

RELATO DE CASOS PARA O ENSINO, COM APOIO NA LITERATURA¹

Sylvia Maria Azevedo Roesch

INTRODUÇÃO

O caso para o ensino, é o relato de uma situação vivida nas organizações, a ser utilizado em sala de aula, buscando envolver os alunos no processo de aprendizagem. Neste sentido, constitui
“... um degrau em direção ao mundo real, um seu substituto, que pode ser compartilhado de imediato, uma maneira de aprender com a experiência de “outras pessoas” (Paton et al. (eds.), 1984).

Assume diferentes formas no ensino em Administração. Num extremo, encontramos o estudo de caso, como uma forma de pesquisa. Este é algumas vezes confundido com o caso para o ensino. O estudo de caso constitui-se num delineamento de pesquisa que envolve a análise de um fenômeno em profundidade, dentro do seu contexto (Yin, 1981). Dele pode ser extraído um caso para o ensino. Para tanto, recomenda-se reescrevê-lo por meio de uma narrativa neutra, sem incorporar a discussão teórica do relatório da pesquisa, tampouco o julgamento e interpretação do autor. O caso será, então, narrado (geralmente) de forma cronológica, descrevendo o desenvolvimento histórico de certos processos, destacando alguns aspectos-chave do contexto, objetivos institucionais, projetos prioritários, bem como as características estruturais da(s) organização(ões)-alvo. A formulação de questões pelo professor, ou a participação de representantes da organização

pesquisada, no dia da discussão em sala-de-aula, são meios de focalizar o caso em algumas situações práticas. Em geral, este tipo é utilizado com o propósito de ilustrar ou avaliar conceitos, por isso, sua análise requer a leitura de textos teóricos. Trata-se de um caso genérico, um *background case*, em contraste com o caso *tipo Harvard* (ver Anexo 1).

Em contraste, o caso oriundo da universidade de Harvard², é mais prático e focalizado em problemas ou decisões, sendo seu propósito ensinar os alunos sobre o processo racional de tomada de decisões, e em como lidar com fatores de risco. A análise individual prévia do caso, com a posterior discussão em grupo em sala de aula, permitem exercitar a racionalidade analítica dos alunos, no momento em que a situação relatada propõe a discussão de passos lógicos tais como a "... definição do problema, identificação de alternativas, estabelecimento de objetivos e critérios para a tomada de decisões, escolha de alternativas e plano de implementação"(Leenders & Erskine, 1970, p.11).

Entre estes dois pólos, há possibilidades variadas de materiais de ensino. O professor pode trazer à sala-de-aula notícias publicadas na imprensa; documentos sobre políticas ou práticas organizacionais (pode utilizar estes materiais isoladamente ou organizados num dossiê); assim como pode fazer uso de histórias orais, uma tradição principalmente dos professores que se dedicam a atividades de consultoria. Neste artigo, enfatiza-se outra alternativa de caso para o ensino³ - a elaboração de histórias curtas (por volta de 2.000 palavras) sobre fatos e acontecimentos da vida das pessoas no trabalho.

O artigo está estruturado em três partes. Além da introdução, na segunda parte apresenta-se as características do caso tipo Harvard, bem como alguns aspectos do relato, coleta de dados, estrutura, narrativa, enredo e conflito. Na terceira, apresenta-se a proposta de elaboração de histórias curtas, como uma alternativa (e não um substituto) às outras modalidades. Esta é apoiada em elementos do texto literário, com a intenção de criar um material de ensino mais instigante. O texto finaliza com comentários e sugestões.

Michiel Leenders, da Western University Business School, da universidade de Western Ontario, Canada, um dos maiores divulgadores deste método, declarou em entrevista à revista ECCHO (Winter 1995/96) o porquê da sua preferência:

“Eu ensino através de casos porque gosto de debates facilitados através de questões, oportunidades e desafios, e desejo que os alunos contribuam para a sua própria aprendizagem, bem como a dos colegas. Mantém-me em dia com a realidade da comunidade de negócios; ajuda os estudantes a desenvolver habilidades e motivação para “aprender a aprender” de forma contínua; enfatiza o processo de aprendizagem versus a aprendizagem de conteúdo, e quando isto acontece, constitui-se numa experiência verdadeiramente agradável”

O caso descreve uma decisão administrativa ou problema, normalmente do ponto de vista de quem tomou a decisão (Leenders & Erskine, 1973, p. 11). A fonte das informações são os indivíduos envolvidos com a decisão ou problema, dentro de um contexto gerencial. Através do caso, o estudante será projetado à posição destes indivíduos. O caso é, portanto, descrito com o propósito de ser utilizado em sala de aula, tendo em vista certos objetivos educacionais.⁴ Busca o desenvolvimento de “habilidades analíticas e de planejamento, em uma situação de laboratório” (Leenders & Erskine, 1970, p.11).

CARACTERÍSTICAS

Diferencia-se de outros materiais pelas seguintes características. É baseado em situação real, parte de objetivos educacionais, contém um grande número de informações, mas o foco, geralmente, é na tomada de decisões. Além disso, requer liberação da organização-alvo para a sua divulgação.

O propósito é desenvolver nos alunos a capacidade de analisar problemas e tomar decisões, por isso, o caso deve ser baseado em situação real.

Seu relato contem elementos que permitirão discutir e apresentar soluções verossímeis. Entretanto, a situação descrita não constitui uma fotografia completa da situação. Resulta de uma seleção de eventos por parte do escritor: “dependendo do propósito educacional, algumas partes de um caso podem ser salientadas, enquanto outras são reduzidas ou eliminadas”, conforme enfatizam Leenders & Erskine, 1973, p.12)

Há um debate sobre a questão do relato ser compreensivo ou não. Leenders & Erskine (1973, p.50-51) recomendam a utilização do maior número de informações disponíveis. Alguns casos incluem apenas as informações relevantes; outros apresentam um panorama mais amplo e deixam ao aluno a tarefa de identificar sua relevância para a situação-problema. Tal escolha depende do nível de complexidade atribuído ao caso.

