

Aplicação Prática da Administração na Economia Global 2

Clayton Robson Moreira da Silva
(Organizador)

Aplicação Prática da Administração na Economia Global 2

Clayton Robson Moreira da Silva
(Organizador)

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília

Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Livia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior

Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão

Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana

Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí

Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo

Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Clayton Robson Moreira da Silva

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

A642 Aplicação prática da administração na economia global 2
[recurso eletrônico] / Organizador Clayton Robson
Moreira da Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora,
2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-404-7

DOI 10.22533/at.ed.047202309

1. Administração de empresas. 2. Economia. 3.
Globalização. I.Silva, Clayton Robson Moreira da. CDD
658.812

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Aplicação Prática da Administração na Economia Global 2”, publicada pela Atena Editora, reúne um conjunto de quatorze capítulos que abordam diferentes temas relacionados à administração, com foco em sua aplicação prática. Discutir a prática gerencial possibilita o avanço da ciência administrativa e promove o intercâmbio de conhecimento entre gestores, acadêmicos e técnicos, bem como suscita a aprendizagem por meio da reflexão sobre os diversos fenômenos organizacionais abordados no decorrer dos capítulos.

Assim, este livro emerge como uma fonte de pesquisa robusta, que explora a prática da administração em diferentes contextos. Os capítulos iniciais contemplam estudos focados em temas como empreendedorismo, inovação e associativismo. Os capítulos seguintes discutem práticas de administração no campo do setor público, trazendo estudos sobre temas relevantes para a gestão pública, tais como sustentabilidade, licitações, sistemas de informação e políticas públicas. Os capítulos finais apresentam estudos no contexto da educação.

Desse modo, sugiro esta leitura àqueles que desejam expandir seus conhecimentos por meio de um arcabouço teórico especializado, que contempla um amplo panorama sobre a aplicação prática da administração na economia global, possibilitando a ampliação do debate acadêmico e conduzindo docentes, pesquisadores, estudantes, gestores e demais profissionais à reflexão sobre os diferentes temas que se desenvolvem no âmbito da administração.

Finalmente, agradecemos aos autores pelo empenho e dedicação, que possibilitaram a construção dessa obra de excelência, e esperamos que este livro possa ser útil àqueles que desejam ampliar seus conhecimentos sobre os temas abordados pelos autores em seus estudos.

Boa leitura!

Clayton Robson Moreira da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

FACTORES DETERMINANTES DEL ECOSISTEMA DE EMPRENDIMIENTO EN EL DEPARTAMENTO DE CASANARE- COLOMBIA

Cristian Orlando Avila Quiñones

Elva Nelly Rojas Araque

Elba Consuelo Téllez Fernandez

Carlos Julio Moreno

Nilton Marques de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.0472023091

CAPÍTULO 2..... 18

EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO: ESTUDO DE CASO EM EMPRESAS DE GETÚLIO VARGAS/RS

Alini Engel

Suzana Paula Vitali

DOI 10.22533/at.ed.0472023092

CAPÍTULO 3..... 34

ASSOCIATIVISMO COMO FORMA DE AGREGAR VALOR: UM ESTUDO COM PEQUENAS PROPRIEDADES LEITEIRAS DO OESTE DE SANTA CATARINA

Franco Apolo Ruver

Giovani Nissola

Moacir Francisco Deimling

DOI 10.22533/at.ed.0472023093

CAPÍTULO 4..... 46

ASSOCIAÇÃO EM REDE DE PEQUENAS EMPRESAS FARMACÊUTICAS EM PORTO VELHO, RONDÔNIA: ESTRATÉGIAS DE SOBREVIVÊNCIA

Renato Lima dos Santos

Natanael Camilo da Costa

Marcus Vinícius Oliveira Braga

Júnior Cleber Alves Paiva

Fabio Herrera Fernandes

Rafael Luis da Silva

DOI 10.22533/at.ed.0472023094

CAPÍTULO 5..... 61

MOBILIDADE URBANA SUSTENTÁVEL NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO

Dioney da Conceição da Silva

Cintia Yossuko Galdino Kuriyama de Sousa

Maray del Carmen Silva Rodrigues

Ádima Souza dos Santos

João Paulo França dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.0472023095

CAPÍTULO 6.....	76
LICITAÇÕES SUSTENTÁVEIS: PRÁTICAS AMBIENTAIS DA GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL BRASILEIRA	
Elaine Cristina Arantes	
Luciane Schulz Fonseca	
Vera Lucia Telles Scaglione	
DOI 10.22533/at.ed.0472023096	
CAPÍTULO 7.....	97
CARACTERÍSTICAS DA LOGÍSTICA E DAS COMPRAS GOVERNAMENTAIS BRASILEIRAS DE MATERIAL DE CONSUMO DO PONTO DE VISTA DE SUA JURISPRUDÊNCIA	
Ricardo Belinski	
Carlos Augusto Candeo Fontanini	
DOI 10.22533/at.ed.0472023097	
CAPÍTULO 8.....	112
PROCESSO DECISÓRIO PARA A ADOÇÃO E IMPLANTAÇÃO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO EM UMA ORGANIZAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DE RONDÔNIA	
Rayanne Cristina Oliveira da Silva Araújo	
Rosália Maria Passos da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0472023098	
CAPÍTULO 9.....	124
ÍNDICE DE INFORMAÇÃO CONTÁBIL PÚBLICA DOS MUNICÍPIOS DE RONDÔNIA	
Tháís Naue Bernardi	
Alexandre de Freitas Carneiro	
DOI 10.22533/at.ed.0472023099	
CAPÍTULO 10.....	147
POLÍTICAS PÚBLICAS EM SAÚDE NO BRASIL: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA TRATAMENTO FORA DE DOMICÍLIO NO MUNICÍPIO DE ARINOS-MG	
Ailton Arangui da Silva	
Roberto Lúcio Corrêa de Freitas	
Mabel Diz Marques	
Raphael de Oliveira Silva	
DOI 10.22533/at.ed.04720230910	
CAPÍTULO 11.....	161
O IMPACTO DA TELEDUCAÇÃO EM CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO <i>LATO SENSU</i> EM GESTÃO EM SAÚDE NA MODALIDADE A DISTÂNCIA	
Cláudia Rayanes de Carvalho	
Chrystyan Bezerra de Sousa	
Aymêe Costa Cardoso	
Sezilde Regina Trindade de Araújo	
Jurandir Moura Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.04720230911	

