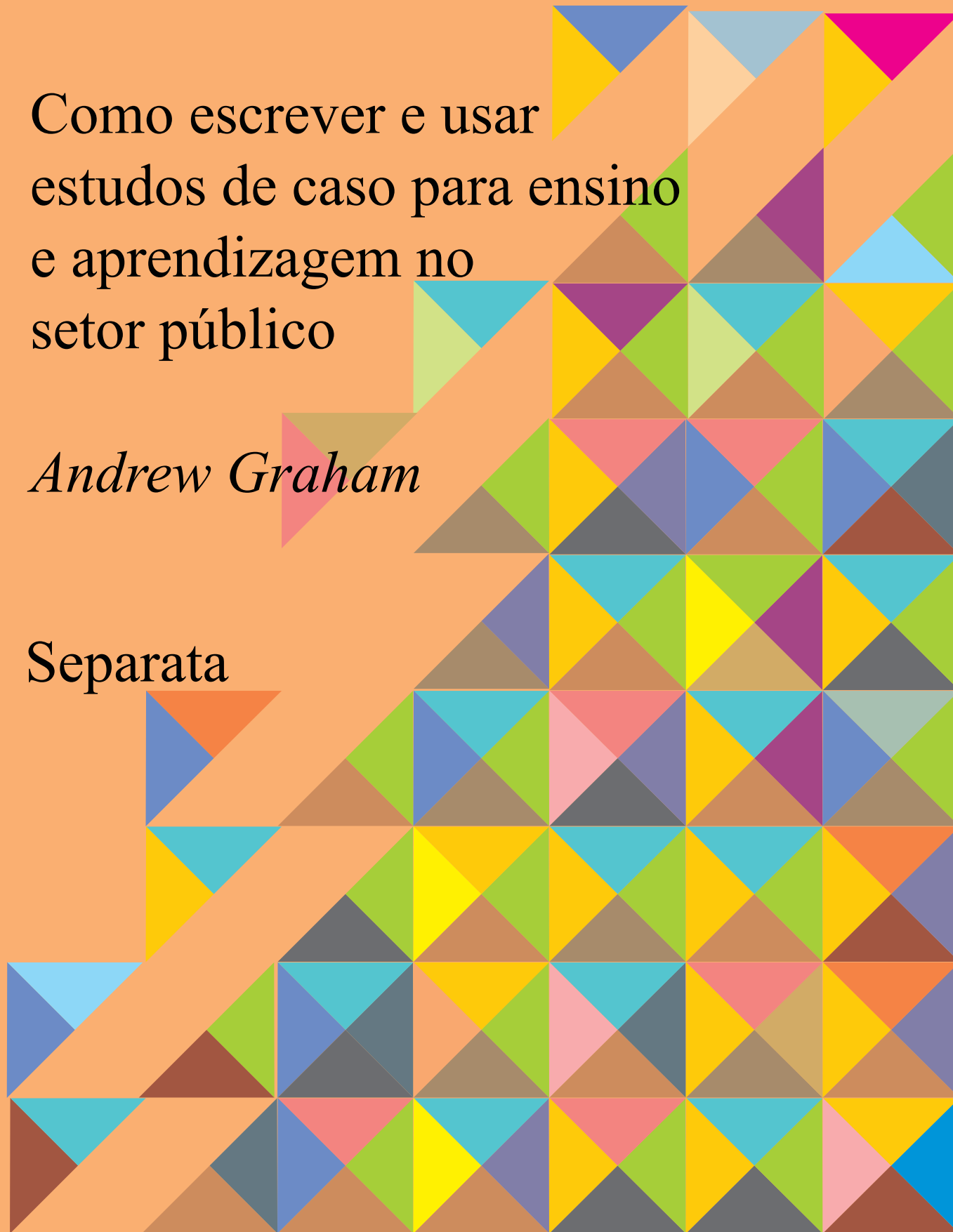


ENAP *Estudos de Caso*

Como escrever e usar
estudos de caso para ensino
e aprendizagem no
setor público

Andrew Graham

Separata



ENAP *Estudos de caso*

Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público

Separata

ENAP *Estudos de caso*

Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público

Andrew Graham

Separata

Fundação Escola Nacional de Administração Pública

Presidente

Helena Kerr do Amaral

Diretora de Comunicação e Pesquisa

Paula Montagner

Diretora de Gestão Interna

Mary Cheng

Diretora de Desenvolvimento Gerencial

Margaret Baroni

Diretor de Formação Profissional

Paulo Carvalho

Editora: Paula Montagner; *Coordenadora-Geral de Pesquisa:* Elisabete Ferrarezi; *Coordenador-Geral de Editoração:* Livino Silva Neto; *Revisão:* Diego da Silva Gomes, Heloísa Cristaldo e Roberto Carlos R. Araújo; *Organização:* Mariana Siqueira de Carvalho Oliveira e Clarice Gomes de Oliveira; *Revisão Técnica:* Mariana Siqueira de Carvalho Oliveira, Clarice Gomes de Oliveira e Sônia Naves Amorim; *Projeto gráfico:* Livino Silva Neto; *Ilustração da capa:* Maria Marta da R. Vasconcelos; *Editoração eletrônica:* Vinícius Aragão Loureiro.

Ficha catalográfica: Equipe da Biblioteca ENAP

Graham, Andrew.

Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público / Andrew Graham. – Brasília: ENAP, 2010.

214p. (ENAP. Estudos de Caso)

ISBN 978-85-256-0070-7

1. Capacitação Profissional: Estudos de Caso. 2. Aprendizagem: Setor Público. I. Título. II. Série.

CDU 331.363:001.87

© ENAP, 2010

Tiragem: 1.500 exemplares

ENAP Escola Nacional de Administração Pública

Diretoria de Comunicação e Pesquisa

SAIS – Área 2-A – 70610-900 — Brasília, DF

Telefone: (61) 2020 3096 – Fax: (61) 2020 3178

Sumário

Apresentação	9
Contexto e Agradecimentos	11
Parte 1 – A metodologia de estudos de caso para ensino	
<i>Capítulo 1</i>	
Por que estudos de caso? Por que agora?	15
<i>Como superar a síndrome do “Não Aprendido Aqui”</i>	16
<i>Estudos de caso pelo mundo</i>	17
<i>A perspectiva canadense: a série de estudos de caso do Ipac</i>	18
<i>O futuro dos estudos de caso</i>	19
<i>A busca por um modelo</i>	20
<i>A ética dos estudos de caso</i>	20
<i>Capítulo 2</i>	
Estudos de caso: definições, usos, recursos e potencial	23
<i>Examinando a situação atual</i>	23
<i>Definição preliminar de estudo de caso</i>	25
<i>Desenvolvendo uma tipologia para os estudos de caso</i>	26
<i>Quem usa os estudos de caso e por quê?</i>	27
<i>Os diferentes usos da metodologia de estudos de caso</i>	28
<i>Estudos de caso para fins de pesquisa</i>	29
<i>Fontes de estudos de caso na administração pública</i>	30
<i>O que precisa ser desenvolvido?</i>	34

Capítulo 3

Como ensinar com estudos de caso	37
<i>Como preparar os alunos para o uso de casos</i>	38
<i>Preparação para o ensino de casos</i>	41
<i>Características que melhoram a qualidade de ensino de um caso</i>	42
<i>Ensino de casos no ambiente acadêmico</i>	44
<i>Abordagens pedagógicas</i>	48
<i>Passos práticos para a inclusão de casos nos planos de ensino</i>	51
<i>Como criar a discussão</i>	52
<i>Como incentivar a solução de problemas</i>	54
<i>Habilidades cruciais a serem desenvolvidas nos participantes</i>	55
<i>Como expandir o uso de casos em sala de aula</i>	56
<i>Uso de casos reais em sala de aula</i>	59
<i>Avaliação das análises de estudos de caso</i>	60

Capítulo 4

Guia do usuário: estudos de caso na perspectiva do aluno	63
<i>O que se espera dos alunos</i>	64
<i>Fases do exame de um estudo de caso</i>	65
<i>Apresentações de casos</i>	68

Capítulo 5

Compartilhando experiências: uso de estudos de caso para aprendizagem organizacional	71
<i>O vínculo com a gestão do conhecimento</i>	71
<i>A prática de contar histórias como aprendizagem organizacional informal</i>	75
<i>A busca por novas ferramentas de aprendizagem organizacional</i>	76
<i>Um continuum entre estudos de caso para ensino e aprendizagem organizacional</i>	77
<i>Estudos de caso como uma ferramenta organizacional estratégica</i>	78

<i>Como evitar o beco sem saída do autoelogio</i>	79
<i>Áreas que se prestam aos estudos de caso organizacionais</i>	81
<i>Como lidar com questões politicamente sensíveis</i>	83
<i>Como incorporar o uso de estudos de caso na cultura organizacional</i>	85
<i>Ferramentas organizacionais para criar e distribuir estudos de caso</i>	86
<i>Experiências com estudos de caso em perspectiva</i>	88

