



08, 09, 10 e 11 de novembro de 2022  
ISSN 2177-3866

## **O CASO DE ENSINO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO EM AÇÃO: ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**CAMILA RODRIGUES NETTO DA COSTA ROCHA**

ESCOLA GERMINARE (INSTITUTO J&F)

**IARA CRISTINA DE FÁTIMA MOLA**

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

**RODRIGO GUIMARÃES MOTTA**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUCSP)

## **O CASO DE ENSINO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO EM AÇÃO: ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

### **Introdução**

Uma vez situada em uma das cinco dimensões de um sistema de aprendizagem em ação – a saber, a dimensão das “estratégias do ensino em ação” –, como a metodologia *caso de ensino* pode contribuir no sentido de disseminar os conhecimentos, saberes e valores produzidos “no mundo do trabalho” e, mais especificamente “no mundo do trabalho organizacional? Já para além da dessa apreciação circunscrita ao campo teórico, como essa sua contribuição (pressuposta) se constituiria na percepção de alunos que, em vez de nos cursos de graduação e de pós-graduação, estivessem ainda inseridos no nível da educação básica de uma escola de ensino gratuito, na qual o caso de ensino fosse adotado como principal metodologia por uma de suas academias? E se, finalmente, essa percepção fosse manifestada por jovens alunos que, em vez de no ensino médio-técnico de uma escola com essas características, apreendessem esses conhecimentos, saberes e valores relativos ao mundo organizacional por meio de casos de ensino que lhes fossem aplicados já no ensino fundamental – por exemplo, no sexto ano?

No que se refere aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização, a Base Nacional Comum Curricular – doravante, “BNCC” – se apresenta como “uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro” que “deve se constituir como um avanço na construção da qualidade da educação” (BRASIL, 2018, p. 24).

Por definição – e nessa direção –, ela congrega, entre outros, os conhecimentos, saberes e valores produzidos tanto na esfera cultural humana quanto “no mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 25), configurando-se, assim, como um documento normativo no qual os direitos fundamentais à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos durante todo o seu percurso pela educação básica não se assentam numa perspectiva dicotômica de formação – caráter humano vs. “mão de obra qualificada”. Pelo contrário: na BNCC estão contemplados tanto os “direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios éticos” quanto os “direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios políticos”, estes entre os quais se verifica **a apropriação de conhecimentos e experiências que possibilitem o entendimento da centralidade do trabalho**, no âmbito das relações sociais e econômicas [...] (p. 35, grifos destes autores).

Não obstante, o que ainda hoje se constata na Educação no Brasil é que a defesa de uma educação básica que vise à formação humana (na qual, portanto, deveriam estar abarcados o intelectual, o social, o profissional) ainda muitas vezes se orienta pela exclusão de um ensino que, concomitantemente a esse objetivo, também instrumentalize para o trabalho. Como se, efetivamente, a formação humana almejada também não precisasse ser aplicada no exercício diário das atividades profissionais e, portanto, pensada e preparada para esse tipo de atuação.

Acerca dessa dualidade estrutural entre a educação profissional e a educação básica no País, Moura (2007), a partir de revisão bibliográfica e de análise documental, realizou uma importante retrospectiva histórica para, em seguida, analisar as possibilidades de articulação entre ambas as esferas educacionais. Com isso, pretendia contribuir para o rompimento dessa dualidade, muito embora tenha concluído que, à época – tal como se estende até os dias atuais –, “majoritariamente, o ensino médio privado e público passa por uma crise de identidade e sentido” (p. 4). Para ele, todavia, uma das formas de se colaborar para essa construção de sentido e identidade já estava, justamente, na busca da sua integração com a educação profissional, mediante a ampliação gradativa – e com qualidade – da sua oferta nos sistemas públicos educacionais. Quinze anos depois, porém, a realidade aponta não apenas para o

prolongamento dessa crise, como ainda para a escassez de escolas públicas e/ou de ensino gratuito cuja metodologia de ensino-aprendizagem seja capaz de, desde cedo, formar cidadãos preparados para o seu ingresso – e permanência – no mercado de trabalho.

Não por acaso, são diversas as pesquisas que evidenciam a importância de se repensar o tradicional modelo de ensino – conteudista e tecnicista –, representativo da “escola tradicional”, a fim de que sejam outras – e mais efetivas – as propostas aí adotadas (MINTZBERG; GOSLING, 2003; REYNOLDS, 1999; SCHON, 1983, 2000; NICOLINI, 2003; IKEDA, *et. al.* 2005). Ainda mais quando, em relação ao atual cenário no que respeita, por exemplo, à necessidade de formar jovens alunos para a sua atuação no ambiente organizacional – recorte sobre o qual este trabalho se detém –, o que se verifica é que, diferentemente da oferta de estabilidade pela qual esse espaço até então se caracterizava, nele predominam agora o dinamismo e a complexidade peculiares ao próprio contexto no qual se situa. E um contexto atravessado por desafios que, não bastasse serem de diversas naturezas, estão sempre se renovando.

Passando, então, desse quadro mais amplo (no qual ainda são poucas as instituições pelo Brasil que se voltam aos objetivos de uma educação básica agregadora, e não “dual”) para aquele em que, em particular, está alocado o ensino de Administração em nível técnico (mas não dissociado do ensino de Linguagens e Códigos e Suas Tecnologias, Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Suas Tecnologias, Matemática e Suas Tecnologias), ganham ainda mais relevância as estratégias de ensino-aprendizagem que valorizam a experiência (SANTOS, 2013), privilegiando tanto a articulação entre teoria e prática quanto o desenvolvimento das competências necessárias aos futuros administradores.

Entre elas, destacam-se as iniciativas dessa área cujo propósito consiste em conferir uma aplicação mais imediata às aprendizagens dos estudantes (futuros gestores, líderes e/ou empreendedores) ainda durante o seu percurso nessa educação básica, mediante conteúdos contextualizados, correlacionados ao momento atual, e que, na esteira disso, os desafiem por meio de problematizações reais (BENDER, 2014; DAVID, 2008; BACICH; MORAN, 2018), tal como assim o faz a metodologia denominada “caso de ensino”.

Conforme Alberton e Silva (2018, p. 750) com base numa revisão da literatura, “Um caso para ensino é uma descrição de uma situação administrativa (BONOMA, 1989), uma fonte rica de dados detalhados que representa a complexidade organizacional (BOOTH, BOWIE, JORDAN, & RIPPIN, 2000), que imita ou simula uma situação real”. No que tange à sua principal finalidade, ele visa a “promover uma representação da realidade (ELLET, 2007, 2008), encorajando a tomada de decisão e o risco em um ambiente controlado”, sendo que, quando utilizado no contexto do ensino, “um critério determinante é que o caso deve fomentar um debate entre os estudantes (JENNINGS, 1996, 2002), o qual, para ser ‘rico’ em aprendizagem, demanda o relato de uma situação estruturada e detalhada, com um dilema bem definido”.

