



Disponível em
<http://www.anpad.org.br/rac-e>

RAC-Eletrônica, v. 1, n. 3, art. 4, p. 52-68,
Set./Dez. 2007



O Método do Caso no Ensino de Marketing

Ana Akemi Ikeda
Tânia M. Veludo-de-Oliveira
Marcos Cortez Campomar

RESUMO

O método do caso é importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem ligado à área de negócios; porém, desde os seus primórdios, tem gerado polêmicas e controvérsias. Este artigo tem por objetivo discutir o método do caso no ensino de Administração, mais especificamente em Marketing. Para isso foi estudada a fundamentação teórica mediante levantamento bibliográfico em publicações nacionais e internacionais e realizada uma pesquisa de campo com 171 estudantes de graduação, 52 de mestrado e doutorado e 80 de MBA, totalizando 303 entrevistas. Os resultados mostram que os alunos têm atitude positiva em relação à técnica, preferindo casos brasileiros, reais, que abordem situações de uma empresa e situações recentes, contemporâneos e de 5 a 10 páginas. O estudo revelou a necessidade de instruir melhor os estudantes para os usos e particularidades do método, ressaltando suas responsabilidades para o sucesso da técnica. Recomenda-se utilizá-la concomitantemente com outras estratégias de ensino.

Palavras-chave: método do caso; aluno; Marketing.

ABSTRACT

The case method is an important learning-teaching tool process in the field of business. However, since the beginning it has been controversial. This paper aims to discuss the case method in Business classes, more specifically in marketing classes. For this purpose the theoretical fundamentals were studied by Brazilian and international academic publications. The conceptual aspects were complemented by field research with 171 undergraduate students, 52 Master Degree and Doctorate Degree students and 80 MBA students, totaling 303 interviews in all. The results show that the students have a positive attitude in relation to the technique and they prefer Brazilian and current cases, which involve the recent situations of a company, ranging between 5 and 10 pages. The study revealed that it is important to instruct the students to the use and particularities of the method, highlighting his/her responsibilities to the success of the technique. It is recommended that the case method should be used along with other teaching strategies.

Key words: case method; student; Marketing.

Copyright © 2007 RAC-Eletrônica. Todos os direitos, inclusive de tradução, são reservados.
É permitido citar parte de artigos sem autorização prévia desde que seja identificada a fonte.

INTRODUÇÃO

As disciplinas de Marketing envolvem conteúdos de formação profissional e tipicamente compõem o currículo de cursos de graduação e pós-graduação ligados à área de negócios, como Administração, Comunicação Social, Turismo e Marketing. Atualmente estão surgindo inúmeros cursos de especialização, com ênfase específica em Marketing e em suas variações, como os MBAs Marketing, Marketing Empresarial, Marketing de Serviços e em Gestão de Marketing, além de cursos de graduação em Marketing, o que assinala a relevância dessa área de conhecimento para o mercado de trabalho.

A expansão desse campo de estudo vem sendo acompanhada de uma preocupação por parte de educadores com o processo de ensino-aprendizagem em Marketing. Algumas iniciativas recentes comprovam essa observação: Bacellar (2005) desenvolveu um estudo sobre o ensino de Marketing, analisando a perspectiva de professores universitários. Da mesma forma, periódicos focados no tema estão se consolidando na comunidade acadêmica, como o *Journal of Marketing Education*, o *Marketing Educator* da American Marketing Association e a *Marketing Education Review*. Apesar dessas iniciativas, na educação de Marketing, November (2002) afirma que ainda não há consenso sobre o que ensinar e como ensinar tal teoria, pois não há programas curriculares estabelecidos e não há um padrão de manuais ou de métodos e estratégias de ensino. Em face dessas considerações, este artigo procura contribuir para melhor compreensão das práticas didáticas em Marketing. Para isso objetiva conhecer mais o método do caso, trazendo à tona discussões sobre a ferramenta pedagógica ‘casos’.

A fundamentação teórica foi complementada com uma pesquisa de campo, sendo realizada mediante levantamento bibliográfico em publicações nacionais e internacionais, apoiando-se tanto na literatura sobre o método do caso em geral, como sobre o emprego da técnica em Marketing. Já a pesquisa de campo visou levantar a opinião dos alunos em relação à ferramenta. Cabe salientar que o conteúdo do artigo não é de interesse restrito de educadores de Marketing, uma vez que o método do caso é igualmente utilizado em outras áreas, tendo-se originado na escola de direito (Nuñez, 2003). Quatro tópicos principais foram desenvolvidos na fundamentação teórica, a saber: (i) o caso como ferramenta educacional e seus objetivos pedagógicos; (ii) a decisão de uso do método do caso; (iii) o papel de alunos e professores no método do caso; e (iv) a condução do método do caso na sala de aula.

O CASO COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL E SEUS OBJETIVOS PEDAGÓGICOS

O método do caso é ferramenta pedagógica que se apóia no envolvimento e na participação dos alunos como agentes ativos no processo de aprendizagem. Seus propósitos são, sobretudo, educativos e formativos em vez de instrutivos ou informativos. No método do caso, o professor utiliza a descrição de casos reais ou fictícios, com o objetivo de levar os alunos a refletirem sobre uma solução para a situação analisada. “Um caso frequentemente não tem solução ‘certa’, sendo necessário que o grupo de alunos reconheça que existem outras soluções possíveis e que a sua trará determinadas conseqüências” (Godoy & Cunha, 1997, p. 94). Conforme apontam W. Naumes e M. J. Naumes. (1999), no método do caso não é ensinado apenas um conjunto de fatos sobre uma situação específica, mas principalmente um processo de pensar, analisar, resolver problemas e até avaliar e julgar. As considerações de Faville (1937) também evidenciam a eficácia da técnica para estimular o processo analítico dos estudantes. Por causa dessas características, o método do caso é provavelmente um bom meio de treinar os estudantes de marketing para um processo de pensamento construtivo (Coolson, 1949).

Revisando cinquenta anos de pesquisas sobre o processo de ensino-aprendizagem, Chickering e Gamson (1987) elucidaram sete princípios para a boa prática da educação superior. Os sete princípios

foram idealizados para identificar práticas, políticas e condições institucionais que pudessem resultar em um ensino mais eficiente e estimular novas discussões sobre as possibilidades de melhorias na educação. Os sete princípios incluem: (i) incentivo para maior contato entre os alunos; (ii) incentivo para cooperação entre os alunos; (iii) incentivo ao aprendizado ativo; (iv) fornecimento de *feedback*; (v) ênfase na tarefa; (vi) comunicação de expectativas; e (vii) respeito aos diferentes talentos e caminhos para aprendizagem. Nuñez (2003) acredita que o método do caso cobre, de maneira satisfatória, quatro princípios básicos de aprendizagem: estímulo à inovação, participação ativa, *feedback* e transferência de aprendizagem.