Parte 2 – Exemplos de casos

Caso 1 - Entendendo a história – “Lancem o Vasa”	93
Caso 2 - Estudos de caso: diretos ou vibrantes?	99
Caso 3 - Desafios éticos: simples, mas complexos – “A diretriz ministerial... ou seria uma sugestão?”	101
Caso 4 - Casos que geram discussão em grupo e criam desafios analíticos – “Estabelecendo prioridades: o orçamento da polícia metropolitana”	103
Caso 5 - Casos com narrativas complexas – “Funcionário-problema ou chefe-problema: mudança, resistência, desempenho e liderança”	109
Caso 6 - Casos para ensino com desfecho em aberto – “Valores e decisões difíceis”	117
Caso 7 - Casos curtos para solução de problemas com alternativas fechadas – “Contratar ou não”	123
Caso 8 - Caso complexo com nota pedagógica – “O acordo de Vancouver”	129
Caso 9 - Caso complexo com nota pedagógica – “A crise do transporte aéreo no Brasil: 2006 e 2007”	151
Caso 10 - Um estudo de caso de aprendizagem organizacional – “A história de dois contratos”	171
Caso 11 - Um estudo de caso internacional sobre lições aprendidas – “Como Sonhar Grande, mas não implementar tanto assim: Coordenação de Desenvolvimento do Ministério do Trabalho da Jordânia”	183

Inventário de <i>sites</i> que disponibilizam estudos de caso sobre Administração Pública	191
Referências bibliográficas	207
Biografia do autor	211

Apresentação

A Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) tem como vocação ser uma instituição de ensino aplicado, utilizando os referenciais teóricos para a análise e a compreensão de situações vividas no setor público por aqueles que têm de fazer escolhas e tomar decisões.

Com uma pedagogia própria, em que há espaço para utilização de instrumentos didáticos aplicados, a capacitação tem melhores condições de tornar-se instrumento efetivo de desenvolvimento das competências exigidas para a ação profissional na administração pública. Em que pese os avanços, a ampliação do uso de tecnologias educacionais inovadoras ainda é um dos desafios para as escolas de governo.

Nos últimos anos, a ENAP desenvolve o projeto de metodologias inovadoras de ensino-aprendizagem com foco nas ações de fomento à pesquisa para produção de casos e simulações. A iniciativa visa também a capacitação para a elaboração e o uso de estudos de caso, bem como a constituição de um ambiente virtual para a disseminação desses instrumentos.

Aproveitando a experiência de importantes escolas canadenses na utilização de estudos de caso para o ensino voltado ao setor público, a ENAP estabeleceu parceria com a Escola Canadense do Serviço Público (CSPS), a Universidade de Queen e o Instituto de Administração Pública do Canadá (Ipac) para o desenvolvimento de metodologias e uso compartilhado de estudos de caso dos dois países. Essa parceria permitiu que a ENAP realizasse oficinas sobre a metodologia, destinadas a coordenadores e professores das escolas de governos parceiras desse projeto de cooperação, sob coordenação do professor Andrew Graham em 2009 e 2010.

O sucesso das oficinas tornou possível a preparação deste livro que se propõe responder, de forma clara e objetiva, a questões como: o que são estudos de caso? Quais suas vantagens e como usá-los no ensino, na pesquisa e na aprendizagem organizacional? Como escrevê-los?

Além disso, a obra traz casos elaborados no Canadá e no Brasil, que retratam experiências e dilemas de instituições públicas, permitindo

assim uma saudável troca de conhecimento entre integrantes do setor público de ambos os países.

A ENAP considera que esta publicação representa importante contribuição para a difusão e o fortalecimento da metodologia de estudos de caso entre as escolas de governo brasileiras. A Escola manifesta ainda seu reconhecimento pelos esforços despendidos pelos parceiros canadenses da CSPS, do Ipac e da Universidade de Queen, especialmente na pessoa do professor Andrew, para a concretização deste projeto.

Helena Kerr do Amaral
Presidente da ENAP

Contexto e Agradecimentos

Este texto sobre estudos de caso é o produto de uma colaboração maravilhosa e de algumas oportunidades encontradas acidentalmente. Ao ensinar na Escola de Estudos de Políticas na Universidade de Queen, percebi os benefícios de aprendizagem da abordagem dessa metodologia, usada, conforme o ditado, com moderação. Como um dirigente público com longo tempo de serviço, também percebi a necessidade de compartilhar experiências naquele mundo de ritmo acelerado, tanto para evitar reinventar rodas quanto para aprender com os outros como fazer uma roda mais adequada para os seus objetivos. Constatei que os estudos de casos são ferramentas poderosas nesse processo. Logo, iniciou-se o processo de escrita e coleta de materiais de casos para meu próprio uso como professor.

Por obra do acaso e da oportunidade, apareceu um colega de longa data, Gabe Sakaly, presidente do Ipac, procurando por um novo editor para a Série de Estudos de Casos do Ipac. Assim que assumi tal papel, comecei a vislumbrar o potencial para ampliar o inventário de casos e aumentar sua acessibilidade. Então, entraram em cena novamente o acaso e a oportunidade, com uma visita da CSPA à Universidade de Queen para sugerir uma parceria no âmbito do Projeto Brasil-Canadá “Desenvolvimento de Capacidade de Governança”. Assumi o papel de coordenação principal pela Universidade de Queen e o projeto seguiu em frente. Por isso, tenho de agradecer às maravilhosas pessoas da Seção Internacional da CSPA – mais notavelmente Ian Creery, Richard Hookham e Adrienne Jack – por um verdadeiro esforço colaborativo e por nos encorajar a adentrar em novos campos de cooperação. A última entrada nessa série de mudanças e oportunidades foi a ENAP. Sob a liderança de Helena Kerr do Amaral, Paula Montagner e Elisabete Ferrarezi, a ENAP deu início ao desenvolvimento de uma série de casos desenhada para uso em sua extensiva programação de formação e capacitação para servidores públicos. Por intermédio delas, desenvolvi e ministrei duas oficinas sobre metodologia de estudos de caso para a ENAP e suas escolas parceiras.

Gostaria de agradecer a cada uma dessas pessoas por sua amizade, inspiração e orientação.

Isso nos traz a este livro. Nele, não alego ter alguma especialidade profunda. Estudos de caso são obviamente entendidos de maneiras diferentes por pessoas diferentes. Minha esperança é trazer para o cenário canadense um pouco mais de pensamento estruturado sobre eles. Ademais, quero ampliar seu uso e vê-los não somente como ferramentas de sala de aula, mas também como uma importante contribuição na área que chamamos de gestão do conhecimento dentro das organizações do setor público. De fato, minha própria visão é a de que casos são meios tangíveis de se compartilhar conhecimento de maneira muito prática, bem “mão na massa”.

Como também quero evitar reinventar a roda, baseio-me na perícia de outros ao redor do mundo. Espero sinceramente que eu tenha reconhecido e creditado suas contribuições de forma suficiente e justa.

Andrew Graham

Capítulo 3 - Como ensinar com estudos de caso

Um bom estudo de caso é o veículo por meio do qual uma parte da realidade é trazida para a sala de aula.

Paul R. Lawrence

A metodologia de estudos de caso é uma excelente maneira de trazer uma abordagem holística e interativa para o ensino e a aprendizagem (FEAGIN, ORUM E SJOBERG, 1991). Sua principal vantagem é adotar uma abordagem orientada para perguntas e não baseada em soluções. Um caso apresenta a pergunta em contexto específico que frequentemente envolve conflito ou a necessidade de reconciliar ou equilibrar muitas variáveis. Essa complexidade exige nível significativamente maior de entendimento por parte dos estudantes, que precisam identificar os principais desafios e as questões teóricas do caso antes de formular soluções ou abordagens apropriadas. Em outras palavras, permite ao aluno participar de simulações dos processos decisórios da vida real da administração pública e das políticas públicas.

Estudos de caso são formas de ensino estabelecidas em algumas disciplinas, especialmente no direito, na medicina e na administração de empresas. Entretanto, nas políticas públicas e na administração pública, o ensino com casos não é tão difundido quanto a sua efetividade poderia sugerir. Isso ocorre por duas razões. Primeiro, muitos daqueles que ensinam foram formados com métodos tradicionais – aulas expositivas, palestras, seminários, problemas e exames. Esse cenário se modifica à medida que mais professores ganham experiência no uso de casos. Segundo, por ser desconhecida, a metodologia de estudos de caso exige que professores e facilitadores adquiram novas habilidades e atitudes em relação ao ensino, processo que exige tempo e oportunidade, não disponíveis a muitos.

Ainda assim, a aplicabilidade mais ampla do ensino com casos, especialmente na administração pública, começa a se consolidar por várias razões, entre as quais:

- O aumento da oferta de casos sobre administração pública, ainda que lento em relação a outras áreas acadêmicas.
- Estudos de caso são considerados ferramenta útil ao rol de metodologias de ensino.