CAPÍTULO 12.....	175
UM ENSAIO TEÓRICO SOBRE A ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE UM MÉTODO PARA RESOLUÇÃO DE CASOS DE ENSINO	
Fabrício Meller da Silva	
Reinaldo Cabrijana Ortiz	
DOI 10.22533/at.ed.04720230912	
CAPÍTULO 13.....	196
MÉTODO TREZENTOS E O DESENVOLVIMENTO HUMANO	
Elimar Rodrigues Alexandre	
DOI 10.22533/at.ed.04720230913	
CAPÍTULO 14.....	208
UM ESTUDO SOBRE A FLEXIBILIDADE MORAL DOS ALUNOS DE ADMINISTRAÇÃO	
Maria Teresa Correia Coutinho	
Vinicius Mothé Maia	
Maira Costa Souza	
DOI 10.22533/at.ed.04720230914	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	228
ÍNDICE REMISSIVO.....	229

CAPÍTULO 12

UM ENSAIO TEÓRICO SOBRE A ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE UM MÉTODO PARA RESOLUÇÃO DE CASOS DE ENSINO

Data de aceite: 01/09/2020

Data da Submissão: 08/06/2020

Fabrizio Meller-da-Silva

Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Maringá-Paraná
<http://lattes.cnpq.br/8809703063314679>

Reinaldo Cabrijana Ortiz

Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Maringá – Paraná
<http://lattes.cnpq.br/3664900245913796>

RESUMO: Este ensaio teórico tem como objetivo propor um método para a resolução de casos de ensino a ser utilizado pelos alunos de graduação e pós-graduação como uma forma de aceleração da aprendizagem. Buscou-se compreender o processo de aplicação do caso de ensino e identificar os benefícios de sua utilização, contextualizado à realidade brasileira. Para isso, é realizado um ensaio teórico resultando na apresentação de um modelo analítico que se trata de um método para resolução de casos de ensino com dez etapas dispostas em uma estruturação lógica, visual e instrumental. Tal método se constitui em um mecanismo de aceleração da aprendizagem. Sugerem-se novas investigações experimentais utilizando o *framework* proposto.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologia Ativa de Aprendizagem; Caso de Ensino; Estratégia de Ensino; Resolução de Casos.

A THEORETICAL ESSAY ON THE ACCELERATION OF LEARNING THROUGH A METHOD FOR SOLVING TEACHING CASES

ABSTRACT: The objective of this article is to propose a method for the resolution of teaching cases to be used by graduate and post-graduate students as a way of speeding up learning. It has been sought to understand the process of application of the teaching case and identify the benefits of its use, contextualized to the Brazilian reality. A theoretical experiment has been performed resulting in the presentation of an analytical model that is a method for solving teaching cases with ten stages arranged in a logical, visual and instrumental structuring. Such a method constitutes a mechanism for accelerating learning. Further experimental investigations have been suggested using the proposed framework.

KEYWORDS: Active Learning Methodology; Teaching Case; Teaching Strategy; Case Studies.

INTRODUÇÃO

O ensino de Administração e o sistema educacional, no Brasil, está em constante mudança e almeja a formação de administradores capazes de se adequarem a ambientes complexos e a um mercado mais turbulento. E para isso, o “caso de ensino”, também intitulado “método do caso” pode ser entendido como uma estratégia de ensino-aprendizagem, configurando-se como uma

possível solução para melhoria da experiência pedagógica no ensino em Administração e outras áreas correlatas, pois envolve o aluno no processo de aprendizagem com situações advindas da realidade das organizações (IKEDA; OLIVEIRA; CAMPOMAR, 2005, 2006). Essa melhoria pedagógica pode ser percebida com o crescimento de 296% na publicação de casos de ensino, em pouco mais de uma década, no Brasil (MELLER-DA-SILVA; UENO; SAMPAIO, 2019).

O caso se tornou bastante adequado como um método de ensino porque direciona os indivíduos a assumirem o papel de tomadores de decisões e proporciona um melhor entendimento dos fatos administrativos (GIL, 2004). Ikeda, Oliveira e Campomar (2005) aponta a existência de dezenove tipos de casos de ensino que podem atender diversos objetivos e condições educacionais, apesar de que se verifica o predomínio de dois grandes tipos: o caso-demonstração e o caso-problema (ROESCH; FERNANDES, 2007).