Swiercz e Ross (2003) acreditam que o caso é mais do que ferramenta de ensino: ao usar exemplos de experiências reais, pode-se mostrar a relação entre teoria e ocorrências reais, como também trazer a pesquisa do professor para a classe. Leenders e Erskine (1989) reforçam essa idéia, alegando que no método do caso os estudantes podem permitir-se cometer erros e aprender com eles, porque não há grandes riscos envolvidos. Já na vida profissional, a tomada de decisão pode custar um cargo, uma reputação ou a própria sobrevivência da empresa. Rees e Porter (2002) acreditam que a vantagem potencial dessa técnica é a possibilidade de aprofundar a aprendizagem, em vez de deter-se a uma abordagem superficial. “Em suma, o método do caso simula a resolução e o aprendizado de problemas do mundo real” (Lundsford, 1990, p. 62) e “serve como preparação prática do estudante para sua profissão ou trabalho” (Coolson, 1949, p. 356).

O trabalho de Jennings (1996) mostrou que o método do caso pode ser utilizado como ferramenta pedagógica, quando os objetivos dos professores são: (i) ‘ilustrar’, ou seja, exemplificar uma situação real; (ii) ‘desenvolver habilidades de análise e de raciocínio’ no estudante; e (iii) ‘auxiliar a integração e o entendimento das interações e relacionamentos’ entre funções ou entre teoria e prática. Com menor destaque, o método do caso ainda pode desenvolver ‘habilidades interpessoais e de comunicação’ e auxiliar o ‘expediente pedagógico’, que torna o processo de ensino mais interessante, evitando, por exemplo, o fastio. Nessa mesma linha, Nelson (1996) sugere que essa estratégia de ensino deve ser utilizada, quando se tem por objetivo: (i) analisar um problema prático ou uma situação de decisão; (ii) julgar o caráter de atores em uma situação; (iii) propor uma solução teórica para a situação-problema; (iv) antecipar fatores que afetam a implementação da solução proposta; (v) aplicar uma solução teórica para a situação-problema; e (vi) examinar uma questão sob diferentes perspectivas.

Sobre o método do caso como ferramenta pedagógica em Marketing especificamente, Harrison-Walker (2000) comenta que os benefícios proporcionados são diversos, como: (i) permitir melhor entendimento da realidade; (ii) proporcionar esforços cooperativos entre os colegas em vez de centrar-se no professor; (iii) ter forte apelo para os estudantes acostumados ao ensino tradicional; (iv) desenvolver habilidades de comunicação oral; (v) fazer com que os estudantes ganhem confiança em si mesmos e nos colegas; e (vi) promover a incorporação de conceitos de forma eficaz. O próximo item discute a decisão de uso da técnica em aulas.

A DECISÃO DE USO DO MÉTODO DO CASO

A escolha do método do caso como ferramenta pedagógica deve levar em conta o nível da classe, o tipo de curso e os objetivos pretendidos. Na graduação, por exemplo, é mais indicado o uso de casos simples e de questões próximas ao nível de iniciante. Pearce (2002) alega que normalmente graduandos carecem de experiências para estruturar ou analisar apropriadamente as questões-chave de um caso mais complexo, além de apresentarem dificuldades em identificar problemas da alta administração. Nesse sentido, Gallagher, Stevenson e Fordyce (1998) lembram que, qualquer que seja o veículo para estruturar um caso, é necessário levar em conta o nível da classe, ou seja, se é graduação, pós-graduação ou cursos de executivos. Além disso, os autores consideram importante ponderar a complexidade que se refere ao estágio do curso onde se pretende usar o caso, se no início ou final. A atualidade do caso, o público alvo e os resultados pretendidos também são pontos destacados por esses autores.

Assim, para Richardson (1994), ao decidir-se pelo método do caso, deve-se pensar em seu tamanho (volume de conteúdo e tempo requerido para assimilação); diversidade do veículo (texto, vídeo, computadores etc); diversidade e profundidade do material conceitual (do simples e focado ao difícil e amplo); e estrutura de apresentação (da estrutura rígida, linear, seqüencial, acompanhada de notas de ensino, para a forma solta, *ad hoc* e informal das sessões).

Stonham (1995) nota que a aceitabilidade e popularidade dos casos entre professores e alunos são a chave para o sucesso do método. Muitos instrutores e estudantes parecem ter uma atitude positiva em relação ao método do caso em Marketing. Na pesquisa de Converse (1945), por exemplo, o método do caso foi votado pelos professores de Marketing como uma das mais importantes ferramentas desta disciplina.

O uso do método do caso em Marketing não é recente. Como relata Converse (1945), em 1912, o diretor Gay da Harvard Business School trouxe Melvin Copeland que desenvolveu o método do caso em negócios, publicando o livro *Marketing Problems* em 1920. Apesar de ser uma estratégia de ensino usada por professores de Marketing há muito tempo, percebe-se que ainda há espaço para aprimoramentos no conteúdo, no desenho e na entrega dos casos. O item seguinte discute o papel de alunos e professores na técnica.

O PAPEL DE ALUNOS E PROFESSORES NO MÉTODO DO CASO

De forma geral, alunos e professores deveriam estar mais bem instruídos em como ensinar e aprender com casos. Jennings (1996) destaca que o sucesso da técnica depende tanto da visão do instrutor, seu papel no curso, estilo, expectativas e experiência, como das habilidades dos estudantes. O êxito da técnica, portanto, deve ser preocupação do instrutor e do estudante, pois ambos possuem atribuições nesse processo.

No método do caso, alunos e professores desenvolvem atividades antes, durante e após a aula. Para Harling e Akridge (1994) são atribuições do aluno antes da aula: receber as designações, ler e se preparar individualmente para a discussão. Durante a aula, o aluno deve levantar questões sobre o caso e participar da discussão. Após a aula, o estudante deve revisar os resultados da aula em relação à preparação e anotar os principais conceitos aprendidos. Os autores comentam as atividades do instrutor a serem feitas antes da aula: designar materiais para preparação dos alunos, preparar a aula e consultar colegas sobre o caso, quando possível. Durante a aula, o instrutor deve fazer o arranjo da classe para discussão e liderar a discussão do caso. Depois da aula, cabe ao professor avaliar a participação dos estudantes, registrar suas impressões, avaliar o material em relação ao objetivo original e atualizar as anotações pessoais de ensino. Lunsford (1990, p. 63) afirma que “no método do caso verdadeiro, o professor é somente um moderador” que deve auxiliar os estudantes a documentarem suas próprias idéias, organizá-las, discuti-las e amadurecê-las.

