



Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas
Departamento de Administração

THIAGO FERREIRA ZOTTMANN

**A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO DE ENSINO COM CASOS
PARA A FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES:
a perspectiva do estudante de Administração da Universidade de
Brasília**

Brasília – DF

2021

THIAGO FERREIRA ZOTTMANN

**A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO DE ENSINO COM CASOS PARA A
FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES:
a perspectiva do estudante de Administração da Universidade de Brasília**

Monografia apresentada ao Departamento de
Administração como requisito parcial à obtenção do
título de Bacharel em Administração.

Professora Orientadora: Doutora Helena Araújo Costa

Brasília – DF

2021

THIAGO FERREIRA ZOTTMANN

**A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO DE ENSINO COM CASOS PARA A
FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES:
A perspectiva do estudante de Administração da Universidade de Brasília**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de
Administração da Universidade de Brasília do (a) aluno (a)

Thiago Ferreira Zottmann

Doutora, Helena Araújo Costa

Professora-Orientadora

Doutor Diego Mota Vieira

Professor-Examinador

Doutora Siegrid Guillaumon Dechandt

Professora-Examinadora

Brasília, 05 de novembro de 2021

Dedico este trabalho à memória dos meus avós, Gilberto Zottmann e Angelina Maria da Conceição Ferreira, à minha avó Luiza Maria Zottmann, aos meus pais, Cláudio e Ângela, à minha irmã, Mayara, e aos meus amigos que me ajudaram até aqui.

AGRADECIMENTOS

À minha família por terem batalhado para me proporcionarem boas oportunidades de acesso à educação e por me incentivarem a continuar em meio as adversidades.

Agradeço imensamente à minha orientadora, Doutora Helena Araújo Costa, por ter - desde o primeiro momento - comprado o tema desta pesquisa e fornecido todo o apoio necessário, que guiou os meus passos nessa etapa.

À Universidade de Brasília, por me preparar como pessoa e profissional ao que está por vir, permitindo que eu assumisse o protagonismo das minhas conquistas e ter vivido as principais experiências da minha vida, até o momento.

Aos meus amigos, pelos nossos almoços no RU e no amarelinho, pelas risadas, apoio, paciência e parceria.

Sem vocês, provavelmente, não teria chegado até aqui.

“Presentemente, eu posso me considerar um
sujeito de sorte
Porque, apesar de muito moço, me sinto são e
salvo e forte
E tenho comigo pensado: Deus é brasileiro e
anda do meu lado
E assim já não posso sofrer no ano passado
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra
cachorro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não
morro”.

(Antônio Carlos Belchior)

RESUMO

Este estudo busca descrever a perspectiva dos estudantes de Administração da Universidade de Brasília acerca da contribuição do método de casos em sua formação acadêmica. Para isso, investigou-se o contato dos alunos com a metodologia de casos, apurando quais competências foram desenvolvidas e avaliando se as mais desenvolvidas são aquelas julgadas de maior importância para os estudantes. Os dados foram coletados via *survey* com a adaptação do instrumento de Odelius e Porto (2016) e Godoy et al (2009), obtendo-se 184 respostas válidas, os quais foram tratados com ferramental de estatística descritiva. Os resultados mostram que a distribuição entre eixos é heterogênea e que a satisfação dos estudantes é marcante e predominantemente positiva, bem como as convergências e divergências entre as principais competências desenvolvidas e as valorizadas como mais importantes. Como conclusão, foi possível observar o potencial benéfico que a utilização de casos de ensino na graduação pode possuir, bem como a convergência da visão dos estudantes em relação as competências mais desenvolvidas com as de maior importância para eles. Por fim, constata-se que a utilização de casos de ensino no departamento tende a contribuir com o desenvolvimento de competências esperadas de um administrador no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Método de Casos. Casos de Ensino. Aprendizagem ativa. Competências. Administração.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| FIGURA 1 - As Três Dimensões Das Competências..... | 14 |
| FIGURA 2 - Competências mais importantes para um administrador segundo os alunos do ADM UnB | 36 |
| GRÁFICO 1 - Semestre dos respondentes que utilizaram casos | 26 |
| GRÁFICO 2 - Período no qual os respondentes realizam o curso | 26 |
| GRÁFICO 3 - Utilização de Casos por eixo temático do Departamento de Administração da Universidade de Brasília..... | 28 |
| GRÁFICO 4 - Níveis de satisfação quanto à frequência do uso de casos de ensino no Departamento de Administração da Universidade de Brasília..... | 29 |
| GRÁFICO 5 - Satisfação quanto a frequência do uso de casos na graduação | 30 |
| GRÁFICO 6 - Palavras que melhor descrevem o sentimento com o uso de casos em sala de aula | 31 |
| GRÁFICO 7 - Níveis de satisfação quanto a frequência do uso de casos de ensino no Departamento de Administração da Universidade de Brasília..... | 38 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| QUADRO 1 - VANTAGENS E DESVANTAGENS DA UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DE CASO | 9 |
| QUADRO 2 - TOP 15 COMPETÊNCIAS PARA 2025 | 17 |
| QUADRO 3 - COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS A UM ADMINISTRADOR NO SÉCULO XXI..... | 18 |
| QUADRO 4 - COMPETÊNCIAS MAIS OBSERVADAS PELOS ESTUDANTES A PARTIR DO USO DE CASOS | 34 |

SUMÁRIO

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 1 |
| 2 | REVISÃO TEÓRICA..... | 4 |
| 2.1 | Ensino superior em evolução: do método de ensino tradicional às metodologias de aprendizagem ativa | 4 |
| 2.2 | O Método de ensino baseado em casos | 6 |
| 2.2.1 | O Método de Casos no ensino de Administração | 10 |
| 2.2.2 | Competências esperadas da formação em Administração | 13 |
| 3 | MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA..... | 20 |
| 3.1 | Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa | 20 |
| 3.2 | Caracterização da organização, setor ou área, indivíduos objeto do estudo..... | 21 |
| 3.3 | População e Amostra ou Participantes da Pesquisa..... | 22 |
| 3.4 | Caracterização e descrição dos instrumentos de pesquisa | 23 |
| 3.5 | Procedimentos de coleta e de análise de dados | 24 |
| 4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO..... | 25 |
| 4.1 | Perfil dos respondentes que tiveram contato com a metodologia de casos | 25 |
| 4.2 | Utilização de casos de ensino do ADM UnB na visão dos estudantes..... | 27 |
| 4.3 | Competências esperadas de um Administrador | 33 |
| 4.3.1 | Competências que desenvolveram x competências que mais valorizam..... | 34 |
| 4.3.2 | Aplicações extraclasse das competências desenvolvidas | 38 |
| 4.3.3 | Principais achados da pesquisa: um resumo | 39 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 40 |
| | REFERÊNCIAS | 43 |
| | Apêndice 1 – Questionário aplicado..... | 48 |

1 INTRODUÇÃO

O Método de Casos é uma ferramenta de ensino com origem na década de 1870/1880 no curso de Direito da *Harvard Law School*, pelo professor e jurista Christopher Columbus Langdell, como uma alternativa ao modelo de ensino utilizado até então (DONHAM, 1922; IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA e CAMPOMAR, 2005). Entende-se, como modelo tradicional, aquele em que o conteúdo é transmitido predominantemente por meio de aulas expositivas bastante centradas na figura do professor (KRÜGER e ENSSLIN, 2013; SANTOS, 2011).

Inicialmente, conforme relatado por Donham (1922), a metodologia não foi bem vista pelos demais docentes, que a viam com um olhar de desconfiança, sendo assim, necessário um período de aceitação e adaptação. Após este período, passou a ser cada vez mais aceita e difundida entre outras instituições de ensino, atingindo diversos outros cursos, como o caso do curso de Administração, já no século XX. Assim, passou a ser vista como uma das mais relevantes, divertidas e práticas formas de se aprender habilidades gerenciais (HAMMOND, 2003).

No campo da gestão, podemos definir um caso como uma descrição ou relato de um ou mais cenários de uma situação de gestão organizacional, vivenciada por executivos na vida real, juntamente do contexto, que busca trazer insumos para entendermos qual seria a melhor decisão a ser tomada em frente as diversas variáveis envolvidas (CURADO, 2011, GRAHAM, 2010). Esses são os casos conhecidos como clássicos, assim como, aqueles da metodologia de *Harvard*, e sobre os quais esse trabalho manterá sua atenção. Esses casos trazem situações problemáticas a fim de reproduzir a realidade e buscar desenvolver possíveis soluções (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA e CAMPOMAR, 2005). A ideia de construção é importante, pois como afirma Ellet (2007), o método de casos é aquele que busca “construir” o conhecimento, enquanto o método tradicional busca “oferecê-lo” ao estudante.

As transformações advindas do avanço da tecnologia e da sociedade trazem consigo novos desafios para a educação (FREITAS e MAXIMIANO, 2000), além disso, conforme Silva e Bandeira-de-Mello (2021) apontam que nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas (área esta que enquadra os estudos organizacionais) é imprescindível o alinhamento da formação acadêmica com as dinâmicas da sociedade e do trabalho. Assim, espera-se que a formação tenha capacidade de desenvolver competências nos estudantes que os permita para participar e interagir neste novo mundo, no qual são valorizadas pessoas adaptáveis, que tenham a capacidade de serem flexíveis, criativas, buscando com que sejam vivenciadas situações

profissionais em que ocorra a aplicação de teorias de forma articulada com a prática, tornando os futuros profissionais capazes de encontrar soluções inovadoras para os problemas de amanhã, além de potencializar também sua empregabilidade (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021; COUTINHO e LISBÔA, 2011). O Fórum Econômico Mundial (2020) tem ressaltado essas características como fundamentais para o profissional do futuro, incluindo os administradores, foco deste estudo.

Assim, o presente trabalho dedica-se à seguinte pergunta:

Como o método de ensino baseado em casos contribui para o desenvolvimento de competências na formação de estudantes de Administração?

Para responder a tal questão, seguem o objetivo geral e os respectivos objetivos específicos traçados para esta pesquisa.

Objetivo geral:

Descrever a perspectiva dos estudantes de Administração da Universidade de Brasília acerca da contribuição do método de casos em sua formação acadêmica.

Objetivos específicos:

- 1 - Identificar o contato dos alunos de Administração da UnB com a metodologia de ensino com casos e a opinião deles sobre a experiência;
- 2 - Apurar quais competências foram desenvolvidas por meio do método de casos e sua importância, de acordo com os estudantes;
- 3 - Avaliar comparativamente se as competências mais desenvolvidas são aquelas julgadas como de maior importância para os estudantes

Justificativa:

Conforme mencionado anteriormente, a sociedade tem passado por diversas transformações advindas do avanço da tecnologia, fazendo com que o método de ensino tradicional, cuja origem encontra-se no ensino jesuíta cerca de 500 anos de hoje, seja questionado como um modelo adequado para a formação dos profissionais necessários para o futuro próximo (ANASTASIOU, 2001; KRÜGER e ENSSLIN, 2013).

A isso soma-se a experiência pessoal do pesquisador com o método de casos, que foi construtiva, motivando-o a pesquisar o tema e sua influência sobre a formação de outros estudantes. Desta forma, essa pesquisa pode contribuir para a prática de sala de aula, ao se reconhecer as eventuais contribuições que advêm dessa metodologia, considerando a visão dos

estudantes, que devem ser protagonistas neste método. Assim, a pesquisa é justificada pelo potencial de gerar insumos tanto para os professores da UnB quanto de outras IFES, contribuindo para a atualização de seus projetos pedagógicos e para a análise crítica de métodos empregados na formação superior.

Ainda, a escassez de materiais acerca dos resultados do uso de tal método pedagógico no ensino superior brasileiro - ao pesquisar em portais como SciELO, periódicos da CAPES, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Universidade de Brasília (UnB) e Google Acadêmico (*Google Scholar*) utilizando termos como “Métodos de Caso”, “*Harvard’s Case Method*”, “Método do Caso de *Harvard*”, “Ensino com casos” – revela a necessidade de contribuir para a geração de estudos acadêmicos sobre a temática. Desta forma, este estudo pode fazer uma ponte entre a pesquisa e o ensino na Universidade.

Ainda que algumas universidades brasileiras, tais como a Fundação Getúlio Vargas (FGV), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Insper, entre outras, utilizem métodos de Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP -, em especial o método de ensino com casos em seus mais diversos cursos, não foram encontrados números significativos de estudos que foquem especificamente nesta metodologia e, tampouco, destacando a visão do estudante brasileiro.

Por fim, essa pesquisa se justifica e pode contribuir para o fortalecimento do uso do método de ensino baseado em casos a partir de iniciativas como a Casoteca ADM, projeto do departamento de Administração da Universidade de Brasília fomentado pelo edital Aprendizagem para o Terceiro Milênio do CEAD da UnB. O estudante faz parte do projeto de extensão, que é orientado pela professora Dra. Helena Costa e possui como objetivo principal construir um banco de casos digital, que funcione com um repositório de casos contemporâneos de ensino em Administração.

Dessa maneira, este estudo acaba por impactar em ao menos dois dos cinco resultados esperados pelo projeto, entre eles o de “Incrementar a tríade ensino – pesquisa – extensão por meio de elaboração de casos de ensino a partir de experiências de pesquisa e de extensão do ADM”. Afinal, essa pesquisa será útil para alimentar o conhecimento da Casoteca ADM acerca das experiências que os estudantes têm com casos e absorver mais fortemente em suas ações as perspectivas dos estudantes.

2 REVISÃO TEÓRICA

O referencial teórico que embasa o desenvolvimento deste estudo abrange os temas: o método de ensino tradicional x metodologias de aprendizagem ativa, o método de casos no ensino de Administração, as competências necessárias e esperadas para um administrador no século XXI, permeando as tidas como essenciais até o ano de 2025 segundo o Fórum Econômico Mundial.

2.1 Ensino superior em evolução: do método de ensino tradicional às metodologias de aprendizagem ativa

Na atualidade, o ambiente universitário é em muitas vezes a porta de entrada de uma parcela da população ao mercado de trabalho. É, neste local, em que os estudantes passam a ter o primeiro contato com conteúdos que serão essenciais para o desenvolvimento de uma carreira profissional de sucesso. Deste modo, a educação, bem como o processo educativo no ensino superior, deve ser direcionada pela aplicação de metodologias que permitam alcançar tais objetivos, juntamente daqueles propostos pelos professores em suas turmas.

Segundo Anastasiou (2001), no Brasil, as primeiras instituições de ensino assumiam moldes semelhantes, senão iguais, aos adotados pelas escolas jesuíticas do mundo. O modelo jesuíta por sua vez consiste em aulas expositivas, as quais o professor (ser que detém o conhecimento) possui o maior papel ativo no processo de ensino-aprendizagem em comparação a seus alunos. Juntamente das aulas explicativas há a necessidade por parte do estudante de realizar anotações e resolver exercícios que promovem a fixação, isto é, a memorização dos tópicos abordados, sendo estes mensurados através de seu desempenho em uma avaliação (ANASTASIOU, 2001; KRÜGER e ENSSLIN, 2013; SANTOS, 2011). Este modelo foi tão importante para o país que até hoje é refletido no modelo de educação vigente.

Ainda, por Anastasiou (2001), há também no contexto brasileiro grande influência do modelo de ensino parisiense, onde a figura do professor é tida como a de um repassador do conteúdo por meio de aulas expositivas e, posterior, resolução de exercícios por parte dos alunos. Esse método de ensino, permitia também a aplicação de avaliações, castigos e um controle rígido dentro e fora de aula. O papel do aluno nesse ambiente era de obediência e passividade, além disso necessitava de memorizar ou decorar o conteúdo para realizar as avaliações, demonstrando ser um método marcado pela rigidez (ANASTASIOU, 2001).

Para Brighenti (2015), foi apenas com a influência alemã, que as universidades brasileiras passaram a adotar um método em que a parceria entre alunos e professores se tornou

essencial. Esse método foi de grande importância para realização de pesquisas científicas, permitindo que os alunos junto de seus professores (atuando como orientadores) adotassem uma nova forma de construção do conhecimento (BRIGHENTI, BIAVATTI e SOUZA, 2015). Diante as transformações advindas do avanço da tecnologia e da sociedade, muito se questiona se o modelo tradicional de ensino é uma metodologia efetiva para o desenvolvimento de profissionais que consigam participar e interagir num mundo global, altamente competitivo (FREITAS e MAXIMIANO, 2000).