O foco (geralmente) é na tomada de decisões. Para tanto, requer informações relevantes sobre detalhes do problema/situação, identificação da posição de quem se defronta com o problema, ou toma a decisão. Além disso, o caso deve apresentar informações suficientes sobre o contexto para o aluno se situar na organização.

A divulgação do caso requer liberação da organização-alvo. Na literatura especializada, observa-se a insistência na liberação do caso pela empresa-alvo, visando objetivos de ensino. Esta é necessária para evitar possíveis ações legais quanto ao relator do caso. Leenders & Erskine (1973) argumentam que a liberação do caso pela empresa-alvo assegura a sua veracidade. Em outras metodologias de construção de casos, no entanto, admite-se o relato de casos ficcionais, embora baseados em problemas da vida real, como em Paton et alli (eds.), (1984).

A ESTRUTURA DO CASO

A proposta de estrutura, conforme o Manual de Elaboração de Casos da COPPEAD (1983), o qual se baseia em Leenders & Erskine (1973) compreende os itens abaixo.

- Título
- Parágrafo Inicial
- Antecedentes
- Problema ou Situação

- Parágrafo Final
- Notas de Ensino

O parágrafo inicial é uma declaração colocando o problema, ou a situação que o determina. Inclui: (1) breve apresentação da organização; (2) identificação da pessoa em cuja posição o aluno deverá se colocar, (3) local e época de ocorrência do caso, e (4) breve descrição do problema ou situação (adaptado de Manual de Elaboração de Casos, 1983).

O texto prossegue apresentando uma seqüência de fatos e eventos a respeito do contexto da organização e detalhes sobre suas características, para, a seguir, apresentar a situação problema. Linder (1994) indica três esquemas alternativos utilizados na narrativa da situação-problema: *cronológico* (passado, presente, futuro da situação-problema); *estrutura organizacional* (a situação é descrita ao se percorrer os blocos principais do organograma); *estrutura baseada no problema* (apresenta-se o problema como a companhia o percebe; então trabalha-se com as alternativas de solução).

O parágrafo final repõe a problemática a ser discutida em sala de aula. Este muitas vezes enfatiza algumas das declarações do parágrafo inicial. Poderá: (1) indicar o momento, no tempo e na narração, quando a decisão precisa ser tomada, (2) resumir os problemas principais constantes do caso; (3) indicar, se for o caso, o tempo disponível pra a tomada de decisão, (4) indicar, se for o caso, as alternativas de ação existentes ou a considerar, (5) indicar, se for o caso, o aparecimento de novos fatores que tornam urgente a tomada de decisão (adaptado de Manual de Elaboração de Casos, 1983).

O RELATO DO CASO E SUAS IMPLICAÇÕES NA COLETA DE DADOS

C. Bartlett, professor da Harvard Business School, em entrevista publicada na revista ECCHO (1996) lista quatro critérios para tornar um caso efetivo em sala de aula:

- um objetivo de ensino claro,
- uma situação tensa a requerer a decisão dos estudantes, em termos de ações,

→ um contexto verossímil, apresentado em toda a sua riqueza, para que os alunos possam “participar da experiência do ambiente e entender o que os protagonistas sentem”, e

→ um ambiente industrial compreensível, realista e (se possível) familiar, com que os estudantes possam se identificar.

O problema do relator é construir um texto que preencha os critérios acima. Em princípio, o autor de casos deverá partir de certos objetivos educacionais. O próximo passo é identificar situações organizacionais para contemplar a discussão de tais objetivos, através da busca de incidentes ou situações problemáticas. A técnica mais utilizada é a entrevista em profundidade com uma ou mais pessoas envolvidas com a situação. As entrevistas devem ser complementadas com documentos e evidências que substanciem os fatos mencionados pelos entrevistados. Linden (1994) propõe que ao esquematizar o relato, o passo seguinte é ler todo o material coletado e as notas de entrevista e selecionar temas e questões interessantes, demonstrativos, e um incidente a ser relatado no parágrafo de abertura.

Para os alunos vivenciarem a situação, é necessário que o relato contenha riqueza de dados sobre o contexto onde o problema foi colocado, e os condicionantes do próprio processo de decisão. Com este propósito, após ter identificado a situação a ser descrita, o autor deverá coletar dados mais amplos sobre o contexto, incluindo histórico e características da empresa e dos atores, bem como do ambiente.

O caso é, em geral, narrado de forma neutra, impessoal, principalmente nas seções que descrevem o *background*. Estas relatam os antecedentes do caso, incluindo o desenvolvimento da organização, características do ambiente, e (raramente) dos atores. Neste momento, a narrativa é geralmente cronológica, e não difere da utilizada em trabalhos de natureza acadêmica, como artigos ou teses.

Entretanto, ao narrar o parágrafo inicial e final, e a descrição da situação, o relator deseja trazer o ponto de vista de quem se defronta com o problema ou decisão a ser tomada, bem como as reações de outras pessoas envolvidas (para tornar o caso vívido e envolver o leitor). Nestes momentos, é preciso evitar a interpretação do autor no relato. Por outro lado, as opiniões dos atores são particularizadas e não devem ser relatadas como fatos. Na prática, a *história do caso* é contada normalmente pela citação das falas ou discursos do dirigente, e opiniões (igualmente através de citações)

de outros participantes envolvidos com a situação. Leenders & Erskine (1973, p.50-51) recomendam o seguinte, para possibilitar tal narrativa:

- use citações diretas de documentos e entrevistas
- identifique a fonte dos dados
- evite demonstrar simpatia ou preconceito sobre a situação
- use uma linguagem neutra, utilizando substantivos e verbos, evitando adjetivos e advérbios
- use o maior número de informações disponíveis
- relate o caso na ordem cronológica em que ocorreu
- inclua não apenas eventos mas, também como as pessoas envolvidas o perceberam.

