

Método de caso e estudo de caso: usos no exercício da docência em Contabilidade de Custos

Yumara Lúcia Vasconcelos (UFRPE) - yumaravasconcelos@uol.com.br

Mariano Yoshitake (ALFA) - kimimarinamariano@gmail.com

Danillo Alves Carvalho Lins (UFRPE) - danillo_matematica@hotmail.com

Ana Paula Santana de Melo (UFRPE) - paulasantanademelo@gmail.com

Suely MORAIS FRANCA (UFRPE) - suelygeo@yahoo.com.br

Resumo:

Este artigo objetivou apresentar o potencial aplicativo do método de caso como estratégia de ensino. A culminância deste trabalho, a partir da pesquisa bibliográfica, foi a reflexão sobre seu empreendimento no ensino de Contabilidade e Administração de Custos, à luz da realidade brasileira. Nesse intento, realizou-se um levantamento das limitações relativas a aplicação do método, bem como dos benefícios potenciais. Concluiu-se, assim, que o mesmo de caso não esgota as abordagens possíveis no tratamento dos problemas empresariais, muito menos basta para a formação do indivíduo autônomo, crítico, apto ao processo decisório. Sua maior contribuição é a apresentação do aluno ao cotidiano empresarial, incitando-o à apreciação e posicionamento crítico seguro.

Palavras-chave: *construtivismo - método de caso - estratégia de ensino.*

Área temática: *Metodologias de ensino e pesquisa em custos*

Método de caso e estudo de caso: usos no exercício da docência em Contabilidade de Custos

Resumo

Este artigo objetivou apresentar o potencial aplicativo do método de caso como estratégia de ensino. A culminância deste trabalho, a partir da pesquisa bibliográfica, foi a reflexão sobre seu empreendimento no ensino de Contabilidade e Administração de Custos, à luz da realidade brasileira. Nesse intento, realizou-se um levantamento das limitações relativas a aplicação do método, bem como dos benefícios potenciais. Concluiu-se, assim, que o mesmo de caso não esgota as abordagens possíveis no tratamento dos problemas empresariais, muito menos basta para a formação do indivíduo autônomo, crítico, apto ao processo decisório. Sua maior contribuição é a apresentação do aluno ao cotidiano empresarial, incitando-o à apreciação e posicionamento crítico seguro.

Palavras-chave: construtivismo – método de caso – estratégia de ensino.

Área: metodologia de ensino e pesquisa em custos.

1 Introdução

Disciplinas como Contabilidade de Custos, cujo objeto serve ao processo decisório nas organizações, são potencialmente profícuas em estratégias de ensino criativas, que estimulem a autonomia gerencial (construtivismo pedagógico).

Uma das estratégias de uso mais freqüente é o emprego de casos (que alcança a análise de situações-problema reais) para análise e encaminhamento de sugestões. Essas análises situam-se no plano teórico, posto que, em geral, inexistente a possibilidade de intervenção efetiva (concreta) na realidade em questão.

Os professores utilizam-nos para ensinar a complexidade dos mais diversos problemas na gestão das organizações. O que é plenamente justificado, pois o estudo de casos proporciona ao aluno muito mais do que a memorização ou a compreensão dos fatos administrativos, mas permite que este se coloque no papel de administrador numa autêntica situação de gestão. Com efeito, os casos possibilitam uma aproximação da realidade muito maior do que as tradicionais aulas expositivas e leituras. Sem contar que sua eficácia tem sido verificada em pesquisas no campo da Psicologia da Aprendizagem. (GIL, 2004, p. 8)

O método de caso não contempla a abordagem de campo, provedora da percepção *in loco*. As atividades relativas a estratégia são desenvolvidas na sala de aula ou, se tratar-se de educação a distância, nos ambientes virtuais de aprendizagem.

O método do caso consiste em uma estratégia educacional cujo intuito é levar os estudantes a refletirem sobre situações apresentadas no caso, podendo envolver a tomada de decisões sobre o episódio estudado. O objetivo da técnica, basicamente, é apresentar um problema aos alunos, fazendo com que o analisem e reflitam sobre o assunto. (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA, CAMPOMAR, 2005, p. 142)

Nesse sentido,

(...) um caso é a descrição de uma situação administrativa recente, comumente envolvendo uma decisão ou um problema. Ele normalmente é escrito sob o ponto de

vista daquele que está envolvido com a decisão e permite aos estudantes acompanhar os passos de quem tomou a decisão e analisar o processo, decidindo se o analisaria sob enfoques diferentes ou se enveredaria por outros caminhos no processo de tomada de decisão. (ERSKINE *et al*, 1981, p. 10, citado por CESAR, 2006, p.10)