Um dos grandes desafios dessa questão é que, enquanto as Instituições de Ensino Superior estiverem ensinando seus alunos pelo método tradicional, é improvável que os alunos ao adentrarem o mercado de trabalho passem a agir de maneira distinta em sua caminhada profissional (BRIGHENTI, BIAVATTI e SOUZA, 2015). Para Caldwell e Spinks (1998), a educação neste século necessita ser expandida para que práticas relacionadas a resolução de problemas, estímulo à criatividade, inovação e capacitação do indivíduo para aprendizagem ao longo da vida (CALDWELL e SPINKS, 1998).

Um dos grandes desafios da educação, no século XXI, diz respeito a forma como as Instituições de Ensino Superior preparam seus alunos para adentrarem o mercado de trabalho, uma vez que – conforme mencionado anteriormente – exigem profissionais cada vez mais ágeis e adaptáveis, que consigam interagir com o mundo globalizado que encontraram ao saírem das universidades.

Além disso, é inegável que o mundo tem passado por cada vez mais modificações no que tange a tecnologia e sua relação com trabalho, assim, evidencia-se a importância de desenvolver ao longo da vida universitária a capacidade dos estudantes aprenderem a aprender pois dessa forma estarão aptos a enfrentar o desconhecido, ademais, para Brighenti (2005) é necessário também que estes alunos sejam capazes de trabalhar em equipe e aplicar o conhecimento teórico obtido (BRIGHENTI, BIAVATTI e SOUZA, 2015).

Para isso, segundo Freitas e Maximiano (2000) existem quatro modalidades de se transmitir conhecimento, listados a seguir (FREITAS e MAXIMIANO, 2000):

- 1) Aprender pela experiência;
- 2) Aprender pela teoria;
- 3) Aprender pela simulação da realidade; e
- 4) Aprender pelo desenvolvimento comportamental.

Diante desse contexto, nos deparamos com as metodologias de aprendizagem ativa. De acordo com Paiva et al. (2016), as Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem são basicamente aquelas que colocam os estudantes diante de problemáticas e/ou situações

desafiadoras que mobilizam e incitam o seu potencial intelectual, enquanto analisa e estuda maneiras para compreendê-los e, conseqüentemente, superá-los. Além disso, evidencia-se também por Paiva et al. (2016) que há diferentes possibilidades de operacionalização das metodologias ativas (PAIVA et al., 2016). Sendo uma delas, a aprendizagem baseada em problemas, a qual acaba por influenciar também a abordagem praticada pelo método de casos, enfocado no tópico seguinte.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é uma metodologia cuja premissa básica diz respeito a utilização de problemas da vida real como maneira de estimular o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal dos estudantes (BOROCHOVICIUS e TORTELLA, 2014). De acordo com Mamede (2001), o método da ABP configura-se não apenas como uma estratégia educacional, mas também uma filosofia curricular em que o conhecimento é construído de forma ativa e colaborativa, onde os estudantes aprendem de forma contextualizada e apropriam-se de um saber com significado pessoal. Para essa abordagem, o aluno necessita buscar e desenvolver a capacidade de coletar e utilizar informações, arquitetar suas próprias habilidades para resolver problemas e aprender o conteúdo necessário.

Em relação à utilização de casos de ensino, outra metodologia ativa de ensino, para Silva e Bandeira-de-Mello (2021), esta é uma estratégia transcorrida por um processo de aprendizagem que ocorre em ação, em razão do participante ser incentivado pelo professor a se deparar com um cenário que o leva a vivenciar uma experiência abundante em aprendizagem dentro de um contexto relativamente supervisionado, que é a sala de aula. Para Anastasiou (2001), a Aprendizagem Baseada em Problemas e a metodologia de casos são estratégias que permitem ao estudante enfrentar uma situação nova, de preferência desafiadora, orientando ao estudante o exercício do pensamento crítico, reflexivo e criativo, permitindo com que sejam levantadas hipóteses, busca e análise de dados de situações similares, entre outras características que serão melhor aprofundadas na próxima seção.

2.2 O Método de ensino baseado em casos

A abordagem de ensino por meio do uso de casos é utilizada como metodologia pedagógica desde a década de 70 do século XIX. Apesar da divergência entre profissionais da educação à época, o método foi difundido e conquistou cada vez mais Instituições de Ensino ao redor do mundo, caracterizando-se nos dias atuais como uma das mais relevantes, divertidas e práticas formas de se aprender habilidades gerenciais, ao se tratar do ensino de

Administração (DONHAM, 1922; HAMMOND, 2003; IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA e CAMPOMAR, 2005).

Um caso é, de forma genérica, a descrição de uma situação, ou seja, a narrativa de uma história relevante que possa vir a ser discutida em sala de aula, podendo conter ou não um problema bem delimitado, caracterizando-se assim na terceira categoria listada “Aprender pela simulação da realidade” (ELLET, 2007; CURADO, 2011; BANDEIRA-DE-MELLO, 2011). Ademais, um caso pode conter também embasamento teórico e uma situação em que muitos problemas podem ser diagnosticados, incentivando os leitores a darem prescrições, ou ainda discorrer a respeito do que levou os indivíduos que integram a narrativa a tomarem as ações descritas. Propiciando, assim, uma discussão rica de elementos e pontos de vista. Como afirma Ellet (2007), o método de casos se contrapõe às aulas expositivas. Afinal, com os casos, os estudantes são convidados a construir seu conhecimento de maneira dinâmica e pouco previsível. Enquanto as aulas expositivas fomentam que ele “pegue”, isto é, angarie esse conhecimento de uma fonte, normalmente do professor (ELLET, 2007).

Entre os objetivos educacionais que se busca alcançar pelo uso da metodologia de caso, podemos citar: ilustração de algum conceito ou investigação de um ou mais conceitos de forma direta; promover o desenvolvimento integrado de múltiplas competências e habilidades nos estudantes (*soft e hard skills*) e; fomentar descobertas que contribuam tanto para o desenvolvimento intelectual do participante, quanto para a resolução da situação descrita (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA e CAMPOMAR, 2005). Além disso, conforme destacado por Roesch (2007), os casos para ensino podem ser utilizados também para os seguintes objetivos: envolver os estudantes em problemáticas vivenciadas nas organizações e em elementos que permeiam o ambiente organizacional, permitindo a socialização de conhecimentos de difícil difusão e, por consequência ampliar as competências que são consideradas chaves para o sucesso gerencial.

Em sala de aula, a dinâmica de casos necessita, por parte do aluno, um maior senso de responsabilidade tendo em vista que ele precisa ir para a aula com uma preparação prévia, ou seja, o aluno deve antes das aulas de discussão ao menos estar familiarizado com o caso, seus fatos e problemas nele indicados. Tal fato, relaciona-se diretamente com a estratégia institucional conhecida como *flipped classroom*, em português, sala de aula invertida. Esta estratégia consiste nos alunos receberem contato com o objeto de estudo, primeiramente, fora de sala de aula – geralmente em casa – através de conteúdos como vídeo aulas, textos ou quaisquer outros recursos que a instituição de ensino, bem como o responsável pela disciplina julgarem interessante (BERGMANN e SAMS, 2016).

Ainda, é ressaltado que o método do caso é considerado essencialmente como indutivo, pois a partir da observação de elementos particulares para chegar a uma conclusão, ou seja, uma vez que o dilema apresentado subsidia a construção de significados legitimados pelos estudantes de uma turma. A participação, a presença e a preparação são fundamentais, como esclarece Ellet (2007). Na sala de aula as discussões costumam iniciar com uma breve descrição do caso e de suas ‘conclusões’ relativas a ele, seguindo-se questões do professor sobre os fatos e os problemas indicados. Segundo a própria *Harvard Business School* evidencia em seu site, a preparação ocorre em vários níveis, tanto no que diz respeito ao professor, que nesta metodologia assume o papel de instrutor, quanto no do estudante.

Iniciando pelos instrutores de caso, é necessário primeiro que os instrutores dediquem tempo para aprender e desenvolver os princípios básicos da aprendizagem centrada no participante, tendo em vista que assumem um papel pouco comum. Já que, ao invés de transmitirem ativamente um conhecimento, necessitam avaliar quais aspectos determinados casos são capazes de desenvolver em seus alunos, quais casos adequam-se aos objetivos acadêmicos traçado, ou seja, planejar de forma cuidadosa o conteúdo e o processo, buscando até mesmo antever eventuais dúvidas que podem surgir (CHRISTENSEN, 2021).

Ademais, é também necessário haver preparação prévia não somente dos professores, como também dos alunos. Por ser um método centrado no aluno, isto é, em que ele possui o papel ativo na aquisição de seus conhecimentos, não basta que os alunos estejam apenas com a leitura do conteúdo realizada previamente. É preciso que ao lerem o caso e destrincharem seus problemas, busquem, em seus conhecimentos e experiências anteriores, elementos que contribuam com a elaboração de ideias e análises, bem como abordagem e destroncamento de causas e consequências que essas ações possam desencadear. Além disso, os alunos precisam trabalhar atentamente fatores como participação e escuta ativa durante a discussão para que, dessa maneira, construam e complementem com eficácia os comentários uns dos outros.

Portanto, para bem realizá-lo o estudante que utiliza o caso deve ser capaz de desenvolver três conjuntos de habilidades, que fazem diferença na qualidade da discussão, são elas: 1) capacidade de ler o caso e dar a ele significado de acordo com seus problemas chave. 2) comunicar seu pensamento de maneira clara e efetiva; e 3) ser capaz de escrever de maneira persuasiva sua resposta aos problemas indicados no caso (ELLETT, 2018).

Em geral, os casos não possuem uma resolução correta, uma vez que fora do mundo fictício, as possibilidades de ação e as decisões que podem ser tomadas são incontáveis (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA e CAMPOMAR, 2005). Ellet (2007) lembra que o

método de casos transcende essa lógica do certo e do errado, trazendo complexidade para a formação do estudante.

Logo, o intuito dos casos não é avaliar se o aluno acertou ou errou, embora existam - conforme Ikeda (2005) descreve - enfoques mais corretos que outros, mas sim fazer com que os questionamentos levantados pelo moderador ou demais alunos façam com que o estudante pense e confronte suas próprias certezas. Desse modo, o aluno – geralmente - é avaliado pela qualidade de suas soluções, por seus embasamentos e análises relacionadas ao que aprendeu diante dessa experiência (IKEDA, VELUDO-DE-OLIVEIRA e CAMPOMAR, 2005; VANZELLA, 2007).

Tendo observado os principais pontos relacionados ao método de casos, é necessário também expor as principais vantagens e desvantagens dessa metodologia. Silva e Bandeira-de-Mello (2021), apresentam em sua obra o quadro abaixo, sistematizado por Araújo (2014), que traz vantagens e desvantagens da adoção do método de casos.

QUADRO 1 - VANTAGENS E DESVANTAGENS DA UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DE CASO

| Vantagens | Desvantagens |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Participação ativa dos envolvidos • Simulação sem grandes riscos • Desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes • Aprendizagem sobre papéis gerenciais • Promoção do processo de pensar, analisar, resolver problemas e até avaliar e julgar • Aprofundamento da análise, em vez de discussões superficiais • Ampliação da visão sistêmica dos alunos • Maior envolvimento emocional dos alunos • Fomento à aprendizagem em equipe • Produção de evidências quantitativas e qualitativas para apoiar argumentos • Melhoria de habilidades analíticas • Inserção em um universo diversificado de situações, favorecendo a ampliação do leque de conhecimento sobre assuntos gerenciais | <ul style="list-style-type: none"> • Apresenta as organizações de maneira demasiadamente antisséptica, racional e analítica • É possível alcançar os mesmos objetivos a partir de leituras simples • Os custos de oportunidade devido ao tempo e às exigências para o mediador são altos • Por vezes os instrutores falham na condução • Distorção no entendimento do problema • Dificuldade de compreensão dos problemas de maneira sistêmica • Supressão de informações que não estejam em conformidade com a visão do gestor • Importância excessiva a Casos de sucesso • Impossibilidade de se chegar a uma resposta certa e definitiva, o que pode causar inquietações nos aprendizes • Sentimento de menor participação do professor devido ao protagonismo do aluno • Não impõe as mesmas responsabilidades que uma situação real, o que pode fazer com que os alunos |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sedimentação de hábitos de pensamento, formas de visualizar problemas, e habilidades de análise e proposição de ações • Possibilita descoberta, habilidade de investigação, prática contínua, contraste e comparação de situações • Vivência de uma experiência ancorada na realidade • Possibilita a construção de significados íntimos e pessoais, fazendo com que ele retenha um corpo comum de conceitos • Capacidade de diagnosticar, analisar e desenvolver planos de ação • Aprender a distinguir entre fato e opinião • Aprender a organizar, selecionar e relacionar ideias de maneira coerente e efetiva, seja de maneira escrita ou oral • Consolidar a capacidade crítica e de construção de ideias no momento da discussão • Desenvolver raciocínio lógico • Estreita a relação entre teoria e prática • Estimula autoanálise e confiança • Torna o ensino mais vivo | <p>não se empenhem por não sentirem os riscos da decisão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demanda tempo dos alunos • Encorajam soluções para Casos específicos, cabendo aos alunos a capacidade de estabelecer generalizações a partir deles • Requerem recursos diversificados • Por vezes os Casos são descontextualizados e não levam o aluno a um sentimento de identidade com a situação • Falta de tradição na produção de Casos (no Brasil) • Falta de infraestrutura (no Brasil) • Dificuldades para a obtenção de informações que possibilitem produzir Casos (no Brasil) • Falta de preparo dos autores (no Brasil) • Falta de treinamento dos instrutores para a aplicação dos Casos em sala • Falta de mecanismos que facilitem o acesso aos Casos (no Brasil) • Pouca valorização dos Casos (no Brasil) |
|--|---|

Fonte: Araújo (2014)

Em resumo, pode-se observar que o método de casos, assim como toda metodologia de ensino é passível de ter desvantagens, ligadas principalmente a aspectos que limitam os alcances de objetivos pedagógicos. Logo é necessário a ponderação entre as vantagens e desvantagens, bem como os critérios de escolha de casos, mitigando os riscos da adoção, bem como possibilitando a maximização das vantagens e da aprendizagem.

2.2.1 O Método de Casos no ensino de Administração

No campo da Administração, conforme evidenciado por Vanzella (2007), foi apenas no ano de 1908 que o método de casos passou a ser adotado. Inicialmente utilizado pela *Harvard Business School*, a metodologia passou a ser utilizada após o diretor a época, Edwin Gay, verificar que além do prestígio que o método havia alcançado nas universidades de Direito do

país, os alunos de Administração (*Business*) muitas vezes já haviam cursado previamente outro curso, sendo um deles – comumente - o de Direito.

Assim, já estavam familiarizados com o uso de tal ferramenta de ensino participativo. Além de que, o uso de casos em tal curso foi visto como uma oportunidade de implementar um “laboratório”, que permitiria com que os estudantes apreendessem de forma semelhante a praticada por executivos e gestores de empresa conteúdos relacionados a tomada de decisão, marketing, estratégias empresarias, buscando relacionar os conhecimentos distintos e produzir uma “ação concreta”. A vista disso, os alunos poderiam dessa maneira buscar padrões e questionamentos, que os levassem a construir seus próprios modelos, conceitos e estratégias ainda em seu processo de formação, sem que tivessem que vivenciar os riscos e as consequências provenientes de suas decisões (DONHAM, 1922; SUAREZ e CASOTTI, 2013; VANZELLA, 2007).

Evidencia-se, por consequência, que em Administração, o método de casos busca ser útil para auxiliar os estudantes a aumentar seu entendimento de uma problemática e a implementação da solução selecionada, bem como suas possíveis consequências. Segundo estudiosos, tais como Gragg (1940) e Hammond (2002), um caso em administração pode ser descrito como a descrição de um ou mais cenários de uma situação de gestão organizacional, vivenciada por executivos na vida real, juntamente do contexto vivenciado a época que busca trazer insumos para entendermos qual seria a melhor decisão a ser tomada em frente as diversas variáveis envolvidas (CURADO, 2011).

Em 1996, o pesquisador David Jennings, vinculado a faculdade de Administração *Nottingham Business School*, publicou os resultados de uma pesquisa realizada com os docentes de Administração de diversas universidades localizadas no Reino Unido. O acadêmico buscava entender com quais objetivos os docentes destas universidades utilizavam o método de casos em sala de aula. O resultado da pesquisa constatou o uso do método para as seguintes finalidades:

- Ilustrar pontos, questões ou princípios gerenciais particulares;
- Propiciar aos futuros gestores uma situação neutra na qual há liberdade para explorar os problemas, uma vez que não são problemas próprios;
- Desenvolver capacidade de análise, atitude, confiança e responsabilidades próprias;
- Confrontar as complexidades de situações específicas;
- Desenvolver habilidades interpessoais, de comunicação e de escuta;
- Relacionar a teoria com a prática;

- Desenvolver análise e síntese;
- Desenvolver julgamento e critério;
- Tornar o ensino dinâmico.