Assim, despontando como uma das estratégias possíveis para se conciliar de maneira mais assertiva o processo de ensino-aprendizagem às atuais exigências do mercado profissional, o caso de ensino se apresenta como uma abordagem construtivista que vai ao encontro da necessidade do protagonismo do estudante em sala de aula (MELLER-DA-SILVA; LAPEDRA, 2021). A esse propósito, inclusive, é que a produção acadêmica tem se debruçado sobre ele, buscando entender a sua utilização enquanto propulsora “do desenvolvimento de competências técnico-profissionais, sociais, comportamentais, políticas e de negócios, tanto no contexto público quanto privado” (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021, p. 18).

No entanto, se, de um lado, o potencial da aplicação do caso de ensino na sala de aula se revela como uma metodologia diferenciada nessa formação (humana) também pensada para instrumentalizar, fazendo recair sobre ele a atenção de pesquisadores, o que se observa, de

outro, é que da própria parte desses pesquisadores sobressai a produção de estudos nos quais o caso de ensino está situado já na educação de nível superior – via de regra, no contexto da graduação e/ou da pós-graduação em Administração.

Para se ter uma amostra a esse respeito, em buscas efetuadas em dez periódicos nacionais voltados ao campo da Administração (Revista de Administração Pública, Revista de Administração de Empresas, Revista de Administração Contemporânea, Revista Organizações & Sociedade, Brazilian Journal of Marketing, Revista de Ensino e Pesquisa, Revista Contemporânea de Economia e Gestão, Revista da Universidade de Santa Maria, Revista de Gestão USP e Revista Eletrônica de Ciência Administrativa), todos eles com alta classificação Qualis Capes (A1 e A2, periódicos de excelência internacional, assim como B1 e B2, considerados de excelência nacional), estes autores aí não localizaram qualquer produção científica que tivesse por objeto o exame de experiências ativas de ensino-aprendizagem em Administração a partir do caso de ensino adotado ainda no âmbito da educação básica.

## 1 Problema de pesquisa e objetivos

Uma vez pincelado o contexto no qual este estudo se desenvolve, o problema de pesquisa a que ele tem por objetivo geral responder é: como, já por meio das primeiras percepções assinaladas por alunos do ensino fundamental com os quais essa metodologia foi adotada, o caso de ensino pode se constituir como uma eficaz “estratégia de ensino em ação” num sistema de aprendizagem que se pretenda efetivo?

De modo mais pormenorizado, a fim de que o objetivo geral possa ser alcançado, a pergunta inicial se desdobra em dois objetivos específicos. Primeiro, o de, no plano da teoria, ratificar o uso do caso de ensino como uma eficiente “estratégia de ensino em ação” no campo da Administração, tal como proposta por Silva *et al.* (2012), problematizando-se, porém, a sua aplicação para alunos que não somente aqueles matriculados em cursos de graduação e pós-graduação. Segundo, o de, no plano da prática, verificar, mediante uma análise empírica sustentada por essa reflexão, qual a percepção dos alunos em relação a quatro dos aspectos que podem ser depreendidos do que essa dimensão do “sistema de aprendizagem em ação” (SILVA *et al.*, 2012) contempla no que se refere à metodologia caso de ensino em Administração, conforme será detalhado a partir da seção seguinte.

Para tanto, elegeu-se como *corpus* um conjunto de 250 avaliações registradas pelos alunos de sete turmas de sextos anos da Escola Germinare (Instituto J&F) – do 6º A ao 6º F – em relação à metodologia caso de ensino a eles aplicada nos meses de fevereiro de 2021 e de 2022 pela Academia Seara Flora. A Seara Flora corresponde a uma Academia de Ensino que integra a referida escola, que, por sua vez, se constitui como uma organização sem fins lucrativos. A descrição mais pormenorizada a respeito de ambas, porém, assim como a do *corpus* analisado, encontra-se na terceira seção deste trabalho, dedicada à metodologia.

A propósito da sua organização, este estudo se desenvolve em quatro outras seções a partir desta. Na segunda, dedicada à fundamentação teórica, pincelam-se o sistema de aprendizagem em ação e as suas cinco dimensões a fim de que nele possa ser situado o caso de ensino. Como principal aporte teórico no qual este trabalho se ancora, enfocam-se, então, os aspectos pressupostos tanto na quarta dimensão desse sistema – a da “estratégia de ensino em ação” (SILVA *et al.*, 2012) – quanto na constituição do próprio caso de ensino em si (ALBERTON; SILVA, 2018; ROESCH, 2007), engendrando-se aí a reflexão teórica associada ao primeiro objetivo.

Na terceira seção, voltada à metodologia, o trabalho se detém sobre três aspectos: em primeiro lugar, no estudo de caso como método aqui eleito com vistas a que seja respondida a pergunta desencadeadora desta investigação; em segundo, na apresentação da “fonte” da qual

o *corpus* foi coletado – a Academia Seara Flora, da Escola Germinare (Instituto J&F); e, em terceiro, a maneira como essa coleta se deu – mediante aplicação de questionário ao qual os alunos do sexto ano responderam nos últimos dois anos –, seguida das categorias de análise adotadas.

Na quarta seção, na qual os resultados foram contemplados concomitantemente à sua análise, aos percentuais levantados a partir das respostas são aplicadas quatro categorias de análise, cada uma delas desenvolvida num tópico específico. Desse modo, estes autores buscaram alcançar, ao longo da própria análise e de maneira mais sistematizada, o segundo objetivo específico, relativo às primeiras impressões manifestas pelos jovens discentes a respeito da metodologia com a qual tomavam/tomaram contato pela primeira vez.

Por fim, são expostas as últimas considerações da pesquisa e indicadas algumas de suas possibilidades de encaminhamentos futuros, ao que seguem as referências que a tornaram possível.

Ao tomar como objeto a aprendizagem de estudantes do sexto ano do ensino fundamental imersos em uma formação não dualista, mas híbrida – congregando tanto a BNCC quanto as disciplinas relativas à gestão de negócio, entre as quais o caso de ensino é adotado como principal metodologia de ensino –, espera-se que este trabalho possa contribuir tanto para o campo de estudos de gestão, em específico, quanto para os estudos que se debruçam sobre a necessidade de se repensar e/ou aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem em geral.

## 2 Fundamentação Teórica

No que envolve a distância entre a teoria ministrada em sala de aula (via de regra, sob uma orientação “conteudista”) e aquilo que efetivamente se pratica a partir dela (nesse caso, desde a educação básica até o ensino superior, e tanto sob o viés da formação humanista quanto sob o de uma formação profissionalizante), são incontáveis os estudos que, reiteradamente, alertam para a necessidade de que o processo de ensino-aprendizagem seja revisto – e de um modo efetivo.

