



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

COMEÇANDO MAL OU BEM UM CASO PARA ENSINO: uma pensata sobre pecados e virtudes no processo de escrita

IVES ROMERO TAVARES DO NASCIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI (UFCA)

Agradecimento à órgão de fomento:

Agradecimento são feitos à Pró-reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação da Universidade Federal do Cariri (PRPI/UFCA), ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap) pelo apoio institucional e financeiro (bolsas de produtividade em pesquisa e IC + auxílio ao pesquisador).

COMEÇANDO MAL OU BEM UM CASO PARA ENSINO: uma pensata sobre pecados e virtudes no processo de escrita

1. NOTAS INTRODUTÓRIAS: O CAMINHO DE VIRGÍLIO JUNTO A DANTE

O objetivo desta pensata é contribuir para a melhoria da escrita de casos para ensino, notadamente em Administração, a partir de uma visão metafórica do cometimento de ‘pecados capitais’ identificados no processo de elaboração dessas peças de ensino-aprendizagem, com a indicação de correspondentes virtudes.

Guiado por uma trajetória profissional muito próxima à construção de casos para ensino em Administração, neste texto consigo destacar reflexões originadas ainda quando iniciei o mestrado, no ano de 2011, e nele tive a oportunidade de fazer parte de uma incubadora universitária de empreendimentos de economia solidária. Nesta, parte do eixo formativo das pessoas ligadas a essas iniciativas continha uma base alicerçada na utilização de casos para ensino, dada a constatação de que são ferramentas importantes e auxiliares ao ensino e à aprendizagem sobre temas como gestão social, economia solidária, desenvolvimento e Administração, por exemplo.

Durante os dois anos em que pertenci à incubadora, fiz parte da equipe de um projeto de pesquisa que tinha como objetivo a construção de casos para ensino pautados nas experiências dos Bancos Comunitários de Desenvolvimento – os BCDs – que ora pendiam a aspectos da gestão enquanto instrumentos práticos ora à organização enquanto símbolo. Esta dupla possibilidade de compreensão, nas palavras de França Filho (2004), pode ser considerada como o objeto de estudo da Administração enquanto ciência, sem desconsiderar outras chances de se definir este objeto, conforme refletem autores como Matos (2009) e Santos (2017).

A partir de então, tais experiências figuraram como peças centrais de casos para ensino (curtos ou longos) que deveriam precisar a utilidade de se antecipar dilemas organizacionais para pessoas que iriam trabalhar em tais Bancos, de modo que a equipe foi condicionada a compreender todo o processo de estrutura e montagem dos casos para ensino. Isso fez com que eu, junto com a equipe com a qual atuava, tivesse acesso a uma instrução no que dizia respeito à identificação do que seria um caso para ensino pertinente à formação profissional em diferentes níveis.

Mais à frente, nos anos finais do Doutorado em Administração e após a sua conclusão, atuei como editor de revista científica e como avaliador de casos para ensino em outros periódicos e eventos nacionais da área de Administração que recepcionam estes instrumentos. Naquele momento, pude contrastar a formação que havia recebido tanto no nível teórico quanto prático sobre casos para ensino com as peças textuais que a mim chegavam para serem avaliadas. E passei a ter contato com uma larga produção nacional deste tipo.

Contudo, junto com essa tarefa, sentia-me muito inclinado a refletir sobre a quantidade considerável de textos submetidos que eram considerados como casos para ensino que continham poucos elementos – a exemplo de narrativas pouco envolventes ou ainda ausência de dilema – ou que eram, na verdade, estudos de caso revestidos de casos para ensino. Tais percepções causavam-me estranhamento, uma vez que eu imaginava que seria de difundida compreensão de que os casos para ensino são textos dotados de singularidades incontestáveis, e não compreendia o alcance da ‘confusão’ em que determinados autores de ditos casos para

ensino transfiguravam-no a ponto de descaracterizá-lo. E isto me causou, sempre, muito interesse em saber mais sobre o que provocaria tais distinções acerca da identificação dos casos para ensino.