- Envolve de forma inerente os estudantes como participantes ativos no processo de aprendizagem.
- Para aqueles que já estão na administração pública, o uso de casos permite recorrer às suas experiências para enriquecer o debate.
- A metodologia é útil para transmitir conhecimentos entre organizações e gerações.

Por que os estudos de casos vêm se tornando cada vez mais importantes no ensino da administração pública

“Há uma necessidade, neste mundo tecnológico em rápida expansão, de que os educadores continuem a desacelerar o processo e a examinar os fatores humanos, sociais, éticos e políticos na concepção e implementação de sistemas complexos”. Michael Manning , *International Journal of Case Method Research & Application*, 2005.

Este livro considera que a metodologia de estudos de caso constitui ferramenta útil e poderosa na aprendizagem acadêmica e profissional, mas não é a única existente. Como Heitzman (2008, p. 1) afirma, “essa abordagem de ensino, embora com potencial para servir como panaceia, não faz mágica em sala de aula, salvo se empregada com execução e planejamento cuidadosos”. Algumas instituições acadêmicas adotaram como a principal forma de ensino. Isso pode ser bastante restritivo e inadequado, pois a aprendizagem ocorre em muitos níveis e de diversas formas. Resultados exitosos só podem ser alcançados mediante a adoção de diferentes metodologias, garantindo, assim, que todos os estudantes encontrem a forma de aprendizagem que mais lhes convenha. Além disso, alguns temas simplesmente exigem o uso de meios tradicionais para a transmissão das informações.

O que o caso faz é dar vida à teoria – e teoria à vida. As formas tradicionais de ensino baseiam-se em aulas expositivas. Pressupõe-se que o conhecimento seja de propriedade única do professor e, por meio de exposições, segue uma só direção: do professor para o estudante. A metodologia de estudos de caso assume que tanto o professor quanto o aluno contribuem para o processo de aprendizagem. Embora o professor esteja mais familiarizado com o material de um caso que os estudantes, seu conhecimento não é tido como definitivo, pois os participantes trazem *insights* e novas perspectivas sobre as questões abordadas.

Como preparar os alunos para o uso de casos

Os estudos de caso exigem que os alunos aprendam de uma maneira que talvez não lhe seja familiar. Em vez de receber passivamente

informações, os estudantes tornam-se participantes ativos no processo de aprendizagem. Às vezes, terão de trabalhar com outras pessoas, o que pode ser um desafio para os alunos que preferem o estudo independente (estudos de caso também envolvem trabalhos individuais). Além do mais, não há uma resposta certa na maioria dos casos, algo que alguns participantes consideram desconfortável. Devido à ambiguidade inerente aos casos, os estudantes serão chamados a tomar decisões baseadas em informações incompletas. Por todas essas razões, a primeira tarefa do professor é explicar o que é a metodologia e como o aprendizado ocorre.

Conforme ilustrado na Figura 3.1, a metodologia de estudos de caso envolve nova relação entre professor e estudante. Nela, o estudante é desafiado a assumir a condução analítica e decisória. A teoria e o entendimento provêm da resolução de problemas ou da análise de diversas medidas a serem tomadas, e não o contrário. Tanto o professor quanto os estudantes assumem a responsabilidade pela aprendizagem: os conhecimentos e as ideias são passados do professor para o estudante, do estudante para o professor e de um estudante para outro. O professor se torna o guia do processo e não a fonte da solução. Para alguns, isso constitui um desafio. Para qualquer pessoa que trabalha com a metodologia, envolve mudança de abordagem.

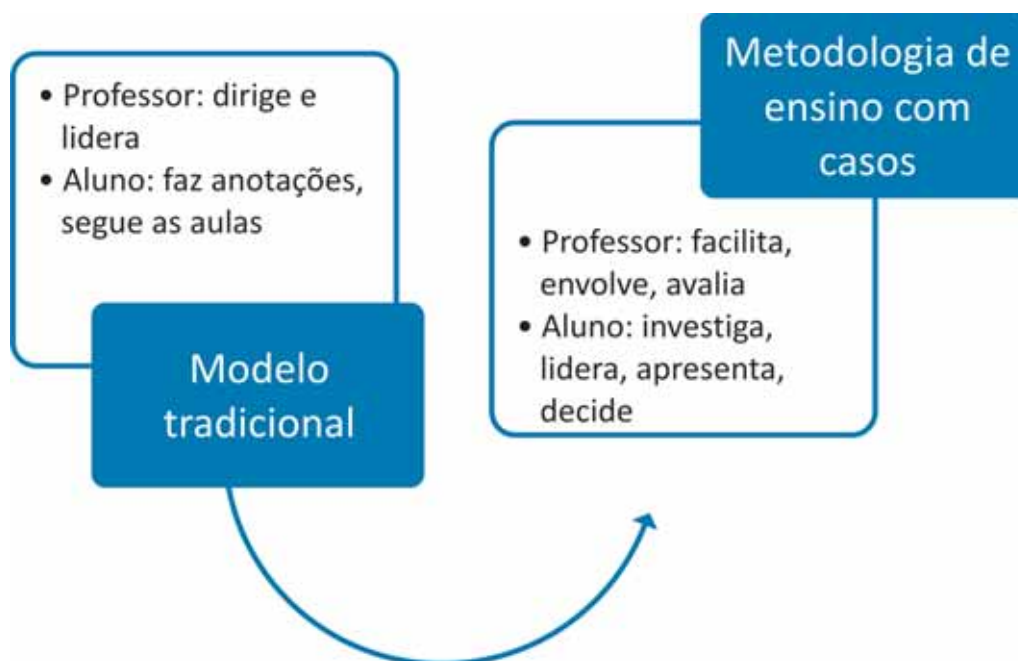


Figura 3.1 Relação professor e aluno no uso de casos: do passivo para o ativo

Na metodologia de estudos de caso, a atenção não está centrada no professor à frente da aula. Os estudantes são o centro da atenção. O professor é o facilitador, compartilhando o controle do processo de aprendizagem com os participantes da turma, mas sem abrir mão dele. O dever do professor é despertar o interesse dos alunos, estimular a participação ativa entre eles e incentivá-los a contribuir com ideias, análises e conclusões. O dever do estudante é aceitar a responsabilidade por sua própria aprendizagem, bem como elaborar, contribuir, arriscar-se e expressar suas próprias ideias. Em outras palavras, a presença dos estudantes em sala de aula faz diferença no que está sendo aprendido.

Tanto para professores quanto para estudantes, a metodologia significa “mais trabalho e mais diversão”. Há ganho de habilidades no processo de argumentação, em lidar com afirmações ou perguntas inesperadas, assim como na experimentação de ideias e soluções. A preparação para a discussão em sala de aula envolve abertura e vontade de escutar, respeitar e aprender com os outros. Não é algo totalmente planejado; ao contrário, é uma experiência fluida e pode surpreender. Não há duas discussões iguais sobre o mesmo caso porque os participantes não são os mesmos. A princípio, essa abordagem pode ser desconcertante tanto para professores quanto para estudantes, pois pode parecer que a discussão está fora de controle. No entanto, após as expectativas serem ajustadas às premissas subjacentes ao ensino de casos, os debates se tornam estimulantes e gratificantes.

A discussão de estudos de caso é, portanto, uma situação de aprendizagem. Nas palavras de um experiente professor da área, a discussão de um caso é “uma preocupação criativa de mentes criativas”. O objetivo é desenvolver a competência e a confiança do aluno no pensamento crítico e analítico e nas habilidades de argumentação e persuasão. O professor mostra o caminho e motiva os estudantes a seguirem em frente, geralmente partindo de fatos e detalhes específicos para ideias e conclusões gerais. O planejamento e a organização da discussão são essenciais para garantir a eficácia do ensino de casos.

Introduzindo estudantes na aprendizagem baseada em casos

Na Escola de Medicina da Universidade de Harvard, os novos alunos são introduzidos na aprendizagem baseada em casos de três maneiras. No primeiro momento, como orientação, trabalha-se em um caso sobre encanamento (assunto que poucos conhecem e que não é uma atividade médica, de modo que não há pressão). Em seguida, também durante a orientação, forma-se um grupo de 160 pessoas em uma sala de conferência, onde um pequeno grupo tutorial é observado em

ação, ao vivo. O grupo é formado por alunos do segundo ano. No terceiro momento, na primeira aula de verdade, discute-se durante algum tempo a dinâmica de grupo e os processos do caso.

O professor provavelmente deseja criar uma situação de pouca pressão para os seus alunos na primeira vez em que trabalham com um caso. Para isso, deve-se fazê-lo de forma simples, divertida e fácil, para que os alunos possam aprender como explorar exaustivamente os seus problemas e perguntas. Não tenha medo de dar orientações explícitas, tais como:

“Começamos com uma pessoa lendo o caso em voz alta. Quem gostaria de fazê-lo?”