A Contabilidade de Custos é a especialidade ou ramo da Ciência Contábil que fornece dados e informações relativos aos custos incorridos pelas organizações, independente do porte ou natureza (de produtos, de serviços prestados, projetos etc.), destinando-se “a produzir informações para os diversos níveis gerenciais de uma entidade, como o auxílio às funções de determinação de desempenho, de planejamento e controle das operações e de tomada de decisões.” (LEONE, 2000, p.19-20)

Observe que o autor coloca em relevo, nesta definição, a função gerencial da Contabilidade de Custos, fundamental para a prática de planejamento de ações na organização, controle de recursos e apoio ao processo decisório, nos diferentes âmbitos ou níveis corporativos (operacional, tático e estratégico).

Maher (2001, p.38) apresenta uma definição mais prática e operacional dessa especialidade contábil: “Ramo da Contabilidade que mede, registra e relata informações sobre custos.”

Ambas as proposições conceituais se completam na definição das funções da Contabilidade de Custos, ressaltando-se seu produto maior, que é a de adicionar valor ao público-alvo da informação contábil (função provedora), característica que confere a plasticidade necessária à aplicação de estratégias que envolvem análise, síntese e decisão, tal como o método de caso.

De fato, a Contabilidade de Custos compreende objetivos distintos, os quais são orientados pelas demandas dos diferentes níveis gerenciais nas organizações: de obtenção do custo de produtos (bem ou serviço); de formação do resultado, viabilizando a leitura do desempenho (rentabilidade e lucratividade); da criação de controles operacionais (de ponto); da implementação de programas de redução de custos; da promoção, por meio da análise de seus indicadores, de uma alocação eficiente de recursos; da orientação à prática do planejamento. Certamente, essa relação não esgota as possibilidades de aplicação dos produtos da Contabilidade de Custo nas organizações.

Leone (2000) destaca os objetivos mais conhecidos, que são o de: determinar a rentabilidade dos empreendimentos e de suas unidades de negócios; ensejar o controle das operações com o fito de minimizar os custos; e auxiliar no acompanhamento da execução de orçamentos, composição de padrões e preparo de estimativas.

O método de caso, nessa perspectiva, alinha-se às demandas da disciplina, posto que visa, dentre outros propósitos, por meio da construção e / ou sinergia dos elementos de análise, alcançar a perspectiva pragmática do conhecimento teórico, numa abordagem dedutiva. Esta estratégia pedagógica vale-se da ‘dedução’ como referência metodológica. Entende-se que essa característica distingue o estudo de caso, do método de caso. No estudo de caso parte-se de múltiplos ‘algo’ (observações) em direção a alguma coisa (síntese ou conclusão), percebida a partir da exploração da realidade investigada.

“Na verdade, esse tipo de pesquisa empírica representa uma abordagem indutiva, através da qual a comparação, análise, interpretação e avaliação da experiência assim colhida dos negócios revelará, se houver, as úteis generalizações.” (CONANT, 1968ⁱⁱ, p. 90 citado por MENEZES, 2009, p.139)

Para Menezes (2009, p.138-139), o método

(...) baseia-se no princípio de que se aprende fazendo. Visa desenvolver a capacidade do estudante de tomar decisões acertadas e entrar em ação, criando-lhe

condições para isto adequadas. Procura-se pô-lo constantemente em situações em que, como administrador, deve não somente avaliar os fatos e pesar as opiniões como também agir com responsabilidade [...].

A abordagem aplicativa do método é prática, dinâmica e contextualizada, inserindo condições reais como componente do raciocínio do aluno, defrontamento proativo e importante à formação do indivíduo crítico.

As características do método foram o principal *start* à realização desse trabalho que lança como **problematização**: quais as possibilidades de aplicação do método de caso no ensino da Contabilidade de Custos à luz da revisão de literatura empreendida?

Na solução dessa questão norteadora, estabeleceu-se como **objetivo geral**: apresentar o potencial aplicativo da estratégia de ensino.

Nesse intento, foram **objetivos específicos** do estudo: mostrar aspectos metodológicos relativos a aplicação da estratégia, destacadas as condições de sua aplicação no Brasil; diferenciá-la do método de estudo de caso.

Metodologicamente, a pesquisa enquadra-se como **qualitativa**, quanto a natureza, e **descritiva**, quando ao objetivo.