Embora o caso parta de objetivos educacionais, seu relato não contém de forma explícita os conceitos os quais pretende representar, o que o distingue claramente de relatórios de pesquisa. Os dados são apresentados de forma crua, pois espera-se que os alunos discutam e encontrem suas próprias soluções. Por isso, a coleta deve ser completa, buscando o maior número possível de informações relevantes. Se há uma solução adequada ao caso em questão, esta não é tão importante como o próprio processo de (aprendizagem para) atingí-la.

O ENREDO E O CONFLITO

Um caso é bom se estimula o debate. Deve haver um conflito a cargo de alguém resolver, e o aluno se colocará na posição desta pessoa quando discutir o caso. Por exemplo, o conflito entre criar uma estratégia corporativa, repleta de metas e controles burocráticos, ou confiar na responsabilidade individual de cada um dos sócios, é a questão apresentada em um dos casos que relata a expansão de uma empresa profissional. Pontos de vista divergentes sobre a possibilidade de atingir as metas estipuladas em um novo sistema orçamentário e seu impacto no sistema de incentivos da gerência operacional, em quatro divisões de uma empresa, são situações de conflito relatadas em outro caso. O desafio da automação em uma empresa automoto-

bilística e o seu impacto no programa de Qualidade de Vida no Trabalho instituído em colaboração com o sindicato, é outro exemplo. Conforme McNair, 1954, apud Leenders & Erskine, 1974, p.49), em um caso:

“É preciso haver uma questão sobre a qual alguém fez ou deveria ter feito alguma coisa. Quem é o responsável pela situação? Qual a melhor decisão a ser tomada em tais circunstâncias? Quanto mais se puder desdobrar o problema, melhor se poderá discorrer sobre um certo conflito de idéias, ou de pessoas, e assim interessar o aluno na discussão do caso.”

O problema do relator consiste, pois, em saber narrar uma situação real, de uma forma objetiva, mas ao mesmo tempo interessante. Tendo em vista estas demandas, não é difícil estimar os problemas subjacentes à composição do caso. Já em 1954, McNair chamava a atenção que o relato de um caso constitui um problema de composição literária (apud Leenders & Erskine, 1973, p.80).

“Eu penso que o caso tem várias estruturas. Uma estrutura de tempo, uma estrutura narrativa, várias estruturas de exposição, e um enredo. E, com frequência, estas têm de ser entrelaçadas para que se possa atingir melhores resultados. Você pode iniciar com algum incidente a indicar o início de algum tipo de situação, ou talvez as circunstâncias que chamam a atenção de um executivo pela primeira vez. Pode querer voltar dali ao passado, identificando ocorrências anteriores, ou, se preferir, descrever, naquele ponto, o tipo de companhia ou setor do caso, e assim por diante. Estas diversas estruturas necessitam ser entrelaçadas. Isto torna o desenvolvimento de um caso, eu penso, em um sério problema de composição literária.”

Em outras palavras, o relato do caso não contém apenas descrição de informações e eventos, mas até certo ponto se aproxima de uma história: contém (atores) personagens, apresenta enredo e conflito. O caso para o ensino é o relato de uma situação vivida. Seu propósito é reproduzir situações organizacionais concretas para debate em sala-de-aula. Na vida real, as decisões ou soluções de problemas organizacionais são tomadas em circunstâncias específicas, que incluem limites e vantagens. Não apenas oportunidades e problemas organizacionais e de mercado, mas também as características dos atores são importantes na explicação da qualidade das decisões tomadas. Quanto melhor estas condições puderem ser reproduzidas no relato do caso, mais verossímil ele se torna.

A história do caso é anunciada no parágrafo inicial, com o propósito de atrair o interesse do aluno. Mas o desenvolvimento do enredo, entendi-

do este como uma seqüência de eventos, torna-se bastante difícil quando o relator se defronta com uma estrutura baseada em subtítulos, como a proposta. A dificuldade identificada de relatar uma história dentro de tal estrutura, despertou a vontade de explorar a alternativa do caso como uma história.

A HISTÓRIA CURTA

É final da tarde de uma sexta-feira. Alcides, o supervisor da área de motores, percorre a linha de produção. Pára aqui e acolá anotando os nomes de alguns operadores. À medida que passa, ouve-se um burburinho às suas costas. Do seu posto de trabalho, Carlos percebe a aproximação do supervisor, e começa a transpirar. Então baixa a cabeça, e apressa seu ritmo, enquanto murmura: 'não, desta vez, por favor, não'. Pára por um instante e coloca a mão no bolso a apertar os bilhetes. Tão absorto está que nem repara o supervisor à sua frente.

– Amanhã, hora-extra – Alcides anota o nome de Carlos em sua prancheta das 8h às 17h.

*– É que... eu queria lhe pedir... que me dispensasse – responde Carlos.
– Vou viajar com a família neste fim-de-semana; já tenho as passagens compradas. É bodas de prata dos... – ele vai dizendo, mas é interrompido por Alcides:*

– deixa-me ver as passagens.

Carlos retira os bilhetes do bolso e os estende prontamente ao supervisor. Um calor lhe sobe ao rosto, ao ver o homem afastar-se rasgando os bilhetes, sem dizer uma palavra.

O incidente acima foi contado por um supervisor, como um fato ocorrido há dez anos atrás em sua empresa. Queria evidenciar o contraste entre o sistema autoritário dominante na fábrica no passado, com o clima mais democrático e descontraído dos dias de hoje. Para mim, ele conseguiu o seu intento. Fiquei tão chocada, que ele a transformou, a seguir, numa anedota: 'a história está fora da atualidade', disse. 'Hoje em dia, todo o mundo quer fazer hora-extra e não tem chance. Hoje, frente a um convite destes, o

próprio operador rasgaria seus bilhetes, eu aposto', ele disse, referindo-se ao contexto recessivo⁵.

Acredita-se que o incidente acima pode, perfeitamente, originar uma história para ser utilizada no ensino. Representa fatos e acontecimentos da vida organizacional, de forma mais vívida do que o caso tipo *Harvard*. Na área de Administração, não há uma metodologia testada para a construção de histórias deste tipo; no entanto, tudo o que é preciso, encontra-se em fontes literárias. Nas seções seguintes, apresenta-se sugestões para a construção de histórias (ver Anexo 1). Quanto à coleta, sugere-se os passos a seguir, os quais não diferem muito em relação à metodologia tradicional do caso. As maiores diferenças são encontradas no relato.