Nota-se, de modo tradicional, a utilização de livros no processo de ensino-aprendizagem mediante leitura e resolução de exercícios. De outro modo, os casos de ensino proporcionam descrições de situações de negócio específicas. Assim, além da leitura e reflexão necessária para aprendizagem (também comum nos periódicos e livros), oportuniza-se o desenvolvimento de outras habilidades e atitudes na resolução individual, na etapa de discussão em grupo e, também, na etapa de fechamento executado pelo professor ou mediador.

Vários autores ao longo de algumas décadas, como Shapiro (1975), Erskine, Leenders e Mauffette-Leenders (1981), Golich *et al.* (2000), Hammond (2002) e Gil (2004), relatam benefícios aos participantes de aulas que utilizaram o método de casos de ensino, como o desenvolvimento de habilidades analíticas, decisórias, de pensamento em grupo, de comunicação e de criatividade, além da participação ativa no processo de aprendizagem.

Há várias publicações e pesquisas acerca do tema: Gonzalez (2011) listou de maneira reflexiva os prós e contras da utilização de casos de ensino apontando que dentre três tipologias de inteligência (a científica, técnica e a gerencial), o caso exige, principalmente, aspectos da inteligência gerencial que é capaz de gerar no participante uma decisão mais rápida no seu mecanismo de obtenção de novos conhecimentos). Souza *et al.* (2013) analisaram a compatibilidade entre métodos de ensino, estilos de aprendizagem dos alunos e estilos de ensino dos professores no curso de Administração em uma universidade pública e concluíram que a maioria dos alunos possui estilo assimilador, preferindo aulas expositivas e atividades em sala. Sonaglio, Godoi e Silva (2013), com base na pesquisa da aprendizagem experiencial, concluíram que a aplicação de casos no curso de Administração contribui para um aprimoramento de habilidades. Silva, Oliveira e Motta (2013) analisando o método do caso e jogos de empresa como estratégias de ensino - aplicados em conjunto - concluíram que não houve ganhos ou perdas significativas na assimilação de conhecimento. Lourenço e Magalhães (2014) relataram o caso como estratégia promissora na internalização de competências em alunos. E Guess (2014) propôs uma metodologia

pedagógica orientativa à instrutores desde a identificação de um caso, a sua preparação e, por fim, a aplicação em sala de acordo com o nível de envolvimento dos participantes na perspectiva de majorar eficiência na aplicação do método.

Nesse contexto, apesar de diversas investigações na área, não foi encontrado na literatura uma proposição estruturada e replicável de auxílio para resolução de casos. Este artigo procura preencher essa lacuna, propondo uma estrutura metodológica, bem como um “*template*” genérico replicável para resolução de casos de ensino. Portanto, esse ensaio teórico apresenta o seguinte questionamento: Existe um método pedagógico ideal para resolução de casos de ensino a ser disponibilizado aos alunos? Nesta direção, o objetivo geral deste ensaio é propor um método para a resolução de casos de ensino, que se trata de um modelo analítico proposto, a ser utilizado por alunos de graduação e pós-graduação, como uma forma de aceleração da aprendizagem.

Como método de pesquisa, esse artigo constitui-se de um ensaio teórico. Segundo Meneghetti (2011) o ensaio é uma forma de elucubrações e reconhecimento em relação ao objeto que está sendo estudado. Procura-se saber, com o ensaio, como novos temas são inseridos no conhecimento (*background*) vigente, seja de natureza científica ou précientífica.

Nos tópicos a seguir, procurar-se-á compreender o processo de aplicação do caso de ensino identificando os benefícios de sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, é apresentado o referencial com seus principais conceitos que oferece a fundamentação para o argumento teórico estruturante explicitado na construção do modelo (*framework*) analítico proposto. Entende-se, neste trabalho, o *framework* como uma estrutura conceitual e instrumental que tem o objetivo de servir de apoio ou guia para aceleração do processo de aprendizagem na resolução de casos de ensino. E, do ponto de vista teórico, esse trabalho pode contribuir para a sistematização visual e analítica do conhecimento acadêmico sobre o tema.

METODOLOGIA

Trata-se de um ensaio teórico que é avaliado pelo sua originalidade e concepção de novidade vinculado ao ineditismo e não pela sua possibilidade de amplo escopo de revisão da literatura, comum na pesquisa bibliográfica e em artigo de revisão; e nem pelo rigor metodológico quantitativo através de evidências empíricas. Michel (2015) comenta que a perspectiva inovativa do ensaio teórico não precisa apresentar originalidade na sua concepção exclusivamente, mas pode demonstrar uma nova abordagem, um novo viés ou, ainda, um novo elemento, qualidade ou problema do objeto em estudo. Meneghetti (2011) comenta que no ensaio há ênfase reflexiva e interpretativa em relação aos sistemas e modelos de análise. Deste modo, o ensaio teórico consiste na exposição e discussão de um assunto de importância científica e teórica que é explicitado por meio de uma breve

explicação escrita de um assunto bem delimitado, claro, sistemático e compreensivo.