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem em Administração, especificamente, Silva *et al.* (2012, p. 10), conquanto originalmente tenham em vista alunos já adultos, são categóricos ao afirmar que “As abordagens tradicionais de ensino são fundamentalmente objetivistas e balizadas por princípios que levam o aluno a uma resposta pré-determinada” e que, uma vez que o conhecimento é considerado como “dato e absoluto” (BYRNE, 2002 *apud* SILVA *et al.*, 2012), esse é um “processo passivo”, quando, ao contrário disso, “A aprendizagem de adultos deveria favorecer o autodirecionamento e o pensamento independente (CHIEN, 2004)”. Deveria, ainda segundo os autores, “[...] envolver questões éticas e reflexivas, além de promover o comprometimento dos professores e a disposição dos alunos em direcionar as ações de seu aprendizado (MERRIAM; BROCKETT, 2007; FREIRE, 1979; 1981 *apud* SILVA *et al.*, 2012, p. 10).

Todavia, tomando-se a própria necessidade de dar fim à “dualidade histórica” entre os tipos de formação previstos tanto pela educação básica quanto pela formação profissional (MOURA, 2007), por que ela também não “deveria” e/ou poderia, desde cedo, “favorecer o autodirecionamento e o pensamento independente”, bem como “envolver questões éticas e reflexivas” para os adultos quando ainda na sua condição de estudantes, por exemplo, do ensino fundamental?

Assim, diante do entendimento de que “A aprendizagem em ação pode contribuir na melhoria do ensino superior em Administração, por meio da difusão de metodologias embasadas em uma perspectiva construtivista, que estimula os alunos ao pensamento crítico e à reflexão durante as discussões em sala de aula” (SILVA *et al.*, 2012, p. 10), e que “Esse tipo

de aprendizagem envolve a maior participação e interação dos alunos e os incentiva aos desafios (MARQUARDT, 2004 *apud* SILVA *et al.*, 2012, p. 10), por que não considerar a sua extensão aos alunos de Administração em nível técnico na própria educação básica e/ou até mesmo aos alunos de educação básica de forma geral?

Ao pretenderem delimitar as dimensões de um sistema de aprendizagem em ação para a Administração, Silva *et al.* (2012, p. 11, grifos destes autores) partem da percepção da

necessidade de discutir o processo de aprendizagem dos futuros administradores e prepará-los para **o mundo do trabalho, que requer dinamismo, criatividade, responsabilidade e a capacidade de pensar sistemicamente sobre os problemas organizacionais e da sociedade**. Pensar sobre o ensino de administração, nos dias atuais, passa pela **introdução de um sistema de aprendizagem que aproxime a teoria da prática** e que torne as **experiências vivenciadas pelos alunos significativas**, por meio da **difusão de estratégias de ensino mais coerentes com o contexto da atuação deste profissional no mundo do trabalho**.

Por “aprendizagem em ação”, pode-se depreender a aprendizagem “baseada na experiência de aprendizagem dos indivíduos”, que configura um conhecimento que se potencializa quanto as pessoas “trabalham em um problema real e em tempo real” (PEDLER, 1997; RAELIN, 1997; REVANS, 1998; WEINSTEIN, 1995; DILWORTH; WILLIS, 2003 *apud* SILVA *et al.*, 2012, p. 17). Isto porque essa aprendizagem se processa ao longo da própria discussão (reitera-se: em tempo real) do problema (real) com os seus pares (reais), consolidando-se em meio à própria reflexão e ao desenvolvimento de ações à procura de uma solução (SILVA *et al.*, 2012; ROCHA, 2021; ROCHA; MOTTA, 2021) – o que implica, portanto, que “[...] A aprendizagem em ação é uma forma de aprender não só baseada em ações, mas também por meio da dedicação do tempo necessário ao questionamento” (SILVA *et al.*, 2012, p. 17). E daí o porquê de os casos de ensino figurarem como uma estratégia de aprendizagem em ação, transformando o estudante num agente ativo durante o seu próprio processo de apropriação do conhecimento.

Utilizado pela primeira vez no ano de 1908, em cursos de Direito Comercial na Harvard Business School, nos Estados Unidos (ROESCH, 2007), o caso de ensino corresponde ao relato de uma situação da vida organizacional (ou de “[...] um profissional, uma organização privada, pública ou do terceiro setor, ou ainda um projeto específico de natureza prática e/ou social” (ALBERTON; SILVA, 2018, p. 750)] que apresenta um determinado desafio/dilema a ser analisado/solucionado, definindo-se por objetivos específicos de aprendizagem. Entre eles, elencam-se estes três principais: “[...] a) desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas chaves para o sucesso gerencial; b) familiarizar os estudantes com as organizações e seu ambiente; c) ilustrar aulas expositivas (ROESCH, 2007, p. 214).

Conforme as publicações em Administração permitem observar, várias são as iniciativas que buscam fomentar a reflexão a respeito do caso de ensino, entre as quais se encontram aquelas que, entre outras questões, abordam como escrever um bom caso (ALBERTON; SILVA, 2018), qual o percurso bibliométrico dos casos de ensino no Brasil (MELLER-DASILVA; LAPEDRA, 2021), as dificuldades de adaptação dessa metodologia no contexto brasileiro (IKEDA, *et. al.* 2005) e, ainda, a perspectiva dos casos de ensino enquanto estratégia bem-sucedida no ensino e aprendizagem (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021).

Ocorre que, no caso de ensino, estimula-se a articulação entre o conhecimento teórico e o prático, ou seja, a habilidade do estudante tanto em refletir quanto em ir além da reflexão para deliberar e decidir quais serão as suas tomadas de decisão e ações diante de contextos e desafios complexos (NESTERUK, 2015) – o que vai ao encontro da demanda dos cursos de

Administração, no sentido de orientarem os seus currículos para processos voltados à ação e que incentivem experiências por parte dos estudantes.

A propósito dessa demanda é que Silva *et al.* (2012), ainda no que respeita ao sistema de aprendizagem em ação, propõem estas cinco dimensões: (i) ambiente de aprendizagem do ensino de Administração; (ii) reflexão em ação; (iii) experiência (docente e discente); (iv) estilos de aprendizagem dos alunos e dos docentes e (v) estratégias de ensino em ação. Para os objetivos pretendidos por esta pesquisa, porém, destaca-se a quinta e última dimensão, uma vez que “As estratégias de ensino adotadas pelos docentes impactam a maneira como os alunos aprendem [...]” (SILVA *et al.*, 2012, p. 28).

