



O MÉTODO DO ESTUDO DE CASO: UM REFERENCIAL METODOLÓGICO

THE CASE STUDY METHOD: A METHODOLOGICAL REFERENTIAL

Maria Elisabeth Pereira Kraemer*

*Mestre em Administração pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali). Professora dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Univali e integrante da Vice-reitoria de Graduação da Univali.

E-mail: kraemer@univali.br

Recebido para publicação em:
8.2.2016

Aprovado em: 19.5.2016

Resumo

A educação técnica e fragmentada do profissional não o capacita a agir em situações novas e problemáticas, as quais lhe solicitarão ações decisórias, iniciativa, criatividade, flexibilidade, visão sistêmica e estratégica. Para superar a atitude tradicional do método expositivo do professor, propõe-se o Método do Estudos de Caso. Assim, este texto é referencial para todas as áreas de formação, ampliando o campo de atuação da Pedagogia que discursa sobre o trabalho em redes. A perspectiva da educação pós-moderna requer que a Pedagogia integre as dimensões técnica, afetiva, social, cognitiva e ética.

Palavras-chave: Estudo de caso. Pedagogia. Método. Recurso.

Abstract

The technical and fragmented education does not enable the professional to act on new and problematic situations, which will require decision making actions, initiative, creativity, flexibility, and systemic and strategic view. For overcoming the traditional attitude of the teacher expository method, the Case Study Method is proposed. Therefore, this paper is a reference to all educational areas, expanding the performance area of Pedagogy that discusses the work in networks. The perspective of postmodern education requires that Pedagogy integrates the technical, affective, social, cognitive, and ethic dimensions.

Keywords: Case Study. Pedagogy. Method. Resource.

Resumen

La educación técnica y fragmentada del profesional no le capacita a actuar en situaciones nuevas y problemáticas, las que requerirán toma de decisiones, iniciativa, creatividad, flexibilidad, visión sistémica y estratégica. Para superar la actitud tradicional del método expositivo del profesor, se propone el Método de Estudio de Casos. Así, este texto es un referencial para todas las áreas de formación, ampliando el campo de actuación de la Pedagogía que discursa sobre el trabajo en redes. La perspectiva de la educación postmoderna requiere que la Pedagogía integre las dimensiones técnica, afectiva, social, cognitiva y ética.

Palabras clave: Estudio de caso. Pedagogía. Método. Recurso.

• • • • •
**Método do
 Estudo de
 Caso tem por
 objetivo essencial
 vivenciar
 situações reais e
 simuladas**
 • • • • •

Introdução

Neste trabalho, o Método do Estudo de Caso refere-se a um recurso pedagógico mais como método de ensino-aprendizagem do que de pesquisa propriamente dita.

O Método do Estudo de Caso tem por objetivo essencial vivenciar situações reais e simuladas, principalmente em experiências do dia a dia, de forma dinâmica, integrada, participativa e crítica, que permita propor alternativas de solução, estimular conflitos sociocognitivos, estabelecer critérios, recursos e procedimentos, produzir conhecimentos e desenvolver competências e habilidades reivindicadas no mundo contemporâneo.

O uso do Método do Estudo de Caso começou oficialmente em 1908, na Harvard Business School, tendo como mentor o primeiro diretor da escola, professor Edwin F. Gay. Conforme Trigueiro (1999), foi difundido depois da Segunda Guerra Mundial, em decorrência dos planos de formação de dirigentes de empresas, realizados pelo Plano Marshall, na Europa.

O emprego desse método contribui significativamente para aumentar o conceito acadêmico da Harvard Business School e de toda a Universidade, que se destaca como o maior centro do mundo em pesquisas e levantamentos de casos, os quais são usados também pelas demais universidades americanas e por outras no exterior.

Trigueiro (1999) afirma que empresários e estudantes de Administração de todas as partes do mundo buscam essa instituição de ensino com o propósito de se beneficiarem com o emprego do Método de Caso, eficaz no aprendizado. Ressalva-se que, no Brasil, o método foi introduzido na

década de 70 pela Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo.