Outra característica do ensaio teórico vem com a não obrigatoriedade de comprovação empírica, embora possa ser um conteúdo que venha a confirmar pressupostos teóricos (BERTERO, 2011; MENEGHETTI, 2011). Soares, Picolli e Casagrande (2018) comentando sobre Meneghetti (2011) afirmam que a validade e legitimidade de um ensaio advém dos pares ou especialistas de uma mesma área de conhecimento ou de um grupo de indivíduos que reconhecem a importância e influência do processo de reflexão que o ensaísta se submete a pensar. Sobre a capacidade de produção de um ensaio, percebe-se que

“O ensaísta é antes de tudo experimentador e não reproduzidor de conhecimento ou produto de reflexões presas à formalidade do método. Por meio do ensaio, a administração deve possibilitar um vir-a-ser, ou seja, elo entre o conhecimento existente e novo, baseados na originalidade. Em área como a administração esse processo é visto com desconfiança; para leitores cujas consciências já foram dominadas pelo método tradicional de fazer ciência esta forma de conhecimento é vista com preconceito.” (MENEGUETTI, 2011. p. 331).

Portanto, procurou-se com esse ensaio apresentar um acúmulo de conhecimento articulando-o com um avanço teórico estrutural por meio da proposta de um modelo (*framework*) analítico que é o método de resolução de casos de ensino como um mecanismo de aceleração da aprendizagem de estudantes. Logo, no presente estudo almejou-se evidenciar uma progressão lógica dos argumentos teóricos - propondo um avanço na área - mediante a estruturação lógica, visual e instrumental da proposta de um modelo analítico. Apesar da pesquisa realizada em bases de dados acadêmicas, foi identificada carência de estudos com ênfase na aceleração da aprendizagem por meio da proposta de um modelo analítico para resolução de casos de ensino.

Operacionalmente, executaram-se algumas etapas na condução deste ensaio. Na primeira etapa, executou-se uma pesquisa em artigos e *journals* que foram capazes de conduzir os autores aos livros referenciais mais clássicos que se tornaram fontes de consultas mais específicas. Na segunda etapa, foi realizada uma leitura prévia a fim de selecionar as obras que passaram para terceira fase, que foi a leitura mais seletiva com o objetivo de localizar informações mais úteis para o trabalho em questão. Por fim, na última e quarta etapa, a mais demorada, executou-se uma leitura reflexiva com objetivo da apreensão das ideias fundamentais e a construção do *framework* proposto.

PRINCIPAIS CONCEITOS

Uma Estratégia Educacional: O Caso De Ensino

A teoria administrativa, de acordo com Roesch e Fernandes (2006, p. 12) “é construída a partir da análise de problemas concretos das organizações”. O curso de Administração e áreas correlatas tem como uma de suas premissas a formação de profissionais para

solução de problemas, logo é essencial a aproximação dos alunos com situações reais. O caso de ensino pode ser entendido como uma estratégia educacional em que os alunos participantes são levados a refletir e analisar as situações descritas, geralmente tiradas de situações reais, para posterior tomada de decisões (IKEDA; OLIVEIRA; CAMPOMAR, 2005). Para Golich *et al.* (2000) as situações reais descritas em casos são como histórias recontadas de maneira objetiva que possibilitam aos estudantes vivenciar as complexidades, ambiguidades e incertezas enfrentadas pelos participantes da história.

Gil (2004, p. 8) descreve que “o caso de ensino se distingue de outras estratégias de ensino porque são descrições de situações reais vivenciadas por administradores em organizações e não construções elaboradas pelos professores”. Golich *et al.* (2000) relatam que o método tradicional (aulas expositivas) e o caso de ensino tem os mesmos objetivos educacionais de ensinar conteúdo e de desenvolver em alunos o pensamento crítico, habilidades de comunicação, consciência social e autoconfiança. Os autores ressaltam, contudo, que tais objetivos são atingidos mais eficientemente através do caso de ensino (GOLICH *et al.*, 2000).

Nota-se uma confusão conceitual entre os termos “estudo de caso” e “caso de ensino”. Apesar de possuírem conceitos parecidos, casos de ensino podem ser confundidos com estudos de caso, pois existem semelhanças, todavia o estudo de caso tem sido uma técnica de pesquisa qualitativa e o caso de ensino uma técnica de ensino (IKEDA; OLIVEIRA; CAMPOMAR, 2006). Neste âmbito, Meller-da-Silva, Ueno e Sampaio (2019) sintetizaram uma ampliação do caso de ensino, não apenas como uma técnica de ensino, mas também como uma técnica de aprendizagem. Nesta direção, a demonstração da Matriz Ensino e Aprendizagem (Quadro 1) categoriza um modelo tradicional e inovador com um modelo de aprendizagem pedagógico passivo e ativo. Uma atividade ativa do aluno na resolução de casos de ensino pode ser reivindicado, a sua autonomia no ato de conhecer e o papel central dado à descoberta e à exploração são tidos como decisivos na aprendizagem. Portanto, no Quadro 1 descortina-se quatro vertentes, sendo que o ensino por pesquisa (EPP) é o método pedagógico mais interessante para a aplicabilidade do caso de ensino.

		Aprendizagem	
		Passiva	Ativa
Ensino	Tradicional	Aprendizagem por transmissão (APT)	Aprendizagem por descoberta (APD)
	Inovador (Caso de Ensino)	Ensino por mudança conceitual (EMC)	Ensino por pesquisa (EPP)

Quadro 1 - Matriz Ensino e Aprendizagem

Fonte: Meller-da-Silva; Ueno; Sampaio (2019).

Gil (2004) destaca a importância do uso do caso de ensino no estudo de negócios (*business*) e ressalta que o método nem sempre conduz aos objetivos pretendidos porque muitos professores não o aplicam de maneira adequada. Muitos professores e alunos preferem estratégias de ensino tradicionais como a aula expositiva. Especificamente, é possível encontrar alguns grandes centros de propagação do método do caso como a *Harvard University* e a *University of Virginia* nos EUA, a *IESE Business School* e a *ESADE Business School's* na Espanha, o *Centre for Asian Business Cases* e a *University of Hong Kong*, na Ásia.