De modo mais específico, no que se refere às estratégias de ensino em ação, trata-se da importância de se viabilizar a “articulação entre a teoria e os objetivos da disciplina com as necessidades dos estudantes”, o que é “determinante para tornar o aprendizado significativo” (SILVA *et al.*, 2012, p. 28). E, para tanto, não menos importante é a “difusão de estratégias de ensino que promovam uma maior relação entre a teoria e a prática, entre a reflexão e a ação, em um ambiente de aprendizagem que promova a formação em administração mais eficaz”, mas “desde que incorpore uma visão mais ampla sobre a atuação desse profissional no mundo do trabalho”, tal como advertem os autores.

De maneira geral, quando se pensa em estratégias ativas de ensino-aprendizagem em Administração, tal como se verifica em relação ao caso de ensino, tem-se destacadas não só a sua capacidade de contribuir de maneira mais efetiva para a formação do aluno com vistas à sua atuação profissional, como também o seu próprio poder de engajá-lo mais intensamente ao longo desse processo, posto lhe apresentar situações de aprendizagem mais condizentes com os seus próprios interesses (BENDER, 2014; DAVID, 2008; BACICH; MORAN, 2018).

No Quadro 1 encontra-se sistematizada uma síntese da base teórica explicitada até aqui, tendo-se em vista as relações que se pretendeu estabelecer.

Quadro 1 – Síntese das relações estabelecidas nesta fundamentação teórica.

<b>DAS CINCO DIMENSÕES DO SISTEMA DE APRENDIZAGEM EM AÇÃO</b>		
1. AMBIENTE DA APRENDIZAGEM DO ENSINO EM ADM.		
2. ESTILOS DE APRENDIZAGEM		
3. EXPERIÊNCIA DO DOCENTE E DO DISCENTE		
<b>4. ESTRATÉGIAS DE ENSINO EM AÇÃO</b>	<b>O QUE CONTEMPLA:</b>	<b>CASO DE ENSINO</b>
5. A REFLEXÃO EM AÇÃO	Estratégias de ensino que promovam:	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>uma maior relação entre a teoria e a prática;</b></li> <li>• <b>uma maior relação entre a reflexão e a ação;</b></li> <li>• <b>uma visão mais ampla sobre a atuação desse profissional no mundo do trabalho.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>relata uma situação da vida organizacional, apresentando um determinado desafio/dilema a ser analisado/solucionado, definindo-se por objetivos específicos de aprendizagem;</b></li> <li>• <b>desenvolve conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas chaves para o sucesso gerencial;</b></li> <li>• <b>familiariza os estudantes com as organizações e seu ambiente.</b></li> </ul>
	= formação em Administração mais eficaz	

Fonte: Adaptado de Silva *et al.*, 2012, de Alberton e Silva, 2018 e de Roesch, 2007.

Por fim, a todo o exposto, acrescenta-se ainda a importância que a aprendizagem adquire quando, no lugar de “transmissão de conhecimento”, passa a ser entendida enquanto um

“processo mediado pela necessidade de desenvolvimento de competências e pela reflexão sobre os comportamentos demandados de um profissional em determinadas situações” (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021, p. 24). Haja vista que a lógica das competências é a de “que o seu desenvolvimento envolve a capacidade de mobilizar recursos, a integração entre saberes, e a sua constatação apenas quando em ação em uma situação profissional” (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021, p. 32), eis que o caso de ensino como estratégia de ensino no sistema de aprendizagem em ação novamente se apresenta como proposta. Afinal, em vez de exclusivamente por meio de uma teoria específica, essa aprendizagem se forja e se estabelece a partir das conexões entre a teoria e a prática.

Em vista disso, por que também não aplicar o caso de ensino, desde cedo, a alunos de ensino fundamental, aos quais forem/são ministradas disciplinas de gestão de negócios? E, tomando-se essa sua aplicação pela primeira vez, quais seriam, igualmente, as primeiras impressões desses alunos a esse respeito?

### **3 Metodologia**

Conforme já antecipado na Introdução deste trabalho, esta seção se divide em três partes: i) na metodologia adotada para se analisar a percepção dos participantes em relação ao caso de ensino – o estudo de caso; (ii) na apresentação da fonte da qual o resultado do material analisado foi extraído – a Escola Germinare (Instituto J&F); e (iii) na descrição da coleta dos dados e na explicitação das categorias definidas para análise.

#### **3.1 Um estudo de caso sobre o caso de ensino**

De abordagem qualitativa, este trabalho se apoia no método do estudo de caso (CESAR, 2005; VENTURA, 2007) para compreender, por meio das primeiras percepções dos alunos do ensino fundamental da Academia Seara Flora com os quais essa metodologia passou a ser adotada desde 2021, o caso de ensino pode se constituir como uma eficaz estratégia de ensino em ação num sistema de aprendizagem que se pretenda efetivo.

Aqui, entende-se que qualquer outro apoio metodológico não seria apropriado, uma vez que a situação de pesquisa se evidencia como aquela bem descrita por Yin (2002, p. 13), em que “os limites entre o fenômeno e o contexto não são claros e o pesquisador tem pouco controle sobre o fenômeno e o contexto”. Ainda em consonância com o autor, o estudo de caso permite que os investigadores indaguem “como” ou “por que” o fenômeno analisado acontece, tal como se pretende nesta investigação.

#### **3.2 A fonte da qual o *corpus* foi extraído**

Conjuntamente às Academias Swift (Varejo), Friboi (*Commodities*), Original (Finanças) e PicPay (Tecnologia), a Academia Seara Flora (Bens de Consumo) integra a Escola Germinare (Instituto J&F), uma organização sem fins lucrativos mantida por um grupo corporativo privado – o J&F Investimentos – e voltada à formação regular na educação básica e no ensino técnico em Administração de Empresas para estudantes entre o sexto ano do ensino fundamental (doravante, também “6º ano/EF”, nos depoimentos) e o terceiro ano do ensino médio.

Como missão por ela própria apresentada, a Germinare atua para se tornar referência na formação de cidadãos capazes de, com excelência, autonomia e senso de responsabilidade, transformar o seu futuro sendo gestores ou técnicos em desenvolvimento de aplicativos

orientados para Negócios, todos devidamente preparados para os desafios da sua vida pessoal e profissional (ESCOLA GERMINARE, 2022).

Assim, a proposta pedagógica do Instituto – que “prevê o pleno desenvolvimento do estudante, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” – é ser uma escola de negócios, assentando-se em uma formação híbrida dos alunos (acadêmica e técnica), abrangendo, para tanto, “o desenvolvimento de habilidades e competências demandadas pelo mundo do trabalho como liderança, orientação para resultados, capacidade de inovação, visão sistêmica e conduta ética, com uma educação de alta qualidade conectada com a realidade empresarial” (ESCOLA GERMINARE, 2022).