“Há alguma palavra que vocês não conheçam?” ou “Em sua opinião, este caso é sobre o quê?”

“Será muito útil posteriormente se um de vocês atuar como relator, anotando as ideias (no quadro). Talvez vocês queiram manter o controle dos fatos, perguntas, questões e soluções propostas para o problema”.

“Temos somente 10 minutos e vocês precisam se planejar para a próxima reunião. Quais as questões-chave nas quais gostariam de trabalhar?”

Os alunos também necessitam de diretrizes sobre como agir durante as discussões. Diretrizes por escrito podem ajudar, como: “Não interrompam uns aos outros; não ataquem indivíduos pessoalmente; mantenham o foco nas ideias; todos devem contribuir com o grupo e há muitas formas de fazê-lo”.

Fonte: *Lifelines OnLine, Planning for Case-Based Learning*, <http://bioquest.org/lifelines/PlanningStages.html>. O material faz parte do texto *Investigative Case Based Learning*, de Margaret A. Waterman e Ethel D. Stanley.

Preparação para o ensino de caso

Para o professor, preparar-se para a discussão de um caso significa dominar fatos, questões, cálculos e outros materiais do caso em questão. Significa tentar prever perguntas que podem surgir e os tipos de argumentos que podem ser usados (a habilidade de antecipar situações se torna muito mais fácil com a experiência). É importante possuir um conjunto de perguntas orientadoras para usar diante da hesitação inicial dos alunos ou de lacunas na discussão.

Se a discussão de casos é utilizada como veículo de aprendizagem alternativo à aula expositiva, o professor pode elaborar questões para orientar os estudantes na compreensão dos fundamentos teóricos.

Alternativamente, um caso pode estar associado a uma palestra ou a um conjunto de leituras. Nessa situação, o desafio para o professor é garantir que tais práticas estejam claramente ligadas à discussão do caso.

Os professores e facilitadores podem criar seus próprios casos ou usar outros já existentes. As seguintes questões devem ser levadas em conta ao se criar ou escolher um caso:

- O que você deseja que os alunos aprendam com a discussão do caso?
- Que conhecimentos os alunos já possuem que podem ser aplicados no caso?
 - Quais questões podem ser levantadas na discussão?
 - Como o caso e a discussão serão introduzidos por você?
 - Como os alunos devem se preparar? Precisam ler o caso com antecedência? Pesquisar? Escrever algo?
 - Que instruções você precisa fornecer aos alunos sobre o que devem fazer e cumprir?
 - Você planeja dividir os alunos em grupos ou a discussão ocorrerá com a turma toda?
 - Você usará simulações de papéis, facilitadores ou relatores? Se afirmativo, como o fará?
 - Quais são as questões de abertura?
 - Quanto tempo é necessário para que os alunos discutam o caso?
 - Que conceitos devem ser aplicados durante a discussão?
 - Como você avaliará os alunos?

Muitas vezes, os casos são acompanhados de nota pedagógica e plano para utilizar o caso. Se não houver a nota, o professor deve preparar uma. Conforme descrito em *Writing Cases Studies: a manual*, uma nota pedagógica deve conter: resumo do caso; objetivos de aprendizagem; conjunto de perguntas e esboço de como a discussão poderia se desenvolver; dicas para ajudar os alunos a chegarem à solução; e recursos como glossário ou bibliografia. Escrever ou preparar uma nota pedagógica ajuda os professores a visualizar como eles querem que a discussão avance e onde querem que acabe. A nota pedagógica deve ser vista como uma ferramenta em evolução. Sua revisão com base na experiência de ensino é particularmente útil.

Características que melhoram a qualidade de um caso

Um bom caso para ensino deve apresentar um problema desafiador, suficientemente complexo para criar escolhas e fazer emergir cenários alternativos. Segundo Barbara Duch (1997), do *Center for Teaching Effectiveness*, da Universidade de Delaware:

Um problema efetivo deve primeiramente despertar o interesse dos alunos e motivá-los a buscar entendimento mais profundo dos conceitos introduzidos. Deve estabelecer uma relação entre o assunto e o mundo real, de forma a despertar nos alunos vontade de resolver o problema.

Bons problemas exigem que o aluno tome decisões ou faça julgamentos com base nos fatos, nas informações, na lógica e nas circunstâncias apresentadas. Os estudantes devem justificar suas decisões e racionalizações a partir dos princípios aprendidos. Os problemas devem levar os participantes a identificar as hipóteses necessárias, por que as informações são relevantes e quais os passos e procedimentos necessários para a resolução do problema.

Casos puramente descritivos oferecem o instantâneo de uma questão interessante ou importante, mas geralmente seu valor para a aprendizagem é limitado. A descrição é apenas a primeira etapa do processo de aprendizagem. Um genuíno ensino de caso deve ser, no mínimo, decisório e analítico. Deve desafiar o usuário a passar para ordens mais elevadas de aprendizagem, levando-o a perguntar como as questões estão relacionadas entre si e por que as coisas acontecem da forma como acontecem. Casos que documentam eventos reais podem dar grande ênfase à descrição. Seu valor está na riqueza da descrição e nas informações contextuais que permitem ao estudante ou ao leitor interessado entender como o caso produziu os resultados apresentados e determinar se a experiência é relevante e útil em outro contexto. Em resumo, será que é possível aprender a partir da situação apresentada?

Um caso adequado para o ensino envolve um problema real. Ao perguntar aos alunos: “o que você vai fazer a respeito disso?”, parte importante da tarefa é definir qual é realmente o cerne da questão. Um caso deve extrair dos alunos seu entendimento acerca dos fatores institucionais e políticas públicas relevantes para o problema específico. Pode ser preciso, por exemplo, que os alunos entendam sobre processo legislativo se isso for pertinente à solução de um caso. Um bom caso garantirá que os alunos disponham de informações contextuais suficientes para que as considerem de forma substantiva. Por exemplo, como uma questão similar foi resolvida em outros países pode ser uma informação relevante. Outro fator contextual poderá ser a mudança recente de vários dos principais atores do caso e os possíveis efeitos dessas mudanças.

Estudos de caso variam em tamanho e na forma como as informações são apresentadas, mas bons casos fomentam a atividade e a discussão em grupo. Um bom caso para o ensino deve ser:

- **Aberto:** não limitado a apenas uma resposta certa².
- **Conectado** a conhecimentos previamente adquiridos ou relevantes, cruciais para os objetivos pedagógicos³.
- **Evocativo:** questões que provoquem diferentes opiniões, perspectivas e debates.
- **Relevante** para a cultura, a conjuntura atual e os objetivos de aprendizagem em pauta.
- **Sustentável:** independentemente de sua extensão, fornecer informações, complexidades e desafios suficientes para que seja proveitoso durante todo o tempo do exercício.

Um caso deve ser suficientemente robusto para evitar excesso de conjecturas por parte dos alunos. Ao mesmo tempo, bons casos transmitem a ambiguidade presente nas políticas públicas e na realidade da administração pública. O objetivo em um caso é aproximar as tensões reais vivenciadas pelos tomadores de decisão. Como observa Paul R. Lawrence (1953, p.215):

Um bom caso é o veículo pelo qual um pedaço da realidade é levado para dentro da sala de aula para ser trabalhado pela turma e pelo instrutor. Um bom caso mantém a discussão da turma atrelada a alguns fatos contumazes que precisam ser enfrentados em situações reais. Serve de âncora em voos de especulação acadêmicos. É o registro de situações complexas que precisam ser literalmente desconstruídas e reconstruídas antes que as situações possam ser entendidas. É a meta para a expressão de atitudes ou formas de pensamento levadas para a sala de aula.

Bons casos, embora completos para fins de aprendizagem, não se esforçam excessivamente para fornecer todas as informações requeridas para a solução definitiva e completa dos desafios. O ensino deve ajudar os estudantes a determinar o que é uma resposta suficiente em um contexto de ambiguidade e informações incompletas.

Ensino de casos no ambiente acadêmico

Estudos de caso tendem a apresentar formatos comuns que influenciarão, em parte, seu ensino e uso em sala de aula. No capítulo anterior, foi proposta uma tipologia de estudos de caso com cinco classificações: problema, evento, cenário completo, cenário complexo e metacaso (ver Figura 2.1). Nesta seção, há expansão da tipologia básica

e sugestões de abordagens pedagógicas apropriadas a cada tipo de caso. Com permissão da *BioQuest*, comunidade de cientistas e professores interessados em biologia, textos originais foram adaptados ⁴.