Esse método constitui um avanço na Pedagogia, renunciando às certezas de uma transmissão mecânica e de uma relação impessoal. Proporciona aos professores e estudantes a adoção de procedimentos em situações-problema ao debater, decidir e até se confrontar de forma científica com diferentes situações sociais, culturais e éticas, oportunizando a construção conceitual, o estabelecimento de relações positivas e de parcerias, respeitando a liberdade, as escolhas e os anseios pessoais.

De acordo com Marion (2000, p. 8),

há necessidade de se repensar a metodologia de ensino. Há forte tendência em criticar o estilo do ensino atual, baseado nas preleções dos professores como fonte primária do ensino. De maneira geral, novos métodos, em que é reivindicado o envolvimento maior por parte do estudante nas atividades de ensino-aprendizagem estão sendo gradativamente experimentados.

A pedagogia da resposta única baseia-se em livros-texto, regras e preleções. Porém, o Método do Estudo de Caso, fundamentado na pedagogia do problema, promove maior envolvimento do estudante e do professor nas atividades de ensino-aprendizagem, como simulações, trabalhos de pesquisa, seminários, análise de situações cotidianas, com recursos tecnológicos avançados. Essa atividade propõe a realização de tarefas que, enfrentadas na vida pessoal e profissional, propiciam soluções em conjunto, vencendo obstáculos, estabelecendo critérios e recursos, em uma moderna dinâmica de conhecimentos, competências e habilidades reivindicadas no mundo contemporâneo. Propõe a desconstrução e a dissolução de utopias para o alargamento de fronteiras.

Segundo Pourtois e Desmet (1999, p. 39),

a educação não é regida apenas por lógicas profissionais, financeiras ou administrativas, mas centrar-se-á igualmente no aluno, de forma que este seja, não apenas um indivíduo a instruir, mas também um sujeito participativo e responsável, capaz de projetos e de escolhas.

Dessa forma, propõe-se a aplicabilidade do Método do Estudo de Caso como instrumento útil, com vista à formação pessoal e profissional almejadas no curso superior. Obviamente, atendendo ao modelo pedagógico pós-moderno, enfatizam Pourtois e Desmet que este “deverá ser um sistema novo, complexo, tomando em conta as dimensões afetiva, cognitiva, social e ética do indivíduo, bem como os conflitos inerentes às questões culturais e às respectivas negociações” (POURTOIS; DESMET, 1999, p. 39).

Elementos de uma pedagogia pós-moderna

Para atender à complexidade da educação pós-moderna e para enriquecê-la, propõe-se uma série de concepções educativas diversificadas, distinguindo correntes de pensamento pedagógico para atender à possível integração, em uma perspectiva de mediação.

A adesão a esse sistema de pensamento, complexo e rico, com certeza, resulta de um processo de conscientização das pessoas, na superação de resistências, na perda da certeza, deparando-se com o novo. Há, aqui, um grande desafio a vencer.

Segundo Pourtois e Desmet (1999), a possibilidade de distinção das práticas pedagógicas integradas às dimensões e necessidades afetivas, cognitivas, sociais e de valores pode ser desenvolvida na instituição educacional, na família e no trabalho.

Acrescentando às dimensões citadas a dimensão técnica do Método do Estudo de Caso, pode-se caracterizar:

- a técnica, como conjunto de operações definidas e coordenadas pela aplicabilidade de conhecimentos;
- o método propriamente dito, na adoção de procedimentos para executar uma determinada ação a partir de um exercício ordenado e sistematicamente reflexivo;
- o processo, conceituando como algo que se constrói em um determinado tempo e reconhecendo suas fases ou componentes sucessivos, seu estado inicial e a consecução dos objetivos a que se propõem.