Daí ao longo da sua trajetória escolar, em todos os anos, os alunos terem aulas nas áreas de conhecimento já conhecidas da educação básica – o “currículo acadêmico”, envolvendo Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais e Matemática –, bem como nas chamadas “Academias de Ensino” – aquelas cinco que personificam um pilar de negócio no qual o grupo mantenedor da Escola atua (novamente, Bens de Consumo, Finanças, Tecnologias, *Commodities* e Varejo), constituindo, ao final, um “currículo de gestão”. E por meio da intersecção entre um currículo e outro é que a Escola almeja formar essas jovens lideranças que, protagonistas dos seus projetos de vida, venham a ser profissionais transformadores.

Quanto à seleção feita da Academia Seara Flora para este estudo, em particular, a escolha se dá em razão de ela ser a única – dentre as cinco Academias – que utiliza a metodologia caso de ensino no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

### 3.3 Coleta dos dados e critérios de análise

Tanto em fevereiro de 2021 quanto em fevereiro de 2022, os estudantes de todos os sextos anos da Germinare (Instituto J&F) foram colocados em contato com um mesmo desafio de negócio real a ser investigado e resolvido ao final desse mês, mediante a aplicação da metodologia caso de ensino. Em ambos os anos, esse desafio estava atrelado ao negócio de bens de consumo não duráveis do setor alimentício – compatível com o escopo de negócio da Academia Seara Flora –, sendo que a marca contemplada na aprendizagem em ação por meio desse caso foi Kinder Ovo. O desafio enfrentado por essa companhia, repassado aos estudantes, foi o de crescimento da marca.

A proposta do caso de ensino desenvolvido tanto num ano quanto em outro buscou conferir aos alunos, recém-chegados à Escola, a oportunidade de começarem a desenvolver os conhecimentos e habilidades necessários aos “tocadores de negócio”, propondo-lhes um desafio de negócio a ser respondido ao final desse período. Conforme o proposto pela metodologia e tal como ocorre nas empresas, eles passaram, então, pelas etapas de diagnóstico, de estratégia e de plano de ação, a fim de encontrar soluções rentáveis ao desafio a partir de quatro eixos teóricos: Marketing, Comercial, Desenvolvimento de Produtos e *Supply Chain*. E do êxito obtido com a experiência da introdução do caso de ensino em 2021 junto a essas turmas foi que também se consubstanciou o aspecto prático que, associado às discussões teóricas, motivou estes autores a melhor entenderem a efetividade do caso de ensino como estratégia de ensino na aprendizagem em ação para discentes desde os seus estudos no ensino fundamental.

Após a finalização do caso de ensino junto às sete turmas em cada um dos dois anos já explicitados, aplicou-se uma pesquisa mista a partir de um questionário elaborado na plataforma *on-line* Survey Monkey contendo dez questões (oito fechadas e duas abertas), das quais seis (fechadas) foram destacadas para este estudo, as quais fundamentam a coleta de dados desta investigação. Por meio delas – que foram elaboradas de maneira que os alunos da faixa etária do sexto ano pudessem interpretá-las e respondê-las sem maiores dificuldades –, buscou-se entender as percepções dos estudantes acerca do caso de ensino a partir de quatro categorias de

análise: i) maior relação entre teoria e prática (SILVA *et al.*, 2012); ii) maior relação entre a reflexão e a ação (“aprendizagem prática”) (SILVA *et al.*, 2012; SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021); iii) desafio interessante (ALBERTON; SILVA, 2018); e iv) engajamento (BENDER, 2014; BACIH; MORIN, 2018; DAVID, 2008).

Conforme se verifica, todas essas categorias de análise recuperam os preceitos teóricos sobre os quais já se discorreu na seção dedicada à fundamentação, cada qual correlacionada aos seus respectivos autores. Para a sua definição, foi ainda considerado o seguinte critério: uma vez que a seção teórica compreende tanto as estratégias de ensino em ação dentro do sistema de aprendizagem em ação quanto a metodologia caso de ensino como uma dessas estratégias mais efetivas, as categorias também se dividem consoante essas duas bases: as duas primeiras, no que a estratégia de ensino em ação deve promover e, as duas últimas, no que o caso de ensino assim também o deve.

Por fim, a pesquisa foi feita assegurando-se aos participantes o seu total anonimato, sendo que a amostra contou com um total de 250 estudantes das turmas do sexto ano – 141 em 2021 (de um total inicial de 150, com taxa de adesão de 94%) e 109 em 2022 (de um total inicial de 150, taxa de adesão de 72%).

## 4 Resultados e Análise dos Resultados

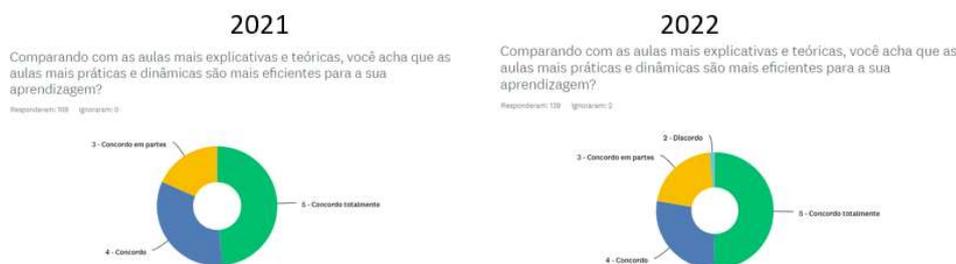
Para efeito de melhor organização e alcance do segundo objetivo específico, esta seção foi dividida em quatro partes, cada uma delas correspondente a uma das categorias de análise.

### 4.1 Maior relação entre teoria e prática

No que se refere à maior relação entre teoria e prática (SILVA *et al.*, 2012), perguntou-se primeiramente aos alunos se, comparativamente às aulas de caráter mais teórico e explicativo, às quais eles já estavam acostumados desde o seu ingresso nos primeiros cinco anos da educação básica, eles consideravam que as aulas mais práticas e dinâmicas, tal como aquelas envolvendo – mais especificamente – a aplicação do caso de ensino do Kinder Ovo, eram/são mais efetivas para o processo de construção e de fixação da sua aprendizagem.

Conforme é possível observar por meio dos Gráficos 1 e 2, a avaliação por parte dos 250 estudantes indica a sua percepção quanto a uma maior efetividade do ensino por intermédio do segundo tipo de aula: em 2021, para 100% deles; em 2022, para 98%.