→ definir um tema mais amplo. O tema pode ser, por exemplo, mudanças tecnológicas e organizacionais, e como estas são percebidas pelos diferentes participantes das organizações.

→ definir objetivos de ensino,

→ identificar fontes de informação (organizações, pessoas); negociar acesso.

→ coletar os dados através de instrumentos qualitativos, como entrevistas em profundidade, entrevistas em grupo, observação participante, ou direta. Durante a coleta, identificar episódios, anotar as falas dos entrevistados, observar sua aparência, seus gestos, seu vocabulário. Observar o espaço físico, as condições de trabalho das pessoas, enfim, o necessário para mais tarde caracterizar os personagens em seu contexto. A recomendação é observar a realidade com o "olho do escritor"; ver além do que está aparente.

→ estabelecer o conflito com nitidez. Qual a natureza da questão? O que me leva a escrever esta história? O que precisa ser resolvido? É o enredo da história.

→ relatar, utilizando a ficção quando necessário.

A SELEÇÃO DE INFORMAÇÕES

No relato *tipo Harvard* admite-se a prática da seleção de informações (ver item 2.1 deste texto). Na literatura, reconhece-se não só o problema da interpretação do autor (aspecto trabalhado no item 3.5 deste texto), como também, o da interpretação do leitor. Neste sentido, considera-se o leitor *um colaborador anônimo*: "...a imaginação do leitor se fixa nos poucos detalhes selecionados pelo escritor, e completa a cena com suas próprias memórias e experiências" (Portune, in: Dickson & Smythe (fielmente.), 1970).

A história é baseada em fatos, mas contém elementos ficcionais. No incidente sobre obrigatoriedade da hora-extra, o fato foi reproduzido, mas as circunstâncias, nomes dos personagens, o clima de suspense (ainda que limitado) as reações de Carlos, o calor que sentiu, as palavras repetidas a si mesmo, o gesto de apertar os bilhetes no bolso; as palavras exatas do diálogo, são todos elementos ficcionais, embora verossímeis.

A construção de histórias apresenta a vantagem de não precisar estar amarrada a uma estrutura rígida, como no caso *Harvard*, onde os temas são separados por itens (antecedentes, situação-problema, etc.). Tal liberdade permite a história fluir. O episódio relatado na p.6 poderia estar no início, no meio, ou no final de uma história.

NARRATIVA LINEAR OU FRAGMENTADA?

Ao relatar a história, pode-se optar por uma narrativa linear ou fragmentada. Se a seqüência de eventos de uma narrativa linear muitas vezes torna a leitura aborrecida, a alternância de passado e presente no texto, com o uso de *flashbacks*, torna-o mais colorido, cria tensão na história e envolve o leitor na ação. De fato, a proposta do caso *tipo Harvard* não deixa de representar uma estrutura narrativa fragmentada, uma vez que o parágrafo inicial, narra a situação problema (presente) buscando envolver o aluno na leitura. A seguir, o texto volta ao passado, narrando os antecedentes da situação, e então retorna à situação-problema (presente), desta vez, descrevendo-a em profundidade. O parágrafo final focaliza alguns pontos

da situação-problema e da decisão a ser tomada. Além disso, embora o mais comum seja a utilização de uma narrativa cronológica, McNair (1954, apud Leenders & Erskine, p.48) considera útil o uso de *flashbacks* quando o propósito é mostrar as origens de uma dada situação.

Na literatura, o *flashback* pode ser utilizado em qualquer parte do texto. Seu uso pode revelar novas dimensões do personagem. Através da descrição de um evento ocorrido no passado, oferece-se ao leitor um melhor entendimento sobre o tipo de pessoa que o protagonista é hoje, por exemplo, por quê ele reage do modo como o faz em qualquer situação apresentada (Thaler, in Dickson, F.A. & Smythe, 1970, p.154). No exemplo da p.6, o acontecido poderia levar Carlos a lembrar um episódio passado, em outra empresa, mostrando como então ele reagiu de forma violenta, e foi despedido, etc.

Ainda, conforme Prieto (p.160-163, in: Dickson & Smythe (eds.), 1970), o *flashback* pode manter a história atraente quando é inserido de modo inventivo. As manchetes dos artigos de jornal apresentam a parte provocante da história ao leitor. Depois dele ser conquistado, o texto explica os acontecimentos que culminaram no título.

Outra possibilidade é usar *Flashbacks* em segmentos ao longo da história. Em certo tipo de "inversão narrativa", a rememoração do passado pelo narrador apresenta explicações sobre o presente. O escritor tem de saber previamente o quê contar; então escolhe o que deseja narrar na ação presente, enquanto que o passado serve de apoio. O livro "Manhã Transfigurada" de Luiz Antonio de Assis Brasil, bem como os filmes "Amadeus", "As Pontes de Madison", "Don Juan de Marco", entre outros, utilizam tal técnica. O texto policial a utiliza com frequência, pois torna o texto vivo, e o leitor é estimulado a seguir adiante (Assis Brasil, 1995).

O TEMPO VERBAL

No caso para o ensino, insiste-se na utilização do tempo verbal no passado. A razão é "proteger a organização-alvo, e manter a atualidade do caso" (Leenders & Erskine, 1973, p.47). Na literatura, joga-se com os tempos verbais de forma intencional. O presente dá idéia de instantaneidade,

como no incidente relatado acima; por outro lado, o imperfeito é utilizado quando se resume acontecimentos passados: 'Carlos *preferia* passar o fim-de-semana com a família...

Deve-se evitar a tendência de cair no trilho do passado perfeito:

'Carlos nasceu no interior. Começou a trabalhar aos seis anos como engraxate. Já foi operador de guindaste, auxiliar de mecânico, porteiro de edifício, jardineiro, pintor...'