Já quanto à dimensão afetiva, definem-se:

- as experiências positivas, vinculadas à família, escola, grupos sociais, necessárias a todo desenvolvimento humano, conciliando saberes, participando de acontecimentos, encorajando escolas pessoais e reconhecendo as individualidades;
- a aceitação, conceito-chave do pensamento humanista rogeriano, na importância do clima positivo e de confiança à pessoa; considerando o outro positivamente, atribuindo responsabilidades, suscitando a autoavaliação e a autocrítica;



- a necessidade de investimento, ligada à pedagogia do projeto, que incita os sujeitos a se desenvolverem, a se projetarem no tempo, a se empenharem no futuro, antecipando ações, decidindo, negociando, agindo e reajustando perspectivas.

A dimensão social contempla:

- a comunicação, pela pedagogia interativa, baseada na teoria do conflito sociocognitivo, remetendo para a confrontação entre pares, do desequilíbrio inter e intrapsíquico, fornecendo informações oportunas, questionando na resolução de tarefas, em um processo de construção colaborativa;
 - a necessidade de consideração, na qual a excelência e o prestígio ao ser humano na imagem positiva de si mesmo, em que visa atingir o sucesso na realização de uma obra-prima, criando um “laboratório” de ideias e estimulando a solidariedade;
 - a necessidade de estruturas, visada pela pedagogia institucional na análise das estruturas de poder e na ação do indivíduo consciente capaz de gerir sua própria vida, incitando cooperação nas atividades de produção e partilha de recursos, regulando tensões e conflitos, articulando o pedagógico e o político e analisando o peso das normas e do sistema de valores.

A dimensão cognitiva faz apelo:

- à pedagogia diferenciada, tendo o educador como mediador, privilegiando o questionamento, a metacognição como suporte metodológico, auxiliando o sujeito que aprende e promovendo seu desenvolvimento contínuo, orientando pesquisas e recorrendo à avaliação formativa e à autoavaliação;
- à pedagogia ativa, concebendo a construção do conhecimento pela ação do sujeito, na superação do desafio cognitivo. Compete ao professor colocar novas situações desafiadoras, proporcionando a construção de novos patamares cognitivos, suscitando produções originais, encorajando a liberdade de expressão e os intercâmbios;
- ao reforço, conceito-chave de natureza compensatória ou punitiva, na manutenção, eliminação ou elaboração de condutas, avaliando objetivamente, organizando condições de reforço, *feedbacks* corretivos e estabelecendo padrões de *performance*.

Quanto à dimensão ética, engloba di-
retamente:

- as “diversas práticas pedagógi-
cas, cada uma delas exprimindo,
com uma intensidade diferente,
uma aspiração para alcançar esses
valores” (POURTOIS; DESMET,
1999, p. 217-218). Os valores de
bem e de verdadeiro se integram
na diversidade das correntes pe-
dagógicas, definindo o conceito
de humanização e a ética na plu-
ralidade conflituosa, sempre con-
frontada com desejos e pontos de
vista diferenciados, que tendem
para um determinado resultado.

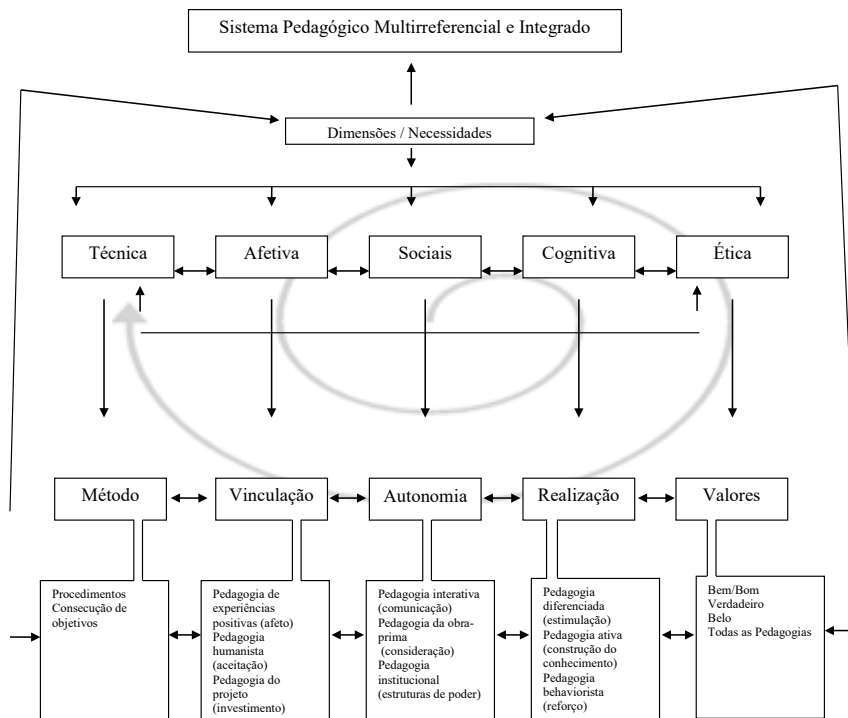
A aceitação e adesão de um sistema
pedagógico multirreferencial e inte-
grado rejeita o totalitarismo de uma única prática pedagógica. O educador
pode selecionar práticas e integrá-las, construindo e incorporando novas,
enquanto prossegue o trabalho de reflexão.