Portanto, o uso desse instrumento didático neste campo de ensino tem como objetivo desenvolver competências analíticas e decisórias, relacionar conhecimentos de diversas áreas de conhecimento, bem como uma visão mais realista do mundo empresarial, adentrando suas nuances, confusões e multidisciplinaridades. Outras competências que tendem a ser desenvolvidas por meio desse instrumento é gestão de tempo, negociação (argumentação, persuasão, convencimento e objetividade), criatividade, intuição, empreendedorismo e oratória (SUAREZ e CASOTTI, 2013).

Para desenvolver o conjunto esperado de habilidades, Costa (2020) diz ser fundamental que o caso seja avaliado em esferas diferentes e complementares, assim, sugere-se iniciar por uma análise individual e, posteriormente, estender para um debate em pequenos grupos de pessoas, como por exemplo em duplas e trios. Somente então, alcançar a turma completa onde as diferentes visões e análises são expostas e debatidas. Também, Costa (2020) indica que a construção da análise nestas diferentes esferas permite uma crescente de complexidade e diversidade, junto a exposição a novas ideias, dando aos estudantes tempo de assimilar e de refinar os argumentos apresentados, bem como os entendimentos e análises dos estudantes.

O primeiro passo para analisar um caso é compreender qual ou quais problemas são relatados. Entender o problema é fundamental, tendo em vista em que há casos que possuem mais de um e que nem sempre se apresentam de maneira explícita, fazendo com que o estudante defina qual a questão principal a ser sanada. Em seguida, parte-se para o levantamento de informações que possam ajudar a interpretar possíveis causas, consequências das alternativas, preferências, objetivos ou outros elementos importantes no processo decisório. Em geral, por não possuírem uma resolução apenas que possa ser considerada como correta, os casos podem trazer insumos que a depender da análise de seu leitor, leve a diversas possibilidades de ação e decisões, assim como, acontece no mundo empresarial (ELLETT, 2007; ELLETT, 2018).

Percebe-se, portanto, que a confecção de um caso é um trabalho complexo, pois além de necessitar atender determinados objetivos acadêmicos e didáticos, necessita também de informações e interações com instituições corporativas que podem não querer compartilhar suas informações de sucesso ou insucesso, ou nem mesmo possuírem dados que corroborem com as informações fornecidas (COSTA, 2002).

2.2.2 Competências esperadas da formação em Administração

O termo competência é comumente utilizado para descrever e caracterizar uma pessoa qualificada para a realização de uma atividade ou trabalho. No contexto organizacional e deste trabalho, por se tratar da formação de gestores, adotaremos o conceito de competências desenvolvido por Carbone et al (2005) e apoiado posteriormente por Freitas e Brandão (2005), assim, competências são compreendidas como combinações sinérgicas, isto é, simultâneas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional em determinado contexto ou em determinada estratégia organizacional (CARBONE, et al, 2005; FREITAS e BRANDÃO, 2005).

Logo, competência é tudo aquilo que um indivíduo precisa ter em termos de técnicas, habilidades e conhecimentos para exercer determinadas funções. Ademais, conforme mencionado alguns fatores precisam ser levados em consideração ao se falar sobre competências, são eles suas três dimensões, ou seja, os conhecimentos, habilidades e atitudes, conhecidos no campo da administração como CHAs. Para o melhor entendimento serão considerados os seguintes conceitos para cada um dos termos representado pela sigla.

- **Conhecimento:** é a dimensão do saber, isto é, são o conjunto de informações que, ao serem reconhecidas e integradas por um indivíduo em sua memória causam impacto sobre seu julgamento ou comportamento, ou seja, refere-se à sabedoria adquirida/acumulada por uma pessoa ao longo de sua vida. Assim, é a dimensão que se relaciona à memorização e lembrança de conceitos, ideias ou fenômenos ocorridos (BLOOM, 1979; DAVIS e BOTKIN, 1994).
- **Habilidade:** é a dimensão, conforme identificado na Figura 1, do saber fazer. Habilidade está relacionada à aplicação produtiva do conhecimento, ou seja, à capacidade de um indivíduo de utilizar os conhecimentos armazenados em sua memória em uma ação, não sendo necessariamente algo aprendido por meio de manuais ou aulas expositivas, mas capazes também de desenvolvimento. (CARBONE, et al 2005).
- **Atitude:** é a dimensão concernente aos comportamentos adotados, trata-se do saber relacional, comportamental, ou seja, do ser. Logo, a atitude refere-se a aspectos sociais e afetivos relacionados, neste contexto, ao trabalho (DURAND, 2000).

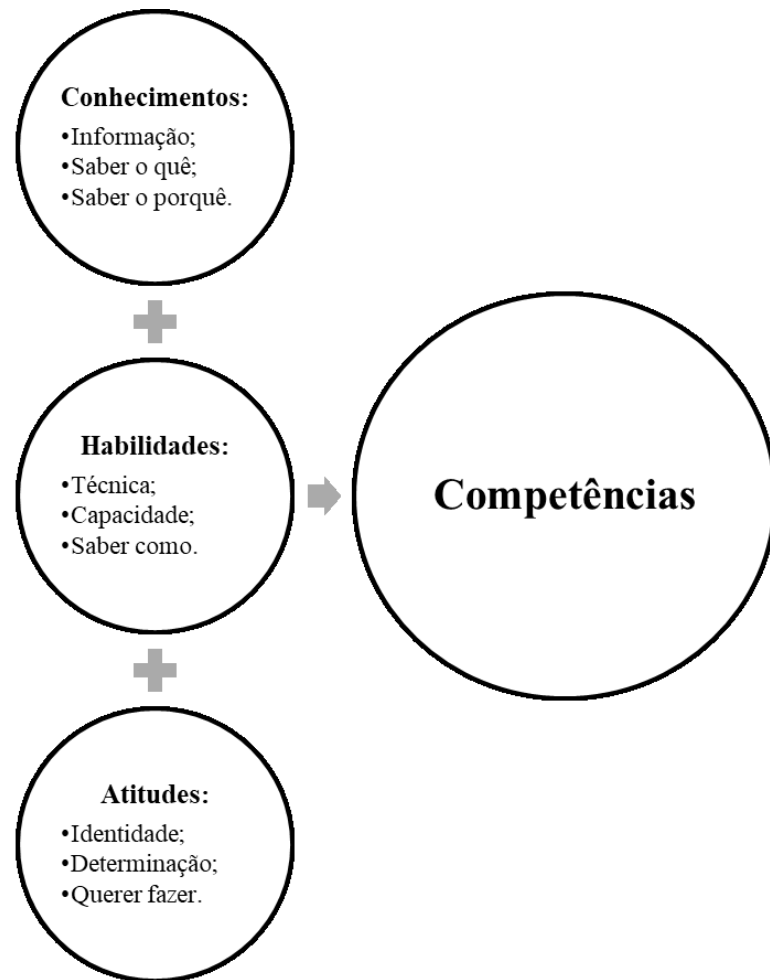


FIGURA 1 - As Três Dimensões Das Competências

Fonte: Confeção própria adaptada DURAND, 2000, apud. BRANDÃO, GUIMARÃES, 2001.

Segundo Nodari et al. (2009), as Instituições de Ensino Superior (IES) demonstraram-se, ao longo dos séculos, sua habilidade para transformar e induzir mudanças na sociedade através da educação. Por sua vez, a universidade é também reconhecida pela sociedade como um local constituído não somente para a formação de futuros pesquisadores e trabalhadores especializados, mas também como uma instituição com a capacidade de trazer desenvolvimento econômico e social do país e do mundo (NODARI, et al. 2009).

Conforme relatado por Catani, Oliveira e Dourado (2001), o curso de graduação é considerado como uma das primeiras etapas, senão a primeira, da formação de profissionais, evidenciando a necessidade do processo de educação contínua para acompanhar as eventuais mudanças provenientes do mundo moderno. Tendo esse aspecto em vista e as diversas transformações ocorridas com o advento da globalização ainda na última década do século passado, novas exigências vêm sendo requeridas aos profissionais.

Levando em consideração tal contexto e a enorme quantidade de IES ao redor do país, em 1995, preocupando-se com a qualidade de ensino o governo elaborou e aprovou a nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estabelece diretrizes para os cursos de graduação. Diante disso, buscando atender as novas orientações políticas para o ensino superior, o Conselho Nacional de Educação (CNE), uma das mais importantes instituições do Ministério da Educação, estabeleceu em 13 de julho de 2005 o conjunto mínimo de competências e habilidades que os futuros profissionais devem desenvolver ao longo dos cursos superiores, incluindo o curso de Administração.

Assim, a partir daquela data, ficou estabelecido que os cursos de graduação em Administração devem – no mínimo – possibilitar a formação educacional e profissional que permita o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- I – Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II – Desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais e intergrupais;
- III – Refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- IV – Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas, presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- V – Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- VI – Desenvolver a capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
- VII – Desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e
- VIII – Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais (CNE, 2005, pág. 2).

Segundo Silva e Bandeira-de-Mello (2021), para que a lógica de competências seja implementada no ensino superior e educação profissional demanda a elaboração de um Projeto Pedagógico que viabilize articular o contexto da formação do aluno com o mundo do trabalho, de maneira, realçando a gestão acadêmica como um processo que incorpora a experiência profissional, em conjunto com a educação formal e a experiência social. Levando este fato em consideração e que esta pesquisa trata, especificamente, sobre o curso de Administração da Universidade de Brasília, é de extrema importância avaliar qual o perfil profissional que se espera de seus egressos, segundo os alunos e docentes da instituição, expresso no Projeto

Pedagógico traçado pelo departamento de Administração da UnB. No documento de Projeto Pedagógico do Curso, atualizado em 2018, culminou no seguinte perfil:

“Profissional capaz de produzir e aplicar colaborativamente conhecimentos continuamente construídos relativos aos diversos campos de atuação da Administração para a resolução de problemas contemporâneos, preconizando a excelência organizacional e o bem-estar das pessoas, com ética, responsabilidade e respeito à diversidade, adaptando-se aos contextos de forma inovadora, empreendedora e consciente do impacto de suas ações sobre a sociedade e o ambiente. Assim, espera-se que o egresso possa atuar em organizações privadas, públicas e do terceiro setor; de diferentes portes e ramos de atividades; como especialista em uma das áreas funcionais da Administração, na gestão de projetos ou como dirigente de unidades organizacionais.” (UNB, Departamento de Administração; 2018)

Diante a importância de identificar o perfil profissional esperado do administrador no século XXI, Moreira et al (2014) com a finalidade de reconhecer e estabelecer quais os aspectos fundamentais procurados pelo mercado de trabalho no momento da contratação de um administrador, realizaram um estudo, isto é, uma pesquisa abordando as diferentes óticas em relação ao perfil do administrador que necessita atender às novas exigências empresariais. O estudo realiza, inicialmente, um resgate teórico das principais características, tais como conhecimentos, habilidades, atitudes/valores que podem apresentar-se no perfil de um gestor, bem como os principais atributos do executivo no mercado globalizado, para ao final realizar um apanhado das oito principais características que os administradores devem possuir para suprir a demanda de profissionais pelas organizações (MOREIRA et al. 2014).

Assim, as oito características principais do perfil do administrador moderna considerada pelos autores foram: 1) Capacidade para empreender e tomar decisões; 2) Capacidade para atuar em equipes e boa relação interpessoal; 3) Flexibilidade e proatividade diante das mudanças organizacionais; 4) Visão sistêmica dos fatos e ligação com aspectos organizacionais; 5) Capacidade de negociação; 6) Capacidade comunicativa; 7) Conhecimentos em informática e 8) Conhecimento de outros idiomas (em especial o inglês) (MOREIRA et al. 2014).

Diante do contexto atual de mudanças de paradigmas, devido ao surgimento de uma nova Revolução Industrial aliado às transformações provenientes da pandemia de coronavírus enfrentada ao longo dos anos de 2020 e 2021, conforme consta no terceiro relatório “*The Future of Jobs*” do *World Economic Forum* (Fórum Econômico Mundial), publicado em 2020, novas competências e habilidades esperadas para o mercado de trabalho são requeridas. Considerando esta nova fase do mercado de trabalho, no mundo pós-pandemia, e a consolidação de novas tecnologias no espaço empresarial, tendo em vista as práticas de trabalho remoto adotadas neste meio, destacam-se para os próximos anos 15 competências como essenciais até o ano de 2025, de acordo com o quadro a seguir:

QUADRO 2 - TOP 15 COMPETÊNCIAS PARA 2025

Competências e grupo de competências percebidos como crescentes até 2025, segundo as empresas entrevistadas

1. Pensamento analítico e inovação
2. Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizado
3. Resolução de problemas
4. Pensamento crítico
5. Criatividade
6. Liderança
7. Uso, monitoramento e controle de tecnologias
8. Programação
9. Resiliência, tolerância ao estresse e flexibilidade
10. Raciocínio lógico
11. Inteligência emocional
12. Experiência do usuário (*User Experience – UX*)
13. Orientação a serviços - foco no cliente
14. Análise e avaliação de sistemas
15. Persuasão e negociação

Fonte: Tradução livre do relatório *Future of Jobs Survey, World Economic Forum 2020*.

Ao analisar os fatores elencados acima, pode-se ver que algumas dessas competências são compatíveis com a prática da resolução e discussão de estudos de caso no ambiente acadêmico, uma vez que, métodos de ensino que proporcionam uma aprendizagem ativa são os ideais para aprimorarem competências complexas (BONNER, 1999). Além disso, apesar de atualmente serem competências de relevância, várias delas já são discutidas há cerca de 20 anos, principalmente aquelas consideradas como competências comportamentais. Tendo em vista que para Gramigna (2002) e Bitencourt et al (2010) tais competências geravam valor agregado às empresas, bem como auxiliavam a garantir a sobrevivência e a prosperidade dessas, isto porquê estavam relacionadas a mente e o coração das pessoas, bem com suas competências e seu comprometimento com a empresa.

Gramigna (2002), por sua vez, defende também quinze competências, que segundo a autora são essenciais, independente do setor de atuação, são elas: capacidade empreendedora, capacidade de trabalhar sob pressão, comunicação, criatividade, cultura da qualidade, dinamismo/iniciativa, flexibilidade, liderança, motivação, negociação, organização,

planejamento, relacionamento interpessoal, tomada de decisão e visão sistemática. Por fim, para Lemos e Pinto (2008), diante as instabilidades e mudanças mercadológicas que são constantemente enfrentadas, os conhecimentos específicos adquiridos pela educação formal em universidades possuem, por sua vez, um prazo de validade curto, sendo muito mais atrativo a capacidade de adquirir e pôr em prática novos conhecimentos. Além do mais, Nascimento e Alves (2015) afirmam que a formação obtida na academia enfoca bastante em conhecimentos teóricos, quando devem também iniciar disciplinas com ênfase no comportamental, isto é, no desenvolvimento de atitudes, pois a maioria das competências demandadas de egressos são competências relacionadas ao “fazer”.

A revisão realizada ao longo do referencial teórico leva, então à construção do Quadro 3, no qual são elencadas 10 competências a serem aferidas nesta pesquisa, tomando como base a comparação realizada entre as competências e habilidades citadas ao longo desta seção, com o intuito de identificar uma compatibilidade entre elas.

QUADRO 3 - COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS A UM ADMINISTRADOR NO SÉCULO XXI

| Competências | Definição |
|---------------------------------|---|
| Capacidade empreendedora | Identificar novas oportunidades de ação, propor e implementar soluções aos problemas e necessidades que se apresentam, de forma assertiva, inovadora e adequada. |
| Comunicação | Ser capaz de ouvir, processar e compreender o contexto da mensagem, expressar-se de diversas formas e argumentar com coerência usando o feedback de forma adequada, para facilitar a interação entre as partes. |
| Criatividade | Conceber soluções inovadoras, viáveis e adequadas para situações apresentadas. |
| Flexibilidade | Ser capaz de se adaptar oportunamente às diferentes exigências do meio e capacidade de rever postura diante de argumentações convincentes. |
| Liderança | Catalisar esforços grupais, a fim de atingir ou superar os objetivos organizacionais, estabelecendo um clima motivador, formando parcerias e estimulando o desenvolvimento da equipe. |
| Negociação | Ser capaz de se expressar e ouvir o outro, buscando equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes, quando há conflitos de interesse, e de observar o sistema de trocas que envolve o contexto. |
| Pensamento analítico e inovação | Demonstrar acurácia e eficácia na performance de tarefas; identificar e corrigir pequenos erros em suas tarefas; implementar procedimentos para verificar todos os aspectos do trabalho. |

| | |
|------------------------|--|
| Resolução de Problemas | Definir claramente e analisar as causas dos problemas; acessar alternativas pertinentes antes de chegar às conclusões. |
| Tomada de Decisão | Juntar informações para desenvolver alternativas viáveis e suas consequências; Tomar decisões prontamente baseadas em julgamentos lógicos. |
| Visão sistêmica | Perceber a integração e interdependência das partes que compõem o todo, visualizando tendências e possíveis ações capazes de influenciar o futuro. |

Fonte: Confecção própria, a partir de Gramigna (2002); Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração (CNE, 2005), Projeto Pedagógico do ADM/UnB (2018), Moreira et al (2014) e Bitencourt et al (2010).