Foi nesse contexto que passei a refletir sobre essa constante realidade, em que muitos autores, no afã de contribuir para a formação em Administração de modo mais completo e dinâmico, agiam em descompasso com a conceituação e definição já pacificada sobre o que se considera ser um caso para ensino. E quando passei a perceber que alguns desses textos eram empregados em sala de aula, passei a ponderar que tais equívocos sobre a natureza de um caso para ensino teria um alcance maior.

Foi assim que numa das ocasiões em que pensava sobre tais consequências, de modo metafórico concluí que muitos desses autores de casos para ensino incorriam em ‘pecados’ no processo da escrita de suas peças. Estes pecados, por sua vez e ainda que inconscientes, acabavam levando outras pessoas a compreenderem os casos para ensino de modo desvirtuado e longe da natureza que lhes é própria. Foi então que me veio à memória a obra *A Divina Comédia*, de Dante Alighieriⁱ e a oportunidade de discorrer neste ensaio no formato de pensata, também metaforicamente, as minhas elocubrações acerca deste objeto de debate.

E, se por uma pensata é possível expressar-se de modo provocativo e reflexivoⁱⁱ, percebi-me diante da oportunidade de agir como o personagem Virgílio, que guiou Dante pelos caminhos do Inferno e do Purgatório no icônico livro de Alighieri: propor a autores de casos para ensino um caminho afastado dos pecados que se pode cometer durante a escrita desses textos e próximo às suas virtudes correspondentes.

Convém dizer que não intenciono estabelecer marcas do que seria um bom nem tampouco um mau caso para ensino. A intenção é mais modesta: é contribuir com a reflexão sobre os nossos processos pessoais e coletivos de elaboração destas importantes peças textuais a partir de alegóricos pensamentos agrupados num formato de ensaio. Tampouco coloco-me acima da possibilidade de incorrer em erro quando escrevo uma destas peças de formação, de maneira que esta pensata caracteriza-se como a expressão de um contínuo processo de amadurecimento próprio.

Mas, antes de comentar metaforicamente os pontos de melhoria e reflexão que proponho, (re)apresento os conceitos e os elementos básicos dos casos para ensino, conforme discorro no capítulo a seguir.

2. PARA SE SABER E NUNCA ESQUECER: O QUE É UM CASO PARA ENSINO?

Desde meu primeiro contato com os casos para ensino, sempre me preocupei em compreender sua natureza. E provavelmente o que mais me encantou foi a condição *sui generis* de que estas peças instrucionais dão a chance de se antecipar e viver virtualmente uma situação dilemática vivida por um profissional de Administração (em sua maioria). E quando pensava nos BCDs com os quais atuava, enxergava nos casos para ensino uma oportunidade de dar boa formação às pessoas que iriam atuar naqueles espaços com maior excelência, posto que “outro ponto fundamental é o potencial de contribuição da utilização de casos para ensino no desenvolvimento de competências profissionais” (Alberton & Silva, 2018, p. 751).

Roesch e Fernandes (2007, p. 25) afirmam que um caso para ensino (em Administração) é a “reconstrução para fins didáticos de uma situação problema gerencial ou organizacional”, que tem como objetivo proporcionar a quem o lê reviver um dilema como ferramenta para a sua formação (não necessariamente empresarial). Ou seja: um caso para ensino é a forma de se

antecipar um problema organizacional (simbólico e/ou de gestão, em sua grande parte) que provavelmente será vivido por quem acessa aquele caso para ensino ainda no momento de sua formação. E quando se se está nesta etapa da vida, os erros são suavizados e as suas consequências minimizadas.

Eles, os casos para ensino, diferem fundamentalmente dos estudos de caso pelo fato de estes já trazerem a solução de um problema real, dando a possibilidade de se aprender com os erros e os acertos alheios. A natureza dos casos para ensino é mais singular: diante de não haver uma solução já pronta, o leitor transporta-se para a situação ali revivida, e tem a missão de encontrar uma solução diante das variáveis e condicionantes que lhe são impostas. Esta é a máxima de um caso para ensino.