Estrutura de Casos de Ensino

Shapiro (1975) relata o caso de ensino em administração como uma descrição de uma situação gerencial escrita, na maioria das vezes, em formato de texto de duas a vinte e cinco páginas, utilizada em salas de discussão de uma variedade de programas educacionais, como por exemplo, o *MBA* da *Harvard Business School*. Casos, ainda segundo Shapiro (1975), são frequentemente suplementados com leituras e pequenas palestras. Roesch e Fernandes (2006) explicam que o tamanho da história pode variar dependendo do público alvo, como alunos de graduação ou pós-graduação, podendo ser utilizados anexos para melhor compreensão, como gráficos, balanços e organograma da organização em estudo. Além disso, as notas de ensino acompanham os casos que, destinados aos professores ou instrutores, compreendem elementos, como bibliografia utilizada para resolução, objetivos de aprendizagem, origem dos dados, público alvo e indicativos de sugestão de resolução do problema (ROESCH; FERNANDES, 2006).

Tipologia de Casos de Ensino

Roesch e Fernandes (2006) relatam que, com a popularização do caso de ensino como estratégia de ensino, diversos autores desenvolveram tipologias para classificar os casos de ensino de acordo com tamanho da turma, dificuldade, nível de ensino e objetivos do professor. Ikeda, Oliveira e Campomar (2005), de maneira abrangente, afirmam que há uma extensa variedade e tipos de casos de ensino, cada um com características que devem ser levadas em conta quando se planeja uma aula ou curso. A identificação do tipo é comumente ignorada, porém é importante para que se possa empregar o caso de maneira mais adequada.

Bocker (1987 *apud* ROESCH; FERNANDES, 2007) classifica casos de ensino em dois grupos:

a) Caso-demonstração: utilizado para ilustrar aulas expositivas ou, exemplificando, demonstrar as atividades de sucesso dos empreendedores. Gil (2004) afirma que o caso-demonstração se refere a uma modalidade mais simples - ilustrativa - portanto sua apresentação é feita de modo a exemplificar situações organizacionais não solicitando ao participante/aluno uma análise do caso.

b) Caso-problema: está associado ao método concebido na Universidade de *Harvard*

e tem o objetivo de estimular a capacidade analítica. Este tipo de caso de ensino segue um modelo estrutural mais complexo, sendo exigido esforço intelectual para o diagnóstico do problema (suas causas e consequências). Isso porque, comumente, os problemas não se apresentam de maneira explícita no texto, sendo necessária pesquisa adicional em profundidade.

Casos de Ensino em Administração no Brasil

O ensino de Administração, no Brasil, está em expansão, porém com resultados que deixam muito a desejar quanto ao modelo de ensino. Os casos de ensino surgiram na década de 1920 na *Harvard Business School* e há cerca de três décadas se difundiram no Brasil. O método está se fortalecendo nacionalmente devido à expansão de mestrados e doutorados profissionais e *MBA's*.

No período de 2007 a 2017, Meller-da-Silva, Ueno e Sampaio (2019) constataram o crescimento de publicação de casos de ensino nos principais eventos científicos e periódicos no Brasil. Verificou-se uma forte tendência de alta com aproximadamente, o dobro de casos de ensino publicados no país a cada ciclo de cinco anos. Nesse período obteve-se um crescimento de 296% de publicações (Ver Figura 1).

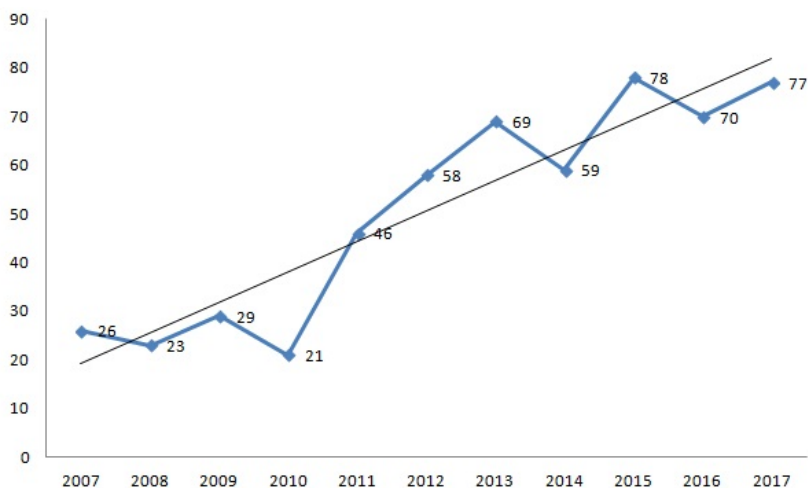


Figura 1 Casos de ensino em Administração publicados no Brasil

Fonte: Meller-da-Silva; Ueno; Sampaio (no prelo).

Lizuka (2008) analisando a migração do método do caso tipo *Harvard* para o Brasil relata que o contexto brasileiro dificulta mudanças no processo de ensino-aprendizagem. São poucos os estudos que trataram o método de caso em situações adversas presentes no cenário brasileiro, como estudantes vindos do ensino público; infraestrutura precária;

estudantes com dificuldade de leitura, escrita, raciocínio analítico e postura crítica; bibliotecas mal equipadas; e bibliografia de baixa qualidade. Um problema que se levanta quanto à utilização do método, de modo geral, é que as classes frequentemente são numerosas e com *lay-out* inadequado para um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz; com isso, dificultam-se as discussões em grupo e mesmo as discussões plenárias. Além disso, os alunos não estudam em período integral na maior parte das escolas de Administração (CESAR, 2005).