Para a confecção do Quadro 3, foram levantadas, analisadas e comparadas as competências que apareceram com mais frequência¹ na Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no Projeto Pedagógico do ADM/UnB, no Relatório do Fórum Econômico Mundial, nos aspectos mais procurados pelo mercado de trabalho no momento da contratação de um administrador, segundo Moreira et al (2014). Ainda, foram levadas em consideração as competências tidas por Gramigna (2002) e Bitencourt et al (2010) como essenciais aos profissionais independentemente do setor de atuação.

¹ Em uma planilha em Excel, foram colocadas lado a lado as competências, observadas as que mais se repetiram e, junto ao apoio da literatura no que diz respeito as competências que podem ser desenvolvidas com o uso de casos, levantado às 10 competências essenciais a um administrador.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Neste capítulo são apresentados o tipo e descrição geral da pesquisa, bem como as estratégias metodológicas conduzidas durante o presente trabalho. A seguir, tem-se a caracterização das organizações pesquisadas, população e a amostra, bem como caracterização do instrumento de pesquisa utilizado para a coleta de dados, e por fim, procedimentos de coleta e de análise de dados.

3.1 Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa

De acordo com Aragão e Neta (2017), Metodologia pode ser entendida como o estudo do método para se adquirir determinado conhecimento, além disso conforme reiteram a fala de Demo (2003) para quem metodologia é tida como a preocupação instrumental ao se abordar o fazer ciência e suas diversas formas, sendo assim, o recurso responsável por lidar dos procedimentos, ferramentas e caminhos adotados (ARAGÃO, NETA, 2017; DEMO, 2003).

Em seguida, evidencia-se que não há um único método, isto é, uma única forma e sim uma variedade de métodos que buscam atender as exigências da pesquisa condizente com seu assunto e finalidade, tal qual as várias atividades das ciências (ARAGÃO, NETA, 2017). Conforme Freitas et al. (2000), os métodos de pesquisa podem ser qualitativos (estudo de caso, grupo focal, etc) ou quantitativos (experimento, *survey* – questionários semiestruturados, entre outros), podendo – também – serem associados configurando de tal forma uma pesquisa multimétodo (FREITAS, et al, 2000).

Diante os objetivos gerais e específicos que este estudo se propôs a atender, a tipologia do estudo adotada foi a exploratório-descritivo, quanto aos seus fins, pois busca se familiarizar com o tópico, dando ênfase nas definições de cada competência para com isso expor as características dessa população, sem necessariamente explicar os fenômenos que descreve.

Quanto ao método escolhido, pode-se dizer que se trata de uma pesquisa essencialmente de abordagem quantitativa, aplicada via *survey*. Por buscar-se compreender tanto os dados estatísticos quanto os significados das percepções e relações humanas, o questionário foi formulado com predominância de perguntas fechadas e uma pergunta aberta, de resposta opcional. As respostas foram coletadas por meio de um *survey* online aplicado aos alunos do curso de Administração da Universidade de Brasília, que em algum momento já cursaram alguma disciplina que utilizou o Método de Casos como instrumento procedimental para repassar os conceitos e conteúdo de uma disciplina.

Quanto aos meios, pode ser caracterizado como de “campo”, já que uma investigação empírica acontece no local e dispõe de elementos para explicá-lo (VERGARA, 2009).

3.2 Caracterização da organização, setor ou área, indivíduos objeto do estudo

A organização em que os indivíduos que servem de objeto neste estudo é a Universidade de Brasília (UnB), sendo especificamente voltada ao departamento de Administração. Inaugurada em abril de 1962, fruto do trabalho de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, a Universidade de Brasília tinha como missão reinventar a educação superior, através do entrelaçar de diversas formas de saber. Inicialmente, a UnB contava apenas com três troncos básicos de estudos: I. Direito; Administração; Economia; II. Letras Brasileiras, e III. Arquitetura e Urbanismo.

Além de ser um dos cursos mais antigos da Universidade, o curso de Administração é pioneiro no ensino noturno, vinculado ao Departamento de Administração (ADM). Atualmente integra a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade e conta com dois cursos que visam formar bacharéis em Administração, na modalidade presencial são eles o curso de Administração de Empresas (8117), na modalidade diurno, e o curso de Administração (8150) noturno.

No que diz respeito aos aspectos de ensino, o curso de Administração na UnB é dividido em seis eixos, que contém ao menos uma disciplina obrigatória e diversas optativas, são eles os eixos:

- a) Administração Pública e Gestão Social;
- b) Estratégia e Inovação;
- c) Finanças;
- d) Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas;
- e) Marketing
- f) Produção, Logística e Gestão da Informação.

Apesar desta divisão em eixos, as disciplinas ofertadas não se limitam a um só aspecto, isto se dá devido à natureza interdisciplinar do curso, bem como de suas dinâmicas de interlocução entre eixos que as pesquisas, projetos de extensão e o próprio ensino, conforme evidenciado no Projeto Político Pedagógico do Curso (2018).

Esta interdisciplinaridade e pluralidade, permite ainda evidenciar redes internas que se configuram no departamento para a produção do conhecimento que, aliando-se à busca permanente por soluções inovadoras, move o cotidiano da instituição na formação de profissionais engajados na transformação do país.

3.3 População e Amostra ou Participantes da Pesquisa

Segundo Vergara (2009), população não é entendida como o número de habitantes de um local, mas sim por um conjunto de elementos que possuem as características que serão objeto de estudo. Assim, conforme mencionado anteriormente, a população deste trabalho corresponde aos graduandos do curso de Administração da Universidade de Brasília, ou seja, corresponde aqueles estudantes que atualmente encontram-se matriculados no curso. Assim, a população desta pesquisa é constituída pela quantidade de alunos com matrícula ativa no curso de Administração, sendo assim, foi solicitado via e-mail ao departamento tal quantidade, obtendo como resposta o total de 1.248 estudantes.

Conforme Morais (2005), uma amostra é classificada como um subconjunto da população, isto é, como uma parte do todo que é utilizado como fonte de informação acerca do todo. Para Huot (2002), as amostras podem seguir dois modelos, são eles probabilística, em que a seleção ocorre ao acaso, e não-probabilística. Nesta pesquisa, foi utilizado o modelo não probabilístico por conveniência, ou seja, os participantes que correspondem a amostra se disponibilizaram voluntariamente para integrar a amostra através do termo de aceite que integra o formulário eletrônico com o questionário. A escolha do modelo não-probabilístico por conveniência foi realizada tendo em vista a exequibilidade da pesquisa e o contexto de pandemia e ensino remoto.

Na etapa de coleta de dados, realizada entre os dias 3 e 14 de setembro o que totalizou 11 dias de aplicação, foi obtido o total de 242 respostas, porém, devido ao público-alvo da pesquisa ser de estudantes de Administração da Universidade de Brasília, foi aplicado pergunta filtro, restando assim 205 respostas válidas. Foi utilizado como parâmetro para o tamanho da amostra a ser buscada outro projeto relevante do departamento de Administração, ou seja, com a mesma população. A exemplo, a pesquisa do Projeto Retrato Acadêmico que, em sua edição de 2019, obteve 134 respostas de alunos do curso. Logo, ao considerar a pesquisa citada e seu resultado quanto a representatividade de amostra, inicialmente, foi estabelecido como meta para esta pesquisa cerca de 150 respostas. Entretanto, com a divulgação realizada em diferentes redes sociais, incluindo o perfil do departamento, bem como perfis de projetos de extensão associados e a participação no podcast “Eu Quero Saber – Traduzindo a Ciência Para Você!”, o resultado superou o mínimo estipulado ao obter 242 respostas.

A amostra foi distribuída de maneira equilibrada entre gêneros, sendo respondida por 49,8% de pessoas do público feminino, 48,8% masculino e 1,5% de pessoas que não se identificam com a classificação binária de gênero. Em relação à faixa etária dos respondentes,

é possível observar que ocorreu predominância da faixa etária de 20 a 22 anos, correspondendo a aproximadamente 52% dos respondentes, seguido dos estudantes com idade entre 23 e 25 anos (cerca de 30%), maiores de 25 anos (10%) e, por último, estudantes que possuem entre 17 e 19 anos, que totalizaram pouco mais de 8% dos respondentes apenas.

Dado que, este trabalho tem como objetivo compreender a percepção e contribuição do Método de Casos na formação de administradores, logo no início do formulário aplicado foi questionado, após uma contextualização inicial, se os respondentes haviam tido contato com casos ao longo de sua graduação. Dos 205 estudantes, 90% afirmaram positivamente, isto é, 184 deles tiveram contato com esse tipo de metodologia durante sua graduação, enquanto 21 não obtiveram. Desta forma, os resultados deste trabalho, descritos no capítulo seguinte, dizem respeito a este grupo.

3.4 Caracterização e descrição dos instrumentos de pesquisa

Para o questionário (Apêndice 1), serão utilizadas como base as competências e habilidades identificadas no Quadro 2, apresentado na seção anterior, bem como suas definições, no intuito de balizar as contribuições percebidas pelos estudantes a partir da experiência com a ferramenta pedagógica aqui investigada.

O instrumento teve influências daquele utilizado por Odelius e Porto (2016), cujo tema de pesquisa era “Domínio e Importância de Competências: um Estudo Longitudinal com Alunos de um Curso de Administração”, que por sua vez baseou-se no instrumento já validado de Godoy et al (2009). Esta pesquisa tinha como objetivo comparar a percepção de alunos sobre o domínio e importância de competências necessárias à atuação profissional como administrador, bem como identificar a contribuição do curso para desenvolvimento das competências investigadas, fator em comum com a pesquisa aqui desenvolvida.

Entretanto, levando em consideração, principalmente, o referencial teórico levantado e o objetivo desta pesquisa, além das limitações do momento em que as atividades estavam todas remotas, optou-se por focar em identificar o grau de contribuição que o método de casos possuiu no desenvolvimento de competências, e incorporar a importância destas competências na visão do estudante.

O instrumento foi composto de 7 seções, não sendo possível para os respondentes passarem por todas, uma vez que foi aplicado perguntas para identificar se os respondentes atendiam as condições traçadas para esta pesquisa. Logo, as pessoas que não cumpriam eram direcionadas para outras perguntas ou finalizavam o questionário.

A primeira seção do formulário correspondente ao termo de consentimento livre e esclarecido e a pergunta filtro que determina se o respondente é um elemento ou não da população que pretendia-se estudar, ou seja, se aquele respondente era àquela época aluno do curso de Administração na Universidade de Brasília, caso marcasse não para quaisquer das perguntas realizadas nesta etapa, o respondente era direcionado automaticamente para o fim do questionário, não havendo necessidade de responder a mais perguntas.

Na seção seguinte, foi descrito brevemente a definição do método de casos e questionado se o respondente havia tido algum contato com essa metodologia de ensino durante a graduação, possibilitando uma ramificação de acordo com a resposta marcada. Caso marcasse que não havia tido contato, o respondente era direcionado para uma breve seção com perguntas acerca de dados pessoais e socioeconômicos, tais como gênero, faixa etária, em que semestre e período do curso estava matriculado.

Já para os que tiveram contato com a metodologia de ensino com casos, solicitava-se que respondessem ainda 4 seções antes de finalizar o questionário, sendo elas respectivamente questões sobre o uso de casos no ADM/UnB, competências esperadas de um administrador, contribuição do método de casos nas competências esperadas de um administrador e, por último, dados pessoais e socioeconômicos. Logo, para os estudantes que seguissem este caminho era esperado que respondessem cerca de 30 questões, estruturadas majoritariamente por questões fechadas e uma questão aberta, que como dito anteriormente a resposta era de caráter opcional.

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionário online, enviado para os grupos de comunicação com os alunos de Administração nas redes sociais, tais como Facebook, Telegram, Instagram e WhatsApp. Além disso, foi divulgado também com apoio do Centro Acadêmico de Administração e a verificação de postagem pelo Departamento com a finalidade de atrair maior número de respondentes.

O questionário foi divulgado no dia 3 de setembro e ficou disponível por 11 dias, tendo a coleta de dados finalizado então ao fim do dia 14 de setembro. Os dados coletados pelo *survey* foram transpostos a uma planilha no software Excel, para que pudessem ser tabulados e tratados, permitindo a realização efetiva de uma análise de dados, permitindo analisar os dados com o uso da estatística descritiva das informações coletadas, por meio de cálculo da média e desvio padrão, além de comparar os resultados obtidos com os autores que embasaram o referencial desta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, este capítulo apresenta o perfil daqueles respondentes que obtiveram contato com a metodologia de casos ao longo de sua graduação, seguida da percepção deles sobre o uso de casos pelo departamento de Administração da Universidade de Brasília. Então, encontram-se os resultados referente à contribuição da metodologia de casos no desenvolvimento de competências esperadas para um administrador, bem como uma comparação entre as competências mais desenvolvidas e as mais valorizadas pelos estudantes em sua formação superior. Por fim, são retomados os pontos principais revelados pelo conjunto de dados da pesquisa.

4.1 Perfil dos respondentes que tiveram contato com a metodologia de casos

Para iniciar a exposição dos resultados, vale caracterizar os respondentes que tiveram contato com o método sob investigação. No que diz respeito a gênero, o resultado entre feminino e masculino foi equilibrado, obtendo ainda resposta de pessoas que não se enquadram na classificação binária de gênero. Em termos absolutos, dos 184 estudantes que tiveram contato com o método, 91 são mulheres, 90 homens e 3 pessoas não-binárias. No tangente a faixa-etária não houve discrepâncias com relação ao perfil do total de respondentes.

Ao questionar o motivo que levou a escolha do curso, os motivos “Aptidão pessoal” e “Oportunidades no mercado de trabalho” predominaram diante dos demais. Um ponto interessante foi o de a maioria dos respondentes, aproximadamente 62%, estarem em semestres avançados do curso, sétimo, oitavo e assim por diante. Este dado demonstra-se interessante para esta pesquisa, uma vez que estes estudantes provavelmente já cursaram mais da metade das disciplinas obrigatórias do curso, bem como estão familiarizados com a forma de ensino do departamento. Também, os estudantes destes semestres tiveram contato com duas modalidades de ensino na UnB a presencial, realizada até o início de 2020, e a modalidade de ensino a distância, adotada em virtude da pandemia de covid-19.

Semestre dos respondentes que tiveram contato com a Metodologia de Casos

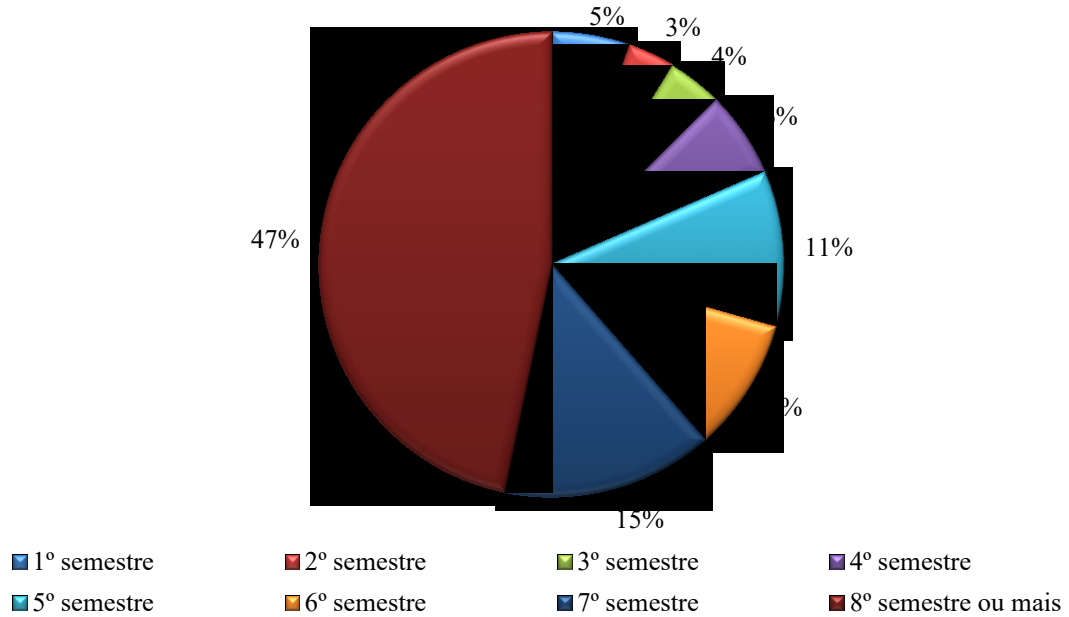


GRÁFICO 1 - Semestre dos respondentes que utilizaram casos

Fonte: Dados da pesquisa

Com o intuito de ampliar o panorama e entender ainda mais o perfil dos respondentes, foi questionado em qual período do dia realizavam o curso, ao menos em qual turno o estudante foi matriculado, tendo em vista que devido a grade disciplinar da UnB ser aberta, os estudantes podem realizar matérias em turnos contrários aos que foram matriculados sem que haja problema. O gráfico abaixo (gráfico 2) representa em porcentagem a quantidade de estudantes matriculados em cada um dos períodos.