Sua estrutura básica compreende:

1. O caso em si: apresentação de um texto narrativo e descritivo, que recria o cenário e a cena retratadas, insere personagens, narração, tempo e se desfecha na apresentação do clímax. Possui todos os elementos de um texto narrativo clássico, de modo a tornar-se envolvente e sedutor para o leitor;
2. As notas de ensino: compreendem as recomendações didáticas, que por sua vez são conformadas pela fonte do caso, sugestão de disciplinas a serem destinadas ao caso, possíveis soluções, dentre outras.

De minha experiência enquanto autor e avaliador de casos para ensino enviados a revistas e eventos científicos em Administração, trago a constatação de que os casos para ensino com alto potencial de ensino-aprendizagem são aqueles que conseguem revelar-se a partir de textos envolventes, de modo que o leitor consiga se sentir parte de tudo aquilo que é relatado pela narrativa. Mas, mais que isso: casos para ensino adequados são aqueles que deixam o leitor numa situação em que é preciso tomar uma decisão! E é neste ponto que muitos autores ‘pecam’, como apresento no capítulo que se segue.

3. O PROBLEMA QUE SE COLOCA QUANDO AS PESSOAS PECAM

Dado o percurso que tenho seguido com proximidade na elaboração e avaliação de casos para ensino, percebo que o principal problema é a confusão que se estabeleceu entre eles e os estudos de caso. Muitos autores fazem análises organizacionais e/ou de gestão, mas elaboram estudos de caso e os apresentam como se fossem casos para ensino.

Não consigo precisar ao certo quando se marcou o início desta ‘confusão’, mas tendo a crer que se deve por dois motivos: a) há proximidade dos nomes estudo de caso e caso para ensino, o que pode ser o fato gerador da mescla por parte de muitos autores; e b) o fato de que ambas as peças textuais partem da observação de realidades vividas, em sua maioria. Porém, admito que são igualmente úteis os casos para ensino inspirados em situações reais (montados em muitas ocasiões para se preservar pessoas e mantê-las no anonimato) ou em dados puramente quantitativos e disponibilizados em plataformas de livre e público acesso.

Contudo, a maior questão que sustento é: os casos para ensino não devem dar as soluções em suas primeiras partes. Esta ausência é o clímax do texto narrativo e serve para que o leitor se transporte para a tensão ali apresentada. Isto o forçará a pensar analiticamente e tender à boa tomada de decisão, papel de um profissional de Administração. Quando este dilema é fraco – ou seja, que não possui uma sensação de dificuldade a ser transposta – ou já traz a solução

identificada, pouco envolvimento com a situação narrada ocorre e desnatura-se, por conseguinte, o intuito do caso para ensino.

Por crer que a fonte deste problema seja o não-conhecimento das diferenças básicas entre um caso para ensino e um estudo de caso, o Quadro 1 apresenta sucintamente como é possível diferenciar estes dois instrumentos de formação profissional:

Quadro 1: Diferenciações básicas entre Caso para Ensino e Estudo de Caso

Diferenças básicas	
Caso para ensino	Estudo de caso
• Narração da situação-problema do ponto de vista de um ou mais personagens do caso; • Descrição, sumário cronológico de eventos, uso de cenas e diálogos; • Nota de ensino dirigida ao professor para uso do caso.	• Narração por um observador independente; • Descrição, análise dos dados, críticas, sugestões; • Interpretação, tendo em vista conceitos ou teorias.

Nota: Fonte: Roesch e Fernandes, 2007, p. 31.

Portanto, o ‘pecado’ é cometido quando não se percebe o extravasamento dos limites entre um caso para ensino e um estudo de caso, de modo a gerar confusão entre ambos. E, a partir da minha experiência com a escrita, leitura, avaliação e reflexão acerca das possíveis causas desses pecados mais comuns, tenho percebido que a origem desses pecados se dá no *caput*, ou sejam na ‘cabeça’ de quem os elabora. E são pecados capitais porque revelam-se como a origem de outros problemas, como a existência de casos para ensino com muito potencial, mas que efetivamente terminam por não produzir os efeitos desejados.