Charam (1976) evidencia as tarefas do professor ao usar o método do caso, o que envolve três diferentes etapas. A primeira refere-se ao desenho do curso. O desenho do curso envolve decisões sobre seleção e seqüência de materiais, velocidade em que devem ser cobertos, compasso ou ritmo de cada sessão e, por fim, natureza e extensão das tarefas. O instrutor deve selecionar os materiais dos casos e dar-lhes seqüência de forma cuidadosa: se os estudantes consideram os casos interessantes, irão absorver mais facilmente os conceitos. Normalmente, os alunos preferem casos curtos e recentes. O professor deve considerar quanto tempo o aprendiz leva para elaborar o caso, pois estimativas erradas podem comprometer o curso. O arranjo das cadeiras e a acústica da sala de aula também são importantes na implementação do método. Cadeiras permanentemente vazias podem inibir a discussão, assim como classes muito grandes podem distorcê-la. É responsabilidade do professor conseguir o tipo certo de sala de aula, que deve ser grande o suficiente para que todos se sintam confortáveis, propiciando debate amigável e em atmosfera informal.

A segunda etapa se relaciona à preparação da aula. O instrutor deve ter pleno conhecimento do caso a ser discutido. Deve começar a prepará-lo, pensando em como o estudante o desenvolveria: lendo-o de forma cuidadosa, analisando-o, relendo-o e projetando as diversas alternativas e dimensões do caso. Deve internalizá-lo até o ponto em que não precise confiar nas anotações. Para tanto pode discutir com colegas que conheçam a situação apresentada e buscar informações adicionais da empresa em relatórios anuais e publicações especializadas. Uma perspectiva adicional é convidar um executivo da empresa em análise para participar da discussão. A elaboração prévia de questões que incitem a discussão, bem como a projeção de possíveis respostas para elas, ajuda a sessão para fluir de forma suave e lógica; tais questões devem servir de esboço para discussão e não como um roteiro a ser rigidamente seguido. Essas atribuições devem ser consistentes com os objetivos do curso e da aula, começando por questões que requeiram somente que os estudantes juntem os dados do caso, para logo passar àquelas que exigem julgamentos e argumentações. Questões elaboradas previamente são úteis para iniciar uma discussão ou introduzir conceitos centrais.

A terceira e última etapa descreve alguns métodos para condução do caso na sala de aula e é desenvolvida no tópico seguinte.

A CONDUÇÃO DO MÉTODO DO CASO NA SALA DE AULA

A condução do método do caso na sala de aula pode obedecer a uma grande variedade de formatos. Desiraju e Gopinath (2001) observam variações consideráveis na forma em que os docentes utilizam a técnica. Por exemplo, alguns instrutores especificam claramente as questões do caso antes da discussão, enquanto outros não. Alguns direcionam a discussão do caso junto com as questões especificadas, enquanto outros preferem uma abordagem indireta, deixando a classe decidir o foco da discussão. Alguns fazem perguntas ‘surpresa’ aos alunos para assegurar a preparação prévia, enquanto outros limitam sua atenção àqueles que são voluntários para a discussão.

Quando a aula começa, o professor pode chamar dois alunos (que normalmente não sabem que serão escolhidos) para responder às questões anteriormente designadas: esse formato reforça nos alunos a idéia de que a preparação do caso compensa, pois será cobrada pelo docente. Nesse sentido, é bem vinda a escolha de educandos fisicamente localizados em posições distantes, para envolver toda a turma. Se qualquer um dos escolhidos não estiver preparado, o instrutor deve chamar rapidamente um substituto. Aquele que apresentou um bom trabalho, deve ser reconhecido na frente dos colegas. Em contrapartida, deve-se chamar a atenção em particular daquele que não se preparou. Outra possibilidade é trabalhar o método do caso sob o formato de voto. Alguns casos levam a decisões do tipo ‘sim’ ou ‘não’ ou a decisões mutuamente excludentes. Nessas situações, o instrutor pode solicitar que os alunos assumam uma das posições; no final da discussão, fazer nova votação para verificar se houve mudanças nas opiniões. Outro formato possível é o *role playing*, onde os alunos são designados a papéis gerenciais e discutem o caso sob o ponto de vista de seus personagens. Essa abordagem provavelmente desenvolve melhor os aspectos interpessoais e é mais estimulante; mas, por outro lado, demanda muito tempo. Para Richardson (1994) o *role playing* possibilita aos alunos desenvolver as habilidades de ‘fazer’, assim como identificar, de forma mais próxima com o contexto organizacional, as competências gerenciais e as emoções sentidas na situação vivenciada.

Além do *role playing*, Vergara (2003) atesta que os casos podem assumir os seguintes formatos: casos tradicionais, casos de negócios em tempo real, casos elaborados pelos estudantes e casos hipertextuais. A autora explica que, no caso tradicional, os alunos discutem um caso real ou fictício em grupos e depois o professor os leva a conclusões. O caso de negócios em tempo real traz discussões sobre assuntos que estão acontecendo e os alunos atuam como consultores, procurando uma solução para o problema. Nos casos elaborados pelos estudantes, transfere-se a responsabilidade de criar casos aos alunos, que assumem o papel de autores. Finalmente, os casos hipertextuais incorporam tecnologias de informação e comunicação, como, por exemplo, ferramentas da Internet como som, vídeo, animações, fotos e o acesso simultâneo de leitores aos casos disponibilizados. Richardson

(1994) lembra que o uso da tecnologia em casos possibilita a modelagem de cenários “e se?”. Os estudantes inserem as suposições sobre um futuro (de uma organização, por exemplo) que freqüentemente produzem resultados de cenários na forma de modelos financeiros: lucratividade, liquidez, nível de estoques etc.

Charam (1976) também chama atenção para o uso de audiovisual (com a gravação das discussões de pequenos grupos para avaliação posterior), uso de *flip-charts* ou apresentação de *slides*. E Richardson (1994) comenta os casos tipo texto, vídeo e contador de histórias. Os casos tipo texto contam história ou descrevem situação: por exemplo, do evento envolvido no desenvolvimento estratégico de uma empresa. Esses casos variam de ilustração de caso de meia página para 20 a 50 páginas. Facilitam a análise de situações estratégicas, bem como a generalização e avaliação de formas potenciais da organização retratada. Os textos também podem servir de trampolim para o uso do caso por meios mais ativos, como os discutidos a seguir. Os casos tipo vídeo trazem uma situação de vida real para a classe, via tela de vídeo. No contador de histórias, uma pessoa descreve sua própria experiência, ou desempenha o papel de uma situação gerencial, respondendo às questões e aos comentários dos estudantes. Coolsen (1949) afirma que os meios mais comuns para uso dos casos nas aulas de marketing são como: (i) material ilustrativo; (ii) base para discussão oral; e (iii) uma tarefa escrita, em que se comenta alguma situação ou solução para o problema em estudo. A seguir apresenta-se a pesquisa de campo feita com três grupos de alunos (graduação, mestrado/doutorado e MBA) com vistas a colher suas opiniões e atitudes em relação ao método.