A esquematização que se segue permitirá visualizar melhor os propósitos
educacionais e situar o papel do pedagogo de sujeito-autor. Esse sistema
pedagógico multirreferencial, na perspectiva de enriquecer a ação educa-
cional mediante concepções educativas variadas, constitui-se referências
que subsidiam o desenvolvimento de potencialidades e a produção do
conhecimento.

Desde logo, um importante trabalho reflexivo sobre valores e práticas
educativas habituais revela-se indispensável. A intenção é estimular no
educador a capacidade para interagir com abordagens pedagógicas, na
perspectiva de responder às dimensões e necessidades. Salienta-se que a
espiral inscrita no centro da esquematização significa que “todas as práti-
cas propostas nas diversas correntes apresentadas se articulam entre si [...],
num processo circular, sempre crescente em riqueza e jamais terminado”
(POURTOIS; DESMET, 1999, p. 309).



Figura 1 – Sistema Pedagógico Multirreferencial e Integrado



Fonte: Adaptado de Pourtois e Desmet (1999, p. 310).

Método do Estudo de Caso

Erskine & Leenders (1989) enfatizam o uso do Método do Estudo de Caso como instrumento educacional capaz de oportunizar a tomada de decisões e a solução de problemas. Por meio da análise pessoal, da discussão com os colegas, da definição e identificação de alternativas de solução, da declaração de objetivos e critérios de decisão, da escolha de ações e do planejamento para sua implementação, tem-se a oportunidade de desenvolver, de forma analítica e planejada, conhecimentos, competências e habilidades.

É definido também pela Harvard Business School (1981 apud TRIGUEIRO, 1999) como método de aprendizagem no qual estudantes, professores e monitores participam ativamente das discussões de casos ou problemas.

Esses casos são situações cotidianas reais ou simuladas, estudadas e discutidas em pequenos e grandes grupos, sob a orientação do mediador, seja professor, seja monitor. Assim, o método de caso segue um roteiro para elaboração, dinâmica e avaliação no processo ensino-aprendizagem.

O enfoque está na relação dialógica, na tematização de verdades falíveis, nos princípios da reversibilidade e reciprocidade, enfim, na superação de


patologias da racionalidade cognitiva-instrumental. Nessa situação de aprendizagem, o papel de mediador de caso é o de guiar e proporcionar a reflexão, a discussão e o consenso, em vez de apresentar respostas prontas.

Dessa forma, as especificidades das diferentes pedagogias respondem da melhor forma possível às necessidades fundamentais do ser humano; aplicadas na diversidade de circunstâncias, tratadas nos casos, retratam concepções educacionais e suas possíveis integrações em uma perspectiva de mediação e complexidade. Ao propor alternativas razoáveis no Método do Estudo de Caso, os envolvidos terão de considerar não a situação isolada, mas a complexidade do mundo contemporâneo em consonância com os avanços profissionais e os anseios pessoais.