O Metacaso – estudo de caso extenso e detalhado

Metacasos são frequentemente utilizados nos cursos de administração de empresas e de direito. Também podem assumir a forma de “casos seriais”, nos quais as informações se sobrepõem ao longo de várias aulas ou podem ser a ferramenta pedagógica e analítica mais importante em um curso completo. Metacasos tipicamente apresentam um problema complexo a partir de uma perspectiva longitudinal, explorando como o problema evoluiu ao longo do tempo. Esses casos, geralmente, estão centrados na avaliação detalhada da situação, na identificação de interesses, relações de poder e causas subjacentes, nas decisões tomadas, nas pessoas que as tomaram e nas que foram afetadas por elas. Os casos podem ter, em média, de 3 a 100 páginas.

Métodos de ensino. O aluno lê o caso na íntegra antecipadamente, em geral de forma individual, e prepara uma análise das decisões com recomendações de mudanças. Os casos mais extensos se beneficiam de discussões em grupo, que podem ser pequenos grupos ou toda a turma. O desafio para o professor é orientar o trabalho de análise, normalmente por meio de perguntas básicas. Dada a complexidade de alguns desses casos, e dependendo de como será utilizado, o professor poderá incentivar uma série de discussões em etapas que, ao final, culminem em uma conclusão.

Se o intuito for utilizar o caso em uma tarefa escrita, processo semelhante de discussão poderá ser adotado. Alternativamente, a discussão em sala de aula pode ser estruturada com base no entendimento de que os alunos, ou grupos designados de alunos, apresentarão posteriormente suas análises e recomendações. Independentemente da abordagem, o resultado será uma análise aprofundada e um intenso trabalho em grupo.

Cenário complexo – casos descritivos e narrativos que podem ser apresentados sucessivamente

Esse estilo de caso tem sua origem em ambientes de faculdades de medicina e é frequentemente utilizado na aprendizagem baseada em problemas. Em geral, esses casos são multidisciplinares, sem uma clara resposta certa ou errada.

Métodos de ensino. Esses casos são concebidos para serem empregados no transcorrer de duas ou mais sessões em sala de aula. Na maioria das vezes, os estudantes veem o caso pela primeira vez durante a aula. Ele é revelado aos alunos em etapas, geralmente associadas aos

objetivos de aprendizagem daquele dia. O professor atua como guia, pedindo aos alunos para explicar seu raciocínio ou apresentar as evidências que corroboram suas ideias.

Os alunos trabalham de forma colaborativa, em pequenos grupos, para analisar o caso. Na medida em que o fazem, consideram o que já sabem e o que precisam saber. Geram hipóteses e desenvolvem um conjunto de metas de aprendizagem para cada parte do caso. Nos intervalos entre as aulas, os alunos buscam informações enquanto trabalham para entender o caso. Os objetivos de aprendizagem são revelados na medida em que o caso se encaminha para o fim. Esse tipo de caso é eminentemente voltado para o estudante, de forma que geralmente não é acompanhado por um conjunto de perguntas a serem respondidas.

Casos-problema – curtos e específicos

São casos curtos, com apenas um ou dois parágrafos, descrevendo determinada situação ou dilema. Não fornecem contexto ou dados em demasia, o que em geral obriga o aluno a reformular sua própria interpretação dos acontecimentos.

Métodos de ensino. Concebido para utilização em sessão única, um caso-problema geralmente tem seu conteúdo bem definido. Ele é útil para introduzir e fundamentar um novo tópico em aula, avaliar previamente o conhecimento dos alunos e ajudá-los a empregar conceitos e inserir aplicações práticas em contextos experimentais. Casos-problema também podem ser utilizados como exercício preparatório para tornar o trabalho posterior mais significativo. Esses casos adaptam-se bem ao ensino a distância quando conjugados a discussões eletrônicas.

Duas ou três frases com tópico único de ensino podem ser um caso. Casos pontuais são semelhantes aos problemas comumente utilizados em provas. Esses casos são muito úteis para aplicações de conceitos aprendidos ou para iniciar um novo tópico.

Exemplo de Caso Pontual: A ministra anuncia...

Sob pressão no Congresso em razão de atrasos no pagamento de pensão por invalidez aos idosos, a ministra anunciou que, em três meses, reduziria em 50% o prazo para o processamento dos pagamentos. Ela fez o anúncio sem consultar seus principais assessores. Você trabalha no ministério em questão. Que passos são necessários para implementar essa decisão?

Métodos de ensino. Os alunos discutem esses casos brevemente em pequenos grupos, no momento em que são introduzidos em sala de aula (ou disponibilizados para discussão virtual). Um exemplo de caso dessa natureza é “A Ministra Anuncia...”. Ele introduz o problema de como implementar uma política pública subitamente anunciada. Em geral, os casos pontuais consistem em uma boa forma de iniciar uma discussão sobre questões complexas e rapidamente envolver os alunos na resolução de problemas – um dos benefícios da abordagem de casos.

Exemplo de caso de opção fixa: Estacione

O escritório regional do Ministério da Assistência Social não tem vagas de estacionamento suficientes. Comprar uma licença só dá aos funcionários o direito de estacionar por ordem de chegada. Não é permitido reservar vagas. Recentemente, surgiu uma placa reservando uma vaga para o diretor regional (DR). Como membro da comissão de estacionamento (também conhecida como “comissão do inferno”) subordinado ao ministro, você precisa ajudar a responder às reclamações que começaram a surgir quase que imediatamente. Eis as soluções propostas:

1. Retirar a placa e fazer com que o DR encontre uma vaga como qualquer outra pessoa.
 2. Justificar porque o DR precisa de uma vaga fixa próxima às portarias principais. Se houver uma razão legítima, divulgar. Caso contrário, retirar a placa.
 3. Criar um sistema de dois níveis, disponível a todos. Aqueles que desejarem uma vaga reservada podem pagar a mais por ela, enquanto os demais podem pagar menos e se arriscar.
 4. Ignorar as reclamações – todos estão reclamando, mas, no final das contas, ele é o chefe.
- Qual opção você acha que é a melhor e por quê? Como você a implementaria?

Casos de opção fixa

Esses casos podem ser uma variação dos casos pontuais citados acima ou um minicaso com número determinado de soluções plausíveis. Perguntas de múltipla escolha podem se converter facilmente nessas soluções, caso as opções sejam verdadeiramente aceitáveis. A intenção é fazer com que os alunos considerem soluções alternativas viáveis para o problema. Casos de opção fixa são úteis para decisões envolvendo políticas públicas, ética e desenho de programas.

Métodos de ensino. Apresente o mesmo problema e o conjunto de soluções para pequenos grupos. Cada grupo deve chegar a um consenso e defender uma solução. Esses casos trazem discussões animadas à sala de aula. O exemplo “Estacione” mostra como uma situação simples pode representar uma série de dinâmicas importantes, tais como: ética, equidade, responsabilidade organizacional, e, ainda, a verdade nua e crua de um dilema envolvendo poder, que pode ocorrer em qualquer organização, mas, sobretudo, no setor público.

Oportunidade interessante de ensino pode surgir a partir desses casos de opção fixa. Os alunos ou grupos podem muito bem rejeitar todas as respostas acima e proporem uma solução totalmente diferente. Isso deve ser incentivado, desde que a visão alternativa seja realista e não crie mais problemas do que resolve.

Abordagens pedagógicas

Ensinar é tanto idiossincrático quanto altamente criativo. Não há uma maneira correta. Nenhuma tipologia ou descrição de metodologias é capaz de capturar todas as possibilidades. O quadro 3.1 apresenta outra maneira de olhar formatos de casos e métodos de ensino. Este quadro relaciona o tipo de caso com os objetivos de aprendizagem e os resultados esperados.

Clyde Freeman Herreid

Uma tática popular para muitos professores ao ensinar um caso é o método de *revelação progressiva*, no qual a história é apresentada aos poucos para os alunos, que devem agir como detetives para solucionar o mistério. Essa é a abordagem utilizada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP ou PBL, em inglês), pioneira na Faculdade de Medicina da *McMaster University*. Os alunos recebem um “paciente-problema” e, durante vários dias, são provocados a diagnosticá-lo na medida em que buscam informações fora da sala de aula.

Gostaria de descrever um método relacionado à ABP que tenho usado há alguns anos em cursos e oficinas. É o método do caso interrompido. As informações são fornecidas aos poucos aos estudantes, que trabalham em pequenos grupos; assim, o método interrompido compartilha com a ABP a grande virtude de envolver todos os alunos na resolução de problemas. Mas, ao contrário da ABP, no método interrompido o caso é apresentado em uma aula, ao invés de em vários dias.

Nesse método de análise de caso, as observações de quem apresenta o problema se alternam com as observações do solucionador. Pode ser utilizado em sala de aula de várias maneiras eficazes. O procedimento mais óbvio, porém menos inspirado, é usar o método expositivo. O professor deve elaborar um problema e, em seguida, escrever o roteiro apropriado – um diálogo entre quem apresenta o problema e o solucionador (especialista ou iniciante). Na sala de aula, o facilitador pode apresentar o caso utilizando a técnica dos “dois chapéus” – primeiro agindo como quem apresenta o problema e depois, trocando de chapéu, como o solucionador. Como outra opção, os alunos podem se revezar na leitura de partes do diálogo. Esse método de apresentação de caso é basicamente passivo, mas ainda assim ilustra o raciocínio de um especialista na solução de um problema.