Os estudos qualitativos, em geral, tomam por lastro ou orientação, impressões, sentimentos, pontos de vistas, percepções, experiências contempladas ou vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa, que neste artigo, restringiu-se aos autores revisados, uma vez que essa pesquisa apresenta **natureza eminentemente bibliográfica**. (TOZONI-REIS, 2009; STRAUSS e CORBIN, 2008)

A pesquisa bibliográfica tem como principal característica o fato de que o campo onde será feita a coleta dos dados é a própria bibliografia sobre o tema ou o objeto que se pretende investigar. [...] Na pesquisa bibliográfica, vamos buscar, nos autores e obras selecionadas, os dados para a produção do conhecimento pretendido. (TOZONI-REIS, 2009, p.36)

Os pontos de vistas comunicados pelos autores serão discutidos sob a orientação dos objetivos propostos e análise contextualizada desses autores.

Ressalte-se que, a pesquisa bibliográfica como modalidade de pesquisa

(...) não se reduz a uma apresentação das idéias de diferentes autores acerca do tema estudado. Do contrário, exige do pesquisador a produção de argumentações sobre o tema, oriundas de interpretação própria, resultado de um estudo aprofundado sobre o assunto. Concordar, discordar, discutir, problematizar à luz das idéias dos autores lidos são os procedimentos dessa modalidade de pesquisa. (TOZONI-REIS, 2009, p.36)

A escolha metodológica alinha-se à natureza do recorte temático sugerido e conseqüente, às características dos dados aportados.

Pesquisas na abordagem qualitativa se caracterizam, principalmente, por estudar subjetividades, crenças, valores, representações da realidade, opiniões, enfim, fenômenos intrinsecamente complexos. Comportam observações, intensivas e prolongadas, em ambiente natural, cujos registros devem ser precisos e detalhados para que as informações colhidas possam ser analisadas detalhadamente, embora esta análise não possa ser generalizada. (FAGUNDES, 2009, p. 21)

Denzin e Lincoln (2000)ⁱⁱⁱ citado por Cesar (2006) ratificam essa leitura ao enfatizar que:

Pesquisas de natureza qualitativa envolvem uma grande variedade de materiais empíricos, que podem ser estudos de caso, experiências pessoais, histórias de vida, relatos de introspecções, produções e artefatos culturais, interações, enfim, materiais que descrevam a rotina e os significados da vida humana em grupos.

Assim, conclui-se que o enquadramento metodológico apresentado harmoniza-se com a abordagem efetivamente desenvolvida, uma vez que em pesquisas dessa espécie “(...)

interessa muito mais compreender e interpretar seus conteúdos que descrevê-los.” (TOZONI-REIS, 2009, p.15)

O enquadramento da pesquisa como descritiva justifica-se pelas atividades previstas na consecução dos objetivos estabelecidos.

Os objetivos requerem necessariamente a avaliação das leituras apresentadas pelos autores revisados, com os propósitos de: identificar e compor um quadro teórico de referência metodológica para empreendimento do método e, como convergência dessa descrição, ensinar a compreensão de sua natureza, *aspectos* de implementação como estratégia de ensino e limitações de ordem prática e possibilidades.

A revisão de literatura orientou-se pelo levantamento realizado nas bases de dados *Directory of Open Access Journals* (DOAJ) e SciELO Brazil (*Scientific Electronic Library Online*), guiado por uma **abordagem indutiva**, buscando-se fundamentos à argumentação que ratificam a tese defendida neste trabalho, que ressalta o potencial aplicativo da estratégia na área de Custos.

O estudo foi realizado segundo as orientações apresentadas por Tonzoni-Reis (2009), que envolve: delineamento da pesquisa (elaboração dos elementos metodológicos); revisão bibliográfica (apropriação dos conhecimentos necessários ao fundamento do trabalho), coleta e organização de dados, análise e interpretação e conclusões.

O artigo foi estruturado em tópicos de modo a ensinar a argumentação aportada da revisão de literatura: diferença entre ‘estudo de caso’ e ‘método de caso’, restrições de aplicação do método de caso.

O tema reveste-se de inequívoca importância, posto que impõe reflexão sobre a prática docente e suas estratégias, objetivos, restrições aplicativas, possibilidade, enfim, sobre as opções metodológica do professor frente aos desafios da aprendizagem.

2 Diferença entre estudo de caso e método de caso

No âmbito da prática educativa, precisamente na área de ensino, os *cases* são amplamente empregados para produzir e aplicar conhecimentos curriculares e aqueles decorrentes da experiência do indivíduo.

Esses casos, entretanto, decorrem de um processo sistemático de vivência, denominado, nesse trabalho, de experiência imersiva ou estudo de caso.

Mediante um mergulho profundo e exaustivo em objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa. (MARTINS, 2008, p.9)

A academia se apropria dos produtos desses estudos e aplica o método de caso, para expor o discente à sua realidade de mercado, ainda que de forma indireta (ou seja, com a interlocução do docente).