Assim, como advogo que todo caso para ensino é potencialmente uma grande contribuição à formação de pessoas, proponho metaforicamente o passeio por cada círculo do Inferno dantesco por mim guiado, o Virgílio desta pensata, rumo ao encontro com Beatriz, amada por Dante. É o convite para o próximo capítulo.

4. PELOS CÍRCULOS DO INFERNO: OS PECADOS CAPITAIS NA ESCRITA DE CASOS PARA ENSINO

As reflexões que trago neste capítulo são fruto de minha experiência com o manuseio de casos para ensino em diferentes situações (conforme já mencionei), mas fortemente inspirado pela leitura da obra intitulada “Sete Pecados Capitais nas Organizações”ⁱⁱⁱ, organizada por Alessandro Gomes Enoque, Alexandre de Pádua Carrieri e Luiz Alex Silva Saraiva. Na altura da leitura do livro, fiquei sensibilizado sobre o poder instrutivo das metáforas, notadamente na composição da ampla difusão do conceito dos pecados capitais em muitas sociedades humanas como algo a ser severamente evitados.

E como a obra de Dante Alighieri mostra como os pecados capitais levam os pecadores a círculos específicos no inferno, de modo igualmente metafórico ilustro como a má elaboração de casos para ensino pode reverter-se em problemas para os leitores.

1º Pecado: a Gula

O primeiro pecado a que me refiro é a Gula. Muitos autores de casos para ensino são ‘glutões’: não somente coletam muitos dados para a elaboração do dossiê, mas não conseguem renunciar a eles na escrita do caso. Dispensam mais comentários sobre a vantagem de se fazer uma pesquisa de campo volumosa e detalhada, mas identifico que a Gula se dá quando não há uma efetiva filtragem dos dados a serem convertidos em informações. Isso gera um efeito reverso: ao invés de contribuir para a compreensão mais detalhada da situação narrada, gera-se um problema de excesso de informações.

Isso pode deixar a leitura do texto muito cansativa. A narrativa deve ser completa em relação aos elementos básicos, mas nunca prolixa, pernóstica e/ou verborrágica. Advogo que bons casos para ensino são aqueles que conseguem ser comidos na relação entre disponibilização de informações e o grau de detalhamento destas.

Casos para ensino muito densos e com muitas informações mais atrapalham do que ajudam. Ainda que o detalhamento seja essencial para se reviver um contexto organizacional, é preciso ir com calma! Isso pode ocorrer em razão de a autoria do caso ter dificuldades em descartar qualquer informação, por mais dispensável que seja.

2º Pecado: a Avareza

Avareza (ou ganância), por definição, é o pecado de quem quer tudo para si, de modo descontrolado. Autores de casos para ensino avarentos podem ser enxergados como aquelas pessoas que pouco escrevem e pouca informação dão ao público leitor. Esta sensação tem sido presente em quase todas as vezes que avalio textos enviados para eventos científicos da área de Administração, em especial, quando me deparo com textos em que se destaca a necessidade de se conhecer mais sobre a narrativa ali discorrida.

É o caso de quem escreve casos para ensino muito curtos, que não dão tempo à trama para se ‘desenrolar’. Em situações assim, quem lê o ‘caso avarento’ não consegue se colocar na situação-problema diante da pouca quantidade de informações à construção da narrativa. E, quando o faz, não vê muito sentido naquele ambiente. O efeito disso é a confecção de casos tão simples que a tomada de decisão não representou dificuldade alguma para os discentes. Assim, prejudica-se o objetivo dessa ferramenta de formação.

Nas minhas avaliações, tenho insistido que a grande diferenciação dos casos para ensino das demais peças textuais é situar o leitor na narrativa de modo que ele se conecte com o dilema ao mesmo tempo em que se vê numa situação em que facilmente não se poderia tomar uma boa decisão. Portanto, se o texto oferece poucas condições a esse envolvimento, a natureza dos casos para ensino é pouco ou quase nunca contemplada.