Uma forma mais atraente de usar a ideia é envolver ativamente todos os alunos em um exercício de resolução de problemas utilizando o método do caso interrompido. Talvez a maneira mais fácil de usar o método seja selecionando um artigo ou caso. O professor escolhe uma questão extraída da seção de introdução do documento. Pequenos grupos de alunos são provocados a criar uma solução inicial a fim de resolver o problema que o artigo coloca. Após um tempo adequado para a discussão, os grupos são convidados a apresentar seu projeto experimental e explicar as razões da sua abordagem. A seguir, outros alunos são solicitados a apresentar seus comentários sobre a pertinência desta.

Na etapa seguinte, o facilitador descreve sucintamente como os autores do documento decidiram atacar o problema. Seus métodos reais são descritos. Em seguida, os grupos são impelidos a prever quais foram os resultados. Mais uma vez, os grupos são provocados a relatar suas soluções para toda a turma, esclarecendo seu raciocínio. Seguem-se comentários de alunos e do professor. Nesse ponto, o docente revela os dados reais publicados no artigo. Os grupos interpretam os resultados e tiram conclusões à luz da hipótese original. Após discussão, o instrutor revela como o autor efetivamente interpretou os resultados e suas conclusões. O exercício é encerrado.

Uma vantagem da abordagem interrompida é que ela imita a forma como todos temos que tomar decisões baseadas em dados incompletos e como precisamos rever constantemente nossas conclusões, na medida em que mais informações se tornam disponíveis.

Fonte: Herreid, Clyde Freeman (2005). *The Interrupted Case Method*. *Journal of College Science Teaching* 35, n° 2, p. 4-5. Disponível em http://www3.nsta.org/main/news/stories/college_science.php?news_story_ID=51003.

Quadro 3.1 Categorias de casos e abordagens

Categoria de caso	Objetivo	Resultado	Capacidade integrativa
<i>Casos instrumentais</i> Centrados em habilidades, problemas ou questões específicas.	Muito estruturados e centrados na aplicação de habilidades ou teorias específicas.	Solução de problemas ou lições fundamentais a serem extraídas.	Associa um evento ou problema individual a habilidade e teoria.
<i>Casos decisórios ou prospectivos</i> Centrados na superação de um desafio real ou fictício, frequentemente por meio do trabalho em equipe.	Moderadamente estruturados com diversos fatores pertinentes que se inter-relacionam.	Chegar a uma decisão que pondere fatores aplicando análise de variáveis.	Compara algumas variáveis para determinar os custos e benefícios de cada linha de ação possível. O resultado final é desconhecido.
<i>Casos abertos</i> Múltiplo uso, frequentemente descrevendo situações complexas e reais. Às vezes na forma de simulações.	Desestruturados, visto que muitas variáveis estão em jogo, como o contexto, a cultura e os elementos sociais.	Variável, uma vez que o primeiro resultado é uma avaliação da situação em que as variáveis são ponderadas, desconsideradas ou aplicadas. As soluções podem ser complexas, muitas vezes envolvendo uma orientação de prazo mais longo.	Grau significativo de integração entre variáveis não relacionadas.
<i>Metacasos</i> Muito longos, históricos e analíticos.	Muitas vezes complexos e enfocam problemas específicos na administração pública a partir de uma perspectiva histórica ou longitudinal, como um problema na área de políticas públicas ou da gestão pública.	Tanto no ensino quanto na aprendizagem organizacional, o resultado é um entendimento do problema ou da questão a partir de uma perspectiva histórica e contextual.	Ferramenta para a transferência de conhecimentos e também para fornecer um quadro atualizado em áreas complexas de políticas públicas ou da administração pública.

Passos práticos para a inclusão de casos no plano de ensino

A adoção da metodologia de estudos de caso no ensino pode ser completa ou esporádica. Um curso completo ou um tema pode ser ensinado utilizando-se apenas a abordagem de caso, como ocorre em várias escolas de administração de empresas. De outra forma, casos individuais podem ser intercalados com outros instrumentos de ensino. Qualquer uma das duas formas funcionará, mas alguns passos básicos devem ser adotados para garantir o sucesso. Embora este capítulo enfatize abordagens pedagógicas, deve-se também lembrar que os alunos têm de estar preparados para empregar tal ferramenta com sucesso. O assunto será tratado mais detalhadamente no próximo capítulo.

Os passos recomendados para desenvolver a capacidade de uso de casos no ensino são listados a seguir:

1. Começar com um caso simples. Alguns especialistas recomendam o uso de múltiplos casos durante um curso, de modo que os alunos se sintam mais à vontade com os estudos de caso ao longo do tempo. No entanto, se for possível estudar apenas um caso, o melhor é que este não seja demasiadamente complexo, especialmente em cursos de nível introdutório.

2. Dedicar tempo suficiente à introdução da narrativa e ao estabelecimento dos fatos do caso, observando que essa é apenas a primeira fase.

3. Discutir com os alunos a finalidade e os métodos sugeridos para a realização de uma tarefa com caso. Os estudantes podem desejar modelos de como seria uma tarefa assim. Alguns modelos podem ser extraídos de tarefas semelhantes já realizadas. O perigo, entretanto, é a formulação de uma resposta estereotipada, baseada na simples cópia do exemplo fornecido. Uma opção seria apresentar vários exemplos.

4. Se os casos forem analisados em equipe, deve-se apresentar aos alunos recursos para a dinâmica em grupo. O fato de ser um trabalho em equipe pode gerar frustrações para alunos habituados a trabalhos individuais, o que pode configurar um desperdício de tempo, muitas vezes criando problemas com alunos com maior dificuldade para se manifestar.

5. Estabelecer regras para as discussões pode ser importante, especialmente para casos controversos.

6. Uma boa ferramenta é conceder aos alunos tempo suficiente em sala de aula para se reunirem com sua equipe a fim de discutir o caso sem ter necessariamente que agendar uma longa reunião extraclasse. Alguns estudiosos recomendam até mesmo que os encontros das equipes sejam restritos ao período da aula.

7. Os alunos podem se beneficiar de um cronograma proposto para cumprir a fase de análise e definições claras de expectativas em relação ao produto final. Muitas vezes, os grupos ficam presos em discussões preliminares e perdem o foco de seus objetivos.

8. Se o caso exigir que os alunos discutam questões de forma aprofundada, então, pode ser útil a criação de um fórum virtual ou de uma área de discussão orientada, uma vez que tais iniciativas proporcionam aos alunos tempo para refletir acerca de questões relacionadas ao caso antes de uma resposta. O professor pode monitorar facilmente múltiplas discussões nesses ambientes.

9. Assegure aos alunos que a incompletude das informações, a imposição de prazos e a necessidade de fazer recomendações com base em análises parciais é algo normal no serviço público e na vida. Embora possa frustrá-los, esse é um elemento fundamental na aprendizagem com estudos de caso. Estudantes devem ser incentivados a buscar as soluções mais sensatas tendo em vista os fatos, recursos e circunstâncias, e não a resposta certa.

10. Ao realizar um estudo de caso pela primeira vez ou “pilotar” um novo caso, certifique-se de que os alunos tenham a oportunidade de apresentar suas reações e avaliações sobre a atividade. Em geral, o retorno do aluno tem valor inestimável para diagnosticar onde uma tarefa pode ter falhado.

Como criar a discussão

Gerar debate por meio de perguntas

Um dos principais benefícios da abordagem de estudos de caso é estimular o diálogo e o conflito em busca da solução. Por conseguinte, o professor tem a oportunidade de criar um conjunto de perguntas abertas e cruciais que tanto suscitem a resposta quanto estimulem diferentes pontos de vista. A primeira pergunta deve ser simples, mas aberta. Isso ajuda a definir a expectativa de respostas também abertas. O número de perguntas deve ser limitado, de modo que os alunos tenham tempo para explorar cada uma delas. Perguntas incentivam a participação – use perguntas dirigidas para trazer alunos à discussão. Exigir que eles contribuam para uma discussão virtual é outra forma de estimular a participação dos mais tímidos.

À medida que o debate progride, o professor pode usar perguntas para auxiliar os alunos no esclarecimento de ideias e ajudá-los a serem mais precisos. Se os alunos se desviarem do ponto ou introduzirem informações ou hipóteses irrelevantes, eles devem ser desafiados. Em particular, uma pergunta do tipo “ Que evidências você tem disso com

base no caso?” consiste, definitivamente, em uma chamada de volta à realidade. Perguntas também devem ser usadas para explorar os pressupostos dos alunos no que se refere à forma como encaram os problemas do caso. Em algum momento, o professor pode ter que impor um processo que vá além da análise e debate. Em uma situação de participação ativa dos alunos, o professor torna-se ao mesmo tempo mediador e educador.