MÉTODO DA PESQUISA DE CAMPO

As entrevistas foram realizadas pessoalmente, com questionário estruturado e amostragem não-probabilística, no primeiro semestre de 2005, em duas instituições de ensino no município de São Paulo. Os respondentes foram divididos em três grupos, a saber: (i) alunos de graduação em Administração; (ii) alunos de pós-graduação (mestrado e doutorado) em Administração; e (iii) alunos de MBAs em Marketing. Os entrevistados já tinham experiência com o método do caso em seus cursos de Marketing.

A pesquisa de campo, caracterizada como exploratória, procurou comparar as diferenças e similaridades dos alunos pertencentes aos três grupos analisados. No total, entrevistaram-se 303 estudantes, sendo 171 graduandos, 52 mestrandos e doutorandos e 80 dos MBAs. Vale ressaltar que a variação nas quantidades de entrevistados se deve ao número de alunos em cada curso: há mais educandos no curso de graduação, do que nos demais, no *stricto sensu* a quantidade de alunos é reduzida. Dos estudantes de graduação, 57% estudam no período diurno e 43% no período noturno e 95% têm experiência profissional, incluindo estágio. Em relação aos estudantes *stricto sensu*, 43% são de doutorado e 57% são de mestrado. O Quadro 1 mostra algumas características do perfil dos entrevistados.

Quadro 1: Perfil dos Entrevistados

	Estudantes		
	Graduação	Mestrado e Doutorado	MBA
Idade média.	22 anos e 4 meses.	36 anos e 1 mês.	32 anos e 11 meses.
Porcentagem de mulheres.	36%	31%	43%
Porcentagem de homens.	64%	69%	57%
Tempo médio de experiência profissional.	2 anos e 3 meses.	13 anos e 8 meses.	11 anos e 4 meses.

Para tratamento e análise dos dados utilizou-se o *software* SPSS (versão 12.0) com técnicas univariadas, bivariadas e multivariadas (análise fatorial e análise de correspondência). Os resultados mais interessantes são analisados neste artigo.

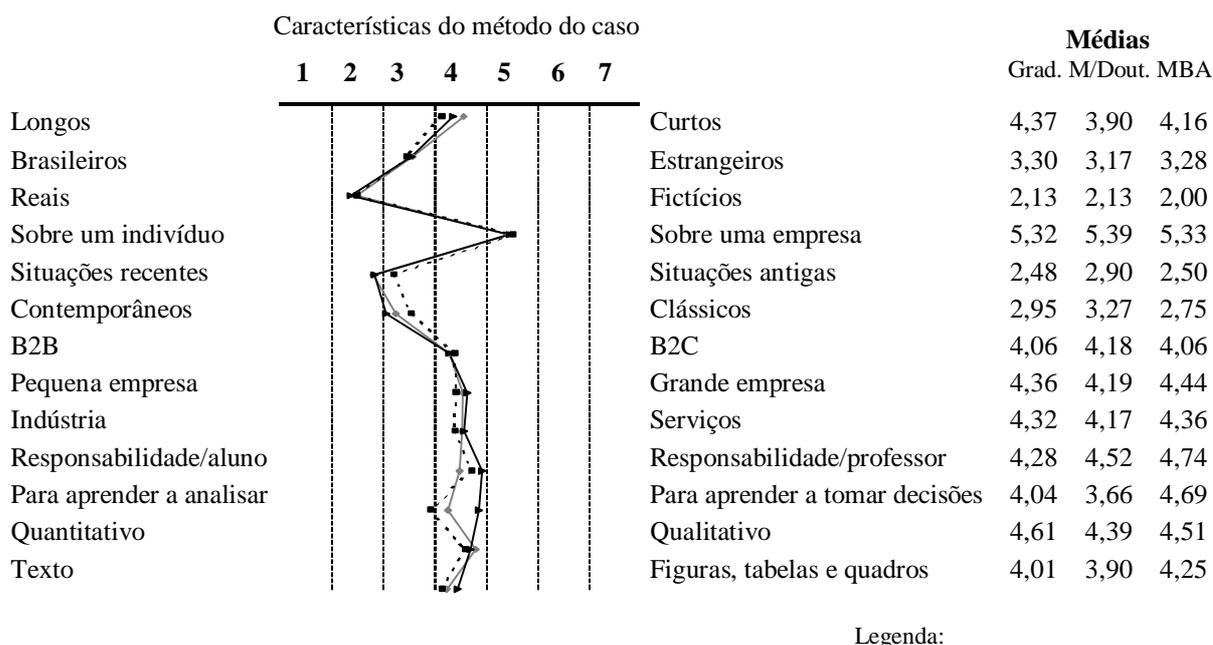
RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

As preferências dos alunos em relação às características dos casos, bem como as particularidades do emprego do método em Marketing são comentadas nos tópicos seguintes. Discute-se também o uso de casos em Marketing em face de outras disciplinas e ferramentas pedagógicas.

Características dos Casos em Marketing

Para se compreender as preferências dos alunos em relação ao método do caso em Marketing, utilizou-se uma escala semântica de 7 pontos, em que os respondentes foram solicitados a avaliar uma série de características que descreviam a técnica. Considerando a escala como intervalar, foi calculada a média, sendo 4 o ponto neutro. A Figura 1 ilustra os resultados encontrados.

Figura 1: Preferências em relação às Características do Método do Caso em Marketing



Analisando a Figura 1, é possível perceber que as médias para a maioria das variáveis não se colocam em pontos extremos da escala. Quatro características foram avaliadas pelos respondentes com pontuações mais baixas que o ponto neutro (ou seja, menores que 4) e uma foi avaliada com pontuação mais alta que ponto neutro (ou seja, maior que 4). Dessa forma, sob a ótica dos entrevistados, na aprendizagem de Marketing o método do caso deve ser: brasileiro, real, sobre uma empresa, sobre situações recentes e contemporâneos. Além disso, perguntou-se a opinião dos alunos quanto ao tamanho ideal de um caso e a resposta obtida é que ele deve variar entre 5 e 10 páginas.

Informações sobre as preferências particulares de cada um dos três grupos de estudantes foram alcançadas por meio da Análise de Variância (anova) pelo teste de Tukey. Embora a amostra seja não probabilística, utilizou-se da liberdade do pesquisador para realizar comparações múltiplas, considerando-se um intervalo de confiança de 95% e um erro de 5%. O teste indicou três diferenças

significativas entre as médias dos grupos de estudantes (ver Quadro 2), o que reflete certa uniformidade das características preferidas no caso. Os alunos de MBA têm opiniões diferentes dos demais no que se refere ao propósito da técnica, preferindo casos para aprender a tomar decisões. Parece que o interesse dos mestrandos e doutorandos, ao utilizar o caso, é aprimorar a capacidade analítica, ao passo que o de alunos de MBA é encontrar meios para auxiliar a tomada de decisões na empresa, o que é coerente com os objetivos dos respectivos cursos. Esses dois grupos também divergem quanto à atualidade dos casos: os alunos de MBA valorizam menos os casos clássicos que os mestrandos e doutorandos. A visão de alunos de MBA e graduação se diferencia quanto à responsabilidade do caso: os de MBA tendem a atribuí-la mais aos professores.