3º Pecado: a Luxúria

De modo geral, pode-se admitir a luxúria como a dominação pelas paixões. Em algumas situações, tenho percebido que certos casos para ensino apresentam uma imersão exacerbada na narrativa do caso ou dá pouca ênfase a esta parte – o caso em si – e muito foco às notas de ensino. Portanto, a luxúria se estabelecerá no desequilíbrio entre uma parte e outra do caso,

tendo em vista o ato metafórico de os autores de um caso para ensino ‘luxurioso’ dotarem uma das partes de muito mais conteúdo em detrimento da outra.

Em ambas as possibilidades (ou o caso em si ou as notas de ensino mais desenvolvidas), o pecado da Luxúria acomete sempre uma das partes: se a narrativa é completa e as notas não, o problema pode se direcionar à pessoa que aplica o caso para ensino. Do outro lado, se as notas estão mais bem relacionadas, pode haver barreiras ao entendimento da situação-problema por parte de quem lê o texto, gerando problemas de compreensão e análise.

Portanto, o desequilíbrio ocasionado pelo apego (ou paixão) a uma das duas partes é por mim classificado como o pecado da Luxúria em razão de ter identificado que muitos casos para ensino avaliados se dedicam desproporcionalmente a uma das partes do texto, sem o compromisso em equilibrar os conteúdos tanto para o leitor quanto para o aplicador.

4º Pecado: a Inveja

A inveja é socialmente compreendida como o desejo e a vontade exagerados de se possuir aquilo que pertence a uma outra pessoa. Na minha opinião, é o pecado capital mais recorrente no mundo dos casos para ensino: ocorre quando uma autoria escreve um estudo de caso acreditando se tratar de um caso para ensino. É como se o estudo de caso ‘quisesse ser’ um caso para ensino, numa postura ‘invejosa’, e vice-versa.

Já comentei neste texto acerca das imprecisões sobre a ocorrência deste pecado e as duas possibilidades que considero factíveis para a existência da Inveja. Entretanto, por desconhecimento ou deliberação, entendo que a autoria de um caso para ensino invejoso desconhece a estrutura e a necessidade de se retratar o dilema que deve conduzir o processo de aprendizagem da forma como a literatura especializada em casos para ensino indica que deve ser.

Talvez a Inveja seja o mais destrutivo e recorrente pecado capital por mim identificado na escrita de casos para ensino. Usual é o fato de invariavelmente eu sempre receber estudos de caso para avaliar anualmente nos eventos científicos numa roupagem de casos para ensino. E considero este pecado em razão de gerar confusão ao público leitor e aplicador do caso quando é aprovado e divulgado por meio de diferentes canais científicos que não atentam para esta situação.

5º Pecado: a Preguiça

Caminhando lado a lado com a Inveja está a Preguiça: facilmente identifico que alguns autores não escrevem um bom Caso para Ensino por causa da preguiça de irem conhecer mais profundamente sobre esta ferramenta de ensino-aprendizagem. Se no escopo da pesquisa científica se reconhece uma oportunidade de nova investigação a partir de conhecimentos previamente produzidos e publicizados, aos casos para ensino esta regra também pode ser aplicada.

Isto porque a pesquisa bibliográfica, dentre suas múltiplas utilidades, serve para ancorar conhecimentos e forma e procedimentos acerca da elaboração de diferentes peças científicas por meio da observação de como outros investigadores organizam artigos, monografias, teses, dissertações, livros etc. Com os casos para ensino, pode-se dar o mesmo conselho: verificar como outros casos para ensino são montados.

Os bons eventos e periódicos científicos mantêm um nível de aprovação de casos para ensino que pode ser empregado como referência para autores que desejam confeccionar textos mais apropriados. O que sempre sugiro ao final das minhas avaliações é: importante considerar a realização de uma criteriosa pesquisa bibliográfica.