É preciso haver consistência no texto quanto ao tempo da narrativa: ao iniciar no presente, todo o texto será narrado neste tempo verbal, exceto quando há *flashbacks*. O *flashback* é relatado no passado; para retornar rapidamente à situação atual e envolver o leitor, o verbo passa ao presente (Thaler, p.157, in: Dickson & Smythe (eds.), 1970).

O ENREDO

Sem enredo não há história. O enredo é uma seqüência causal de ações conforme indica Cassil (p.105, in: Dickson & Smythe (eds.), 1970). Observe o enredo da história denominada *Rabo de Foguete*.⁶

O Presidente da Companhia X, do setor estatal, está satisfeito com a proposta de mudança organizacional apresentada por um assessor interno, seguindo as recomendações constantes de um Contrato de Gestão com o Governo. Entretanto, preocupa-se com Helena, uma das gerentes mais antigas, (e amiga pessoal), uma vez que o órgão por ela gerenciado será extinto, devido a fusão de duas gerências. Para amenizar sua possível reação, apresenta-lhe as informações em três reuniões subseqüentes. Helena passa por estágios emocionais diversos: primeiro, fica intrigada, depois sente-se traída, finalmente, tenta racionalizar a situação, ao duvidar que a mudança seja de fato implementada. Através de suas reações, o leitor fica conhecendo o estilo gerencial e detalhes da estrutura e funcionamento da organização.

A construção do enredo deve ser cuidadosamente planejada através de uma seqüência de cenas ou episódios. Segundo Rockwell (p. 82, in: Dickson & Smythe (eds), 1970), cada cena deve conter:

- personagens delineados de modo nítido,
- um conflito que se constrói à medida que *algo acontece*.

- um lugar no tempo (quando?),
- um lugar no espaço (onde?),
- um espaço emocional.

No exemplo acima, a história inicia com uma cena onde Romualdo, o presidente da companhia, em seu escritório discute a implementação da mudança com o assessor. Em outra cena, Helena encontra-se num restaurante, à hora do almoço; sua mente ligada a problemas crônicos do seu departamento, e em como ela pretende levá-los ao conhecimento do Presidente. Sucedem-se outras cenas, durante as três reuniões. O corte da história se dá ao final da terceira reunião, quando Helena sai da sala tentando refletir sobre as alternativas que lhe restam, '*...mas o único pensamento concreto que lhe vem à mente é da necessidade da nova estrutura ser homologada por mais duas instâncias. Quer dizer, ninguém sabe ainda se haverá recursos para implementá-la.*'

Quando se esboça o enredo de uma história, de forma isolada, o nexos entre as ações torna-se óbvio. Entretanto, no texto, as ligações causais entre as partes do enredo nem sempre são colocadas de forma explícita; ao integrar o enredo com outros elementos, as conexões são, com frequência, mostradas indiretamente, principalmente à medida que a situação, as intenções e as emoções dos atores vão se alterando Cassil (p.105, in Dickson & Smythe (eds.), 1970). Conforme Assis Brasil (1995), a literatura vale pelo subentendido; não pelo que está escrito. Quando se narra, deve-se contar o implícito; o que um gesto significa? James (p.71, in: Dickson & Smythe (eds.)1970) apresenta indicações para a narrativa moderna (incluindo a não-ficcional).

→ A tendência da literatura moderna é misturar descrição e ação. Assim, background, ação, e personagens, com frequência podem ser descritos rápida e efetivamente em um parágrafo de abertura.

- Descreva o personagem no momento em que é introduzido.
- Descreva o *background* em relação à história e aos personagens.
- Uma boa descrição observa **todos** os sentidos (audição, visão, sabor, tato, olfato).
- Descreva com substantivos e verbos. Evite adjetivos e advérbios.
- Deixe o diálogo falar por si mesmo (que as palavras do homem soem furiosas!)

Bogges (p.153-4, in: Dickson & Smythe, 1970) sugere revelar o caráter do personagem de quatro maneiras: (1) seus atos, principalmente quando se encontra em situação de estresse; (2) através do diálogo, que apresenta o personagem ao leitor de uma forma vívida. Cada linha do diálogo deve caracterizar, ou estar conforme ao retrato projetado do personagem; (3) através de seus pensamentos, ou seja, o personagem compartilha com o leitor seus pensamentos e reações a outros personagens ou situações; ou ainda (4) através das reações de outros personagens ao protagonista - a estrela do texto.

O USO DE DIÁLOGOS

O diálogo é uma sucessão de falas. Apresenta vantagens e desvantagens. Por um lado, evita descrições, simplifica ou evita dificuldades. Por outro lado, pode retardar a ação, e, mesmo, confundir o leitor. Há duas regras básicas a orientar o uso de diálogos. Primeiro, o diálogo deve ser essencial; segundo, quando entremeado à narrativa, resulta num texto mais interessante.

O diálogo deve ser essencial, ou seja, restringir-se àquilo absolutamente necessário à narrativa. É conveniente distinguir entre o diálogo real e o diálogo ficcional. O diálogo real é repleto de vocábulos desintencionais, pratica o excesso, tem para completá-lo o gesto e a voz; as pessoas repetem palavras, "jogam conversa fora". Se copiado igual ao que foi dito, torna-se enfadonho, irritante (Assis Brasil, 1995). O diálogo ficcional, por outro lado, sempre tem uma intenção. Para isso, edita-se as falas dos personagens, cortando-se as repetições.

Por outro lado, quanto mais narrativa é colocada no interior da fala, mais interessante se torna o texto (Assis Brasil, 1995). Mas a recomendação é evitar esquemas repetidos, procurar variedade, ao colocar narrativa no meio das falas, antes, ou no seu final. Com a finalidade de ilustrar esta questão, no exemplo abaixo, coloca-se o diálogo em itálico, para diferenciá-lo da narrativa.

– *Qual o objetivo do Programa Bom-Dia?* – pergunta o entrevistador a um grupo de operários. Dario conhece o programa no papel, mas

deseja verificar o resultado da pesquisa de opinião, onde 99% do pessoal de fábrica declarou apoio ao programa.