As características apresentadas colocam em contraste o estudo de caso e o método de caso.

O método do caso e o estudo de caso, apesar das diferenças destacadas, são ainda confundidos na prática docente, embora sejam conceitos distintos; enquanto o primeiro restringe-se à etapa de análise, avaliação da situação apresentada, o segundo, corresponde a uma imersão nessa realidade.

O estudo de caso é um processo que culmina em um produto, que é o caso, matéria – prima para aplicação do método do caso.

O estudo de caso é uma técnica de pesquisa qualitativa, que volta as atenções do pesquisador para o diagnóstico de um “caso”. O método do caso, por sua vez, apresenta finalidades pedagógicas e serve, sobretudo, para ilustrar conceitos e desenvolver habilidades nos estudantes, podendo inclusive ser elaborado a partir de um estudo de caso. Grosso modo, enquanto o estudo de caso refere-se à pesquisa científica, o método do caso refere-se ao ensino. (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA, CAMPOMAR, 2005, p. 142)

A literatura distingue os métodos com base no uso como estratégia de ensino ou de pesquisa (GIL, 2009; MARTINS, 2008; RODRIGO, 2008; GIL, 2004; VENTURA, 2007; FAGUNDES, 2009; IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA, CAMPOMAR, 2005; BOAVENTURA, 2004; CESAR, 2006), não obstante se advogue que ambos podem ser empregados como estratégia didático-pedagógica. A realização do estudo de caso, com finalidade de pesquisa, é uma experiência educativa, contemplando ensino-pesquisa-extensão, embora a literatura não faça referência a essa condição.

O quadro 1 compreende uma análise comparativa entre os conceitos, considerando sua natureza e aplicações.

Estudo de caso (método de pesquisa)	Método do caso
<p>Atividade de inserção e imersão (interação) na realidade objeto de investigação (unidade-caso). Visa, geralmente a descoberta de elementos que auxiliem na elaboração de resposta às questões da pesquisa (problema e questões complementares). Exploram objetos específicos e adequadamente delimitados, temporal e espacialmente.</p>	<p>É usado como estratégia de ensino, tendo como objetivo principal, o preparar o discente para a avaliação de situações ou problemas reais, simples ou complexos, visando uma opinião profissional para a tomada de decisão.</p>
<p>Os métodos exigem conexão entre instituição de ensino e mercado, bem como inserção do professor nesse mercado profissional.</p>	
<p>Têm ciclo de vida curto.</p>	
<p>Ambos os métodos exploram os níveis cognitivos de análise, síntese e avaliação.</p>	
<p>Colocam em relevo a interpretação contextualizada.</p>	
<p>Aportam técnicas e instrumentos (de coleta e análise) variados, a exemplo de entrevistas (estruturada ou semi-estruturada), grupo focal, questionários, observação participante (etnografia) ou não, levantamento documental, análise de conteúdo, análise de discurso, dentre outras. As evidências contempladas para elaboração do estudo de caso são diversas, compreendendo desde documentos institucionais (relatórios, laudos, pareceres, cartas), anotações em diários à gravações e fotografias.</p>	
<p>Os trabalhos são norteados por um projeto de pesquisa e um protocolo de campo.</p>	<p>O docente apresenta a descrição da situação-problema (retrato fiel e detalhado da realidade investigada). É desejável que o case seja produto da vivência do professor. O discente se limita a análise da situação, orientados por questões ou pontos propostos pelo professor.</p>
<p>Exige entrosamento e conhecimento profundo sobre a unidade-caso, requerendo uma imersão completa.</p>	<p>Não requer sequer comunicação com a unidade-caso investigada. O docente representa o elo entre o discente e a realidade, atuando como uma espécie de interlocutor. Por esta razão é que, muitas vezes, aspectos relevantes da unidade-caso não integram essas descrições. O aluno olha sob a lente do professor.</p>
<p>Contempla múltiplas possibilidades de análise e enfoque..</p>	

Requerem elevado rigor metodológico (exigência que confere respaldo aos trabalhos).	
Exigem a composição de um quadro teórico sólido e harmonizado com os propósitos do método. Esse lastro será o <i>input</i> necessário à discussão das questões orientadoras do estudo.	
Demandam dedicação e criatividade, especialmente por parte do professor.	
São métodos plásticos, flexíveis, adaptáveis a diferentes objetivos de pesquisa (estudo de caso) e ensino (método do caso).	
Uso de vocabulário científico.	Uso predominante do vocabulário técnico- empresarial (coloquial) na caracterização da unidade-caso, avaliação da situação-problema e proposição de recomendações.