6º Pecado: a Ira

É comum atribuir-se a Robert Ingersoll (1833-1899)^{iv}, político e orador estadunidense, a frase “A raiva é um vento que apaga a lâmpada da mente”, e suas variações são bastante populares. Tal enunciado quer mencionar que o sentimento de raiva, ou a Ira, um dos sete pecados capitais, impossibilita uma ação racional e assertiva por parte de quem age sob os efeitos das emoções coléricas. Na escrita de casos para ensino, ela também pode se manifestar.

Identifico que não exatamente no texto, mas na forma como se recebe um parecer de um caso para ensino enviado a uma revista, por exemplo. Há pessoas que, quando são contrariadas na devolutiva, reagem de modo conflituoso e raivoso com editores de revistas e, em alguns casos, com avaliadores de eventos científicos.

Assim, a Ira se desenvolve a partir da inequidade percebida por autores diante das devolutivas de avaliadores diante de suas expectativas, muitas vezes acima do que se poderia referendar em casos para ensino com problemas na escrita. Em outras palavras, a Ira pode ocorrer quando os autores não se conformam em ter uma negativa na submissão de casos para ensino a eventos e revistas científicas.

7º Pecado: a Vaidade

Nesta lista, a Vaidade é irmã da Ira. Se por esta eu enxergo um descontrole no contato com editores científicos e eventos, por aquela eu percebo, nas avaliações de Casos para Ensino que recebo, uma tendência a enxertar os textos destas peças com Introduções longas demais, notas de ensino maiores ainda. informações não necessárias: Os casos podem e devem ser mais objetivos e enxutos.

A Vaidade também é irmã da Preguiça: autores preguiçosos geralmente são pouco criativos(as), pois esta característica requer dedicação, tempo e energia para abordar o Caso de modo mais envolvente. Tenho percebido que alguns Casos para Ensino não são interessantes, quando poderiam sê-lo. Perde-se muita chance de promover mais ainda a aprendizagem quando há falta de empolgação por parte do público leitor.

5. EM DIREÇÃO AO CÉU: AS VIRTUDES NA ESCRITA DE CASOS PARA ENSINO

Tal como Virgílio guiou Dante através do Purgatório e do Inferno rumo ao encontro com Beatriz, monto esta pensata com o intuito de estabelecer uma conexão com autores de casos para ensino e contribuir com minha experiência na confecção destas peças textuais muito próprias da formação em Administração. Penso que até mesmo diante dos pecados que cometi outrora, enquanto autor de outros casos para ensino, consigo estabelecer certas ligações entre possibilidades de se afastar os pecados apresentados no capítulo anterior, num teor mais metafórico, propositivo e pragmático.

1ª Virtude: a Temperança

Com vistas a se combater a Gula durante a escrita de um caso para ensino, minha sugestão é que ele seja montado e o autor, por conseguinte, o releia. É importante verificar se a leitura não contém informações em demasia e se há fluidez em suas palavras. Em todas as ocasiões que percebo o excesso na descrição do caso – ou seja, na narrativa – tendo a considerar comentários (quando possíveis) no que toca à revisão do texto e retirada de detalhes não imprescindíveis para a compreensão do dilema ali apresentado.

Acredito que este exercício não seja imediato, ou seja, apenas numa primeira tentativa se consiga resolvê-lo, mas estou convicto de que uma vez iniciado se tornará prática dedicada à elaboração de casos para ensino mais objetivos tanto quanto ricos em detalhes e elementos envolventes para o leitor.

2ª Virtude: a Generosidade

A Avareza, pecado capital oposto a esta virtude, é afastada quando se insere mais informações para que os leitores do caso para ensino possam (virtualmente) se transportar para a situação dilemática ali presente. Tal como proponho para a ação virtuosa anterior, um bom exercício seria ler o caso pronto e se colocar na condição de expectador do texto. De modo antônimo, a identificação de que a narrativa demanda a inclusão de outros elementos, como descrição de cenas, melhoria do tempo narrativo e inclusão de personagens que podem concretizar cenários mais realistas.