– *Assuntos diversos* – diz Valdemar – *desde puxão de orelha até assuntos de fábrica.*

– *Difícilmente é um bom-dia* – responde João. E eles todos riem.

– *Eu acho que o 'bom-dia' não precisa ser todo-o-dia* – considera Raul. Ele acrescenta que normalmente não há assunto nas sessões; nestes casos, 'o supervisor dá um bom-dia, e pronto, terminou'.

– *Pára aí, assunto tem!* – irrompe João, tornando-se sério – *só que a maioria das mudanças aqui dentro, nós ficamos sabendo mesmo é pelo jornal ou pela TV.*

Dario resolve passar à questão seguinte do seu roteiro.

O CONFLITO

Conflito ou tensão são elementos essenciais de uma história. O conflito é o combustível que mantém os personagens se movimentando ao longo da história para atingir a sua conclusão. Sem conflito, a história se torna estática; nada acontece Whitcomb (p.115, in: Dickson & Smythe (eds.) 1970). Enfim, o conflito de uma história tem de ser planejado pelo escritor (veja os exemplos abaixo).

O dirigente deseja modernizar a organização, mas sabe que isto vai afetar o cargo de certas pessoas.

O gerente ajuda a implementar o programa de Reengenharia, e com isso poderá perder seu cargo.

O supervisor sente-se inseguro com os novos processos implementados na fábrica.

O funcionário participa de programas de treinamentos, e, na volta, não consegue alterar rotinas em seu trabalho.

O profissional gosta do seu trabalho, mas precisa de uma renda mais alta. Ambos os gerente de Recursos Humanos e Produção têm pontos-de-vista divergentes sobre a seleção de funcionários.

Segundo Bloom (in: Dickson & Smythe (eds.) 1970), "Uma boa história é essencialmente a história de um conflito. Inicia com a compreensão

do conflito, e, à medida que a história prossegue, este cresce, até atingir um clímax - o ponto mais alto de interesse de uma história. Então é resolvido para terminar a história" (p.140). Na história, como caso de ensino, pode-se, no entanto, deixar o final em aberto.

Ainda, conforme o mesmo autor (p.140-1), "Entre o início, ou o desejo do protagonista de atingir algo, e o final, ou seja, seu sucesso ou fracasso, deve haver vários pontos na história onde há uma parada - onde o conflito atinge um pique" (no caso de uma história curta, espera-se um ou dois). Estas séries de piques devem estar numa escala ascendente, onde cada uma é mais crucial do que a última. O clímax final na ação é, naturalmente, o mais dramático. Ele precipita a resolução, e traz a história a um final satisfatório".

O PONTO DE VISTA DO RELATO

No relato científico, a regra é utilizar uma linguagem neutra, impessoal. Raramente o cientista se dá a liberdade de relatar em primeira pessoa. Na ficção, estas limitações inexistem. O autor pode escolher o foco narrativo mais adequado à história. Mas há regras, como definidas na tipologia de Norman Friedman (Apud Leite, 1993). A partir desta fonte, seleciona-se três tipos: o narrador onisciente neutro, o narrador onisciente seletivo, e o narrador onisciente seletivo múltiplo. Em todos estes, o relato é narrado na terceira pessoa do singular. Por outro lado, relatos em primeira pessoa requerem outros tipos de narrador, como: "Eu" protagonista, "Eu" testemunha, "monólogo interior", e "fluxo de consciência". Por falta de espaço, estes não serão comentados neste artigo (ver Leite, 1993)

Quanto ao *narrador onisciente neutro*. Neste caso, o narrador não assume a perspectiva de uma personagem, por isso considera-se não haver foco narrativo. Onisciente porque pode saber potencialmente tudo o que está acontecendo na história, e portanto tem o poder de narrar o que quiser, mas o narrador se auto-limita, assume uma conduta, ou atitude, neutra no texto. O narrador neutro não pode penetrar no interior da personagem. Não se descreve sensações e emoções de nenhuma personagem, não se emite juízos, mas relata-se apenas o que a pessoa diz ou faz (Assis Brasil, 1995).

Este tipo de narração privilegia as falas, ações externas de personagens e descrições, dando margem ao leitor interpretar o texto. O resultado é uma história que parece contar-se a si mesma, ou seja, os fatos vão sendo resumidos, depois de ocorridos (ver Leite, 1985, cap.2).

Voltando ao caso *tipo Harvard*, onde se propõe uma narrativa neutra, verifica-se que a regra nem sempre é observada. Em um exemplo de caso, daquela universidade, o relator, por diversas vezes, oferece sua opinião sobre o protagonista antes de introduz a citação: "A estratégia corporativa da Companhia era enraizada na filosofia gerencial de J.M., um *individualista inflexível...*" (palavras do narrador). Em outro caso, da INSEAD, o relato encontra-se repleto de adjetivos a caracterizar o dirigente, como *juvenil, dinâmico*, que *pensava saber o que era melhor para seus empregados*, ou como alguém que, em certo momento, teve de adotar *um papel para o qual não se sentia confortável*. Ora, se estas características do dirigente são importantes no caso, para não quebrar a neutralidade do texto, é melhor apresentá-las através de incidentes ou de ações que as evidenciem, ou até pela opinião de outros participantes a seu respeito. Assim, os alunos as perceberão através da análise do caso, e poderão julgar, de forma independente sobre a sua importância para o entendimento da situação-problema.

Entretanto, neutro não quer dizer insensível. A narrativa literária trabalha com a emoção. Nas histórias propostas, onde há um objetivo pedagógico e a (inevitável) inclusão de termos técnicos, é difícil evitar que a linguagem adquira o estilo de um relatório quando se usa o narrador neutro. Há que trabalhar bem a caracterização dos personagens. Como indica Hogrefe (In: Dickson & Smythe, 1970), um personagem parece vivo, quando o leitor o percebe através dos seus sentidos, reage a ele com suas emoções, segue-o com sua mente. Um personagem deve ser um indivíduo, e não um estereótipo (nunca um fantoche, autômato, uma abstração generalizada). O texto torna-se mais leve com a apresentação das falas dos personagens, bem como a ênfase em suas ações.