No Brasil, enfrenta-se ainda a dificuldade de se encontrar casos de empresas brasileiras, pois o incentivo para a qualificação dos pesquisadores para usá-los e escrevê-los ainda é pequeno nas instituições de ensino (ASSIS *et al.*, 2013). Além disso, é comum que empresas apresentem resistência e restrições ao não autorizar que suas ações estratégicas sejam manuseadas no ambiente acadêmico.

Na década de 1980, esteve em funcionamento uma Central Brasileira de Casos, que na década seguinte foi desativado, que pulverizava os casos produzidos por autores nacionais, por meio de uma regulação e divulgação. A Central Brasileira de Casos foi disseminada por meio de três pólos de difusão: o Instituto Coppead de Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Uma série de oficinas de produção textual foi orquestrada por Michiel Leenders e um manual para elaboração de casos de ensino foi publicado pela Coppead (ROESCH, 2007) baseado na obra de Leenders e Erskine (1973). Em 2018, a Angrad – Associação Nacional do Curso de Graduação em Administração - procurou assumir uma liderança na tentativa de consolidar um banco de casos de ensino nacionais a ser disponibilizado para comunidade acadêmica.

Benefícios do Caso de Ensino para a Aprendizagem

Erskine, Leenders e Mauffette-Leenders, (1981) afirmam que os casos de ensino envolvem aproximação dos estudantes com o “*learn by doing*”, ou seja, aprender fazendo, concentrando o foco no desenvolvimento de habilidades analíticas e decisórias ao invés de aquisição de conhecimento apenas em forma de teorias e técnicas gerenciais. Para Golich *et al.* (2000), no Caso de Ensino os alunos adquirem habilidades não apenas analíticas e decisórias, mas também de argumentação, comunicação e pensamento em grupo. Ainda quanto aos benefícios de casos de ensino aos estudantes, Gil (2004) apresenta: os vínculos entre ambiente de ensino e ambiente real das organizações; o favorecimento ao desenvolvimento de habilidades interpessoais e cognitivas; o estímulo ao protagonismo no processo de ensino, análise de problemas e criatividade; a flexibilidade de lugar, podendo ser utilizados em cursos presenciais ou à distância e o ajuste aos níveis de complexidade de ensino.

Para Hammond (2002), os casos ajudam a aguçar habilidades analíticas, desde que se produzam evidências qualitativas e quantitativas para suportar o que foi recomendado.

Shapiro (1975) acredita que os casos de ensino beneficiam não só os alunos, mas cita quatro benefícios para organizações anfitriãs que cedem informações para a construção das histórias: o benefício do progresso do ensino em administração em que todas as organizações e empresas podem se beneficiar; o relacionamento com a instituição de ensino e o corpo de estudantes; o uso do material do caso em programas de treinamento e desenvolvimento de gerentes e perspectiva adicional por ver um caso escrito por alguém de fora da organização.

Em contraposição aos benefícios, Gil (2004) expõe limitações na aplicação dos casos de ensino: as histórias possuem vida curta, pois são influenciados por fatores macro ambientais como políticos, econômicos e sociais.

Aplicação de Casos de Ensino

Leenders e Erskine (1973) apresentam na Figura 2 um gráfico que relaciona a qualidade e quantidade do aprendizado com o tempo utilizado no processo:

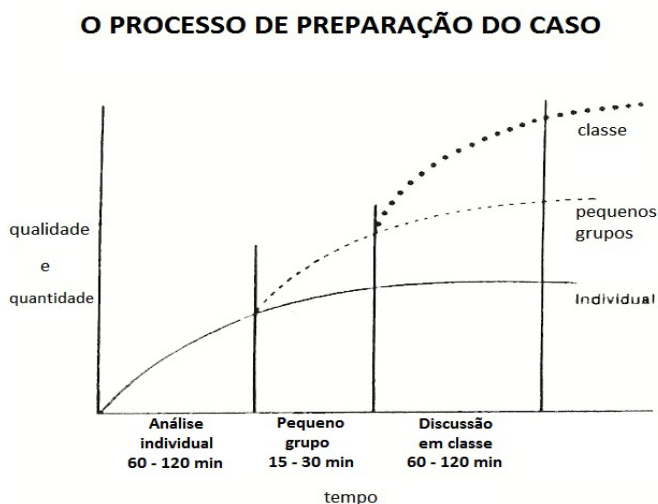


Figura 2 O processo de Preparação do Caso

Fonte: Leenders e Erskine (1973, p. 110).

O processo de aplicação consiste em três etapas: antes da aula, durante a aula e depois da aula. Antes da aula, o professor escolhe o caso a ser aplicado e se prepara, passando para o aluno resolver individualmente. Durante a aula, o professor resolve questões da leitura designada e lidera a discussão, enquanto alunos levantam questões a respeito da leitura atribuída e compartilham ideias a respeito do caso em discussão. Depois da aula, o professor avalia a participação dos estudantes, o caso e outros materiais em

luz dos objetivos originais de ensino e realiza atualização das notas de ensino enquanto os alunos revisam os resultados de aula anotando os principais conceitos aprendidos (ERSKINE; LEENDERS; MAUFFETTE-LEENDERS, 1981).