Etapas para elaboração de casos

Para elaboração de casos, Trigueiro (1999, p. 7) sugere os procedimentos descritos a seguir:

- identificação dos objetivos educacionais e escolha do caso, definindo os motivos para utilização, áreas envolvidas, conceitos ou teorias fundamentais do currículo;
- busca de indicações na pesquisa de situações problemáticas que subsidiem o caso;
- contato inicial com organizações, dinamizando o relacionamento do pesquisador de casos com instituições, obtendo colaboração;
- coleta de dados, processo de obter informações relevantes para o estudo de casos, podendo ser utilizada a técnica da entrevista pessoal, obtendo credibilidade e consistência ao caso;
- preparação do caso, enunciando o assunto, títulos, subtítulos ou áreas de ação, lista de informações, local e contextualização;
- compilação e redação, consistindo no processo de organizar as informações relevantes e redigir o caso de forma legível;
- liberação e simulação; os casos reais devem ser liberados pela instituição envolvida, já que é preciso credibilidade para o seu uso, além do uso do disfarce ou substituição de nomes, dados, produtos ou serviços, locais e datas.



Os melhores resultados apresentados para elencar alternativas de soluções são originários das discussões colegiadas



A dinâmica do método do caso

Para conduzir o método do caso, Moreira (1997, p. 94) identifica algumas fases bem distintas:

Fase I – Apresentação do método do caso: explicação do método, seus pressupostos (por exemplo, conjunto de soluções, características e consequências) e o que se espera em termos de resultados;

Fase II – Apresentação do caso: familiarizar-se com o assunto e a natureza dos problemas;

Fase III – Estudo individual: processo de reflexão e anotações substanciais;

Fase IV – Discussão em grupo: de três a seis pessoas compartilham pontos de vista, conhecimentos e habilidades, julgam informações, desenvolvem soluções e escolhem a melhor alternativa, revisando as anotações individuais. Os melhores resultados apresentados para elencar alternativas de soluções são originários das discussões coletivas, nas quais apresentam riqueza de ideias, desenvolvem habilidades argumentando e procurando captar e processar opiniões, interpretações e representações de cada participante;

Fase V – Sessão plenária: cada subgrupo apresenta a “melhor solução” e o professor enfatiza os princípios significativos.

Vantagens do método do caso

Existem vantagens para o Método do Estudo de Caso, entre as quais a produção de conhecimentos, habilidades e competências para agir em situações problemáticas (CHRISTENSEN, 1994 apud MOREIRA, 1997).

Conforme Le Boterf (1994 apud PERRENOUD, 1999, p. 69):

o potencial de competência não reside em um estoque de conhecimentos ou de capacidades que se trata de atualizar até uma situação limite, mas de uma capacidade de inferência capaz de produzir informações novas a partir de representações existentes e em função de um contexto particular que condiciona sua possibilidade.

Para exemplificar, o Quadro 1 mostra algumas capacidades pertinentes ao perfil do educador:

Quadro 1 - Capacidades do educador

Competências	Habilidades
Intelectuais	Obter e sistematizar informações, adquirir e utilizar novas ideias.
	Compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças, jovens e adultos.
	Ter visão atualizada de mundo e, em particular, consciência solidária dos problemas de seu tempo e de seu espaço.
	Implementar projetos educativos que contemplem as diversas esferas do social: ética, estética, científica, tecnológica e cultural.
Comportamentais	Manter ética na atuação profissional e na responsabilidade social.
	Suportar frustrações e demonstrar atitude empática com o cotidiano.
	Lidar com situações novas, desconhecidas e inesperadas.
	Estimular o hábito do estudo independente e coletivo, despertando a curiosidade e a criatividade dos funcionários.
	Ter capacidade de adaptar-se às diferentes situações de trabalho ou atuação.
	Ter formação humanística e visão global, as quais o habilitem a compreender o meio social, político, econômico e cultural em que está inserido e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente.
Organizacionais	Ser competente para diagnosticar, planejar e desenvolver ações preventivas e interventivas em diferentes contextos.
	Utilizar raciocínio lógico, crítico e analítico na identificação de problemas, propondo alternativas e soluções.
	Ter capacidade de criação e adaptação de métodos pedagógicos no ambiente de trabalho.
	Adotar modelos de gestão inovadores.
	Dominar técnicas básicas de gerenciamento e administração de recursos humanos e materiais utilizados no exercício profissional.
	Integrar um processo de avaliação amplo e continuado, incentivar ações voltadas à melhoria da qualidade: formação pessoal e profissional.
	Mobilizar seus conhecimentos, capacidades e tecnologias na elaboração e no desenvolvimento de projetos e processos de organização e gestão do trabalho educativo.
	Planejar, organizar, realizar, gerir e avaliar o trabalho escolar e não escolar, a partir do entendimento da dinâmica institucional em seus processos organizacionais.
	Realizar pesquisas e analisar situações educacionais, de modo a produzir conhecimentos teóricos e práticos.