No tipo *narrador onisciente seletivo*, um personagem é selecionado para contar a história. Como no incidente apresentado na p.6, a história provavelmente continuaria sendo narrada a partir das impressões que fatos e pessoas deixam em Carlos, o operador. Neste tipo, admite-se o uso de verbos de ação interna, que exprimem sentimentos e percepções do protagonista. Carlos pensa, sente, reage em relação a outros personagens e situações, mas não pode penetrar no interior de outros personagens e saber o

que pensam ou sentem. Os outros personagens se revelam na história através de seus atos e de suas falas. No exemplo, o diálogo mínimo entre Alcides e Carlos, e o gesto de Alcides ao rasgar os bilhetes revelam sua personalidade a Carlos (e ao leitor, é claro).

Uma terceira possibilidade, é a do *narrador onisciente seletivo múltiplo*, onde a história vem contada através da mente de mais de um personagem. Trata-se do mesmo tipo de narrador acima, mas a história pode então ser contada de forma simultânea por mais de um personagem. Na história, cujo enredo é apresentado na p.9, utiliza-se um narrador múltiplo. Assim, a história inicia com o ponto de vista de Romualdo, o Presidente da Companhia, e depois prossegue sob o ponto de vista de Helena, a gerente em vias de perder o cargo. Esta técnica é bastante utilizada em romances, onde, por exemplo, cada capítulo é narrado por um personagem diferente, muitas vezes contando os mesmos episódios, de acordo com o seu ponto-de-vista.

Este tipo de narrador apresenta a vantagem de dar voz não só à gerência, mas aos demais funcionários da organização. Permite mostrar com mais clareza a reação de outros personagens à situação, e ao tomador de decisões, o que pode resultar num relato mais realista, e mais democrático. Segundo o escritor Assis Brasil (1995), a alternância de focos narrativos leva ao entendimento dos seres humanos.

REVISANDO O TEXTO

Além do enredo, do conflito, da caracterização dos personagens, é preciso trabalhar a linguagem do texto, para torná-lo atraente ao leitor. A seguinte lista de verificação é um estrato de material distribuído pelo escritor Assis Brasil, em sua oficina literária. É apropriada a qualquer texto. As seguintes obras ajudam na revisão: Cegalla (1996), Barbosa (s/d), Bechara (1994), bem como o Dicionário Aurélio Eletrônico, acompanhado do programa Lexicon.

- Adequação do tempo verbal. Há vacilações quanto ao tempo?
- Adjetivos: indicar onde ocorre o uso criativo.
- Substantivos: há variedade vocabular?

- Clichês (de palavras).
- Acidentes de leitura: trava-línguas /repetições de palavras / excessos/ ambigüidades/ imprecisões / ecos / cacofonias / assonâncias / uso excessivo de “ques”.

COMENTÁRIOS FINAIS

Neste artigo, sugere-se que o relato do caso para o ensino pode ser melhorado com o apoio da literatura. Comenta-se os tipos sendo utilizados: o caso-pesquisa (ou *background case*) que leva à discussão de conceitos e, em mais detalhe, o caso *Harvard que* apresenta situações específicas com o objetivo de desenvolver habilidades analíticas nos alunos. Finalmente, propõe-se a elaboração de histórias para uso no ensino. Estas permitem apresentar situações dramáticas, com ênfase em sentimentos e emoções humanas. Seu uso torna possível trabalhar aspectos políticos e emocionais da vida nas organizações, incluindo o processo de tomada de decisões. A discussão gerada por histórias deste teor apresenta as seguintes características, segundo um grupo de participantes de um seminário de casos em 1996: “é mais dinâmica, aponta novas questões; estimula a interpretação pessoal, imaginação e reflexão; permite inferências, estimula a busca de pistas, mostra a realidade de maneira complexa e dinâmica”.

Independentemente do tipo de caso que se deseja relatar, há muita pesquisa e tempo envolvidos na sua preparação. Linder (1994) estima que escrever um caso pode levar de quatro semanas a seis meses. Em outros países, há arranjos institucionais que facilitam a elaboração de casos: seja nas escolas de administração, seja em centrais de casos⁷, seja no interior das organizações. A este respeito, P.Henderson, gerente de Treinamento e Desenvolvimento da Norwich Union Life Assurance, uma das maiores organizações de seguros da Inglaterra, em artigo publicado na revista *ECCHO* (1995/96) revela a intenção de produzir casos internos para uso em seus programas de desenvolvimento gerencial, com o objetivo de criar uma *auto-*

biografia organizacional. Todas estas iniciativas são importantes, e poderiam ser emuladas⁸. Acredita-se que a produção de casos sobre a realidade nacional é uma maneira de contribuir ao desenvolvimento de uma teoria brasileira de gestão. Quem deseja continuar ensinando com livros estrangeiros e casos estrangeiros?

NOTAS

¹ As idéias apresentadas neste artigo são oriundas de um projeto financiado pelo CNPq, ao qual a autora agradece o apoio.

² A metodologia de elaboração de casos para o ensino em Administração se originou na universidade de Harvard, há cerca de oitenta anos, e seu uso está consolidado em universidades na América do Norte e Europa. Harvard Business School; McGill University, Montreal; INSEAD, Fontainebleau; Cranfield University, IESE, Barcelona, são alguns exemplos.

³ Histórias curtas são encontradas em livros-texto, como em Hampton (1980).

⁴ A idéia foi tomada de empréstimo da Medicina, onde o clínico relata casos de pacientes que apresentaram doenças raras ou complicações inesperadas com o tratamento ou curso da doença. O caso contém a história médica do paciente, atual e pregressa, história da família, exames físicos, exames complementares, diagnóstico diferencial, tratamento, evolução. É uma forma de aprender e divulgar singularidades. Chama-se caso clínico, sendo utilizado no ensino, durante o curso e provas.