Na sequência, na Figura 3, de modo sintético apresentar-se-ão as etapas genéricas que expressam o método de aplicação do caso de ensino. Em seguida, comentar-se-á especificamente sobre cada uma das etapas.

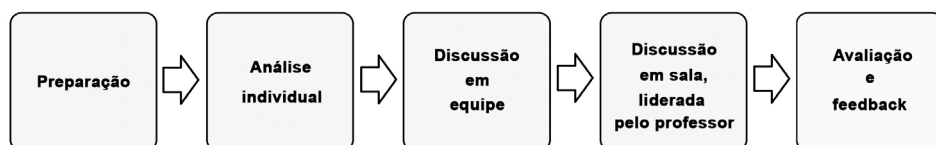


Figura 3 Etapas de Aplicação do Método de Caso de Ensino

Fonte: Elaborado pelos autores.

Preparação

Discussões em caso de ensino dependem efetivamente da participação e envolvimento dos estudantes, relata Shapiro (2014). O relacionamento do professor com o aluno torna-se relevante para as aulas em que são aplicados os casos: do lado do professor é importante estabelecer uma espécie de contrato com os alunos mostrando suas expectativas sobre o desempenho dos alunos o mais cedo possível no curso. Shapiro (2014) cita ainda os 4P's do envolvimento dos estudantes em discussões: preparação, presença, prontidão e participação. Cesar (2005) afirma que para haver efetividade do caso de ensino é necessária a colaboração das partes envolvidas em todas as etapas do processo.

Instrutores mais experientes reconhecem a importância e a necessidade da preparação de toda a classe. Há requerimentos básicos para ambas as partes, como se tornar familiar ao conteúdo do caso antes da aula plenária, analisar e fazer julgamentos em relação às informações do mesmo. O instrutor, de maneira especial, deve preparar estratégias e planos para a condução da aula (LEENDERS; ERSKINE, 1973). Golich *et al.* (2000) complementam que os instrutores que utilizam a técnica do caso de ensino devem olhar para casos que contenham histórias interessantes visando maior engajamento do aluno.

Em relação ao bom desenvolvimento do aluno, é importante que o professor seja bem explícito quanto à função e expectativas do estudante no processo de aprendizagem e absorção do caso. Para isso, o aluno deve estar ciente de suas responsabilidades de modo a internalizar uma prática mais ativa na resolução de casos-problema; resoluções

essas, que demandam comunicação e simulação de liderança em posição gerencial junto aos demais colegas participantes, fundamentalmente, quando não há acordo quanto ao diagnóstico do problema ou sua solução.

O método de análise esperado pelo estudante será o uso da sequência de resolução de problemas e aplicação de ferramentas acumuladas por ele em sua educação formal (LEENDERS; ERSKINE, 1973), baseado em conceitos teóricos de marketing, finanças, pessoas, produção e outras experiências idiossincráticas. Resumidamente, um estudante deve, de acordo com Leenders e Erskine (1973), estar preparado através de leitura e análise do caso oferecendo seus próprios pontos de vista, desenvolvendo pensamentos e habilidades que auxiliem a resolução. Possibilita-se a interferência ou generalização de cada caso empreendido por meio de modelos teóricos e pragmáticos próprios.

Para Golich *et al.* (2000), o professor deve preparar o ambiente para que os estudantes se sintam confortáveis à participação ativa e coletiva, pois, geralmente, estão aculturados a um comportamento passivo e aula expositiva.

Análise individual

Para Hammond (2002), o método chama primeiramente para um trabalho individual de ler e pensar sobre a situação descrita. Erskine, Leenders e Mauffette-Leenders (1981) afirmam que não há um melhor caminho para realizar uma análise de casos e não há um caminho que sirva para todos. O estudante, contudo, pode usar o método que melhor se adapte a ele. Os autores dão algumas dicas como: ler primeiramente poucos parágrafos de maneira rápida se perguntando o que a história diz respeito, de maneira abrangente, e que tipos de informação são disponibilizados para a análise; ler o caso cuidadosamente grifando fatos-chave e se perguntando a si mesmo que problemas básicos tal personagem do caso tem que resolver. O estudante deve tentar se colocar na posição do personagem no caso; anotar os problemas-chave em um rascunho; ir até o caso novamente fazendo uma triagem de consideração relevante para cada área problemática e por último desenvolver uma lista de recomendações com suporte de análise do caso.

Os autores Leenders e Erskine (1973) descrevem alguns passos para análise de casos:

- a. Ler o caso uma vez rapidamente e outra vez cuidadosamente para determinar dados relevantes.
- b. Ler e se preparar em momento apropriado.
- c. Ler e preparar várias vezes quando se combina atividades com outros.
- d. Definir um tempo limite para si mesmo e realmente tentar cumpri-lo.
- e. Anotar em forma de sumário as ideias que se está trabalhando.

- f. Usar o modelo de solução de problemas que contém as seguintes perguntas: Quais são os objetivos da organização? Qual a decisão ou problema? Quais são os fatos-chave relevantes? Quais são as alternativas? Quais os critérios de decisão? Qual é análise obtida das alternativas em vista do critério de decisão? Que alternativa devem ser recomendadas? Qual o plano de ação para implementação e quais os resultados esperados?
- g. Ler material adicional.