Período no qual realizam o curso

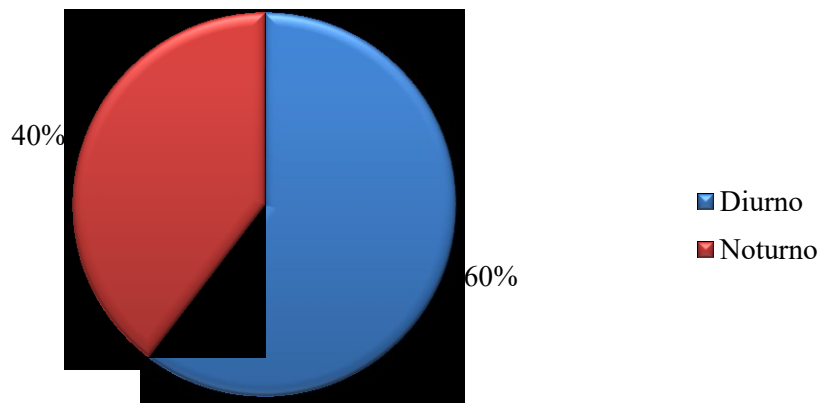


GRÁFICO 2 - Período no qual os respondentes realizam o curso

Fonte: Dados da pesquisa

Complementarmente às informações supracitadas, é sabido que a partir do ano de 2015 passou a ser ofertado pelo Departamento de Administração da Universidade de Brasília uma disciplina voltada para calouros (diurno) totalmente baseada na metodologia de casos (COSTA, 2021), o que explica, em parte, a vivência dos alunos dos últimos semestres. Além disso, em 2018, para abranger alunos mais avançados do curso passou a ser ofertado mais uma disciplina, desta vez em inglês. Essa oferta pode ajudar a explicar o contato de estudantes de distintos semestres. Ainda, era esperado encontrar entre os alunos mais antigos de curso mais interações com o método, em comparação aos que recém ingressaram na universidade, pelo fato de estarem no curso há mais tempo e terem acumulado mais vivências. Além das disciplinas totalmente baseada em casos, há emprego do método ao longo de outras, conforme mencionado por alguns estudantes na questão aberta a ser apresentada mais adiante, onde os estudantes poderiam comentar algo a mais em relação a experiência que tiveram com casos.

Assim, em resumo, observa-se que os participantes dessa pesquisa são majoritariamente constituídos de alunos matriculados no turno diurno, além de serem alunos com mais anos de curso e, com isso, uma razoável familiaridade com as metodologias de ensino adotadas no departamento. No tópico a seguir, serão relatadas as percepções coletadas quanto à utilização de casos de ensino no departamento de Administração.

4.2 Utilização de casos de ensino do ADM UnB na visão dos estudantes

Esta seção apresenta de que forma os estudantes do curso de ADM da UnB avaliam a aplicação do método de casos ao longo de sua formação. Verificou-se em quais eixos do curso ocorreu o contato, grau de satisfação com a utilização, como avaliavam a experiência pessoal com casos de ensino e como se sentiram com o uso de casos em sala de aula.

Quanto aos eixos em que os estudantes indicaram maior contato com o método de casos (Gráfico 3), destacaram-se: em primeiro lugar, o eixo Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas, seguido por Estratégia e Inovação, em terceiro lugar, Marketing. Esses três primeiros eixos tiveram mais de 100 indicações por parte dos estudantes.

No outro lado do espectro, os menos citados foram Finanças, seguido de Administração Pública e Gestão Social. Essa constatação revela uma aplicação ainda desigual do método entre os eixos do curso ao longo da formação do estudante.

Utilização de Casos por eixo temático do ADM/UnB

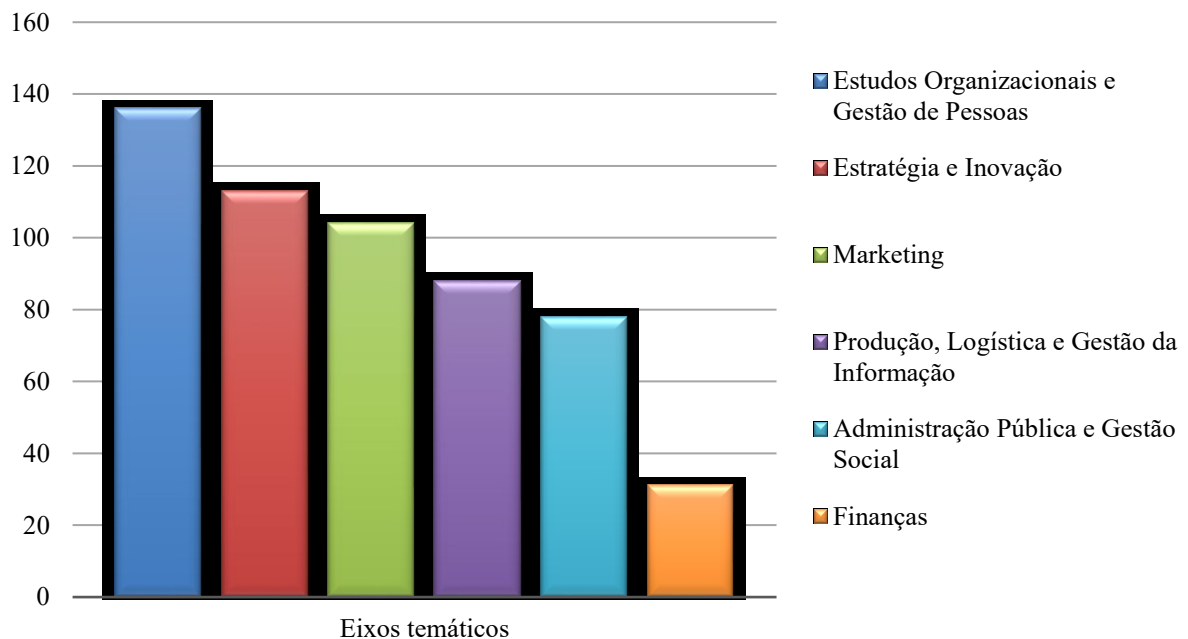


GRÁFICO 3 - Utilização de Casos por eixo temático do Departamento de Administração da Universidade de Brasília

Fonte: Dados da pesquisa

A literatura consultada não fornece embasamento suficiente para explicar essa diferença, que carece de maiores aprofundamentos posteriores. Todavia, podem-se aventar alguns elementos tais como a possibilidade de que a própria construção de casos encontre barreiras em áreas como Finanças, já que eles necessitam de informações e interações com instituições que podem apresentar resistências para compartilhar suas informações, fazendo o desafio de relacionar os conhecimentos das ciências distintas para produzir uma ação concreta ainda maior (COSTA, 2002; SUAREZ e CASOTTI, 2013).

Em contrapartida, os eixos de “Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas”, “Estratégia e Inovação” e “Marketing”, apontados como os que os estudantes tiveram mais contato com casos, talvez tenham maior abertura para aqueles que queiram escrever casos possuírem insumos e contato com quem vivenciou a situação, podendo realizar analogias ou elaborar situações fictícias similares que permitem os alunos contarem com a intuição, empreendedorismo, criatividade e, ainda assim, fazer uso de regras de decisão racional e resolução de problemas conforme apontado por Suarez e Casotti (2013) em concordância com Bennis, Parikh e Lessem (1994).

Satisfação quanto à frequência da utilização de casos de ensino

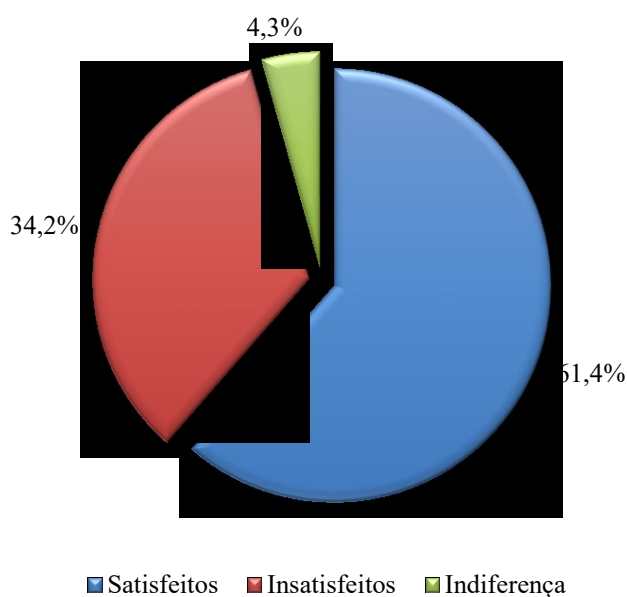


GRÁFICO 4 - Níveis de satisfação quanto à frequência do uso de casos de ensino no Departamento de Administração da Universidade de Brasília

Fonte: Dados da pesquisa

Ao se analisar a satisfação quanto à frequência do uso de casos como ferramenta de ensino, foi oferecida ao estudante uma afirmação “Para você, a frequência do uso de casos na graduação é:”, havendo uma escala de 7 pontos que completasse a questão, sendo 3 complementos positivos, ou seja, satisfatórios, 3 insatisfatórios e 1 como indiferente. Analisando as respostas, quando se agregam as categorias em satisfação, insatisfação e indiferença, registrou-se que 61,4% indicam um grau positivo de satisfação quanto à frequência adotada está adequada. Em compensação, pouco mais de 34% dos alunos de administração acham que a frequência utilizada está abaixo de suas expectativas, não estando satisfeitos e 4% demonstraram-se indiferentes quanto a esta questão. Na figura abaixo, pode ser observado de modo detalhado o quantitativo de respondentes para cada uma das opções.

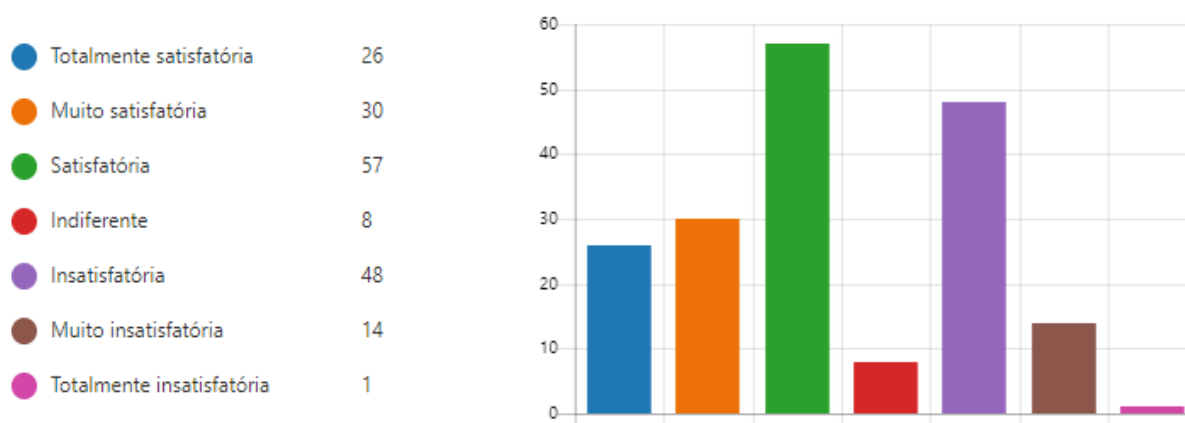


GRÁFICO 5 - Satisfação quanto a frequência do uso de casos na graduação

Fonte: Dados da pesquisa

É interessante notar que os níveis de satisfação foram mais elevados do que os de insatisfação e, que a distribuição das respostas se manteve mais afastada dos extremos de “Totalmente satisfatória/insatisfatória”, demonstrando que ainda há uma diferença entre a frequência que se tem para a que poderia ser utilizada. Apesar de ser majoritária a satisfação dos estudantes quanto à frequência de uso dos casos, é interessante observar com cautela a presença de 63 respostas que revelam algum grau de insatisfação nesta frequência. Para essas respostas, é preciso analisar onde está a inadequação do ponto de vista dos estudantes, a partir de duas possibilidades: se entendem haver uma baixa frequência ou uma frequência excessiva do uso do método, ponto a ser esclarecido com a reunião de outras evidências que podem ser abordadas em um estudo futuro.

Buscando aprofundar o entendimento, foi questionado também, no geral, como havia sido a experiência deles com casos de ensino durante a graduação, podendo ser respondido como “Positiva”, “Negativa” e “Nem positiva, nem negativa”. A esta questão, 86% das respostas revelaram uma experiência positiva. Ao comparar com a literatura adotada no referencial teórico deste trabalho, está próximo do encontrado em demais pesquisas que estudaram a aprovação de alunos com relação à utilização das metodologias ativas como nova metodologia de ensino, como o caso de Mendes et al (2017) em que o percentual de estudantes que aprovavam totalmente ou parcialmente o uso de tais metodologias somadas eram cerca de 96%.

Tendo em vista o resultado obtido, buscou-se verificar se os 14% que marcaram uma opinião negativa ou neutra haviam expressado satisfação quanto à frequência de uso de casos, verificando assim que cerca de 40% destes estudantes demonstraram algum grau de

insatisfação, enquanto 17% marcaram a opção referente a indiferença. Logo, é possível levantar a possibilidade de que a frequência com que o método de casos foi utilizado pode ter sido um fator relevante para uma experiência menos positiva com a metodologia.

Ainda com o intuito de complementar a visão dos estudantes em relação ao uso de casos em sala de aula, buscou-se aferir um sentimento que descreve como se sente com o uso de casos em sala de aula, cujo resultado pode ser observado no Gráfico 6:

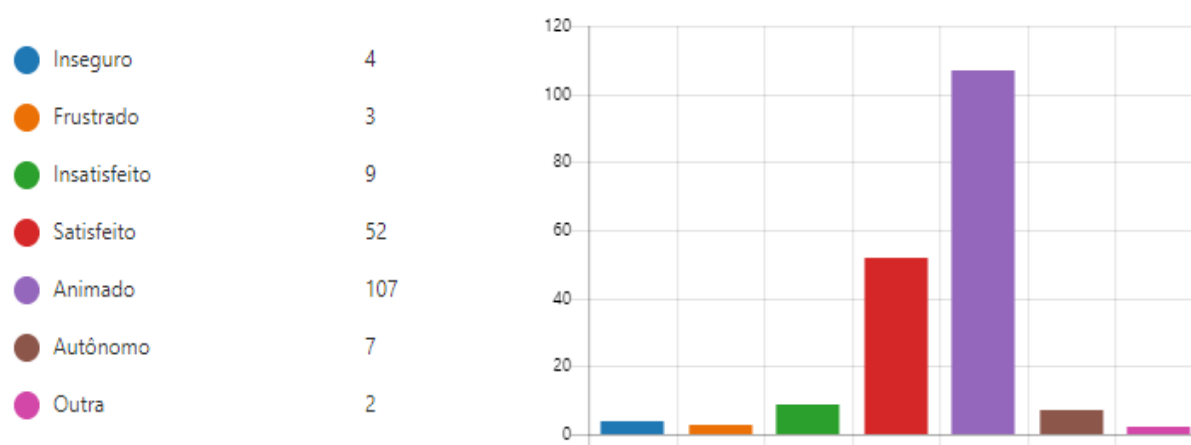


GRÁFICO 6 - Palavras que melhor descrevem o sentimento com o uso de casos em sala de aula

Fonte: Dados da pesquisa

Evidencia-se, portanto, que dos 184 respondentes, 58,2% aproximadamente se identificaram com o sentimento de animação ao vivenciar a prática de casos em sala de aula, enquanto 28,26% deram-se por satisfeitos e 3,8% autônomos, essas três sensações faziam parte do conjunto de sentimentos classificados como positivos e somados são cerca de 90% dos respondentes.