Gráficos 1 e 2 – Maior relação entre teoria e prática em 2021 e em 2022.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Aqui, a propósito da avaliação realizada pelos alunos e visando-se a não desprestigiar os comentários (não obrigatórios) registrados por eles mesmos na plataforma, dos quais foram destacados os dois seguir, parece pertinente se acrescentar ainda a advertência de Küller e

Rodrigo (2012, p. 10), quanto à existência de “uma crença comum a ser superada”, que “é aquela que afirma que a teoria deve preceder a prática”:

*“Foi uma experiência ótima me senti em um ambiente de negócios foi uma atividade muito legal e que mostra a importância do trabalho em grupo” (6º ano/EF, 2021).*

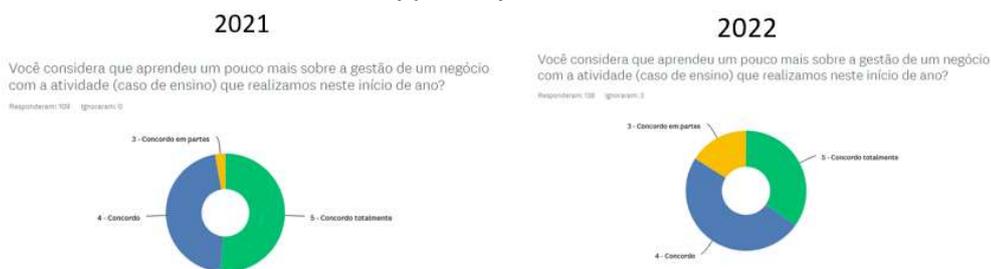
*“Eu consegui entender muito bem e achei bem útil o caso de ensino para o aprendizado” (6º ano/EF, 2022).*

Conforme se observa com base no ponto de vista dos alunos, trata-se de uma crença a ser desconstruída não somente em relação à perspectiva dos professores, tal como preconizam os autores (KÜLLER; RODRIGO, 2012), mas também – e, principalmente – em relação à dos próprios estudantes, como os dados evidenciam acerca da utilização do caso de ensino em trechos como “me senti em um ambiente de negócios” (no primeiro excerto) e em “consegui entender muito bem” (no segundo), entre outros.

#### 4.2 Maior relação entre a reflexão e a ação

No que tange à maior relação entre a reflexão e a ação (SILVA *et al.*, 2012), em segundo lugar perguntou-se aos alunos se, por meio do caso de ensino aplicado, eles consideravam que tinham aprendido/que aprendem um pouco mais sobre a gestão de negócio. Para isso, deveriam ter em vista tanto o que estavam refletindo a respeito das especificidades da situação real envolvendo o desafio do Kinder Ovo (o que implicou o contato com diversos novos conceitos, cada qual trabalhado no conjunto de disciplinas do currículo de gestão da Academia Seara Flora) quanto o que estavam já esboçando como possíveis ações para que a marca pudesse, de fato, acelerar o seu crescimento. E, nesse caso, tanto em 2021 quanto em 2022, 100% dos respondentes concordaram que o caso de ensino gerou aprendizado significativo sobre a gestão de um negócio, conforme demonstram os Gráficos 3 e 4.

Gráficos 3 e 4 – Percepção de aprendizado em 2021 e em 2022.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Ademais, na intenção de que fosse possível se certificar de que, na percepção dos alunos, o caso de ensino estudado em sala de aula correspondia/corresponde, de fato, a uma estratégia de ensino em ação, uma terceira pergunta do questionário foi se eles o consideravam, efetivamente, uma atividade na qual a aprendizagem se desenvolvia de forma prática (portanto, uma aprendizagem em ação), ao que 99% dos respondentes em 2021 e em 2022 sinalizaram que sim, como se observa nos Gráficos 5 e 6.

## Gráficos 5 e 6 – Aprendizagem prática em 2021 e em 2022.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Do mesmo modo como no tópico anterior, os depoimentos colhidos vão ao encontro da ampla percepção de que os casos de ensino propiciam essa aprendizagem em ação (SILVA *et al.*, 2012), em sua maioria expressando o vínculo percebido entre essa aprendizagem e o sentir-se parte do ambiente de negócio, tal como se constata nesses quatro outros destacados:

*“Adorei a atividade, achei muito interessante e aprendi muitas coisas” (6º ano/EF, 2022).*

*“Minha experiência foi totalmente inovadora, me senti uma funcionária trabalhando para uma empresa e criando produtos para a mesma” (6º ano/EF, 2021).*

*“Bom para mim ainda não precisa melhorar nada está excelente” (6º ano/EF, 2022).*

*“A minha experiência foi me sentir em um cargo profissional, tomar decisões, fazer escolhas, saber administrar o meu dinheiro” (6º ano/EF, 2021).*

Em trechos como “me senti uma funcionária trabalhando para uma empresa”, bem como na última declaração – “A minha experiência foi me sentir em um cargo profissional, tomar decisões, fazer escolhas, saber administrar o meu dinheiro” –, destaca-se a total articulação entre a aprendizagem em ação apresentada por Silva *et al.* (2012) e o caso de ensino como estratégia de ensino em ação para tornar essa aprendizagem possível. Isto porque, ao fazer com que os alunos se sintam “funcionários” / “em um cargo profissional” / “tomando decisões, fazendo escolhas”, experimentando/sentindo/vivenciando desde cedo essa atuação, a metodologia promove uma “formação em administração mais eficaz”, incorporando “uma visão mais ampla sobre a atuação desse profissional no mundo do trabalho” (SILVA *et al.*, 2012, p. 28). Ao mesmo tempo, como algo que lhe é constitutivo, esses mesmos trechos evidenciam como o caso de ensino “desenvolve conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas chaves para o sucesso gerencial”, assim como também “familiariza os estudantes com as organizações e seu ambiente” (ROESCH, 2007, p. 214).

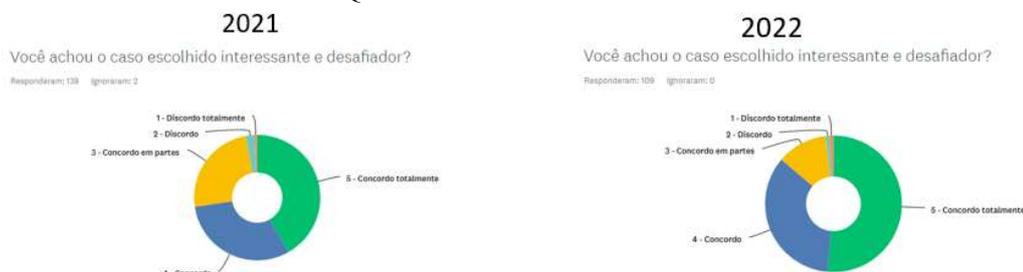
Assim, por meio dessas declarações, consegue-se constatar a efetividade desses componentes na mesma metodologia, uma vez que a sua construção se dá em cima de uma situação real de negócio e que as competências que são desenvolvidas junto aos estudantes surgem da necessidade de fazer frente a um contexto de negócio.