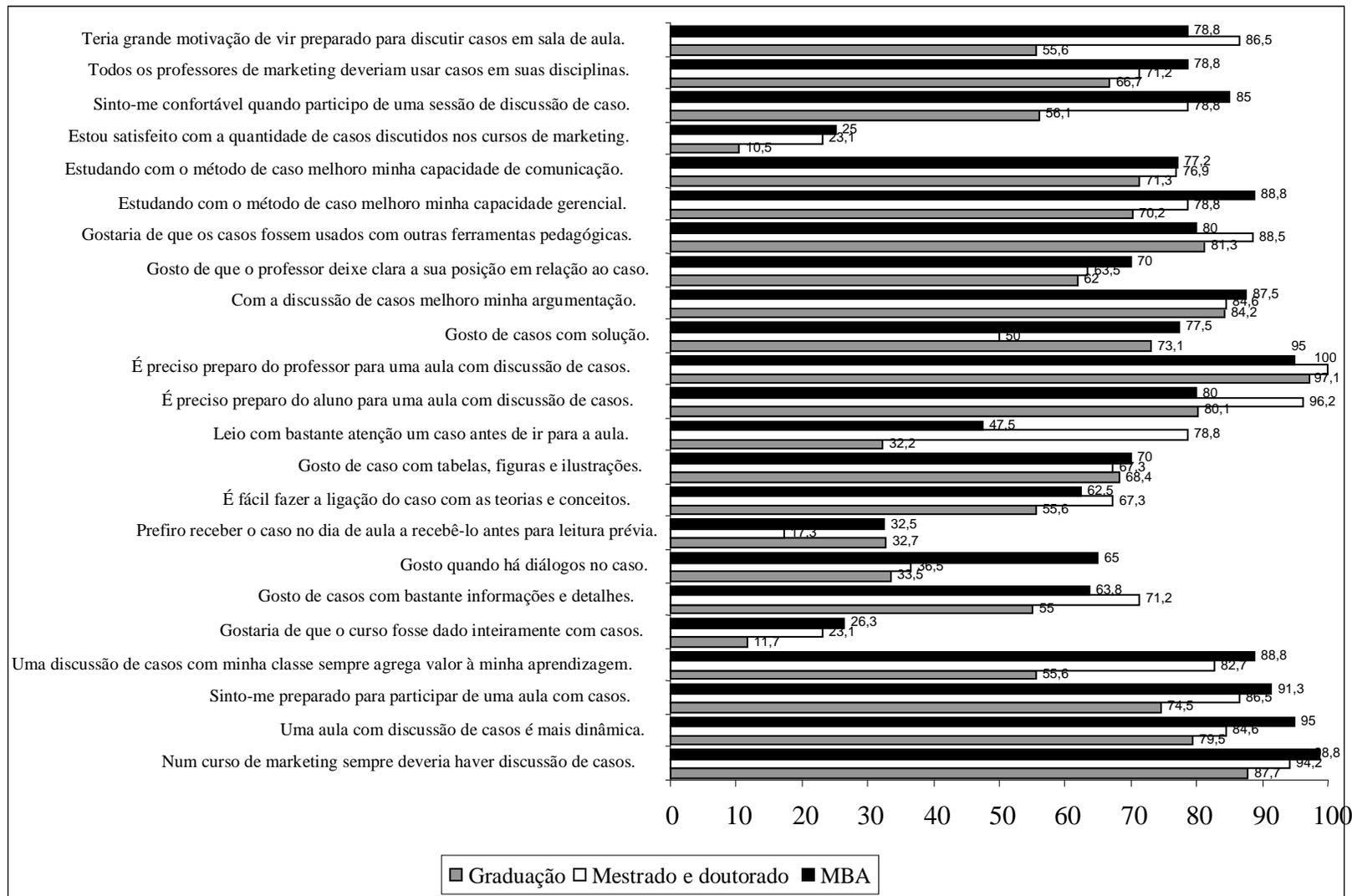
Quadro 2: Diferenças Médias Significativas

Variáveis independentes	Grupos de estudantes	Diferença média	Sig.
Contemporâneos-clássicos.	M/Dout. - MBA.	0,5181	0,045
Responsabilidade do aluno – responsabilidade do professor.	Graduação - MBA.	-,4586	0,24
Para aprender a analisar – para aprender a tomar decisões.	MBA - Graduação. MBA - M/Dout.	-,6455 -1,0256	0,002 0,000

Particularidades do Método do Caso em Marketing

Outras particularidades do método do caso em Marketing foram observadas por meio da avaliação que os alunos fizeram de 23 sentenças que tratavam de aspectos gerais do emprego da técnica nesta disciplina. A Figura 2 exibe o grau de concordância em relação às frases.

Figura 2: Concordância em relação a Diversas Frases Relativas ao Uso do Método do Caso em Marketing



Os respondentes concordam que é preciso preparo do professor e do aluno para uma aula com discussão de casos, embora o preparo do aluno seja considerado menos importante, principalmente pelos alunos de graduação e MBA. Talvez isso indique a necessidade de instruí-los melhor sobre suas responsabilidades e atribuições, pois o sucesso do método depende não apenas do professor, mas do preparo do aluno para a aula e discussão. No geral, os estudantes se sentem preparados para participar de uma aula com casos, ainda que, comparativamente, os alunos de graduação se sintam menos confortáveis para participar dessas aulas, com menos motivação para se preparar para elas e com mais dificuldade de relacionar o caso com a teoria.

Os alunos acreditam que em curso de Marketing sempre deveria haver discussão de casos, que esse tipo de aula é mais dinâmico e agrega para a aprendizagem; os alunos de graduação são menos convictos sobre esses aspectos em comparação aos demais, principalmente em relação aos de MBA. Os estudantes consideram que a discussão de casos melhora sua argumentação e que a técnica deve ser utilizada em conjunto com outras ferramentas pedagógicas. Nenhum dos grupos parece ter manifestado interesse por cursos dados inteiramente com casos, sendo a maior rejeição entre os alunos de graduação. Os discentes se mostraram pouco satisfeitos com a quantidade de casos discutidos nos cursos de marketing, sobretudo no curso de graduação.

Os estudantes de MBA gostam, quando há diálogos nos casos e destacam menos a contribuição da técnica em melhorar a capacidade gerencial. Os mestrandos e doutorandos apontaram a preferência por receber o caso como leitura prévia e afirmaram lê-lo com atenção antes da aula. Esse grupo parece importar-se menos que os outros, quando o caso não apresenta uma solução.