Políticas	Selecionar estratégias adequadas de ação, visando atender interesses interpessoais e institucionais.
	Contribuir para o aprimoramento na formação do indivíduo como cidadão e profissional, para que colabore na elevação das condições de vida em sociedade.
	Exercer liderança como interlocutor legítimo e reconhecido.
Comunicativas	Comunicar-se adequadamente com os funcionários nos diferentes níveis hierárquicos, com clareza, precisão e objetividade e nos documentos técnicos.
	Interagir adequadamente em equipes multiprofissionais e com a comunidade.

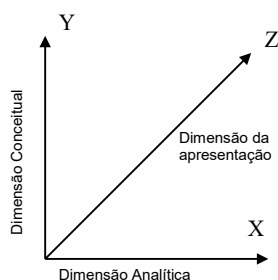
Fonte: Adaptado de Paiva (2007).

Dificuldades do caso

O Método do Estudo de Caso pressupõe um desafio educacional, à medida que busca aliar o aprendizado teórico à experiência prática. Esse desafio pode ser entendido melhor por meio do chamado *Case Difficulty Cube* (Cubo de Dificuldade do Caso), um modelo apresentado por Erskine e Leenders (1981) em *Learning With Cases*, com o propósito de evidenciar as dimensões de dificuldade: analítica, conceitual e de apresentação.

Cada dimensão possui três graus distintos de dificuldade, sendo que, em uma visão gráfica, essa estrutura se apresentaria da seguinte forma:

Figura 2 - Dimensões do caso



Fonte: Erskine (1989).

Quadro 2 - Grau de dificuldade analítica

Grau	Explicação dos graus de dificuldade
1	Eis um problema; eis uma solução. A solução é conveniente para o problema? Há alternativas que poderiam ser consideradas?
2	Eis um problema; dê uma solução razoável.
3	Eis uma situação. Quais são os problemas? Quais as soluções?

Fonte: Trigueiro (1999, p. 18).

Quadro 3 - Grau de dificuldade conceitual

Grau	Explicação dos graus de dificuldade
1	Fácil percepção dos conceitos envolvidos no caso, sem exigências adicionais. Conceitos diretos e "simples".
2	Explicações adicionais para percepção de conceitos, podendo haver necessidade de repetição para reforço. Conceito de dificuldade média. Combinação simples de conceitos.
3	Elevada dificuldade conceitual. Combinação complexa de conceitos. Exigência intensa de explicações adicionais.

Fonte: Trigueiro (1999, p. 18).

Quadro 4 - Grau de dificuldade de apresentação

Grau	Explicação dos graus de dificuldade
1	Poucas informações, porém suficientes para análise. Informações claramente apresentadas.
2	Quantidade de informações claramente apresentadas. Algumas informações irrelevantes. Necessárias algumas informações adicionais.
3	Grande quantidade de informações, muitos relevantes, faltando, porém, informações decisivas. O caso exige seleção extensiva de dados na preparação para análise.

Fonte: Trigueiro (1999, p. 19).