Exemplos de perguntas abertas

- O que está acontecendo aqui?
- Quem é o tomador de decisão neste caso? Que decisão deve ser tomada?
- Quais são os objetivos do tomador de decisão?
- Há outros atores importantes? Quais são seus objetivos?
- Quais são os principais problemas? Quais questões precisam ser abordadas ou quais pontos precisam ser resolvidos para que se chegue a uma decisão?
- Qual é o contexto em que a decisão deve ser tomada? Que restrições e oportunidades específicas afetam a decisão?
- Que ações alternativas específicas o tomador de decisão pode adotar? Com quais consequências?
- O que você faria? Por quê?

A metodologia de estudos de caso é uma grande oportunidade para o professor praticar o método socrático de investigação. Todo professor pretende, ao mesmo tempo, garantir que os alunos estejam envolvidos, que os objetivos de aprendizagem sejam cumpridos, que todo o texto seja explorado e que a discussão leve a uma conclusão adequada antes do final da aula. Portanto, ao passo em que há elegância na abordagem com perguntas abertas, ela é limitada por esses e outros fatores.

Sinais de uma boa discussão de caso

Alunos e professores apresentam quando uma discussão de caso está funcionando, mas é difícil estabelecer uma forma de medir esse sentimento. Contudo, esses são alguns indicadores de uma boa discussão de casos:

- Quanto o professor/facilitador falou em comparação aos alunos?
- Quantos estudantes se envolveram voluntariamente na discussão?
- O facilitador agiu de forma dinâmica, isto é, até que ponto envolveu toda a classe?
- Quantas perguntas foram feitas pelo facilitador?

- Quantas questões de esclarecimento ou desafiadoras foram feitas?
- A discussão foi bem fundamentada? Ficou claro que os alunos haviam lido e analisado o caso?
- Quantos pontos altos ocorreram, ou seja, momentos em que todos estavam envolvidos, interessados e concentrados em uma questão?
- A discussão fez sentido? Foi coerente?
- A discussão foi concluída com a sensação de “dever cumprido”?

Como incentivar a solução de problemas

É importante enfatizar que o objetivo de um bom caso é usar informações complexas, personalidade e circunstâncias na resolução de questões, para que lições importantes sejam aprendidas. O foco deve estar na solução de problemas. Entretanto, o processo também é importante, pois a forma como os problemas são solucionados pode adquirir prontamente um grande significado. Há uma verdade assentada no serviço público de que o devido processo é importante, especialmente quando envolve os direitos dos cidadãos, a lei, os valores e a ética. Ensinar com a metodologia de estudos de caso envolve gerenciar processos tanto quanto obter uma resposta adequada. A forma como a solução de um problema é abordada dá ao professor a oportunidade de incluir o processo no resultado final.

Alguns entendimentos sobre como evocar uma abordagem equilibrada na solução de problemas são apresentados a seguir:

- Incentive os alunos a, em primeiro lugar, definir claramente o problema.
- Reverta respostas rápidas com perguntas do tipo “Como você faria isso?”.
- Em vez de responder diretamente às perguntas, proponha questões aos alunos a fim de permitir que iniciem um diálogo sobre o problema.
- Incentive-os a relacionar aspectos conhecidos e desconhecidos.
- Crie uma distinção entre o resultado desejado e as soluções específicas. Isso pode ser descrito como uma forma de articular o objetivo estratégico a ser alcançado, sem referência a modalidades.
- Pergunte aos alunos quais variáveis uma solução viável deve levar em conta. Isso pode ajudá-los a levantar ideias, reconhecer a presença de questões secundárias e identificar aspectos altamente sensíveis para o caso.
- Incentive os alunos a fazerem um rápido intervalo quando se sentirem “empacados”. Caminhar ou fazer qualquer outra coisa pode “soltar” o pensamento.

O que você realmente sabe? Os alunos que analisam os fatos de um estudo de caso devem ser lembrados de uma declaração meio desconexa, porém essencialmente verdadeira, do ex-Secretário de Defesa dos EUA, Donald Rumsfeld: “Há coisas que sabemos conhecidas. Essas são coisas que sabemos que sabemos. Há coisas que sabemos desconhecidas. Ou seja, há coisas que agora sabemos que não sabemos. Mas também há coisas desconhecidas que desconhecemos. Essas são coisas que não sabemos que não sabemos.”

Chegar à conclusão em um estudo de caso ou atingir um objetivo de aprendizagem significa cumprir vários critérios. Os estudantes precisam avaliar e ponderar as opções; aplicar as teorias pertinentes, especialmente no que se refere ao material ensinado nas aulas; considerar todos os fatores, forças, pessoas e fatos relevantes; propor uma solução plausível; e apresentar as recomendações de forma clara.

Habilidades cruciais a serem desenvolvidas

A metodologia de aprendizagem baseada em casos demonstrou ser um método útil para o desenvolvimento de habilidades. A seguir, citamos algumas das principais habilidades que podem ser incorporadas aos estudos de caso.

Trabalho em grupo. Os benefícios do trabalho em grupo são bem documentados. O estudo de caso em equipe pode contribuir para a experiência de aprendizagem. O trabalho em grupo no estudo de casos permite que os alunos compartilhem seus conhecimentos e experiências pessoais e lidem com conflitos e diferenças de opinião. É necessário atenção às atividades de trabalho em grupo, como selecionar os membros de modo a garantir um relacionamento harmônico ou preparar os alunos para tal. Isso é particularmente importante para os estudos de caso mais longos.

Habilidades individuais de estudo. Os estudos de caso são um bom meio de incentivar os estudantes a realizar pesquisas independentes, fora do ambiente de sala de aula.

Coleta e análise de informações. Muitos estudos de caso exigem a investigação e estimulam os alunos a utilizar diferentes fontes, por exemplo: internet, bibliotecas, resultados laboratoriais. Por vezes, devem entrevistar especialistas.

Gestão do tempo. Estudos de caso mais longos exigem que os alunos considerem realmente a melhor forma de realizar seu trabalho, para que consigam concluí-lo dentro do prazo estabelecido. Reuniões

periódicas com a equipe garantem que o progresso seja logrado ao longo do período de curso, evitando que todo o trabalho seja feito apenas na última semana.

Habilidades de apresentação. A maioria dos estudos de caso exige que os estudantes apresentem seus trabalhos de diferentes formas, entre as quais: apresentações orais ou em *powerpoint*, artigos, cartazes e relatórios.

Habilidades práticas. Alguns estudos de caso envolvem trabalhos práticos em cima dos elementos que estão sendo estudados.

O que não fazer ao ensinar casos

- Chegar à sala de aula despreparado. Dominar fatos e detalhes é importante para orientar a discussão.
- Falhar no delineamento do processo e ater-se a ele.
- Iniciar a discussão com uma pergunta fechada que tenha como resposta um simples sim ou não.
- Passar rápido demais pelas definições ou soluções dos problemas.
- Tirar conclusões precipitadas.
- Interromper debates ou pontos de vista divergentes.
- Levar os alunos despreparados a apresentações de casos ou trabalhos em grupo.
- Esperar que todos os alunos reajam ao caso da mesma forma.
- Falhar em ligar os pontos entre as diferentes ideias dos alunos.
- Falhar na construção de pontes entre as fases.

Como expandir o uso de casos em sala de aula

Um argumento recorrente deste livro é que os estudos de caso podem ser usados no ensino de diversas maneiras. O uso não está restrito a um método. Os estudos de caso apresentam grandes oportunidades em ambientes tradicionais de aula ou em outros ambientes de aprendizagem.

Adaptar a discussão ao tamanho da turma

No ambiente de sala de aula, o tamanho da turma ou do grupo determina o que o facilitador pode fazer. Turmas menores permitem que todo o grupo explore um caso, enquanto turmas grandes, como as acomodadas em anfiteatros, normalmente não são propícias para o compartilhamento de ideias. Nessas turmas, o ato de realizar perguntas abertas irá possibilitar respostas imediatas de estudantes mais extrovertidos, mas não contribuirá para a participação dos que não

gostam de se manifestar em grupos amplos. Isso não significa que os casos não funcionam com grupos grandes, mas apenas afirma a necessidade de adaptar a metodologia de ensino a essa situação. Por exemplo, uma boa maneira é dividir a classe em pequenos grupos, que analisam separadamente o caso e, em seguida, apresentam suas constatações à turma toda. Outra opção seria o professor deixar que grupos pequenos trabalhem extraclasse e posteriormente façam uma apresentação para todos.