Quadro 3: Diferenças Médias Significativas

Variáveis independentes	Grupos de estudantes	Diferença média	Sig.
Teria grande motivação de vir preparado para discutir casos em sala de aula.	Graduação - MBA.	-,7755	,000
	Graduação - M/Dout.	-,6303	,000
Todos os professores de Marketing deveriam usar casos em suas disciplinas.	Graduação - MBA.	-,3922	,022
Sinto-me confortável quando participo de uma sessão de discussão de caso.	Graduação - MBA.	-,6971	,000
	Graduação - M/Dout.	-,6702	,000
Estou satisfeito com a quantidade de casos discutidos nos cursos de Marketing.	Graduação - MBA.	-,4143	,006
	Graduação - M/Dout.	-,5287	,002
Estudando com o método do caso, melhoro minha capacidade gerencial.	Graduação - MBA.	-,5204	,000
Gosto de casos com solução.	M/Dout. - MBA.	-,6442	,001
	M/Dout. - Graduação.	-,5192	,003
É preciso preparo do professor para uma aula com discussão de casos.	Graduação - M/Dout.	-,2397	,012
É preciso preparo do aluno para uma aula com discussão de casos.	M/Dout. - MBA.	,4315	,049
	M/Dout. - Graduação.	,3692	,006
Leio com muita atenção um caso, antes de ir para a aula.	M/Dout. - MBA.	,8269	,000
	M/Dout. - Graduação.	-1,2173	,000
	MBA - Graduação.	,3904	,022
É fácil fazer a ligação do caso com as teorias e conceitos.	Graduação - M/Dout.	-,3842	,035
Prefiro receber o caso no dia de aula a recebê-lo antes como leitura prévia.	M/Dout. - MBA.	-,7048	,016
	M/Dout. - Graduação.	-,5505	,041
Gosto quando há diálogos no caso.	MBA - Graduação.	,7206	,000
	MBA - M/Dout.	,6385	,002
Gostaria de que o curso fosse dado inteiramente com casos.	Graduação - MBA.	-,5040	,000
	Graduação - M/Dout.	-,6204	,017

(conclusão)

Quadro 3: Diferenças Médias Significativas

Variáveis independentes	Grupos de estudantes	Diferença média	Sig.
Uma discussão de casos com minha classe sempre amplia a minha aprendizagem.	Graduação - MBA.	-,8702	,000
	Graduação - M/Dout.	-,7020	,000
Sinto-me preparado para participar de uma aula com casos.	Graduação - MBA.	-,5133	,000
	Graduação - M/Dout.	-,4691	,002
Uma aula com discussão de casos é mais dinâmica.	Graduação - MBA.	-,4865	,000
Num curso de Marketing sempre deveria haver discussão de casos.	Graduação - MBA.	-,5050	,000

Procurando-se compreender um pouco mais a visão dos estudantes sobre a questão, foi realizada uma análise fatorial. A análise fatorial permitiu a redução das 23 variáveis expostas na Figura 2 em sete fatores representados no Quadro 4.

Quadro 4: Matriz Componente Rotacionado (Análise Fatorial)

FATOR	Variáveis	Fat.1	Fat.2	Fat.3	Fat.4	Fat.5	Fat.6	Fat.7
(1) Desenvolvimento de habilidades nos estudantes	Estudando com o método do caso melhoro minha capacidade de comunicação.	,798						
	Com a discussão de casos melhoro minha argumentação.	,720					,310	
	Estudando com o método do caso melhoro minha capacidade gerencial.	,660						
(2) Preparo pessoal dos estudantes	Sinto-me confortável quando participo de uma sessão de dicussão de caso.		,746					
	Sinto-me preparado para participar de uma aula com casos.		,744					
	É fácil fazer a ligação do caso com as teorias e conceitos.		,532					,528
	Uma discussão de casos com minha classe sempre agrega valor à minha aprendizagem.		,470	,362				
(3) O uso do caso como prática didática	Gosto quando há diálogos nos casos.			,762				
	Gostaria de que um curso fosse dado inteiramente com casos.	,391		,544				
	Uma aula com discussão de casos é mais dinâmica.	,410	,316	,460				
	Todos os professores de marketing deveriam usar casos em suas disciplinas.		,340	,422				
	Num curso de marketing sempre deveria haver discussão de casos.		,412	,436				
(4) Pré-requisitos para o uso do método na sala de aula	É preciso preparo do aluno para uma aula com discussão de casos.				,802			
	Leio com bastante atenção um caso antes de ir para a aula.				,708			
	É preciso preparo do professor para uma aula com discussão de casos.				,582			
	Prefiro receber o caso no dia de aula a recebê-lo como leitura prévia.				-,544	-,537		
(5) Possibilidades de uso para o método do caso	Teria grande motivação de vir preparado para discutir casos em sala de aula.	,316	,351	,327	,412			
	Estou satisfeito com a quantidade de casos discutidos nos cursos de Marketing.					-,747		
(6) Dubiedade das respostas do caso	Gostaria de que os casos fossem usados com outras ferramentas pedagógicas.					,487		
	Gosto de casos com solução.						,754	
(7) Formato de apresentação do caso	Gosto de que o professor deixe claro a sua posição em relação ao caso.						,704	
	Gosto de casos com tabelas, figuras e ilustrações.							,802
	Gosto de casos com bastante informações e detalhes.			,415				,439

Método de extração: análise dos componentes principais.

Método de rotação: Varimax com normalização de Kaiser.

a. Rotação convergiu em 17 iterações.

A análise das respostas referentes ao fator 6 mostra que os alunos nem sempre reconhecem o caso como instrumento para reflexões e análises que, raras vezes, fornece uma única resposta correta. Os alunos de mestrado e doutorado são os que parecem ter maior entendimento desse aspecto, ao passo que os de MBA são os que mais necessitam ser instruídos sobre isso. Um exame mais detalhado das variáveis que compõem o fator 1 pode auxiliar a compreensão das atitudes dos alunos em relação à aprendizagem de Marketing por meio de casos. Assim, para cada aluno foi feito o somatório dos pontos das três frases que compõem o fator 1: (i) estudando com o método do caso melhora minha capacidade de comunicação; (ii) com a discussão de casos melhora minha argumentação; e (iii) estudando com o método do caso melhora minha capacidade gerencial. O grau de concordância máximo em relação ao somatório das frases corresponde a 15 pontos (5 x 3 frases) e o grau de rejeição máximo corresponde a 3 pontos (1 x 3 frases). Um aluno que respondeu a todas as frases com “nem concordo/ nem discordo” teve a soma igual a 9 (3 x 3 frases). No Quadro 5 está indicada a distribuição do somatório das respostas para cada grupo.