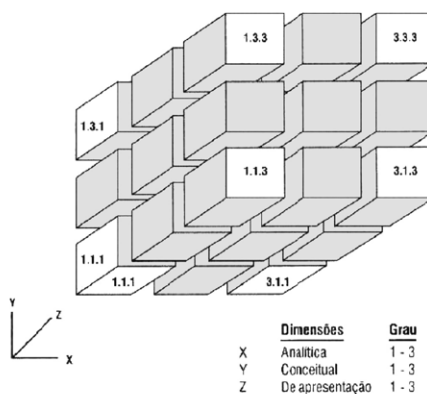
Atribuindo valores de 1 a 3 a cada uma das dimensões, tem-se o grau de dificuldade geral do caso. Por exemplo: (1, 1, 1) o caso é de fácil análise, fácil percepção dos conceitos envolvidos e com poucas informações, porém suficientes para a análise. Já um caso (3, 3, 3) é de maior grau de dificuldade, com muitas informações, porém faltam dados decisivos, com muitos problemas, muitas soluções e sua análise exige seleção extensiva de dados.



Mensurar o grau de dificuldade do caso faz-se necessário, a fim de saber em que seminário, curso ou aula aplicá-lo, para atingir os objetivos pedagógicos esperados, diagnosticar os erros e reconhecer o papel do educador como mediador no processo de construção do conhecimento.

A Figura 3 representa graficamente o que foi explanado.

Figura 3 - Dimensões analítica, conceitual e de apresentação



Assim, observa-se que o Cubo de Dificuldade do Caso auxilia o educador a identificar o nível de complexidade e a compatibilidade com os objetivos educacionais almejados, isso tanto em termos de clareza de apresentação e identificação do problema quanto no que se refere às teorias, aos conceitos envolvidos e ao desenvolvimento de competências e habilidades.

Critérios para apresentação dos casos

O caso é composto por: título e subtítulo, parágrafo inicial, tabelas, estilo e enredo, diálogo e citações, referências, notas de rodapé e parágrafo final.

- Título e subtítulo – geralmente, o nome real ou disfarçado sobre a qual versa o caso, grafado em caixa alta. Os subtítulos seguem uma sequência lógica do problema.
- Parágrafo inicial – relaciona as informações imprescindíveis, como: fato ou atividade principal, produtos ou serviços, local e época e uma breve descrição do problema.

- Tabelas – identificam e facilitam as relações existentes entre os dados.
- Estilo e enredo – fluência e clareza na linguagem, sem erros gramaticais ou pontuação. Evitar jargões, termos chulos, obscenos e vulgares, incompletos e/ou imprecisos. Deve ser objetivo, utilizar citações diretas da fonte e respeitar a ordem cronológica dos acontecimentos sempre que possível. Seguir as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).
- Parágrafo final – sumariza os aspectos principais e pode indicar o tempo e recursos disponíveis, as alternativas de ação e o aparecimento de novos fatores na tomada de decisão.

Desenvolvimento da análise de um caso

A análise de um caso para Minucci (2001, p. 85) leva em conta dois aspectos primordiais:

1. Fatos-chave da situação: entre os quais alguns são determinantes ou essenciais para compreensão da totalidade do caso:
 - a. com respeito aos personagens, suas ações verbais, de postura ou de comportamento e suas relações com contexto sociocultural, grupo de referência, costumes e atitudes;
 - b. referentes aos comportamentos interpessoais expressivos, tipo de comunicação e o sentido das mudanças para cada personagem;
 - c. em relação ao meio em que vivem, ou seja, meio profissional, familiar, existencial, linguagem, valores, normas, distância social entre classes, organização interna no meio ou da organização hierárquica, pontos fortes, fracos, ameaças, oportunidades e problemas institucionais.
2. Relações significativas de todos os fatos entre si, como eventos e etapas:
 - a. as inter-relações dos elementos significativos contextualizando a situação;
 - b. a percepção individual dos fatos pelos personagens envolvidos;
 - c. a articulação dos diferentes momentos da situação citando a lógica interna do caso.