Este resultado por sua vez, mostra que, consoante Suarez e Casotti (2013), o método de casos pode sim ser uma alternativa estimulante de ensino, porém ao ser aplicado deve ser pensado também no contexto em que os estudantes se encontram, uma vez que ainda segundo os autores para os alunos que foram formados segundo os métodos convencionais pode ser que demore a desenvolver a disciplina para participar de discussões e segurança diante a abertura fornecida pelo método. Esse tipo de comportamento mencionado é uma das alternativas que explicam o porquê de o resultado não ter sido totalmente positivo, havendo alunos insatisfeitos, frustrados e até mesmo inseguros com a utilização do método.

Com a finalidade de ampliar a captação da visão dos respondentes que tiveram contato com casos, foi proposta uma questão aberta ao final do questionário, onde os estudantes podiam

de maneira subjetiva realizar comentários acerca da utilização do método. Dos 184 respondentes, apenas 30 deixaram algum comentário, ou seja, 16,3% do total.

Os comentários, em geral, trouxeram aspectos relacionados à satisfação que os estudantes obtiveram com o método de casos, bem como uma perspectiva aprofundada sobre a contribuição no desenvolvimento de competências. Por exemplo o comentário feito por uma estudante de final de curso, levantando como a interação com os colegas de turma é benéfica nessa metodologia: “A interação e visão dos demais colegas de turma ao analisar um estudo de caso demonstra a importância de se ter visões e perspectivas distintas na investigação e resolução de um problema”. Entre os comentários realizados, foram mencionadas algumas disciplinas que utilizaram a metodologia, entre as quais: “Introdução a Administração”, “Negociação” “Tópicos Contemporâneos em Administração 1” e “Tópicos Contemporâneos em Administração 2”.

Uma das respostas que chamou a atenção, feita por parte de um estudante do 8º semestre, foi: “no meu caso, a minha boa experiência dependia muito de como o caso era aplicado, todo ambiente em que era proposto, a forma como o professor conduzia, o tema abordado, se a escolha do grupo era livre, etc”. Este registro chamou atenção por levantar aspectos além do caso em si, uma vez que o estudante demonstra que a boa experiência está relacionada a outras variáveis, que permitem fazer vínculos com a literatura. Segundo Ellet (2007), o ambiente físico da sala de aula deve ser adaptado ao se utilizar casos, fazendo com preferencialmente todos os participantes consigam identificar sem dificuldade aquele que está falando, sendo um dos formatos adequados o de semicírculo. Outro ponto levantado pelo respondente foi a condução realizada pelo professor e o tema abordado, para Suarez e Casotti (2013) o papel do professor começa exatamente pela seleção dos casos, uma vez que um bom caso deve ser adequado para o nível da turma e relevante para o conteúdo da matéria. Além disso, por não se encontrar mais no centro do ensino, é interessante que o professor se proponha a fazer perguntas que levem o(s) grupo(s) de estudantes adiante, na descoberta e interesse pelo assunto, promovendo a curiosidade e entusiasmo no aprender.

Outro comentário que se destaca entre os demais, também, diz respeito ao nível de dificuldade dos casos escolhidos. Segundo a estudante do 5º semestre, “a experiência com casos na graduação é vantajosa, entretanto, por vezes, os casos apresentados acabam sendo rasos e superficiais”, não se assemelhando aos que a aluna teve contato em processos seletivos, tendo enfrentado dificuldades e sentindo-se despreparada. Tal comentário destaca-se ao passo em que demonstra a importância de adotar casos que estejam alinhados aos objetivos pedagógicos da disciplina e/ou da atividade proposta, devendo, portanto, ocorrer uma análise quanto a tipologia

e ao nível de complexidade do caso. A estudante revela ainda, o valor atribuído a casos em processos seletivos para esses futuros administradores. Conforme Ikeda, Veludo-de-Oliveira e Campomar apontaram que existem ao menos 17 tipos de caso, sendo que o intuito deste trabalho era coletar a percepção quanto ao considerado como clássicos, isto é, os casos tipo *Harvard*, que é quando o conteúdo apresenta alto grau de interdisciplinaridade, envolvendo teorias de diversas áreas de administração.

Ainda em relação a utilização de casos em processos seletivos, outra estudante, destaca que a realização da disciplina de Tópicos Contemporâneos em Administração 2 (conhecida também como TCA 2) na turma que utiliza esse método de casos, auxiliou no desenvolvimento da habilidade “resolução de casos”, que por sua vez adentra a competência “Resolução de Problemas” adotada nesta pesquisa como “definir claramente e analisar as causas dos problemas; acessar alternativas pertinentes antes de chegar às conclusões”. A seguir, encontra-se um extrato do comentário no qual aparecem também aspectos relacionados à frequência com que casos são utilizados no departamento e à importância do método na disciplina de TCA 2, mencionada pela estudante, bem como a relevância profissional e o acúmulo de experiências por ter analisado casos e participado da redação de um caso:

“foi essencial para minha formação como administradora e teve uma enorme contribuição para a carreira de consultoria que escolhi. Infelizmente o uso de casos nas outras disciplinas do departamento é pontual e deveria ocorrer com mais frequência. Então essa disciplina me ajudou a desenvolver a habilidade de resolução de casos, que é uma etapa muito presente nos processos seletivos de grandes empresas da nossa área. Além disso, escrever um caso me ajudou a ter um entendimento diferente desse tipo de instrumento, o que contribui com a habilidade que falei acima.” (Estudante de administração, matriculada no 8º semestre ou superior).

Como mencionado, o comentário acima trouxe à tona aspectos que se enquadram nas competências de estudo desta pesquisa, na seção a seguir deste capítulo é apresentado de maneira mais profunda quais das competências esperadas de um administrador foram mais bem desenvolvidas e valorizadas e de que forma o método de casos contribuiu para a obtenção destes resultados.

4.3 Competências esperadas de um Administrador

Para compreender os aspectos relacionados às competências esperadas para um Administrador, os resultados obtidos na pesquisa foram divididos em duas subseções, são elas “Competências que desenvolveram X competências que mais valorizam”, que abarca diretamente o alcance de dois dos objetivos específicos planejados, e “Aplicações extraclasse

das competências desenvolvidas”, que consiste em uma breve análise das implicações que o método fornece em atividades para além da sala de aula.

4.3.1 Competências que desenvolveram x competências que mais valorizam

A fim de verificar a percepção e opinião dos estudantes quanto à contribuição do método para o desenvolvimento das competências essenciais para um administrador (Quadro 3), apresentou-se cada uma das competências com sua respectiva semântica adotada neste trabalho. Foi então perguntado, em uma escala de 1 a 10, o quanto a utilização da Metodologia de Casos contribuiu para o desenvolvimento destas competências ao longo de sua graduação (1 = “Nenhuma contribuição” e 10 = “Total contribuição”). Analisando as respostas obtidas por meio de média aritmética e desvio padrão, foi obtida uma classificação acerca das competências que tiveram maior contribuição em seu desenvolvimento (Quadro 4).

QUADRO 4 - COMPETÊNCIAS MAIS OBSERVADAS PELOS ESTUDANTES A PARTIR DO USO DE CASOS

| Competências | Média | Desvio Padrão |
|---------------------------------|-------|---------------|
| Resolução de Problemas | 8,85 | 1,37 |
| Tomada de Decisão | 8,54 | 1,48 |
| Pensamento analítico e inovação | 8,50 | 1,55 |
| Visão Sistêmica | 8,23 | 1,60 |
| Criatividade | 8,22 | 1,64 |
| Flexibilidade | 7,93 | 1,77 |
| Comunicação | 7,91 | 1,95 |
| Liderança | 7,71 | 1,83 |
| Capacidade Empreendedora | 7,70 | 1,86 |
| Negociação | 7,43 | 2,22 |

Fonte: Dados da pesquisa.

Como pode ser observado no quadro acima, todas as competências obtiveram médias superiores a 7 pontos, sendo que cinco delas acima de 8. Isto sugere que o método de casos possui contribuição positiva no desenvolvimento destas competências entre os estudantes de Administração da UnB. Das competências mais bem avaliadas, destacam-se quanto a contribuição do método “Resolução de Problemas”, “Tomada de Decisão” e “Pensamento analítico e inovação”. Destas, nota-se que “Resolução de Problemas” além de ter sido a de maior média, foi a competência com menor desvio padrão, isto significa que entre as 10

competências apresentadas, esta foi a que teve a menor variabilidade entre os dados, isto é, foi a que possui o maior número de respostas iguais entre os respondentes.

Este fato é ancorado na literatura, uma vez que converge com o pensamento de Smith (1987) de que casos poderiam ser um dos melhores, senão o melhor, veículo disponível para o desenvolvimento de competências relacionadas a resolução de problemas. Além disso, tendo em vista que para Anastasiou (2001), a metodologia de casos em conjunto da abordagem baseada em problemas busca desenvolver nos alunos a capacidade de coletar e utilizar informações, para que consigam aprender o conteúdo necessário através da resolução de um ou mais problemas apresentados, este resultado mostra que este objetivo está sendo bem atendido.

Um ponto interessante a se notar no quadro acima é a proximidade de pontos que a competência “Pensamento analítico e inovação” obteve, ficando por 0,04 pontos atrás de “Tomada de Decisão”. Além disso, ao comparar os desvios-padrões obtidos constata-se também que houve pouca variabilidade entre eles, demonstrando que os estudantes ao atribuírem notas para tais competências as avaliaram de maneira bem semelhante. Assim, elas podem ser consideradas bastante semelhantes na visão dos estudantes respondentes da pesquisa. Este resultado em questão chama atenção, pois para uma boa tomada de decisão e resolutividade de um caso, segundo Costa (2021) é fundamental que o caso seja avaliado, isto é, analisado em diferentes esferas e complementares, ou seja, realizando conexões entre assuntos diversos. Além do mais, tal competência pode ser vista em um pelo menos um terço das finalidades didáticas da utilização de casos segundo resultado da pesquisa “*Strategic Management and the Case Method: Survey and Evaluation*” realizada pelo pesquisador e professor David Jennings (ANASTASIOU, 2001; COSTA, 2021; JENNINGS, 1996).

Competências de características tidas como interpessoais, tais como Negociação, Comunicação e Flexibilidade tiveram as avaliações mais baixas dentre as opções apresentadas, com médias abaixo de 8 e acima de 7. Este fato pode revelar que apesar de desenvolvidas, estes aspectos ainda apresentam espaço para melhorias. Seria esperado, a partir da literatura que acompanhassem as demais competências, ao passo em que, conforme apontado por Silva e Bandeira-de-Mello (2021), discutir, avaliar e sustentar os prós e contras relacionados as diversas resoluções dos casos são uma das três atividades que contemplam a resolução de um caso (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021).

Além disso, os autores evidenciam também que a aprendizagem ocorre quando a discussão em sala se torna rica em função de os participantes exercitarem suas habilidades não somente de diagnóstico e de prescrição, mas também ao tentarem ao final da discussão atingir um consenso (através de negociação) entre a turma de quais as problemáticas principais e suas

causas, bem como as possibilidades de solução para erradicá-las (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021).

Em complemento a esses fatores, foi solicitado que os estudantes elencassem, de modo mais geral, e não especificamente em relação ao método de casos, quais as competências que consideravam como as mais importantes para um administrador. Essa comparação permite evidenciar o quanto o método de casos tem desenvolvido as competências consideradas principais na visão dos estudantes.

Conforme a Figura 2 ² indica em um mapa de calor (*heatmap*), as competências que ocupam maior importância para os estudantes do ADM são:

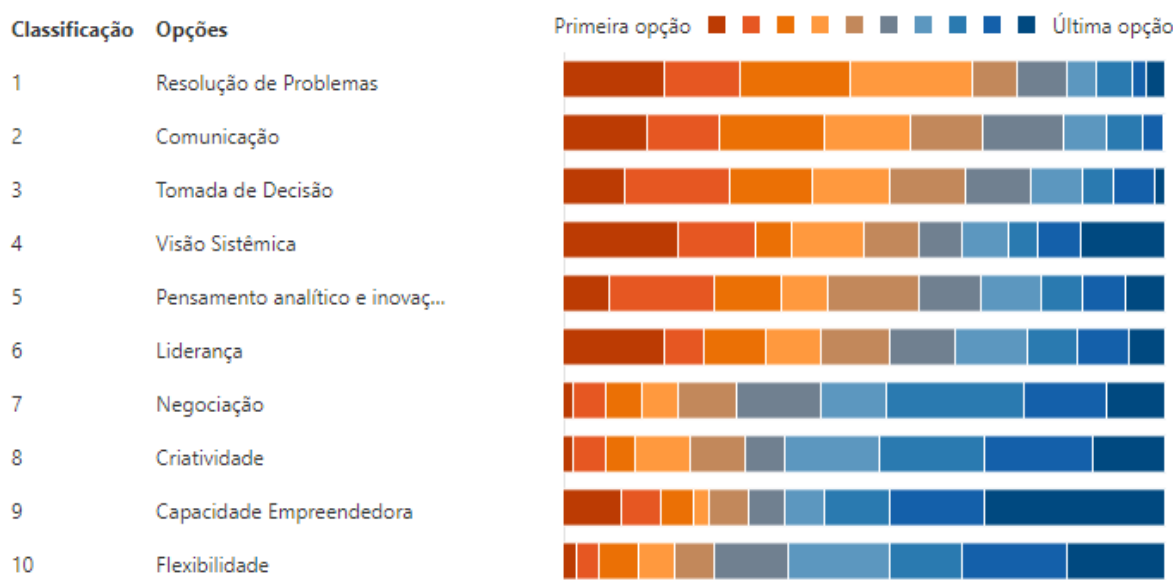


FIGURA 2 - Competências mais importantes para um administrador segundo os alunos do ADM UnB

Fonte: Dados da pesquisa

Tomando como base os *scores* gerais, distribuídos entre as faixas laranjas (mais importantes) e azuis (menos importantes), destacam-se como as duas mais pontuadas “Resolução de Problemas” e “Comunicação”. Do lado oposto do espectro, as duas menos pontuadas foram “Capacidade Empreendedora” e “Flexibilidade”.

² A ilustração é conhecida como *heatmap*, isto é, um mapa de calor. É uma ferramenta que, através da utilização de cores, busca facilitar o entendimento de informações. Conforme pode ser observado, o gráfico é composto por 10 cores, sendo 5 delas em tons alaranjados (primeiras opções dos respondentes) e 5 em azulados (últimas opções dos respondentes). As competências, apresentadas no lado esquerdo, foram ranqueadas de 1 a 10 entre as que os estudantes do departamento consideravam mais importantes, cada faixa de cor então representa como a competência foi julgada.

Observa-se que “Resolução de Problemas”, apesar de não ter ficado maior quantidade de vezes em primeiro lugar (representado pelo tom laranja escuro), se comparado a “Visão Sistêmica”, ficou mais vezes entre as cinco competências mais importantes, fazendo com que fosse mais bem posicionado no ranking geral de importância. O mesmo vale ao verificarmos as competências com maior volume no espectro azulado, ou seja, aquelas que não foram tão bem avaliadas quanto a importância. Ao visualizarmos de maneira geral, a competência “Negociação” foi a segunda em relação ao tamanho do espectro azul, porém por ter aparecido em média mais vezes entre a 3ª e 5ª de maior importância, conseguiu compensar as demais avaliações garantindo-lhe a 7ª posição entre as mais importantes.

Comparando os resultados relacionados à contribuição e à importância, vemos que das cinco competências, que estavam no topo no que diz respeito à contribuição, quatro delas estão no “TOP 5” do ranque de importância, modificando apenas a posição entre algumas delas. Desta forma, pode-se afirmar que as competências desenvolvidas e as mais valorizadas estão, predominantemente, alinhadas entre si.

Conforme Silva e Bandeira-de-Mello (2021), o método de caso possui contribuição de três perspectivas teóricas da aprendizagem, sendo elas a construtivista, experiencial e a aprendizagem em ação, esta última evidencia que as adversidades organizacionais conduzem a aprendizagem e que a aprendizagem para resolução de problemas no local de trabalho tem uma dimensão social e envolve profundas conexões entre conhecimento e questionamento (MARQUARDT, 1999). Ao ficarem no topo, verifica-se também um alinhamento entre os estudantes com os objetivos pedagógicos definidos pelo Projeto Pedagógico do curso, como também com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração definidas pelo Conselho Nacional de Educação, já pontuado neste trabalho na seção “2.2.2 Competências esperadas da formação em Administração”.