Quadro 5: Distribuição do Somatório de Respostas dos Alunos

	Graduação	Mestrado/ doutorado	MBA
Média	11,9	12,3	12,9
Mediana	12,0	12,0	13,0
Mínimo	3,0	8,0	8,0
Máximo	15,0	15,0	15,0

Observa-se que os três grupos possuem atitudes positivas em relação à aprendizagem de Marketing por meio do método do caso, por apresentarem a média da distribuição superior a 9 pontos (neutra).

O Uso de Casos em Marketing em face de Outras Disciplinas e Ferramentas Pedagógicas

Foi pedido aos alunos que atribuíssem notas de 0 a 10 para avaliar a adequação dos casos em diferentes disciplinas da área de negócios. Na opinião dos alunos as disciplinas mais adequadas para o uso do método do caso são Administração Estratégica e Marketing, como mostra o Quadro 6.

Quadro 6: Adequação do Caso em Diferentes Disciplinas (Média)

Administração Estratégica	Marketing	Recursos Humanos	Produção
8,99	8,98	8,10	7,02
Finanças	Informática	Contabilidade	Estatística
7,00	5,47	5,42	4,95

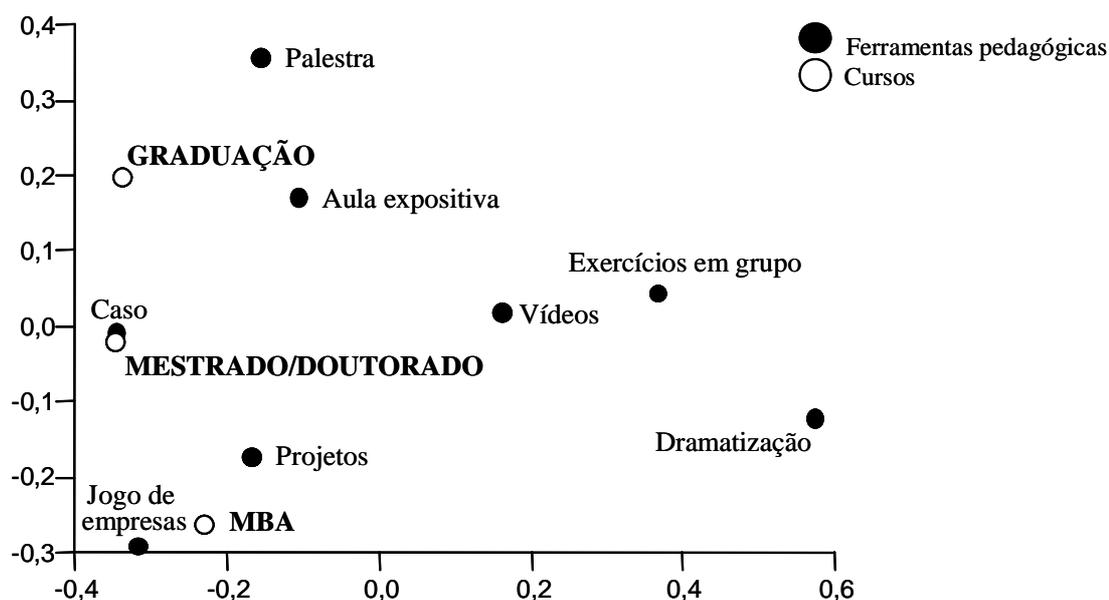
Além disso, os alunos deram notas de 0 a 10 às ferramentas pedagógicas utilizadas nas aulas de Marketing: o método do caso apresentou a maior média, ou seja, é considerado uma das estratégias de ensino mais adequadas à aprendizagem de Marketing. O resultado está exposto no Quadro 7.

Quadro 7: Adequação das Ferramentas Pedagógicas à Aprendizagem de Marketing (Média)

Método do caso	Jogo de empresas	Palestras com profissionais	Aula expositiva
7,91	7,85	7,66	7,45
Projetos em grupo	Discussão com base em vídeos	Exercícios escritos em grupo	Dramatização (role play)
7,40	6,62	6,32	5,87

A Figura 3 mostra como os alunos se posicionam em relação às diversas ferramentas pedagógicas, exibindo os de MBA mais próximos aos jogos de empresa e projetos em grupo, os de mestrado e doutorado ao caso e os de graduação à aula expositiva e palestras com profissionais. Na Figura 3 o método do caso está centralizado à esquerda, sugerindo certa aproximação com todos os grupos de alunos. Por outro lado, a posição da ferramenta ‘dramatização’ supõe pouco envolvimento dos educandos, o que talvez se justifique pelo uso restrito da técnica e seu desconhecimento por parte dos estudantes.

Figura 3: Mapa Espacial de Opiniões dos Estudantes sobre o Método do Caso e outras Ferramentas Pedagógicas



DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Pascoe (1992) os educadores das escolas de negócios, particularmente aqueles responsáveis pelo desenvolvimento dos gerentes de marketing de amanhã, devem encarar o desafio de formar pessoas que não apenas compreendam as teorias de marketing, analisem dados e formulem estratégias, mas também que sejam capazes de implementar seus conhecimentos nas operações práticas de marketing. O método do caso pode auxiliar nesse sentido, dado seu propósito de trazer a prática para a sala de aula, como afirmam Swiercz e Ross (2003), Lundsford (1990), Leenders e Erskine (1989) e Coolsen (1949). Coolsen (1949, p. 357) afirma: “o método do caso é provavelmente o melhor veículo para treinar os estudantes de Marketing no processo do raciocínio construtivo”.

Quando se avalia a opinião de estudantes em relação ao processo de ensino-aprendizagem, como no caso do presente artigo, é preciso atentar para algumas questões. Atender melhor aos desejos e necessidades do estudante beneficiará o ensino da disciplina? Os alunos têm condições de avaliar as práticas didáticas utilizadas pelos professores? Em que momento têm condições de fazê-lo: no início do curso, durante o curso, no final, ou apenas após o término dele? Até que ponto se deve considerar as avaliações que os alunos fazem do processo de ensino-aprendizagem? Todas essas questões são complexas e demandam muitas reflexões. Este artigo levantou a opinião de estudantes em relação ao

método do caso; entretanto vale ressaltar que não foram estudados outros públicos, cujas opiniões são complementares e muito importantes no contexto educacional, como professores, que têm importância direta na condução do método do caso, e administradores escolares. Assim, seria interessante conduzir um estudo para conhecer suas opiniões sobre o método do caso. Estudos futuros também poderiam comparar resultados de avaliações de aprendizado com o uso do método do caso e outras técnicas de ensino. Outra observação é que a abordagem foi feita para a educação superior, numa área específica, o que certamente a distingue de outros níveis educacionais e outras áreas de estudo. Além disso, cabe considerar que alguns dos resultados da pesquisa de campo não são exclusivos do método do caso no ensino de Marketing e podem servir a outras áreas da Administração. A pesquisa de campo revelou pontos interessantes, como se explicita em seguida.