Depois de identificar essas variáveis, busca-se tentar relacionar com as estratégias de ação que deverão ser implementadas, apresentando soluções para a tomada de decisões. Nesse processo, Trigueiro (1999, p. 40) recomenda: soluções ou alternativas viáveis, realistas e em consonância com as restrições e limitações para o problema e soluções específicas, objetivas, detalhadas e, se possível, quantificadas.

Notas de ensino

Uma nota de ensino refere-se às comunicações entre o autor de casos e aqueles que, subsequentemente, os aplicam. A nota poderá propor perguntas, atribuições e detalhes de como aplicar o caso em sala de aula.

A nota de ensino tem que ser flexível. Deve acompanhar o caso, com a referência “Notas de Ensino”. Elas devem ser utilizadas exclusivamente pelos professores, em sala de aula, que vão aplicar o caso.

Trigueiro (1999, p. 24) sugere quais as alternativas e fatores a serem considerados nesse caso ao se tomar uma decisão; que informações suplementares são necessárias antes de tomar uma decisão; e a indicar conceito, teorias e áreas de conhecimentos que envolvem o caso.

Considerações finais

No Método do Estudo de Caso, os participantes são incitados a colaborar e encontrar alternativas de solução para a problemática levantada. Estabelece-se desde logo uma dinâmica interativa, estimulando a expressão dos diversos pontos de vista, a confrontação das ideias, o contornar dos conflitos, o que implica negociação, questionamento de si mesmo e tematização de verdades.

Ele representa uma inovação marcante no contexto educacional, implicando um novo tipo de relacionamento entre o professor ou mediador e os alunos, exigindo participação ativa, processamento de informações retiradas de fatos, interpretação e conclusões.

O desenvolvimento desse instrumento pedagógico implica o auxílio mútuo, a decisão coletiva na formação de um sujeito não submisso e não dominado pelas estruturas existentes, com propósito de (des)alienação.

Nesse método, dá-se a modificação da identidade pedagógica do educador, na perspectiva pós-moderna, estimulando-o a interagir com as abordagens

pedagógicas propostas no sistema pedagógico multirreferencial integrado, respondendo às necessidades e dimensões: técnicas, afetivas, cognitivas, sociais e éticas. Trata-se, efetivamente, de uma ação pedagógica que se constrói e enriquece constantemente no trabalho de reflexão.

Ao propor o Método do Estudo de Caso como prática pedagógica, o educador se situa na ótica de um sujeito-ator e sujeito-autor que desenvolve o seu próprio sistema pedagógico ao integrar a dimensão técnica do método às dimensões acima. Essa inter-relação consiste em procurar na análise do caso a flexibilidade entre as diferentes dimensões, adotando um duplo movimento: primeiro, o de distinguir as correntes de pensamento pedagógico que melhor respondem a cada uma das dimensões em particular, para, depois, contemplar a perspectiva de mediação e complexidade do caso analisado.

Referências

ERSKINE, James A.; LEENDERS, Michiel R. **Case research: the case writing process**. Ontario: University of Western Ontario, 1989.

ERSKINE, James A.; LEENDERS, Michiel R. **Learning with cases**. Ontario: Richard Ivey School of Business, 1981.

MARION, José Carlos. Aspectos sobre a utilização do método do caso no ensino da contabilidade: uma abordagem inicial. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, DF, v. 29, n. 123, p. 8-20, maio/jun. 2000.

MINUCCI, Agostinho. **Técnicas do trabalho de grupo**. São Paulo: Atlas, 2001.

MOREIRA, Daniel Augusto (Org.). **Didática do ensino superior: técnicas e tendências**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PAIVA, Kely Cesar Martins de. **Gestão de competências e a profissão docente: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais**. 2007. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, Faculdade de Ciências Econômicas, Belo Horizonte, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

POURTOIS, Jean-Pierre; DESMET, Huguette. **A educação pós-moderna**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

TRIGUEIRO, Carlos Meira. **Estudos de casos no treinamento de executivos**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