Contudo, alerta para o fato de isto exceder os limites da Temperança e tronar o caso para ensino uma gulosa narrativa. Isto, de modo complementar, também se aplica ao momento da elaboração das notas de ensino. Estas, quando rarefeitas, podem demandar esforço extra aos aplicadores do caso, de modo a requerer destes uma tarefa desnecessária. Afinal, a elaboração das notas de ensino cabe somente à autoria do caso.

3ª Virtude: a Castidade

A Castidade aqui é apresentada em seu sentido figurado, obviamente. Não se deixar levar pelas paixões ao objeto que dá gênese ao Caso para Ensino, na minha opinião, já ajuda bastante. Se eu aponto que a Luxúria pode ser encontrada quando se dedica em demasia a uma das partes do caso para ensino, agir de modo comedido – ou casto – pode ser uma oportunidade para se conseguir o equilíbrio na forma e no conteúdo dessas peças de ensino-aprendizagem

Por outro lado, se é possível identificar a Luxúria como um sinônimo de paixões muito intensas, a sugestão de melhoria que oportunamente faço é que os autores de casos para ensino que abordem situações próximas a si (que as tenham vivido ou sejam próximas de seus atores reais) possam se ‘afastar’ do objeto do caso durante sua escrita.

4ª Virtude: a Caridade

Proponho, para que sejamos caridosos na redação de um bom caso para ensino, que adotemos medidas para a não confusão com estudos de caso. Ser metaforicamente caridoso significa compreender os espaços de pertencimento tanto de um caso para ensino quanto de um estudo de caso.

Em outras palavras, afastar-se-ia da Inveja quando se busca compreender com grande precisão o que concerne a definição de um caso para ensino, de modo que todas as pessoas que os acessem possam ter deles a oportunidade de experimentarem dilemas organizacionais em prol de sua formação profissional mais abrangente e interconectada com a dimensão prática do trabalho nas organizações.

5ª Virtude: a Diligência

Quando me deparo com um caso que necessita de cuidados no que toca à forma e /ou conteúdo, meu primeiro pensamento direcionado aos autores é: aja! Se não se conhece um caso para ensino com propriedade, o ideal é proceder com um estudo sobre este tipo de produção textual.

Considero que o fato de já haver um bom conjunto de livros e artigos (tecnológicos) que ensinam como escrever casos para ensino é a justificativa e a base para que seus autores atuem diligentemente em sua elaboração. Como costumeiramente tenho recomendado, o acesso e leitura de casos para ensino publicados em bons eventos e periódicos científicos da área de Administração pode ser um bom começo de trilha para a escrita e composição de casos para ensino mais apropriados.

6ª Virtude: a Paciência

Tal como me referi à Ira no momento da relação com avaliadores de eventos e revistas científicas, a Paciência se coloca como a virtude correspondente seguindo um duplo direcionamento:

a) Os autores de casos para ensino devem ser pacientes com as devolutivas recebidas sobre suas peças. Estas nem sempre serão aprovadas! Além disso, o aperfeiçoamento desses textos comumente passa por uma relação de envio e recebimento de gradativas avaliações até que a peça esteja pronta para ser publicada (no caso das revistas que permitem envios de versões aprimoradas quando a avaliação assim requer dos autores;

b) É preciso ser paciente até mesmo no processo de escrita! A paciência melhora a redação do caso para ensino, pois permite a reflexão, a autorrevisão, o acolhimento de possíveis críticas e, assim, aumenta as chances de se ter o trabalho aprovado.

7ª Virtude: a Humildade

Por fim, rogo aos autores de casos para ensino: sejamos humildes! Quero dizer que a humildade existe quando admitimos: o meu texto não é o melhor dentre todos e, por isso, posso me esforçar para que seja mais completo. Se a Vaidade caminha junto à Ira, a Humildade é irmã da Paciência. Compreender que a Administração é uma ciência social aplicada e, por conta disso, sempre pode admitir uma continuidade analítica sobre aquilo que lhe é pertinente enquanto objeto, muito provavelmente suas produções científicas nunca estarão exauridas em termos de debate. Ou seja: é viável admitir a chance de sempre dar continuidade a uma questão pertencente ao escopo de estudo da Administração enquanto ciência.

