de se apresentar um caso para ensino. Tais problemas podem não ser exclusividade do curso em questão, o que provoca estas reflexões para além da instituição onde ele é realizado.

Roesch e Fernandes (2007) colocam que o método do caso no Brasil teve incursão a partir da década de 1970 e que, apesar de já transcorridas quase quatro décadas, a produção de casos para ensino no Brasil estaria apenas recentemente apresentando um crescimento. Os casos analisados deixam transparecer um paradoxo a seus leitores: o de que teria havido uma orientação problemática em relação às etapas e à forma de redação de um caso para ensino por parte do professor orientador ou da disciplina específica por meio da qual os alunos recebem instruções sobre o método, ou o aluno que ingressou no curso de especialização não tinha condições ou interesse em cumprir com as exigências do curso.

Propõe-se, nesse sentido, que disciplinas como Metodologia da Pesquisa e Seminários de Monografias voltadas para a produção de casos sejam repensadas em virtude da importância que apresentam para os alunos de especialização, e mesmo porque o método do caso exige uma atenção particular. Entende-se que deva haver o fortalecimento das características de um trabalho apresentado nos moldes acadêmicos, bem como o reforço da importância do reconhecimento e da referência aos autores utilizados, da importância da

língua portuguesa e de aspectos gramaticais, como fica bem salientado em Roesch e Fernandes (2007).

Também entende-se ser relevante a realização de uma apreciação institucional anual de caráter qualitativo dos casos de ensino originados das monografias de final de curso a fim de averiguar o que se tem produzido, e se tais produções estão de acordo com o que o curso determina. Composto essa apreciação sugerida, compreende-se que poderia ser positiva a instituição de bancas examinadoras dos casos com o intuito de qualificar o processo de construção e avaliação dos mesmos.

Finalmente, acredita-se ser positivo um maior controle sobre as etapas das monografias dos alunos, que poderiam ser lembrados com prazos afixados pelos professores orientadores no curso, visto que há um padrão de apresentação dos casos para ensino adotado pelo curso de especialização em Gestão Empresarial na pós-graduação pesquisada, embora o resultado algumas vezes apenas tangencie o que se espera de casos desse tipo. Além disso, os casos produzidos poderiam ter como intenção futura a utilização em sala de aula nas turmas de graduação da universidade, bem como em outras edições do mesmo curso de especialização. Isto porque é um método que apresenta um razoável potencial para a aprendizagem focada em situações próximas da realidade, além de os casos produzidos na instituição provavelmente refletirem certa relevância local, o que, segundo Roesch e Fernandes (2007), é de fundamental importância para o interesse dos alunos em participar de proveitosas discussões em sala de aula.

Referências

- ARMSTRONG, J. Scott. The devil's advocate responds to na MBA student's claim that research harms learning. *Journal of Marketing*, v. 59, n. 3, p. 1-10, 1995.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (ANPAD). *Especificação dos quesitos de avaliação dos casos para ensino submetidos ao EnANPAD 2007*. Mimeo. 2007a.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (ANPAD). *Sistema de Acreditação ANPAD*. Disponível em: http://www.anpad.org.br/sobre_acreditacao.php. Acesso em: 13 out. 2007b.
- BERTERO, Carlos Osmar; CALDAS, Miguel P.; WOOD JR., Thomaz. Introdução: produção científica em Administração no Brasil. In: BERTERO, Carlos Osmar; CALDAS, Miguel P.; WOOD JR., Thomaz (Coord.). *Produção Científica em Administração no Brasil: o estado-da-arte*. São Paulo: Atlas, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. *SESu - Secretaria de Educação Superior, Especialização/Lato Sensu*. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=category§ionid=5&id=102&Itemid=296>. Acesso em: 20 jul. 2007.
- FACHIN, Roberto; TANURE, Betania; DUARTE, Roberto Gonzalez. *Uso de casos no ensino de Administração*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- FLEURY, Paulo Fernando. O ensino de graduação em Administração no Brasil: um estudo de casos. *Revista de Administração de Empresas*, v. 23, n. 4, p. 29-42, out./dez. 1983.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1987.
- IKEDA, Ana Akemi; OLIVEIRA, Tânia Modesto Veludo de; CAMPOMAR, M. C. O método do caso como ferramenta pedagógica no campo da Administração. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO - ENANPAD, 28, 2004, Curitiba. *Anais...* Curitiba: ANPAD, 2004.
- LAWRENCE, Paul R. The preparation of case material. In: ANDREWS, Kenneth R. (Eds.). *The case method of teaching Human Relations and Administration: an interim statement*. Cambridge: Harvard University Press, 1960.