Todavia, é necessário depositar atenção na análise da competência “Comunicação”, na qual nota-se a maior divergência entre as competências avaliadas. Ao ser avaliada em relação ao desenvolvimento obtido com o auxílio da metodologia de casos ocupava a sétima posição, mas foi considerada como a segunda mais importante. Isso demonstra que os estudantes valorizam esse aspecto, que ainda tem espaço para ser mais bem desenvolvido na dinâmica com casos.

Acerca de comunicação, em 2001, o sociólogo Philippe Zarifian, apontava que a comunicação era tão importante diante as transformações desencadeadas no contexto organizacional que a classificava como o segundo aspecto que caracteriza a dinâmica do mundo do trabalho (ZARIFIAN, 2001). Zarifian (2001) aponta comunicação como entender os

problemas e as obrigações dos outros, entender a si mesmo e conseguir avaliar os efeitos de sua própria ação sobre os outros, chegar a um acordo referente às implicações e aos objetivos de ação, aceitos e assumidos em conjuntos, quanto às regras que permitirão a organização dessas ações, entre outros aspectos que ao compararmos com a semântica adotada neste estudo acaba por enquadrar mais de uma competência, sendo elas: Comunicação, Negociação e Flexibilidade.

4.3.2 Aplicações extraclasse das competências desenvolvidas

Questionou-se aos respondentes se eles julgavam que as competências que eles acreditam terem desenvolvido através da metodologia com casos foi pertinente, ou seja, útil em situações enfrentadas extraclasse, como por exemplo em atividades desempenhadas no estágio, empresa júnior, trabalho.

Dos 184 respondentes desta seção, apenas 6% deles respondeu à pergunta de maneira negativa como evidencia o Gráfico 7, isto é, que as competências não foram úteis, tal número corresponde a apenas 11 estudantes. Em contraposição, para 173 pessoas o método de casos auxiliou de alguma maneira a enfrentar problemáticas do mundo real. Esta pergunta, apesar de modesta, auxilia a enxergar que parte do objetivo que o uso de casos visa desde suas origens, conforme Donham (1922), de ser uma oportunidade de implementar um “laboratório”, permitindo com que os estudantes apreendessem de forma semelhante a praticada por executivos e gestores de empresa vem sido cumprida (DONHAM, 1922).

As competências adquiridas pela metodologia demonstraram-se úteis em situações extraclasse

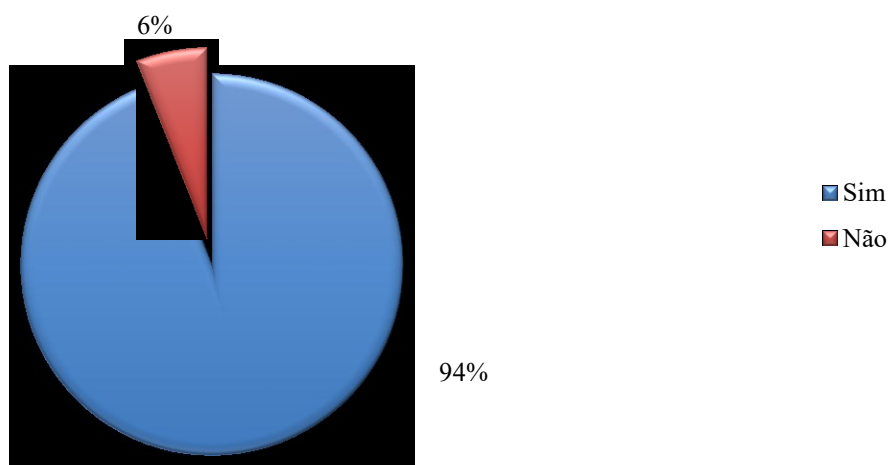


GRÁFICO 7 - Níveis de satisfação quanto a frequência do uso de casos de ensino no Departamento de Administração da Universidade de Brasília

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, pode-se inferir que a ideia de laboratório tem sido visível, ao passo em que quase a totalidade dos estudantes percebe uma vinculação do uso dos casos em sala de aula com aplicações extraclasse.

4.3.3 Principais achados da pesquisa: um resumo

Diante os aspectos expostos nesta seção, temos que:

- A utilização de casos é **heterogênea** entre os eixos do curso, sendo o método mais utilizado no eixo EOGP e menos utilizado no eixo de Finanças.
- A visão dos estudantes é predominantemente **positiva** sobre a experiência com casos (86% de estudantes satisfeitos).
- A maioria dos estudantes (61,4%) indica **satisfação** quanto à frequência de utilização dos casos em sua formação.
- Os estudantes declaram, em sua maioria (90%), **sentimentos positivos** em relação ao uso de casos em sala de aula. Destaca-se a sensação de “animado”, seguida por “satisfeito” e “autônomo”.
- As cinco competências mais desenvolvidas pelo método foram “Resolução de Problemas”, “Tomada de Decisão”, “Pensamento analítico e inovação”, “Visão Sistêmica” e “Criatividade”.
- As competências consideradas mais importantes pelos estudantes, considerando a carreira de administrador, foram “Resolução de Problemas”, “Comunicação”, “Tomada de Decisão”, “Visão Sistêmica” e “Pensamento analítico e inovação”.
- Comparando as competências, de modo geral, predomina a convergência entre aquelas mais desenvolvidas e aquelas que são vistas com maior importância pelos estudantes.
- Na comparação, chama atenção o fato de “Comunicação” ter ficado em 7º lugar quanto ao desenvolvimento e em 2º lugar quanto à importância, demonstrando assim um possível *gap* entre seu desenvolvimento e sua importância na perspectiva dos estudantes.
- A aplicação extraclasse revela que a ideia de casos servirem como um “laboratório” da vivência de administradores e gestores tem sido visível no decorrer da graduação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo principal responder à pergunta “Como o método de ensino baseado em casos contribui para o desenvolvimento de competências na formação de estudantes de Administração?”. De maneira geral, pode-se concluir que a utilização de casos de ensino no departamento de Administração da UnB, apesar de heterogênea entre os eixos do curso, mostrou-se, segundo os alunos, benéfica. Foi observada uma experiência em sua maior parte positiva, permitindo com que ocorresse o desenvolvimento de diversas das competências traçadas como essências pelo Conselho Nacional de Educação, tais como:

- Reconhecer e definir problemas, equacionando soluções para eles;
- Exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- Desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação;
- Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico, permitindo com que os estudantes sejam capazes de se expressarem de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais.

Esta pesquisa contava com o objetivo geral de “Descrever a perspectiva dos estudantes de Administração da Universidade de Brasília acerca da contribuição do método de casos ao longo de sua formação”. Para se atingir uma compreensão dessa realidade, definiram-se três objetivos específicos. O primeiro, de identificar o contato dos alunos de administração da UnB com a metodologia de ensino com casos e a opinião deles sobre a experiência, o qual para isso demandou a aplicação de um questionário online, respondido por 205 estudantes e que resultou em 184 respostas válidas para este estudo.

Em relação ao OE 1, os dados revelam que a visão dos estudantes em relação a experiência com casos é predominantemente positiva, obtendo-se mais de 80% dos estudantes respondentes satisfeitos, além disso, a maioria dos estudantes indicaram sentimento de satisfação quanto à frequência que casos foram utilizados na graduação. Por fim, destaca-se também a predominância de sentimentos positivos em relação ao uso de casos em sala de aula.

Quanto ao OE 2, voltado para “Apurar quais competências foram desenvolvidas por meio do ensino com casos e sua importância de acordo com os estudantes”, fica evidenciado que todas as 10 competências propostas neste estudo foram passíveis de desenvolvimento, uma vez que obtiveram no quadro geral médias superiores a 7 pontos, sendo que as cinco primeiras no ranking acima de 8. Quando tomadas aquelas mais desenvolvidas pelo método, destacaram-

se como as três primeiras: “Resolução de Problemas”, “Tomada de Decisão” e “Pensamento analítico e inovação”. Já entre as vistas como mais importantes, figuraram “Resolução de Problemas”, “Comunicação”, “Tomada de Decisão”, “Visão Sistêmica” e “Pensamento analítico e inovação”.

No que diz respeito ao OE 3, “Avaliar comparativamente se as competências mais desenvolvidas são aquelas julgadas como de maior importância para os estudantes”, fica nítido que as competências mais desenvolvidas pelos estudantes são, predominantemente, alinhadas com as visões dos alunos das competências mais importantes. Destaca-se que as competências “Comunicação”, “Flexibilidade” e “Negociação” foram aquelas que tiveram maiores mudanças de um ranking para o outro. Também vale notar que “Criatividade”, na seção referente à importância, ficou de fora do TOP 5. O ponto que merece maior atenção pelo desalinhamento evidenciado foi referente ao item “Comunicação”, uma vez que assumiu o segundo lugar no que diz respeito à importância, mas em relação ao desenvolvimento por meio do uso de casos ocupou a sétima posição. Essas faltas de alinhamento aqui verificadas podem servir para um aprimoramento do modo como os casos tem sido aplicados na formação dos estudantes.

O conjunto dos resultados permite inferir, ainda, que a utilização de casos para ensino é uma técnica que, se bem planejada, pode fortificar a independência e as interações entre os estudantes, fomentando mutuamente a construção de repertório e aprendizado por meio da troca de experiências e reflexão sobre determinadas problemáticas organizacionais. Os dados sugerem que seria interessante um fortalecimento na frequência de utilização de casos e uma atenção a escolha de casos que devem estar alinhados aos objetivos pedagógicos das disciplinas e possuir além de temas relevantes e níveis de complexidade compatíveis, a capacidade de despertar o interesse dos estudantes de maneira a fazê-los participarem ativamente do processo como um todo, criando assim um espaço para aprimorar o desenvolvimento das competências tidas como as menos desenvolvidas. O estudo revela também que a utilização de casos durante a graduação pode ser positiva para o desenvolvimento de competências e habilidades extraclasse e também como uma preparação para a vida profissional, na medida em que está presente em etapas de processos seletivos. O valor atribuído a casos em processos seletivos para esses futuros administradores e ao desenvolvimento de competências tais como “Resolução de Problemas” e “Tomada de Decisão” está relacionado a definir claramente e analisar as relações de causas e efeitos dos problemas, bem como planejar alternativas pertinentes para a resolutividade de um caso.

Quanto às limitações desta pesquisa cabem citar: a aplicação do questionário de maneira *online*, que, para não ser extenso e cansar o respondente prejudicando a qualidade da resposta,

necessitou passar por diversas adaptações que impossibilitaram explorar outras variáveis, tais como o grau de domínio, conforme estava presente no instrumento proposto por Godoy et al (2009). Além disso, a aplicação do questionário totalmente online mostrou uma maior necessidade de sensibilização na tentativa de angariar respondentes, que nas aplicações presenciais eram supridas ao contatar professores e solicitar alguns minutos de sua aula para aplicação de questionário. É importante, também, ressaltar como limitação deste estudo a impossibilidade de se isolar o evento, isto é, não há como saber de maneira precisa se os estudantes que se propuseram a responder o estudo, desenvolveram as competências elencadas pelo Método de Caso ou se por outras metodologias, disciplinas e atividades por eles desenvolvidas, havendo a necessidade por parte do respondente de uma maior reflexão a respeito e de técnicas apuradas para a mensuração do desenvolvimento de competências.

Como sugestão para futuros estudos, torna-se interessante realizar aprofundamento qualitativo no tema para compreender de maneira mais significativa a perspectiva dos estudantes quanto a utilização do Método de Caso, bem como coletar mais visões desta metodologia em comparação com as metodologias tradicionais de ensino e outras metodologias de aprendizagem ativa, esmiuçando tais diferenças e fornecendo insumos para uma análise voltada as vantagens e desvantagens da adoção do método. Outro ponto que poderia ser aprofundado é a percepção quanto à frequência de casos ao longo da graduação e um mapeamento de quando que ocorre o uso, como por exemplo se é mais utilizado nos períodos iniciais ou finais do curso de Administração. Ademais, para o departamento de Administração da UnB, poderia ser interessante uma complementação deste estudo sob o olhar dos docentes, isto é, dos professores efetivos, voluntários e substitutos sobre a utilização do método, a fim de compreender a heterogeneidade de uso em relação aos eixos, conforme percebido pelos estudantes, dentre outros aspectos, tais como a compreensão em si do que é um caso de ensino, como colocá-lo em prática e a partilha entre eles de quais dificuldades são enfrentadas com as metodologias adotadas, bem como as de implementação de novas.

Esses passos, por sua vez, seriam significativos, tendo em vista que possibilitariam ampliação e aprofundamento da temática, bem como contribuiriam diretamente para o fortalecimento do uso do método de ensino baseado em casos no departamento de Administração da Universidade de Brasília e no crescimento e impacto de projetos de extensão, como é o caso da Casoteca ADM.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C. **Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória**. Campinas: Papyrus, 2001.
- ARAGÃO, J. W. M.; NETA, M. A. H. M. **Metodologia Científica**. Universidade Federal da Bahia - UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância, Salvador, 2017.
- ARAÚJO, G. D. **As implicações da utilização do método de caso para ensino na prática reflexiva de alunos de graduação em administração**. 2014. 165p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.
- BANDEIRA-DE-MELLO, R. **O Que Não É Um Caso**. RAE – eletrônica, Edição Especial: dicas e reflexões sobre casos de ensino, 2011.
- BERGMANN, J.; SAMS A. **Sala de Aula Invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem**. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC. 2016.
- BENNIS, W.; PARIKN, J.; LESSEM, R. **Beyond leadership: Balancing economics, ethics and ecology**. Oxford: Blackwell, 1994.
- BITENCOURT, C. C. **A gestão de competências gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional**. 2001. 320f. Tese de doutorado – Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2001. Disponível em < <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1793/000308546.pdf> > Acesso em: abril de 2021.
- BITENCOURT, C. et al. **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010
- BLOOM, B. S.; et al. **Taxonomia de objetivos educacionais: 1 domínio cognitivo**. Flávia Maria Sant’anna. 6. ed. Porto Alegre - RS: Globo, 1979.
- BONNER, S. E. **Choosing teaching methods base on learning objectives: an integrative framework**. Issues in Accounting Education, Sarasota, v. 14, n. 1, p. 11-39, Feb. 1999.
- BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. **Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas**. Ensaio: aval. pol. pública Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 83, p. 263-294, abr./jun. 2014
- BRIGHENTI, J.; BIAVATTI, V. T.; SOUZA, T. R. **Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos**. Revista GUAL, Florianópolis, v.8, n.3, p. 281-304, set. 2015.

- CALDWELL, B. J.; SPINKS, J. M. **Beyond the self-managing school**. London: Falmer Press, 1998.
- CARBONE, P. P.; et al. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- CATANI, A. M., OLIVEIRA, J. F. D; DOURADO, L. F. **Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil**. Educação e Sociedade, 22(75), 67-83, 2001.
- CHRISTENSEN, C. **Teaching by The Case Method**. Harvard Business School Website. 2021. Disponível em: < <https://www.hbs.edu/teaching/case-method/Pages/default.aspx> >. Acesso em: maio de 2021.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 1 de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br> >. Acesso em: 18 abril 2021.
- COSTA, E. B. **“O método do caso em cursos participativos”**. Mimeo, julho de 2002.
- COSTA, H. A. **Como analisar um caso?** 2020. Disponível em: < <https://casoteca.helenacosta.com.br/como-escrever-um-caso/> >. Acesso em: maio de 2021.
- COSTA, H. A. **Casos de Ensino em Administração: construindo uma aprendizagem aplicada, crítica e colaborativa** [recurso eletrônico]. Brasília: Universidade de Brasília, Casoteca ADM, 2021.
- COUTINHO, C.; LISBÔA, E. **Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem: Desafios para Educação no Século XXI**. Revista de Educação, Vol. XVIII, nº 1, 2011.
- CURADO, I. B. **O Método do Caso**. RAE – eletrônica, Edição Especial: dicas e reflexões sobre casos de ensino, 2011.
- DAVIS, S.; BOTKIN, J. **The coming of knowledge-based business**. Harvard Business Review, Boston, p.165-170, Sept/Oct. 1994.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Edição: Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- DONHAM, W. B. **Business Teaching by the Case System**. American Economic Association: The American Economic Review, Vol. 12, No. 1, Mar., 1922. Disponível em: < <https://www.jstor.org/stable/1801767> >. Acesso em: 26 fev. 2021.
- DURAND, T. **L’alchimie de la compétence**. Revue Française de Gestion, v. 127, n. 1, p. 84-102, 2000.