Quadro 1 – Analogia entre os conceitos

Fonte: os autores.

Como se vê, o *case* constitui culminância de um processo imersivo (estudo sistemático no campo investigado circunscrito pela unidade-caso), vivenciado geralmente pelo docente e sua equipe de pesquisadores, da gênese ao produto propriamente dito.

Os casos se distinguem outras estratégias de ensino porque são descrições de situações reais vivenciadas por administradores em organizações e não construções elaboradas pelos professores. Mas, apesar de terem sido retirados de situações reais para os quais houve uma decisão conhecida, esta não é apresentada, restando aos alunos a tarefa de determinar qual a solução mais adequada. São utilizados apenas como catalisadores da discussão. O que se espera com o uso dos casos é que o estudante se coloque no lugar da pessoa a quem cabe tomar a decisão ou resolver o problema. Dessa forma o estudante tem uma oportunidade para desenvolver habilidades administrativas num ambiente de laboratório.(GIL, 2004, p.8)

Seu uso como estratégia de ensino configura o método de caso, compreendendo os seguintes elementos: objetivos de aprendizagem, competências a serem desenvolvidas, pré-requisitos necessários, descrição das atividades relacionadas, recursos demandados, tempo a ser dispensado e resultados esperados.

As estratégias de ensino correspondem a um conjunto de atividades estruturadas em torno de objetivos de aprendizagem. São essas atividades e sua abordagem que determinam a diferença entre o método de caso e o estudo de caso. Este último reconhecido exclusivamente na literatura como método de pesquisa de alcance pontual.

Na verdade, ambos os métodos valorizam o aprendizado local, aquele que contempla as particularidades (todas igualmente legítimas), expressão da diversidade. Zainal (2007, p. 1) destaca:

Uma das razões para o reconhecimento de estudo de caso como um método de pesquisa é que os pesquisadores tornaram-se mais preocupados com as limitações dos métodos quantitativos na avaliação em profundidade e formulação de explicações relacionadas a problemas sociais e comportamentais. Por meio do método de estudo de caso, um pesquisador é capaz de ir além do quantitativo, dos resultados estatísticos compreendendo as condições de comportamento sob a perspectiva do ator.

Na vivência do método de caso o aluno utiliza sua criticidade para avaliar problemas reais, culminando prática da tomada de decisão. Pedagogicamente, essa propensão à criação lhe confere uma perspectiva liberadora, porque desloca o indivíduo do ostracismo alienante imposto por conhecimentos preditos, desatados do contexto. O referencial teórico que orienta a essa prática é o construtivismo.

O construtivismo parte da crença de que “(...) ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de um objeto, um do outro.” (FREIRE, 1996, p. 23)

O professor, ao apropriar-se dessa orientação, aplicando o método,

não se direciona pelas preocupações imanente à perspectiva clássica de ensino, que se referem principalmente ao que ensinar e ao quanto ensinar. A primeira regra no delineamento do estudo de caso é partir de onde está o estudante. O professor precisa definir quem é o estudante e quais suas necessidades. A partir deste ponto é que se constrói o conhecimento requerido. (GIL, 1994, p.9)

Airasian e Walsh (1997)^{iv} citados por Carvalho (2005, p.85) ratificam

construtivistas comparam uma “velha” visão do conhecimento com uma “nova” visão construtivista. Na “velha” visão, tanto o conhecimento quanto as “verdades” residem fora do conhecedor. Neste contexto, o conhecimento seria uma acumulação de verdades, portanto, quanto mais verdades são adquiridas, mais conhecimento se possui. Para a “nova” visão construtivista, esta noção é totalmente rejeitada. Para ela, todo conhecimento é construído e consiste das crenças e experiências dos indivíduos. Portanto, o conhecimento é uma tentativa subjetiva e pessoal

O método do caso, por ser uma experiência discursiva estabelece uma ativa e invisível negociação de sentidos, quadro que aprimora a perspectiva estabelecida pelos sujeitos (que se tornam aprendentes reflexivos). Assim, a centralidade do processo ensino-aprendizagem desloca-se para esse sujeito autoconstrutor, arquiteto de sua própria trilha de aprendizagem, na leitura de mundo.

Vianna e Mantovani (2010) enfatizam a importância do sujeito crítico, ressaltando que: “(...) o pensamento verdadeiramente reflexivo, demanda um esforço no sentido de encadear as idéias, com sentido e objetivos delineados servindo de base para a transformação da atividade docente.” É esse componente reflexivo promove a articulação dos saberes e produz a decisão.