- . Quanto às características, a preferência dos alunos é por casos brasileiros, reais, que abordem situações de uma empresa e situações recentes, contemporâneos e de 5 a 10 páginas. A preferência por casos locais corrobora a pesquisa de Culliton (1973), Naumes (1997) e Thompson (2000) e por casos curtos e recentes a de Charam (1976).
- . Os alunos parecem ter uma atitude positiva em relação ao uso do método em Marketing, o que está em concordância com os trabalhos de Stonham (1995) e Converse (1945).
- . É preciso instruir os alunos, principalmente os de graduação e MBA, sobre suas responsabilidades e atribuições no uso da técnica e preparar suas expectativas em relação à inexistência de uma única resposta correta ou do tipo 'sim' ou 'não', o que está em conformidade com Jennings (1996), Harling e Akridge (1994) e Godoy e Cunha (1997).
- . No geral, os graduandos são os que mais precisam ser estimulados para a aceitação da técnica, pois dentre os grupos são os que menos reconhecem sua contribuição ao aprendizado. Além disso, reforçando os comentários de Pearce (2002), são eles os que se sentem menos preparados para utilização do método.
- . Os alunos de MBA preferem casos para aprender a tomar decisões e com diálogos, ao passo que os de mestrado e doutorado preferem casos para aprender a analisar e gostariam de recebê-los como material de leitura prévia.
- . Embora comparativamente a outras disciplinas e ferramentas pedagógicas, os alunos considerem adequado o uso de casos em Marketing, eles não estão satisfeitos com a quantidade de casos nos cursos dessa disciplina e não gostariam de ter um curso inteiramente dado por meio de casos. É recomendável que os casos sejam utilizados juntamente com outras ferramentas pedagógicas, como nos formatos sugeridos por Vergara (2003), Richardson (1994) e Charam (1976), associando-o ao *role playing*, vídeos e palestras.

É preciso lembrar que o sucesso dessa ferramenta pedagógica depende da sua adequação aos objetivos educacionais pretendidos, como também da dedicação e do preparo do professor e do estudante. Recomenda-se que o método do caso não seja aplicado indiscriminadamente e sim quando houver coerência com a disciplina, estágio no curso, assunto de discussão e perfil da classe. É imprecindível que o caso seja analisado fazendo-se um elo com a teoria, para que o aluno tenha a bagagem conceitual necessária e não encontre soluções com base apenas no 'bom senso'. Disponibilizar uma estratégia de ensino inovadora, que atenda às necessidades de aprendizagem e ainda desenvolver habilidades e competências no estudante e no professor para bem utilizá-la, como ocorre com o método do caso, não constituiu fácil tarefa. Cabe aos educadores e gestores educacionais o desafio de criar condições para que o uso dessa ferramenta seja feito de forma cada vez mais adequada e profícua.

Artigo recebido em 04.04.2005. Aprovado em 16.06.2005.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bacellar, F. C. T. (2005). *Contribuições para o ensino de marketing: revelando e compreendendo a perspectiva de professores*. Tese de Doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Charam, R. (1976). Classroom techniques in teaching by the case method. *The Academy of Management Review*, 1(3), 116-123.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39(7), 3-7.
- Converse, P. D. (1945). The development of the science of marketing – an exploratory survey. *Journal of Marketing*, 10(1), 14-19.
- Coolsen, F. G. (1949). The use of case studies in the teaching of Marketing. *Journal of Marketing*, 13(3), 356-358.
- Culliton, J. W. (1973). *Handbook on case writing*. Makiti, Philippines: Asian Institute of Management.
- Desiraju, R., & Gopinath, C. (2001). Encouraging participation in case discussions: a comparison of the MICA and the Harvard case methods. *Journal of Management Education*, 25(4), 394-408.
- Faville, D. E. (1937). Marketing courses in a graduate school of Business. *Journal of Marketing*, 1(3), 275-279.
- Gallagher, J. G., Stevenson, D. P., & Fordyce, E. (1998). Case studies: old idea, new methods. *Accounting Education*, 7(supplement), S49-S52.
- Godoy, A. S., & Cunha, M. A. V. C. (1997). Ensino em pequenos grupos. In D. A. Moreira (Org.). *Didática do ensino superior: técnicas e tendências*. São Paulo: Pioneira.
- Harling, K. F., & Akridge, J. (1994). Using the case method of teaching. *Agribusiness*, 14(1), 1-14.
- Harrison-Walker, L. J. (2000). A comprehensive pedagogy for dialectic team-based marketing management case analysis. *Journal of Education for Business*, 75(4), 241-245.
- Jennings, D. (1996). Strategic management and the case method. *Journal of Management Development*, 15(9), 4-12.
- Leenders, M. R., & Erskine, J. (1989). *Case research: the case writing process*. London, Ontario: School of Business Administration - Research and Publication Division.
- Lundsford, D. A. (1990). Developing creative problem solving skills in marketing case analysis. *Marketing Education Review*, 1(1), 62-69.
- Naumes, W. (1997). Writing effective cases: a methodological approach. *Asian Case Research Journal*, 1(2), 223-236.
- Naumes, W., & Naumes, M. J. (1999). *The art & craft of case writing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Nelson, E. (1996). Producing and using case material for research and teaching: a workshop for partners in know-how transfer projects. *Journal of European Industrial Training*, 20(8), 22-30.
- November, P. (2002) Teaching marketing theory: a hermeneutic approach. *Marketing Theory*, 2(1), 115-133.
- Nuñez, A. M. (2003). *El estudio de casos: un enfoque cognitivo*. México, D.F.: Trillas.
- Pascoe, G. W. (1992). Execution makes it happen: have marketing educators forgotten? *Management Education and Development*, 23(2), 140-154.
- Pearce, R. J. (2002). Case-based structured conflict: a means for enhancing classroom learning. *Journal of Management Education*, 26(6), 732-744.
- Rees, W. D., & Porter, C. (2002). The use of case studies in management training and development, part 1. *Industrial and Commercial Training*, 34(1), 5-8.
- Richardson, B. (1994). Towards a comprehensive view of the case method in management development. *Industrial and Commercial Training*, 26(9), 3-10.
- Stonham, P. (1995). For and against the case method. *European Management Journal*, 13(2), 230-232.
- Swiercz, P. M., & Ross, K. T. (2003). Rational, human, political, and symbolic text in Harvard Business School cases: a study of structure and content. *Journal of Management Education*, 27(4), 407-430.
- Thompson, E. R. (2000). Are teaching cases appropriate in a mainland chinese context? Evidence from Beijing MBA students. *Journal of Education for Business*, 76(2), 108-111.
- Vergara, S. C. (2003). Repensando a relação ensino-aprendizagem em administração: argumentos teóricos, práticas e recursos. *Organização e Sociedade*, 10(28), 131-142.