### 4.3 Desafio interessante

Passando-se das duas categorias de análise relativas ao que a estratégia de ensino em ação deve promover para uma aprendizagem em ação (SILVA *et al.*, 2012) às duas categorias voltadas ao que caracteriza a metodologia caso de ensino (ALBERTON; SILVA, 2018; ROESCH, 2007), a quarta pergunta direcionada aos alunos do sexto ano da Germinare foi se

eles acharam o caso do Kinder Ovo (cujo desafio, conforme já descrito, consistia no crescimento da marca) “interessante e desafiador”. Em 2021, 98% responderam que sim; em 2022, 97% – Gráficos 7 e 8, respectivamente.

Gráficos 7 e 8 – Qualidade do caso de ensino em 2021 e em 2022.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Ao que a apreciação desses respondentes indica, essa robustez da metodologia, por meio do preparo e do desenvolvimento de um bom caso, pode se confirmar também por meio dos seus depoimentos, dos quais foram destacados os dois a seguir, em que o adjetivo “desafiador” é assim explicitado nas avaliações:

*“Foi uma experiência **muito desafiadora** e divertida” (6º ano/EF, 2021, grifos destes autores).*

*“A minha experiência com esta atividade foi ótima consegui compreender tudo e foi **um tanto desafiador**” (6º ano/EF, 2022, grifos destes autores).*

Conforme se atesta, como aspecto relevante para a sua aprendizagem, os alunos se referem ao fato de terem sido desafiados, tal como se, mais uma vez, estivessem já vivenciando o negócio.

Ademais, tanto em 2021 quanto em 2022, os alunos do sexto ano foram questionados – quinta pergunta – acerca de qual seria, na opinião deles, o “ponto forte” do caso de ensino, entre cinco pontos que poderiam ser escolhidos: em síntese, (i) a clareza que eles conferiam/conferem à própria teoria, numa aproximação entre teoria e prática; (ii) o protagonismo que lhes facultava/faculta como agentes do seu próprio processo de construção do saber; (iii) a vivência profissional que já podiam/podem experimentar desde cedo; (iv) as aulas diferenciadas, comparativamente ao sistema de aulas majoritariamente teórico e conteudista; e (v) o desafio que tinham conseguido solucionar.

Gráficos 9 – “Ponto forte” do caso de ensino em 2021 e em 2022.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Conforme se verifica no Gráfico 9, em 2021, 28,70% dos alunos atribuíam esse “ponto forte” à vivência profissional. No segundo ano de aplicação dessa metodologia pela Academia

Seara Flora, porém, 36,7% indicaram que o diferencial percebido em relação ao caso de ensino corresponde ao desafio, no Gráfico 10.

#### 4.4 Engajamento

Por fim, a sexta pergunta do questionário versou a respeito do engajamento que os alunos teriam sentido em relação às aulas por meio do estudo utilizando o caso de ensino. E, mais uma vez, a quase totalidade dos 250 respondentes concordou em relação a isso: para 98% deles em 2021 e para 97% em 2022, a atividade proposta facilitou o engajamento com as aulas, como ilustram os Gráficos 11 e 12.

Gráficos 11 e 12 – Engajamento nas aulas fomentado pelo caso de ensino em 2021 e em 2022.



Fonte: Elaborado pelos autores, 2022

Também na esteira das análises nos tópicos anteriores, aqui os depoimentos destacados reiteram o valor da metodologia para o processo de aprendizagem na avaliação dos próprios alunos:

*“Gostei muito do caso de ensino porque eu aprendi várias coisas novas sobre como criar e como vender um produto” (6º ano/EF, 2022).*

*“Foi boa eu gostei muito foi uma experiência” (6º ano/EF, 2021).*

*“Foi legal e eu gostei porque é dinâmica” (6º ano/EF, 2022).*

Percebe-se, então, como o caso de ensino realiza com efetividade o propósito de engajar os estudantes, o que é fundamental para o processo de aprendizagem em ação pretendido. Afinal, a própria produção científica atesta que “quando professores e alunos se engajam de forma mais ativa em processos de ensino marcados pela vivência de experiências mediadas pela discussão, de trabalhos em grupo e de atividades práticas, os resultados são mais efetivos em termos de aprendizagem” (SILVA; BANDEIRA-DE-MELLO, 2021, p. 39).

#### Conclusões

No âmbito teórico – primeiro objetivo específico –, a problematização pretendida neste artigo se ancora na produção científica que tem refletido acerca da premente necessidade de se repensar o modelo tradicional de ensino – conteudista e tecnicista – que ainda perpassa, de modo geral e majoritariamente, todo o sistema de educação no Brasil. E de se repensá-lo, de modo específico, também no contexto do processo de ensino-aprendizagem em Administração, a fim de que possam ser formados administradores preparados para o enfrentamento das mais variadas e complexas dinâmicas do contexto organizacional, sendo que, no caso aqui em questão, trata-se da preparação de administradores cada vez mais jovens (os futuros “tocadores

de negócios”, como a eles se refere o Instituto J&F), cuja formação está sendo pensada e viabilizada desde a sua educação básica.

Assim, enquanto os estudos no campo da Administração levantados neste trabalho propõem, acertadamente, um sistema de aprendizagem em ação cujas estratégias de ensino se voltam para alunos dos cursos de graduação e/ou pós-graduação, esta pesquisa, em particular, se detém sobre os alunos do sexto ano do ensino fundamental de uma escola de negócios de ensino gratuito. E, como elemento comum a um e a outro público de estudantes, no sentido de que a ambos seja facultada uma aprendizagem em ação capaz de melhor habilitá-los para a sua inserção e manutenção no ambiente organizacional, propõe uma reflexão acerca da possibilidade de que, para uma formação profissional mais (ou ainda mais) exitosa, os diferenciais obtidos por meio da aplicação de casos de ensino nos cursos de educação superior também possam se estender aos alunos da educação básica.

Ademais, orientada pelas prescrições contempladas no próprio marco legal norteador da educação brasileira – a BNCC –, que privilegia uma educação baseada no desenvolvimento de competências, buscando formar um aluno crítico, preparado tanto para a vida (viés humano) quanto para o trabalho (viés profissionalizante), este trabalho ventila ainda, para além do seu objetivo central, a possibilidade de que o entendimento do caso de ensino como uma estratégia capaz de viabilizar a aprendizagem em ação possa incentivar a sua adoção em sala de aula não apenas naquelas disciplinas que compõem os “currículos de gestão” na educação básica. Afinal, por que não se utilizá-lo também nas disciplinas dos “currículos acadêmicos”, aproximando-se teorias e práticas/reflexão e ação, de modo que, a propósito das palavras empregadas pelos próprios respondentes desta pesquisa, cada novo conhecimento possa ser “sentido”, “experimentado”, “vivenciado” e, assim, consolidado o mais efetivamente possível?