⁵ Talvez não esteja tão desatualizado assim. Ouve-se queixas de que a flexibilidade no trabalho hoje exigida pelos empregadores, tem levado, por vezes, à obrigatoriedade de hora-extra, sem remuneração.

⁶ elaborada pela autora deste artigo para um seminário de casos para o ensino em 1996.

⁷ Os casos mais recentes da universidade de Harvard podem ser acessados pela INTERNET, ver catálogo eletrônico <http://www.hbsp.harvard.edu>

⁸ O que aconteceu com a Central Brasileira de Casos?

BIBLIOGRAFIA

- ASSIS BRASIL.L.A. Notas de aula da Oficina Literária. Porto Alegre, PUC, 1995.
- BARBOSA, O. *Grande dicionário de sinônimos e antônimos*. Rio: Ediouro, s/d.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. São Paulo: Nacional, 1994.
- BLOOM, P. Mistreat your characters. DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- BOGGESS, L. How to choose the right viewpoint for your short story.
- DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- CASSIL, R.V. Plot: its place in today's fiction. In: DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- CEGALLA. D.P. *Dicionário de dificuldades da língua portuguesa*. Rio, Nova Fronteira, 1996.
- DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970.
- ECCHO - European Case Clearing House. Cranfield, winter 1995/96, Issue No.13.
- FRIEDMAN, N. Point of view in fiction, the development of a critical concept. In: Stevick, P. (ed.) *The Theory of the Novel*. New York: The Free Press, 1967.
- HAMPTON, D.R. *Administração contemporânea: teoria, prática e casos*. São Paulo: McGraw-Hill, 1980.

- HOGREFE, P. Bringing your characters to life. In: DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- JAMES, D. Keep it brief and blend it in. In: DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- LEENDERS, E. ERSKINE. *Case research: the case writing process*. London, Ont.: University of Western Ontario, School of Business Administration, 1973.
- LEITE, L.C.M. *O Foco Narrativo*. São Paulo, Ática, 1993.
- LINDER, J. Writing cases: tips and pointers. *Harvard Business School* (9-391-026), abril 1994.
- MANUAL DE ELABORAÇÃO DE CASOS: Rio de Janeiro, COPPEAD, Mestrado em Administração, 1983.
- PATON, R. et alii. (eds.) *Organizations: cases, issues, concepts*. London: Harper & Row, 1984.
- PORTUNE, R. Collaborators anonymous. In: DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- PRIETO, M. What you should know about using the flashback in fiction. DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970.
- ROCKWELL, F.A. Making the scene. In: DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970.
- THALER, S. How to use the flashback in fiction. DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- WHITCOMB, D. Developing a short story from a premise. DICKSON, F.A. & SMYTHE, S. (eds.) *Handbook of short story writing*. Cincinnati, 1970
- YIN, R.K. The Case Study Crisis: some answers. *Administrative Science Quarterly*. Cornell University, v.26, mar.1981.

Estudo de Caso	Caso para Ensino (tipo Harvard)	História
<p>Focalizado num fenômeno</p> <p>Enfase na discussão/ilustração de conceitos, ou crítica da realidade Derivado de pesquisa</p> <p>Requer (geralmente) disfarce da organização-alvo</p> <p>Descreve uma situação real Descreve fatores contextuais e da(s) Organização(ões)</p> <p>Inclui informações e análise</p> <p>Inclui discussão teórica</p> <p>Inclui posicionamento do autor na interpretação</p> <p>Narrativa neutra</p> <p>Narrativa linear Redação lógica introdução, desenvolvimento, conclusão</p> <p>TRANSFORMAR EM CASO P/ENSINO</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Retirar: análise, conclusões discussão teórica posicionamento do autor</p> <p>Acrescentar: Textos teóricos em separado Palestras de repres.organiz. Questões para debate</p> </div>	<p>Focalizado numa situação-problema</p> <p>Enfase no processo (racional) de tomada-de-decisões e em como lidar com fatores de risco Elaborado com permissão da organização</p> <p>Requer liberação da organização-alvo Descreve uma situação real</p> <p>Descreve fatores contextuais e da Organização e situação-problema</p> <p>Inclui informações, incidentes</p> <p>Não inclui interpretação teórica</p> <p>Não inclui posicionamento do autor</p> <p>Narrativa</p> <p>a) neutra (background)</p> <p>b) ponto de vista do dirigente (sit.problema)</p> <p>c) reação de de outros atores (sit.problema)</p> <p>Narrativa linear ou fragmentada</p> <p>Narrativa ou cronológica ou baseada na estrutura da organ., ou baseada no problema vs. alternativas</p> <p>A situação-problema contém elementos de uma história (enredo, conflito e personagens)</p> <p>Obs. O parágrafo inicial coloca a situação-problema; O corpo do caso apresenta o background, a organização, atores e a situação-problema O parágrafo final recoloca a situação</p> <p>O caso é acompanhado de notas de ensino para o professor</p>	<p>Fatos, acontecimentos, conflitos</p> <p>Enfase no entendimento e crítica da realidade; ilustração de conceitos Elaborado com permissão da organização ou de indivíduos</p> <p>Requer disfarce da organização-alvo Situação real, mas inclui ficção</p> <p>Inclui fatores contextuais, organizacionais fatos, acontecimentos,</p> <p>Inclui informações, incidentes</p> <p>Não inclui interpretação teórica</p> <p>Não inclui posicionamento do autor</p> <p>Narrativa (alternativas de ponto-de-vista):</p> <p>a) narrador onisciente neutro</p> <p>b) narrador onisciente seletivo</p> <p>c) narrador múltiplo</p> <p>Narrativa linear ou fragmentada</p> <p>Narrativa de uma história onde personagens descrição, enredo são apresentados simultaneamente na história</p> <p>Tarefas possíveis ao aluno: sinopse da história identificação do conflito comentários sobre a veracidade da situação e personagens ligação com conceitos teóricos</p>

Três Tipos de Materiais de Ensino