LEAVITT, Harold J. Educating our MBAs: on teaching what we haven't taught. *California Management Review*, v. 31, n. 3, p. 38-50, 1989.

MINTZBERG, Henry; LAMPEL, Joseph; QUINN, James Brian; GHOSHAL, Sumantra. *O Processo da Estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados*. Porto Alegre: Bookman, 2006.

PFEFFER, Jeffrey; FONG, Christina. O fim das escolas de negócio? *Revista de Administração de Empresas*, v. 43, n. 2, p. 11-28, 2003.

PIGORS, Paul; PIGORS, Faith. *Case method in human relations: the incident process*. New York: McGraw-Hill Book Company, 1961.

PRESTES MOTTA, Fernando. A questão da formação do administrador. *Revista de Administração de Empresas*, v. 23, n. 4, p. 53-55, 1983.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. Relato de casos para o ensino, com apoio da literatura. *Organizações & Sociedade*, v. 4, n. 8, p.119-141, 1997.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. Notas sobre a construção de casos de ensino. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 11, n. 2, p. 213-234, abr./jun. 2007.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo; FERNANDES, Francisco. *Como escrever casos para o ensino de Administração*. São Paulo: Atlas, 2007.

ULRICH, David. The Case Method. In.: ANDREWS, Kenneth R. (Eds.). *The case method of teaching Human Relations and Administration: an interim statement*. Cambridge: Harvard University Press, 1960.

WEICK, Karl. What theory is not, theorizing. *Administrative Science Quarterly*, v. 40, n. 3, p. 395-390, 1995.

WHETTEN, David. O que constitui uma contribuição teórica? *Revista de Administração de Empresas*, v. 43, n. 3, p. 69-73, 2003.

	Estudo de caso	Caso para ensino	Proposta do curso estudado
Objetivo principal	pesquisa	ensino	ensino
Componentes	Deve indicar questões de estudo - objetivos, objeto, contextualização, justificativa e metodologia; as proposições do estudo, se houver; unidades de análise; forma de análise dos dados coletados e referencial teórico	Deve trazer o presente e o passado, com informações sobre o protagonista e os personagens do caso, situação problema que requer análise ou tomada de decisão, apresentação da organização, antecedentes, contexto e detalhamento da situação e nota de ensino	Deve trazer descrições de contexto, da organização em estudo, da situação problema ou dilema, do protagonista, de fatos e sua evolução, referencial teórico e duas questões para discussão com respostas
Notas de ensino	Não se aplica	Indissociável do caso, deve conter um resumo do caso, as fontes dos dados, os objetivos educacionais, alternativas para a análise do caso, questões para discussão do caso em sala de aula e recomendações de referencial para fundamentar a análise do caso	Não se aplica
Teoria	Necessária em casos únicos, para testar validade externa	Recomendada nas notas de ensino para fundamentar a análise do caso	Requerida dentre os componentes do caso, para avaliar a capacidade dos alunos em fazer encadeamento entre o caso e as teorias estudadas
Apresentação/formato de relato do caso	Não há forma estereotipada, podendo assumir a forma narrativa e o uso de recursos multimídia Deve ser atraente, identificar o público alvo e ser adequado ao mesmo Pode ser único com narrativa simples, ou múltiplo Deve ter evidências suficientes (pode-se usar múltiplas evidências e deve-se estabelecer um encadeamento entre as mesmas)	Pode se dar sob a forma de textos, vídeos, simulações, dramatizações. Por escrito, assume as formas descritiva e narrativa, dando-se grande ênfase à última. Deve ter um enredo atraente e ser estimulante para o leitor O caso é preferencialmente único, e embasa-se em uma situação problema ou dilema que requer uma tomada de decisão Deve ter evidências, mas não esgotar o conhecimento dos fatos e possibilidades, de forma a provocar reflexão nos alunos, para a tomada de decisão	Assume a forma narrativa para as descrições e formalidade acadêmica para componentes teóricos Deve ser atraente O caso é preferencialmente único, e embasa-se em uma situação problema ou dilema que requer uma tomada de decisão Deve ter evidências, mas não há especificação de quantidade
Testes de caso	Validade do constructo Validade interna Validade externa Confiabilidade	Verossimilhança; factibilidade Aplicabilidade em ensino	Verossimilhança; factibilidade

Figura 3: Quadro síntese entre estudo de caso (pesquisa) e casos para ensino

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de Yin (2005); Stake (2000); Flyvbjerg (2004); Roesch (1997; 2007); Roesch e Fernandes (2007); Ulrich (1960); Pigors e Pigors (1961); Lawrence (1960); Mintzberg et al. (2006); Ikeda, Oliveira e Campomar (2004); Fachin, Tanure e Duarte (2007).