O método do caso desafia o docente a despertar, motivar esse aprendente reflexivo e crítico, razão pela qual suas atividades ou ações de aprendizado impregnam-se das orientações construtivistas.

Compreender a necessidade de tornar-se um professor reflexivo parece fazer parte do amadurecimento profissional, da necessidade de qualificar a atuação docente, indo ao encontro de uma formação mais holística, que englobe os aspectos sócio-afetivos e cognitivos do educando. Além desses aspectos, existe uma dimensão pessoal, de auto-realização e compreensão efetiva do significativo e responsabilidade de “ser professor”. (VIANNA e MANTOVANI; 2010)

A prática construtivista compreende um conjunto de intenções e ações de exploração, norteadas para ensinar o aprendizado pleno, considerando a realidade do indivíduo, sem fragmentações temáticas, alcançando as subjetividades dos significados humanos e sociais (não exclusivamente técnicos). Ressalte-se: “(...) o conhecimento é entendido como uma relação de interdependência entre o sujeito e seu meio.” (SCHLEMMER, 2001, p.10)

A aplicação do método mobiliza saberes, experiências e competências na interpretação e solução dos problemas apresentados, perspectiva proativamente convergente. Assim, são fases de implementação: planejamento do processo ensino-aprendizagem (considerando possibilidades de *interface* com outras disciplinas e avaliação do perfil do grupo), elaboração do projeto e protocolo atinente ao estudo de caso, composição do *case*, planejamento de aplicação do método e seu empreendimento propriamente dito.

O método de caso apresenta benefícios inequívocos, a saber:

- promove uma conexão entre o discente e a sua realidade profissional;
- estimula a reflexão sobre problemas reais do cotidiano organizacional;
- permite a utilização do conhecimento desenvolvido pelo aluno em sala de aula no empreendimento de soluções às questões lançadas;
- ensina o desenvolvimento das habilidades cognitivas: análise, síntese e de juízo de valor;
- favorece o trabalho em equipe e a autonomia na articulação de conteúdo.

Não obstante se reconheça os benefícios atrelados ao método, as limitações devem ser consideradas, parte das quais serão tratadas na próxima seção.

4 Restrições de aplicação do método de caso (considerando a realidade brasileira)

A leitura compartilhada neste trabalho ressalta a relevância do método de caso e sua abordagem construtivista, referencial pedagógico subjacente à aplicação didática. Todavia, sua aplicação se esbarra em restrições de ordem prática ou implementativa:

- o contato com a unidade-caso é mediado pelo docente (elo entre o discente e a realidade explorada). O aluno não tem a oportunidade de contemplar os fatos, de perceber a realidade (considerada importante fonte de aprendizado), o que exige do professor uma descrição pormenorizada da situação-problema;
- em geral, as aplicações do método ocorrem no curso de uma disciplina, sem promoção do diálogo interdisciplinar entre áreas, na avaliação do problema lançado (horizontalidade na abordagem). Essa característica estimula a uma análise fragmentada dos problemas, como se as avaliações profissionais acontecessem em compartimentos lógicos isolados;
- por outro lado, o olhar propositadamente distante (propiciado pelo método), descomprometido, portanto, com vínculos institucionais, evita contaminações na elaboração das interpretações. Entretanto, não impede a influência do professor nesse processo de construção (com seus preconceitos, impressões, crenças, predições, valores cristalizados, juízos circunstanciados), impondo ou mesmo dirigindo de modo monocular as inferências. Significa que a abordagem do método não é neutra. Coelho (2007)^v citado por Menezes (2009, p. 141) anota:

O caso desenvolvido para uso didático deve envolver situações de realidade, junto com fatos, opiniões e preconceitos existentes sobre o caso, que estejam sendo veiculados por diferentes fontes ou publicados na mídia. Em outras palavras, um caso complexo pode ser construído de modo a apresentar situações reais que possibilitem que os alunos desenvolvam análise, discussões e que tomem decisões finais quanto ao tipo de ações que deveriam ser desenvolvidas se estivessem atuando sobre a situação; mas, por outro lado, podem romper o rigor metodológico do método do estudo de caso, vez que a inclusão de opiniões não faz parte de um método científico (a não ser que as mesmas sejam o próprio objeto de estudo...). No método do caso isto é permitido porque aproxima o aluno da realidade, obrigando-o a separar os dados do problema das informações irrelevantes frequentemente presentes no ambiente profissional. (s/p)

- A composição de um caso requer tempo substancial: da elaboração à atualização dos dados. Essa constatação remete a reflexão sobre a qualidade e disponibilidade de dedicação do docente brasileiro, considerando que o mesmo divide sua carga horária entre ensino – pesquisa- extensão.