Casos complexos: Uma boa técnica a ser usada em casos complexos que envolvam muitas dimensões e atores ou *stakeholders* é dividir a turma em grupos, cada um trabalhando em uma parte diferente do problema. Os grupos podem comparar e debater aspectos do problema a partir de seus diferentes pontos de vista, sempre forçando uma nova síntese. Simulações complexas se prestam a esse processo. Para maiores informações consulte <http://ublib.buffalo.edu/libraries/projects/cases/teaching/jigsaw.html>

Desagregar elementos do caso de acordo com grupos de trabalho

Em vez de lidar com todo o caso, a cada grupo podem ser atribuídos diferentes elementos para discussão com o propósito de, posteriormente, realizar uma discussão global na classe. Uma estratégia é atribuir cada passo na análise do caso – por exemplo, definição do problema, análise do ambiente, revisão das alternativas e recomendações – a um grupo diferente. Pode ser uma proposta difícil dividir em etapas sequenciais um estudo de caso, por causa da dependência entre elas.

Uma estratégia mais eficaz é trabalhar o caso em seções ou etapas ao longo de uma série de aulas ou períodos de aprendizagem. Diferentes grupos podem conduzir a discussão em cada etapa. Isso demandará alguma experiência ou competência em liderança de grupos por parte da classe.

Alternativamente, o trabalho pode ser dividido por temas. Em um caso com vários elementos, tais como relações humanas, conflitos, liderança e resolução de problemas, cada grupo pode ser convidado a olhar para o caso a partir de uma dessas perspectivas.

Construir a partir da experiência do participante

Ao ensinar com casos, e também na sua utilização na aprendizagem organizacional, deve-se considerar que os alunos trazem para a análise suas experiências e formações acadêmicas. Aqueles com pouca

experiência de trabalho, mas com boas bases teóricas, estarão “mais no caso”, usando-o como ponto principal ou única referência para relacionar os problemas do mundo real apresentados com questões teóricas. Eles terão poucos parâmetros vivenciais para utilizar. Em contrapartida, aqueles com experiência de trabalho vão querer trazer isso para embasar a análise, assim como aqueles de dentro das organizações que estão utilizando o caso para fins de construção de conhecimentos (busca por melhores práticas). Perguntas do tipo “Como este caso e as lições aprendidas se relacionam com sua própria experiência de trabalho?” podem ajudar os participantes a fazerem conexões entre sua experiência e o seu caso. O desafio para o professor/facilitador é manter a discussão sobre o tema. Perguntas condutoras direcionam a atenção do aluno de volta às questões levantadas pelo caso.

Simulações e dramatizações

Muitos casos são escritos como exercícios de simulação, com cenários detalhados, atores definidos, e um fluxo de problemas que permite um exercício completo em uma aula. Outros casos apresentam um problema ou situação a partir de várias perspectivas diferentes. Durante a aula, grupos ou indivíduos podem desempenhar papéis ou analisar o caso com base em tais perspectivas. Esses casos são mobilizadores e podem aumentar a participação da turma.

Votação

Em grupos maiores, os participantes podem ser chamados a votar, seja levantando a mão ou eletronicamente, utilizando a tecnologia do “clique”⁵. Essa é uma boa maneira de envolver aqueles que não se manifestam na sala de aula.

Tarefas extraclasse

Análises de estudos de caso não precisam, necessariamente, ser verbais e em sala de aula. Também podem ser apresentadas como uma tarefa escrita. Na verdade, análises escritas exigem que os estudantes sintetizem grande quantidade de informações complexas, destilem a essência das questões e, então, sugiram uma forma de resolução. Cada um desses requisitos testa uma habilidade diferente: análise, síntese, resolução de problemas e comunicação. Definir os parâmetros da tarefa pode ser um desafio para o professor. Casos, por vezes, convidam à análise extensa e à articulação com as teorias ensinadas no curso. Outras vezes, a exigência não é de um trabalho detalhado de análise, mas sim de uma síntese da análise – dizer mais com menos palavras. Algumas das características de um trabalho escrito que o professor deve buscar são: precisão na análise, definição adequada do problema, o reexame das

alternativas, análise de riscos, oportunidades, variáveis-chave e um curso plausível de ações ou plano de decisão que permita avançar na resolução do problema.

Ensino a distância

A metodologia de estudos de caso no ensino permite um nível considerável de interpretação e discussão entre alunos e entre alunos e professor. Essa interação não precisa ser restrita à sala de aula física. Com a proliferação de mídias e redes sociais, a capacidade de compartilhar comentários e administrar discussões aumenta. Casos são cada vez mais utilizados na educação a distância. No entanto, usá-los com sucesso requer do facilitador planejamento e tempo consideráveis. Além disso, há desafios no monitoramento e condução dessas discussões, que são muito mais soltas.

Uso de casos reais em sala de aula

O capítulo 5 aprofunda o tema sobre os casos para aprendizagem organizacional. Esses casos podem, prontamente, ser usados no contexto da sala de aula e associados à teoria. Um dos objetivos de um caso real é identificar as lições aprendidas com a experiência. Frequentemente, essas lições são relatadas no próprio caso sob alguma forma de avaliação. No entanto, o professor também desejará enriquecê-las com as observações e contribuições dos alunos. Isto é, embora possa haver a aprendizagem de lições formais óbvias, quais são aquelas observadas pelos participantes na discussão?

Um dos desafios do uso de casos reais em um ambiente de sala de aula é o fato de que o resultado pode ser conhecido. Portanto, o objetivo de encontrar uma solução pode ser, até certo ponto, restringido. Ainda assim, os estudantes podem propor e avaliar alternativas de ação. Casos reais muitas vezes contêm elementos dramáticos, cuja atualidade torna sua discussão intrinsecamente interessante.

Um desafio adicional ao aplicar casos reais é encontrar a ponte entre aquela experiência – o caso – e a experiência dos participantes, enfocando questões como:

- Quais lições-chave desse caso podem ser aplicadas em seu futuro ambiente de trabalho?
- Essa situação ou desafio poderia acontecer com você?
- Você se imagina nessa situação ou em alguma semelhante?
- Houve alguma prática bem-sucedida nesse caso que pode ser útil para você?

Avaliação das análises de estudos de caso

Em sala de aula, os sistemas de avaliação variam e seguem a prática da instituição e a preferência do professor. A avaliação de trabalhos com casos torna-se mais complexa por não ser baseada apenas em atividades escritas. Os professores têm de levar em conta as discussões em sala de aula, bem como os resultados de trabalhos em grupo. Os critérios de avaliação devem ser estabelecidos com antecedência. Algumas sugestões de questões a serem levadas em conta ao aplicar um sistema de avaliação previamente estabelecido são descritas a seguir:

1. O aluno compreende adequadamente os fatos do caso?
2. O caso foi lido com cuidado suficiente para identificar os aspectos relevantes das circunstâncias internas e externas da organização?
3. Foram identificados pontos fortes e fracos coerentes com a missão da organização, os fatos apresentados e as dinâmicas em jogo?
4. O aluno abordou adequadamente as restrições e oportunidades com as quais se deparam os tomadores de decisão?
5. A análise é suficientemente profunda? Chega a uma profundidade suficiente para identificar e lidar com as questões fundamentais subjacentes?
6. O aluno usou teorias e conceitos desta (e de outras) disciplinas em sua análise?
7. O aluno está tentando dar conta da tarefa com base apenas em sua intuição e bom senso ou usou teorias, pesquisas e conceitos da literatura especializada para aprofundar sua análise?
8. O aluno usou as informações do caso de forma criativa? A análise se sustenta?
9. O aluno integrou informações diferentes ao caso para chegar a novos *insights* sobre a situação ou simplesmente seguiu uma fórmula e repetiu o que já estava mencionado no caso?
10. As recomendações são exequíveis tendo em vista as premissas apresentadas na análise?
11. O aluno organizou bem seu relatório e este é internamente coerente?
12. O aluno apresentou sua análise e suas recomendações de forma compreensível e eficaz? O relatório ou a apresentação está bem redigido e comunica os fatos com clareza? Está livre de jargões desnecessários e ideias confusas?

Notas

- ¹ *Writing Case Studies: A Manual*, versão adaptada para uso pelo Online Learning Centre, <http://olc.spsd.sk.ca/de/pd/instr/strats/casestd/casestds.pdf>.
- ² B. Duch, "Characteristics of Good Problems," (Center for Teaching Effectiveness, University of Delaware, 1997), point 4, <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html>.
- ³ Ibid.
- ⁴ Mais informações em <http://bioquest.org>.
- ⁵ N.T.: "Tecnologia do clique" (clicker technology) refere-se a uma tecnologia de tomada de decisão via computador, pela qual os participantes podem, a partir de um "clique", sinalizar a sua preferência ou responder a uma pergunta. Isso é registrado no receptor e o computador gera uma visualização dos resultados. É uma ótima maneira de avaliar um grupo por meio da sua opinião ou testar seus conhecimentos. O termo é utilizado em : Duncan, D. *Clickers in the Classroom: How to Enhance Science Teaching Using Classroom Response Systems*, 2005, Pearson Education.