No âmbito prático – segundo objetivo específico –, esta pesquisa contou com o total de 250 estudantes de sete turmas do sexto ano do ensino fundamental da Escola Germinare (Instituto J&F) nos anos de 2021 e 2022, junto aos quais a Academia Seara Flora aplicou a metodologia caso de ensino. Por meio do método qualitativo centrado no estudo de caso, o que o estudo pretendeu mediante a mobilização desses participantes foi verificar as percepções iniciais deles próprios a respeito da utilização do caso de ensino como uma estratégia de ensino a ser aplicada à sua faixa etária, ainda nessa fase da educação básica, para a efetivação de uma aprendizagem em ação no campo da Administração.

Consoante a análise realizada, essa aplicação se valida, contando com a adesão dos próprios discentes e respondendo também à pergunta central deste trabalho: “como, por meio das percepções assinaladas por alunos do ensino fundamental com os quais essa metodologia foi adotada, o caso de ensino pode se constituir como uma eficaz “estratégia de ensino em ação” num sistema de aprendizagem que se pretenda efetivo?”. Isto porque, para a quase totalidade dos participantes, ela promove a maior relação entre teoria e prática, assim como a maior relação entre reflexão e ação, apresentando-se a eles como e por meio de um desafio interessante, engajando-os no seu processo de aprendizagem.

Como encaminhamento futuro, uma possibilidade de continuidade vislumbrada para este trabalho consiste no próprio estudo comparativo entre as impressões iniciais desses alunos do sexto ano, colhidas no final de fevereiro, após a primeiro mês de aulas e do seu ingresso na Escola, e as suas impressões finais ao término do ano letivo, depois do contato mais prolongado com a metodologia. Dessa forma, estima-se a obtenção de dados que permitam uma apreciação ainda mais substancial para a análise já iniciada, à qual também pode ser acrescentadas outras categorias que se revelem tão ou mais pertinentes.

Ainda em relação à Escola Germinare (Instituto J&F), na qual a adoção dessa metodologia por parte da Academia Seara Flora pode ser considerada ainda recente, outra possibilidade aventada diz respeito às pesquisas envolvendo as avaliações quanto à aplicação

do caso de ensino aos alunos das turmas matriculadas em outros anos do ensino fundamental, bem como àquelas do próprio ensino médio, uma vez que esta pesquisa contemplou apenas os discentes do sexto ano. Nesse sentido, por exemplo, as avaliações também podem ser alargadas para os docentes que trabalham esses casos junto aos estudantes em cada fase de ensino, observando-se aí como os próprios professores analisam os efeitos dessa metodologia sobre os seus respectivos grupos, individual e/ou coletivamente.

Já em relação tanto à teoria quanto à prática pensadas para outras investigações, qualitativas e/ou quantitativas, espera-se que, independentemente do campo do conhecimento ao qual se filiem, elas possam ser projetadas no sentido de ampliar essa reflexão envolvendo a aplicação do caso de ensino para além do contexto da graduação e da pós-graduação em Administração, envolvendo instituições de ensino que não necessariamente se detenham sobre a formação técnica, mas que, igualmente, incentivem o desenvolvimento de competências e a aprendizagem ativa ao longo da educação básica, tal como orientado pela BNCC.

## REFERÊNCIAS

ALBERTON, A.; SILVA, A. B. da. Como escrever um bom caso para ensino? Reflexões sobre o método. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 745-761, 2018.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018.

CESAR, A. M. R. V. C. Método do estudo de caso (*case studies*) ou método do caso (*teaching cases*)? Uma análise dos dois métodos no Ensino e Pesquisa em Administração. **REMAC – Revista Eletrônica Mackenzie de Casos**, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 129-143, 2005.

DAVID, J. L. Project-based learning. Teaching Students to Think. **Alexandria**, [s.l.], v. 66, n. 5, p. 80-82, 2008.

ESCOLA GERMINARE. **Regimento escolar 2022**. Disponível em: <http://www.escolagerminare.org.br/wp-content/uploads/2018/01/Regimento-Escolar-2022.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2022.

IKEDA, A. A.; VELUDO-DE-OLIVEIRA T. M.; CAMPOMAR, M. C. O caso como estratégia de ensino na área de Administração. **Revista de Administração**, [s.l.], v. 41, n. 2, p.147-157, 2005.

KÜLLER, J. A.; RODRIGO, N. F. Uma metodologia de desenvolvimento de competências. **B. Téc. Senac**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, 2012.

MELLER-DA-SILVA, F.; LAPEDRA, A. T. F. A expansão de casos de ensino no Brasil: uma análise bibliométrica de periódicos e eventos científicos entre os anos de 2007-2018. **RACEF**, [s.l.], v. 12, n. 1, p. 127-143, 2021.

MINTZBERG., H.; GOSLING, J. Educando administradores além das fronteiras. **RAE**, [s.l.], v. 43, n. 2, 2003.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, [s.l.], ano 23, vol. 2, p. 4-30, 2007.

NESTERUK, J. Digital Storytelling: Bringing Humanistic Inquiry to Management Studies. **Journal of Management Education**, [s.l.], v. 39, n. 1, p. 141-152, 2015.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **RAE**, [s.l.], v. 43, n. 2, p. 44-54, 2003.

REYNOLDS, M. Critical reflection and management education: rehabilitating less hierarchical approaches. **Journal of Management Education**. Thousand Oaks: v. 23, n. 5, p. 537 (17p.), oct. 1999.

ROCHA, C. R. N. C. Seara Turma da Mônica e o desafio de aumentar o conhecimento da marca. **Revista Repensar**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 3-9, 2021.

ROCHA, C. R. N. C.; MOTTA, R. G. Teaching case methodology under an innovative perspective. **Revista do Pensamento Contemporâneo**, [s.l.], v. 15, n. 4, p. 55-69, 2021.

ROESCH, S. M. A. **Casos de ensino em Administração**: notas sobre a construção de casos para ensino. **RAC**, [s.l.], v. 11, n. 2, p. 213-234, abr./jun. 2007.

SANTOS, G. T. **Aprendizagem experiencial**: um estudo com acadêmicos dos cursos de administração do estado da Paraíba. 2013. 172p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SILVA, A. B.; LIMA, T. B.; SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K. Dimensões de um sistema de aprendizagem em ação para o ensino em Administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, [s.l.], v. 13, n. 1, p. 9-41, jan./mar., 2012.

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.

SCHON, D. A. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.

SCHON, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SOCERJ**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.

YIN, R. K. **Case study research**: design and methods. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2002.