Gil (2004, p.10) enumera outras limitações:

- Por se referirem a situações reais, que são fortemente afetadas por fatores econômicos, políticos e sociais, têm vida útil muito curta. Os professores que o utilizam necessitam, portanto, certificar-se de que seu prazo de validade não está vencido;
- Sua eficácia depende de elevados níveis de motivação e envolvimento por parte dos alunos;
- Sua aplicação requer bastante tempo, o que o torna inaplicável em disciplinas com carga horária reduzida;
- Devem desenvolvidos sistematicamente no âmbito de determinado curso. Quando ocorrem ocasionalmente, os alunos e também os professores tendem a se sentir desconfortáveis com esse método;
- Exigem considerável grau de controle do professor sobre a classe. Para fazer com que os alunos expressem suas idéias, o método de caso pode dar aos estudantes

a impressão de que todas as idéias são igualmente boas. Torna-se necessário, então um esforço adicional para levá-los a distinguir entre boas e más idéias;

- Requer muito mais energia e tempo que as estratégias tradicionais de ensino;
- Exige muito mais preparação dos alunos do que as estratégias tradicionais, além de exigir que expressem publicamente suas idéias e submetam-nas à crítica;
- Seu sucesso depende do envolvimento dos outros professores. Quando alguns poucos professores adotam esta estratégia, sua aceitação por parte dos alunos tende a se tornar crítica.

Parte das restrições elencadas atrela-se ao rigor metodológico adotado. De fato, os pontos enumerados convergem para o entendimento de que a aplicação do método demanda responsabilidade e metodologia apropriada.

O planejamento é um fator crítico de sucesso porque a implementação da estratégia demanda qualidade (*start* motivacional) e o dispêndio de tempo, para análise e discussão.

Os pré-requisitos devem ser exaustivamente trabalhados pelo professor, munindo o grupo das informações necessárias ao empreendimento da avaliação.

Destaque-se ainda que, os casos propensos à eficácia são aqueles com potencial de acomodar diferentes soluções, igualmente viáveis e aceitáveis. O docente deverá prever, ainda, a construção coletiva de soluções aos problemas lançados (solução oriunda da sinergia de interação entre os membros da equipe).

São parâmetros de avaliação da efetividade do método: motivação dos membros, participação, concentração da equipe, qualidade das discussões, articulação de conteúdos e resultado final.

O emprego do método de caso como estratégia a serviço do processo ensino-aprendizagem tem o potencial de transferir o controle do processo educativo para o discente, o que exige a observância de algumas recomendações: o docente deverá evitar impor suas conclusões, atuando exclusivamente como facilitador do processo de análise do caso; deverá ainda, estimular o aporte de conteúdos transversais àqueles explorados na disciplina.

Verifica-se, contudo, que o método do caso envolve particularidades que, muitas vezes, são ignoradas por instrutores e alunos, o que acaba resultando no mau emprego do instrumento e no conseqüente insucesso no alcance de objetivos pedagógicos. Talvez, uma das causas desse problema seja o próprio desconhecimento de estudantes e professores sobre o uso dessa ferramenta. (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA, CAMPOMAR, 2005, p. 142)

A liberdade para concatenação das idéias e elementos de análise é salutar à prática do método.

A experiência e maturidade do professor são fundamentais nessa mediação entre realidades, posto que, após o trabalho de construção dos alunos, caberá a ele desenvolver *feedback* e discutir aspectos técnicos relativos ao caso, a partir de parâmetros estruturantes.

Acredita-se que, boa parte dos cursos de Administração e Contabilidade não possui tradição no emprego de estratégias que contemplem experiências de campo. Em geral, o confronto entre teoria e prática pelo aluno é feito por meio da experiência de terceiros. É freqüente o aporte pelo docente de condições ideais, de dados fictícios no desenvolvimento de estratégias equivocadamente denominadas de ‘experenciais’. Alguns docentes sequer possuem vivência consolidada em organizações, o que as torna verdadeiras abstrações aos olhos atento do analista. De fato,

O Brasil possui uma tradição, de modo geral, dedutiva no modo de pensar e ensinar. Ainda assim, o uso do método do caso pode se configurar como uma nova mentalidade no processo pedagógico dentro das academias e que corrobora

consubstancialmente para a formação dos futuros profissionais. (MENEZES, 2009, p. 140)

O arranjo metodológico do método é dotado de complexidade, sendo geralmente conduzido por questões do tipo ‘como’ e ‘por que’ (este último, componente analítico presente na maioria dos casos). No intuito de responder a essas questões, a realidade é preservada no discurso do professor durante a análise, mas sem prescindir o potencial de intervenção do discente numa situação decisória presumidamente hipotética.