Assim, a Humildade, última virtude aqui apontada, encontra espaço na sugestão que indico de sempre termos espaço rumo à melhoria de nossos casos para ensino. E vou mais além: é uma boa oportunidade para deixarmos a criatividade fluir ao incrementar o cenário, as personagens, a narração, o dilema e nunca esquecer de fechar o caso para ensino com um empolgante clímax!

6. CONTRIBUIÇÕES À GUIA DE CONCLUSÃO DA PENSATA

Neste ensaio sob o formato de uma pensata tive o objetivo de refletir sobre como o processo de escrita de casos para ensino em Administração podem ser dificultados quando seus autores, por algum motivo, ‘pecam’. Esses pecados, metaforicamente ilustrados pelos Sete Pecados Capitais, dão vazão ao pensamento direcionado às virtudes correspondentes a cada um destes, de modo a oportunizar uma conversa entre mim e as pessoas que porventura lerão este trabalho.

Despretensiosamente conectado a Dante e Virgílio, personagens do livro *A Divina Comédia*, de Dante Alighieri, proponho uma reflexão suave sobre como visualizo as oportunidades de se começar mal ou bem a escrita de um caso para ensino, e como percebo os alcances de cada pecado e sua virtude oposta. E se eu conseguir “despertar corações e mentes” (Teodósio, 2022, p. 7) das pessoas que atuam na elaboração dessas importantes peças textuais de ensino-aprendizagem em Administração, já me sentirei satisfeito.

Por fim, destaco as seguintes sugestões para as pessoas que vão iniciar ou que já estão alinhadas à trajetória de escrita de casos para ensino:

- Leia outros casos para ensino antes de escrevê-lo;
- Se possível, entre em contato com os autores de um caso lido para trocar experiências e dicas para a elaboração dos próximos;
- Deixe a criatividade fluir: quanto mais criativos, melhores ficam. Portanto, considere a possibilidade de inserir elementos inovadores no seu texto;
- Só se aprende fazendo, errando e refazendo um caso para ensino.

REFERÊNCIAS

- Alberton, A., & Silva, A. B. da. (2018). Como Escrever um Bom Caso para Ensino? Reflexões sobre o Método. *Revista De Administração Contemporânea*, 22(5), 745-761. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2018180212>.
- França Filho, G. C. (2004). Para um olhar epistemológico da administração: problematizando o seu objeto. In R. S. Santos (Org.). *A Administração Política como Campo do Conhecimento* (pp. 119-143). São Paulo: Edições Mandacaru/Fundação Escola de Administração UFBA.
- Mattos, P. L. C. L. de. (2009). “Administração é ciência ou arte?”: o que podemos aprender com este mal-entendido? *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 49(3), 349–360. Recuperado de <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/36359>.
- Roesch, S. M. A. & Fernandes, F. F. (2007). *Como escrever casos para o ensino de Administração*. São Paulo: Atlas.
- Santos, E. L. (2017). O campo científico da administração: uma análise a partir do círculo das matrizes teóricas. *Cad EBAPE.BR*, 15(2), abr-jun, 209-228. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/1679-395152841>.
- Teodósio, A. S. S. (2022, maio). Desastres são uma Questão Política e de Política: uma pensata para uma agenda de pesquisa em Administração Pública. *IX Encontro de Administração Pública da ANPAD - EnAPG 2022*, Evento on-line, Brasil. ISSN 2177-2517.

ⁱ Disponível em domínio público no endereço eletrônico <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/eb00002a.pdf>.

ⁱⁱ Guio-me pelas recomendações da Revista de Administração Contemporânea (RAC), da Anpad: https://rac.anpad.org.br/public/site/2021_2_PT_Diretrizes_Publicacao.pdf.

ⁱⁱⁱ Mais informações sobre o livro podem ser obtidas neste endereço eletrônico: <https://www.edufba.ufba.br/livros-publicados/sete-pecados-capitais-nas-organizacoes>.

^{iv} Mais informações, em língua inglesa, em: <https://www.britannica.com/biography/Robert-G-Ingersoll>.