- ELLET, W. **The case study handbook: how to read, discuss, and write persuasively about cases**. Boston: Harvard Business School Press, 2007.
- ELLET, W. **The Case Study Handbook, Revised Edition: A Student's Guide**. Boston: Harvard Business School Publishing, 2018.
- FREITAS, A. G. D.; MAXIMIANO, A. C. A. **Alternativas metodológicas para o ensino: aprendizagem no ensino de administração**. Faculdade de Economia e Administração, São Paulo, 2000.
- FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A. Z.; MOSCAROLA, J. **O método de pesquisa survey**. RAUSP Management Journal, v. 35, n. 3, p. 105-112, 2000.
- FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. **Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências**. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (Org.), XXIX Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração. Brasília, 2005.
- GRAGG, C. I. **Because Wisdom Can't be Told**. Harvard Business School case #451-005, reimpresso por Harvard Alumni Bulletin, outubro, 1940.
- GRAHAM, A. **Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público**.
- GRAMIGNA, M. R. **Modelos de competências e gestão dos talentos**. São Paulo: Pearson Makron Books, 2002.
- GODOY, A. S. et al. **O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais**. Revista de Administração, v. 44, n. 3, art. 7, p. 265-278, 2009.
- GODOY, A. S.; FORTE, D. **Competências adquiridas durante os anos de graduação: um estudo de caso a partir das opiniões de alunos formandos de um curso de Administração de Empresas**. Gestão & Regionalidade, v. 23, n. 68, p. 56-69, 2007.
- HAMMOND, J. S. **Learning by the case method**. Material of the course: "the case method". Boston: Harvard Business School, 2003.
- HUOT, R. **Métodos quantitativos para as ciências humanas** (tradução de Maria Luísa Figueiredo). Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- IKEDA, A. A.; VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M.; CAMPOMAR, M. C. **A Tipologia do Método do Caso em Administração: Usos e Aplicações**. O&S - v.12 - n.34 - julho/setembro – 2005.

- JENNINGS, D. **Strategic Management and the Case Method: Survey and Evaluation**. Developments In Business Simulation & Experiential Exercises, Volume 23. Nottingham Business School, Nottingham Trent University, United Kingdom, 1996.
- KRÜGER, L. M.; ENSSLIN, S. R. **Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Florianópolis, 2013.
- LEMOES, A. H. C.; PINTO, M. C. S. **Empregabilidade dos administradores: quais os perfis profissionais demandados pelas empresas?** Cadernos EBAPE. BR, v. 6, n. 4, p. 1-15, 2008.
- MAMEDE, S. **Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional**. Fortaleza: Hucitec, 2001.
- MARQUARDT, M. **Action learning in action: transforming problems and people for world-class organizational learning**. Califórnia: DaviesBlack, 1999.
- MORAIS, C. M. **Escalas de Medida, Estatística Descritiva e Inferência Estatística**. Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança. Bragança, 2005.
- MOREIRA, F. M.; et al. **Os alunos de administração estão em sintonia com o mercado de trabalho?** Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 19, n. 1, p. 61-88, Mar. 2014.
- NASCIMENTO, M. D. L.; ALVES, M. B. **Competências do administrador: um estudo comparativo entre a percepção da academia e do mercado**. XII SEGET - Simpósio de Excelência de Gestão e Tecnologia. 2015.
- NODARI, L. D. T.; et al. **Competências Adquiridas Durante o Curso de Graduação em Administração de Empresas na Ótica dos Alunos Formandos: Um Estudo Multicaso em 5 Instituições de Ensino Superior**. II Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, Curitiba, 2009.
- O DELIUS, C. C.; PORTO, J. G. Q. **Domínio e Importância de Competências: um Estudo Longitudinal com Alunos de um Curso de Administração**. XL Encontro da ANPAD. Costa do Sauípe/BA. 2016.
- PAIVA, M. R. F.; et al. **Metodologias Ativas de Ensino-aprendizagem: Revisão Integrativa**. SANARE, Sobral - V.15 n.02, p.145-153, junho/dezembro. 2016.
- RICCARDI, D. K. **O Desenvolvimento das Competências de Alunos Formandos do Curso de Administração de uma Universidade Pública**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Departamento de Ciências Administrativas. 2011.

- ROESCH, S. M. A. **Notas sobre a construção de casos para ensino**. Revista de Administração Contemporânea, v. 11, n. 2, p. 213-234, 2007.
- SANTOS, W. S. **Organização Curricular Baseada em Competência na Educação Médica**. Revista Brasileira de Educação Médica. Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 86-92, jan./mar. 2011.
- SILVA, A. B.; BANDEIRA-DE-MELLO, R. **Aprendendo em ação: utilização de casos para inovação no ensino e na aprendizagem**. João Pessoa: Editora UFPB, 2021.
- SMITH, G. **The Use and Effectiveness of the Case Study Method in Management Education** - A Critical Review Management Education and Development, Vol. 18 Part. 1, 51-61. 1987.
- SUAREZ, M. C.; CASOTTI, L. M. **O Método do Caso e a sua Importância na Formação de Gestores no Contexto Brasileiro**. Revista FSA, Teresina, v. 10, n. 1, art. 1, pp. 01-24, janeiro/março. 2013.
- VANZELLA, R. D. F. **As Tradições Pedagógicas do Método do Caso e a Casoteca Latino-Americana de Direito e Política Pública**. Experiências e Materiais Sobre os Métodos de Ensino-Aprendizado Da Direito GV. Cadernos Direito GV. V.4, N. 4, julho 2007.
- VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2009.
- WORLD ECONOMIC FORUM. **The Future of Jobs Report**, 2018. Disponível em: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2021.
- ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionário aplicado

A visão dos estudantes do ADM sobre casos de ensino

Estou realizando uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso em Administração da Universidade de Brasília com o objetivo de conhecer o contato que os estudantes tiveram com o método de casos e quais as contribuições para o desenvolvimento de competências.

Por isso gostaria de contar com a sua colaboração no sentido de responder a pesquisa a seguir com seriedade.

Agradeço por sua colaboração, atenciosamente.

Thiago Ferreira Zottmann.

Seção 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa de graduação intitulada: **A contribuição do método de casos de ensino para a formação de administradores: a perspectiva do estudante de Administração da Universidade de Brasília**. Os participantes do estudo serão todos alunos do Curso de Administração da UnB.

Todos os participantes, incluindo você, serão convidados a responder um questionário estruturado a respeito de dados pessoais, formação acadêmica e desenvolvimento de competências através do método de caso. O questionário será aplicado através deste formulário eletrônico, vinculado a plataforma de formulários da Microsoft.

A pesquisa terá como objetivo principal: Analisar a visão dos estudantes de Administração da Universidade de Brasília acerca da contribuição do método de casos para a sua formação.

Ao aceitar participar da pesquisa deverá:

1. Eletronicamente aceitar participar da pesquisa, o que corresponderá à assinatura do TCLE.

2. Responder ao questionário online.

O questionário será online e, portanto, respondido no momento e local de sua preferência. Não é obrigatório responder a todas as perguntas se assim você o desejar.

Não haverá despesas pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação na pesquisa não serão cobradas. Em caso de dano, em decorrência do estudo, será garantida a sua indenização.

Será sorteado entre os participantes desta pesquisa 3 pix que somados darão R\$ 200,00. Sendo o primeiro deles no valor de R\$ 100,00 e os dois últimos de R\$ 50,00.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não identificação do seu nome.

A não participação na pesquisa não afetará em nenhum aspecto sua participação na extensão ou na atividade de ensino. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos participantes serão observados, procurando-se evitar descrever informações que possam lhe comprometer.

Caso você possua perguntas sobre o estudo ou se pensar que houve algum prejuízo pela sua participação nesse estudo, pode conversar a qualquer hora com Thiago Ferreira Zottmann pelo e-mail: t*****nn@gmail.com ou pelo telefone (61) 9*****-**63.

Ao assinar este termo de consentimento livre e esclarecido, cópia do mesmo será automaticamente enviada para seu endereço eletrônico informado no questionário online.

1. Diante das explicações você concorda em participar, de livre e espontânea vontade, como informante da pesquisa?*

Sim

Não – encerrar questionário

2. A pesquisa a seguir é destinada a entender "**A contribuição do método de ensino de casos para a formação de administradores: a perspectiva do estudante de Administração da Universidade de Brasília**". Conforme mencionado no termo de consentimento livre esclarecido. Tendo isso em mente, você atualmente é aluno do curso de Administração na Universidade de Brasília?*

Sim

Não – encerrar questionário

Seção 2 - Casos de Ensino em Administração

São descrições de situações-problema de gestão organizacional vivenciadas por gestores, juntamente com seu contexto, que propõem trazer o estudante para tomar decisões diante de diversas variáveis envolvidas (Gragg, 1940; Hammond, 2002).

3. Tendo em mente o conceito apresentado, você teve contato com esse tipo de metodologia durante a graduação?*

- Sim – ir para a próxima seção
- Não – ir para seção 7

Seção 3 - Uso de casos de ensino do ADM UnB

Conte um pouco sobre como utilizou os casos de ensino em sala de aula durante sua graduação.

4. Considerando os eixos temáticos que estruturam as disciplinas do curso de Administração da Universidade de Brasília:

- a) Administração Pública e Gestão Social;
- b) Estratégia e Inovação;
- c) Finanças;
- d) Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas;
- e) Marketing;
- f) Produção, Logística e Gestão da Informação.

Em quais deles, você teve contato com casos?*

5. Para você, a frequência do uso de casos na graduação é:*

- Totalmente satisfatória
- Muito satisfatória
- Satisfatória
- Indiferente
- Insatisfatória
- Muito insatisfatória
- Totalmente insatisfatória

6. No geral, a sua experiência com casos de ensino durante a graduação foi:*

- Positiva
- Nem positiva, nem negativa
- Negativa

7. Qual a palavra que melhor descreve como você se sente com o uso de casos em sala de aula?*

- Inseguro

- () Frustrado
- () Insatisfeito
- () Satisfeito
- () Animado
- () Autônomo
- () Outra – permitir com que o respondente escreva como se sentiu

Seção 4 - Competências esperadas de um Administrador.

Competências podem ser compreendidas como as combinações simultâneas de **conhecimentos** (saber, informações absorvidas), **habilidades** (saber fazer, aplicação) e **atitudes** (comportamentos adotados), expressas em determinado contexto (Carbone et al, 2005); Freitas e Brandão, 2005).

Os cursos de graduação em administração se propõem, a desenvolver nos alunos um conjunto de competências e habilidades consideradas importantes para sua formação profissional.

Nesta seção, observe as habilidades esperadas de um administrador e indique, na sua visão, o quanto a utilização da Metodologia de Casos **contribuiu** para o desenvolvimento destas competências ao longo de sua graduação.

| | Competências | Definição | Em uma escala de 1 a 10, classifique o quanto a utilização da Metodologia de Casos contribuiu para o desenvolvimento destas competências ao longo de sua graduação? Sendo 1 - Nenhuma contribuição e 10 - Total contribuição. |
|----|--------------------------|--|---|
| 8. | Capacidade empreendedora | Facilidade para identificar novas oportunidades de ação, propor e implementar soluções aos problemas e necessidades que se apresentam, de forma assertiva, inovadora e adequada. | |
| 9. | Comunicação | Capacidade de ouvir, processar e compreender o contexto da mensagem, expressar-se de diversas formas e argumentar com coerência usando o feedback de forma adequada, para facilitar a interação entre as partes. | |

| | | | |
|-----|---------------------------------|--|--|
| 10. | Criatividade | Capacidade de conceber soluções inovadoras, viáveis e adequadas para situações apresentadas. | |
| 11. | Flexibilidade | Habilidade para adaptar-se oportunamente às diferentes exigências do meio e capacidade de rever postura diante de argumentações convincentes. | |
| 12. | Liderança | Capacidade para catalisar os esforços grupais, a fim de atingir ou superar os objetivos organizacionais, estabelecendo um clima motivador, formando parcerias e estimulando o desenvolvimento da equipe. | |
| 13. | Negociação | Capacidade de expressar e de ouvir o outro, buscando equilíbrio de soluções satisfatórias nas propostas apresentadas pelas partes, quando há conflitos de interesse, e de observar o sistema de trocas que envolve o contexto. | |
| 14. | Pensamento analítico e inovação | Demonstrar acurácia e eficácia na performance de tarefas; identificar e corrigir pequenos erros em suas tarefas; implementar procedimentos para verificar todos os aspectos do trabalho. | |
| 15. | Resolução de Problemas | Definir claramente e analisar as causas dos problemas; acessar alternativas pertinentes antes de chegar às conclusões. | |
| 16. | Tomada de Decisão | Juntar informações para desenvolver alternativas viáveis e suas consequências; Tomar decisões prontamente baseadas em julgamentos lógicos. | |
| 17. | Visão sistêmica | Capacidade para perceber a integração e interdependência das partes que compõem o todo, visualizando tendências e possíveis ações capazes de influenciar o futuro. | |

18. As competências adquiridas pela metodologia demonstraram-se úteis em situações extraclasse, como por exemplo em atividades desenvolvidas no estágio, empresa júnior e/ou trabalho?*

Sim

Não

Seção 5 - Contribuição do Método de Casos nas Competências esperadas de um Administrador.

Na sua visão, quais são as competências **mais importantes** para um administrador. Coloque em ordem, numerando com 1 a mais importante e com 10 a menos importante.

19. Diante as competências esperadas de um administrador, ranqueie, de 1 a 10, segundo a sua opinião quais as competências mais importantes para você? Considere como 1, a competência que considera de maior importância e, como 10, aquela de menor importância.*

Capacidade empreendedora

Comunicação

Criatividade

Flexibilidade

Liderança

Negociação

Pensamento analítico e inovação

Resolução de Problemas

Tomada de Decisão

Visão sistêmica

20. Você gostaria de contar mais alguma coisa sobre sua experiência com casos na graduação?

Seção 6 - Dados pessoais e socioeconômicos

Nesta seção da pesquisa, buscamos entender a respeito do perfil pessoal e socioeconômico do respondente.

21. Gênero:*

Feminino

- Masculino
- Não binário

22. Faixa etária:*

- Entre 17 a 19 anos
- De 20 a 22 anos
- De 23 a 25 anos
- Mais de 25 anos

23. Entre os motivos abaixo, qual você considera como predominante para sua escolha de curso?*

- Aptidão pessoal
- Baixa concorrência por vagas
- Oportunidades no mercado de trabalho
- Prestígio social e/ou econômico
- Relação com o trabalho atual
- Outra

24. Em que semestre, você encontra-se matriculado?*

- 1º semestre
- 2º semestre
- 3º semestre
- 4º semestre
- 5º semestre
- 6º semestre
- 7º semestre
- 8º semestre ou mais

25. Período no qual realiza o curso.*

- Diurno
- Noturno

26. Atualmente, exerce alguma atividade remunerada?*

- Não exerce

- Sim, de caráter parcial (carga horária inferior a 30 horas semanais)
- Sim, de caráter integral (carga horária superior a 30 horas semanais)

27. Gostaria de concorrer ao sorteio de 1 pix de até R\$100,00 pela contribuição com a pesquisa?*

Serão sorteados 3 pix, sendo o primeiro deles no valor de R\$ 100,00 e os dois últimos de R\$ 50,00.

- Sim
- Não

28. Caso tenha respondido que possui interesse em participar do sorteio, por favor deixar endereço de e-mail para eventual contato.

29. Deseja receber atualização quanto aos resultados desta pesquisa?

- Sim
- Não

30. Caso tenha respondido que possui interesse em receber atualizações quanto ao resultado desta pesquisa, por favor deixar endereço de e-mail para eventual contato.

Ir para fim do questionário.

Seção 7 - Dados pessoais e socioeconômicos (para quem não teve contato com o método de casos)

Nesta seção da pesquisa, buscamos entender a respeito do perfil pessoal e socioeconômico do respondente.

31. Gênero:*

- Feminino
- Masculino
- Não binário

32. Faixa etária:*

- Entre 17 a 19 anos

- De 20 a 22 anos
- De 23 a 25 anos
- Mais de 25 anos

33. Em que semestre, você encontra-se matriculado?*

- 1º semestre
- 2º semestre
- 3º semestre
- 4º semestre
- 5º semestre
- 6º semestre
- 7º semestre
- 8º semestre ou mais

34. Período no qual realiza o curso.*

- Diurno
- Noturno

Ir para fim do questionário.

Seção 8 - Fim do Questionário.

Você chegou ao fim deste questionário!

Obrigado por contribuir com nossa pesquisa e com o desenvolvimento da ciência brasileira.

Caso você possua perguntas sobre o estudo ou se pensar que houve algum prejuízo pela sua participação nesse estudo, pode conversar a qualquer hora com Thiago Ferreira Zottmann pelo e-mail: tfzottmann@gmail.com ou pelo telefone (61) 99935-3663.