As características citadas reclamam preparo do professor, técnico e metodológico.

Da análise realizada, depreende-se que a realidade brasileira oferece condições restritivas à prática do método na academia.

4 Considerações finais

O método de caso não esgota as abordagens possíveis no tratamento de um tema, muito menos basta para a formação do indivíduo autônomo, crítico, apto ao processo decisório. Sua maior contribuição é a apresentação do aluno ao cotidiano empresarial, incitando-o à apreciação e posicionamento crítico seguro.

Entende-se que a prática docente não pode restringir-se a poucas estratégias de ensino, até mesmo porque algumas características desejáveis aos egressos demandam o aporte de técnicas específicas.

As aulas expositivas, ainda que não dogmáticas, verticalizam a relação entre discente e docente, estabelecendo uma assimetria profusora da distância, prejudicial ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Métodos com vieses construtivistas pressupõem relacionamentos horizontais, abertos, enriquecendo a experiência pedagógica.

5 Referências

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Metodologia da pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2004.

CESAR, Ana Maria Roux Valentini Coelho. **Método do Estudo de Caso (*Case Studies*) ou Método do Caso (*Teaching Cases*)?** Uma análise dos dois métodos no Ensino e Pesquisa em Administração. REMAC - Revista Eletrônica Mackenzie de Casos. Julho/Dezembro de 2006.

ERSKINE, Jim A., M.R. LEENDERS, MIKE, R., MAUFFETTELEENDERS, Louise, A. **Teaching With Cases**. Londres: School of Business Administration, The University of Western Ontario, 1998.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. **Metodologia da pesquisa**. Salvador: UNEB/EAD, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Elaboração de casos para o ensino de administração**. Revista Contemporânea de Economia e Gestão. Vol.2 - Nº 2 (07-16), jul-dez /2004.

_____. **Estudo de caso: fundamentação científica subsídios para coleta e análise de dados como redigir o relatório.** São Paulo: Atlas, 2009.

IKEDA, Ana Akemi; Tânia Modesto; VELUDO-DE-OLIVEIRA; CAMPOMAR, Marcos Cortez. **A tipologia do método do caso em administração:** usos e aplicações. Revista o&s - v.12 - n.34 - Julho/Setembro, 2005.

MAHER, Michael. **Contabilidade de custos:** criando valor para a administração. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

LEONE, George Sebastião G. **Curso de Contabilidade de Custos.** São Paulo: Atlas. 2000.

MENEZES, Maria Arlinda A.. **Do método do caso ao case:** a trajetória de uma ferramenta pedagógica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.1, p. 129-143, jan./abr. 2009.

RODRIGO, Jonas. **Estudo de caso: fundamentação teórica.** Brasileira: Vetscon editora, 2008.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa:** técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa.** Curitiba: IESDE Brasil S/A, 2009.

SCHLEMMER, Eliane. **Projetos de Aprendizagem Baseados em Problemas:** uma metodologia interacionista/constructivista para formação de comunidades em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Revista Colabor@ - Revista Digital da CVA – Ricesu. Volume 1, número 2, 2001.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa.** Revista SOCERJ. 20 (5): 383-386 setembro/outubro, 2007.

VIANNA, Patrícia Beatriz de Macedo e MANTOVANI, Ana Margô. **Prática reflexiva em comunidades virtuais de aprendizagem.** Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu, Volume 6, Número 23, Julho de 2010.

ZAINAL, Zaidah. **Case study as a research method.** Jurnal Kemanusiaan bil.9, Jun 2007

ⁱ ERSKINE, James A. ; LEENDERS, Michiel R.; MAUFFETTE-LEENDERS, Louise A. **Teaching with cases.** Ontario: University of Western Ontario. 1981.

-
- ⁱⁱ CONANT, J. B. **A educação de juristas, advogados e administradores de empresa.** *In:* _____. Dois modos de pensar. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Ed. USP, 1968.
- ⁱⁱⁱ DENZIN, Norman K. ; LINCOLN, Yvonna S. (Editores). **Handbook of qualitative research.** (2 Ed.). Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications. 2000.
- ^{iv} AIRASIAN, P. W.; WALSH, M. E. **Constructivist Cautions.** *Phi Delta Kappan*, Bloomington, v. 78, n. 6, p. 444-449, 1997.
- ^v COELHO, A. M. R. V. **Método do estudo de caso (case studies) ou método do caso (teaching cases)?** Uma análise dos dois métodos no ensino e pesquisa em Administração. Disponível em <<http://www.pdf4free.com>>. Acesso em 21 maio 2007.