Para uma resolução eficiente de casos, de acordo com material da *University of Massachusetts Boston* (2011), é importante, a princípio, desenvolver detalhadamente a cronologia de eventos, prestando atenção tanto nos grandes quanto nos pequenos eventos, e realizar uma descrição sobre problemas e tendências na economia e políticas do país em que opera a firma objeto do caso. Adiante, é importante descrever a indústria em que a empresa está inserida, incluindo uma análise de novos entrantes, produtos substitutos, fornecedores, compradores e intermediários. Direcionando uma análise para o ambiente interno da organização, é preciso avaliar a informação quantitativa contida no caso e identificar as partes envolvidas (*stakeholders*) descrevendo seus problemas, relacionamentos, objetivos e preocupações.

De acordo ainda com o material, é importante para a resolução de problemas a utilização de teoria, conceitos, modelos e pesquisas realizadas em sala para enriquecer a visão do caso além de identificar informações adicionais que são necessárias para uma análise mais abrangente do caso. Manter a mente na ordem dos problemas que devem ser resolvidos, criar ao menos dois cursos de ação que pareçam agradáveis para resolver esses problemas sendo específico e prático e para cada curso de ação possível, pensar através das consequências, pois quase toda ação tem consequências positivas e negativas.

Discussões em equipe

Leenders e Erskine (1973) relatam que muitos professores acreditam que discussões em pequenos grupos são essenciais para a tarefa de preparação do estudante. Supõe-se que o esforço coletivo supera a preparação individual, e a parte da habilidade de um gestor é reconhecer boas ideias quando apresentadas. É esperado que os membros do grupo possam cobrir rapidamente uma variedade de pontos mais rápido que individualmente.

Pequenos grupos dão chance para a participação de todos, visto que em salas muito numerosas não há tempo para todos falarem. Pequenos grupos ajudam o indivíduo a testar ideias e análises, a aprender a trabalhar com outras pessoas e a aumentar eficiência do processo de aprendizado. Quanto ao tamanho, os grupos devem ser compostos de no mínimo três alunos e no máximo dez participantes, pois baixo número de participantes no grupo torna o trabalho mais eficiente. Como desvantagem os pequenos grupos podem tomar tempo dependendo dos alunos integrantes, sendo que o ideal é que as discussões

sejam realizadas com o menor tempo possível, pois há adiante a discussão em sala (LEENDERS; ERSKINE, 1973).

Erskine, Leenders e Mauffette-Leenders (1981) propõem como melhor layout para a discussão em pequenos grupos a sala em formato de círculo, pois possibilita a todos a igualdade de posição proporcionando uma comunicação face-a-face.

Discussão em sala, liderada pelo professor

Golitch *et al.* (2000) apontam um número de vinte a quarenta estudantes em sala para uma aula ideal de casos, apontando a importância de um número não muito extenso, pois os estudantes se sentem desconfortáveis em falar em frente a um grande número de pessoas. Assim, para um maior engajamento e participação, os autores ainda aconselham - aos instrutores de casos - a utiliz de exercícios que requerem a fala do aluno para um exercício de “quebra do gelo” (GOLITCH *et al.*, 2000).

Erskine, Leenders e Mauffette-leenders (1981) estabelecem um modelo cronológico de discussão com quatro etapas: pré-aula, aquecimento, discussão do caso e conclusão. No primeiro estágio há contato entre participantes; na etapa de aquecimento, são feitos anúncios, discussão das leituras atribuídas e introdução do caso; na etapa seguinte, é iniciada a discussão do caso, identificação do problema, alternativas, decisão e a implementação de soluções advindas da análise individual e das discussões em grupos.

Avaliação e feedback

Avaliação e *feedback* são os últimos passos na sequência de ensino com casos. Essa etapa auxilia no acesso ao desempenho do aluno visto que é uma função do instrutor ou professor avaliar o que foi dito em classe, a qualidade da discussão e se a sala está progredindo. Normalmente é utilizado algum meio de avaliação formal para análise do desempenho individual e é comum a prática de avaliação após a discussão do caso, pois no momento da discussão pode gerar algum ruído que atrapalhe o processo avaliativo. Outro aspecto do processo de avaliação consiste no *feedback* que, somado a um aconselhamento, pode ajudar o participante do caso a identificar e solucionar problemas individuais (ERSKINE; LEENDERS; MAUFFETTE-LEENDERS, 1981).

Proposta de Modelo Analítico

Diante do que foi exposto a respeito da preparação e análise individual foi possível desenvolver um processo de análise de casos, mais especificamente, do tipo Caso-problema, juntamente com questões norteadoras, de acordo com a Figura 4.










PASSOS INICIAIS		
A.	B.	C.
LEITURA RÁPIDA Que dados presentes no caso podem ser relevantes? 	CONTEXTUALIZAÇÃO Como está o ambiente no qual a organização está inserida? 	FATOS RELEVANTES Quais os fatos-chave relevantes? Quem são os stakeholders e quais seus interesses? 
DIAGNÓSTICO DO PROBLEMA		
D.	E.	F.
IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA Que problemas na organização precisam ser solucionados? 	CAUSAS DO PROBLEMA Qual a origem do(s) problema(s)? 	SINTOMAS DO PROBLEMA Quais os sintomas e consequências do problema? 
SOLUÇÃO		
G.	H.	
LEITURA DE MATERIAL ADICIONAL Que teorias, conceitos e modelos podem auxiliar na resolução do caso? 	ALTERNATIVAS DE SOLUÇÃO Que alternativas podem ser recomendadas para a solução de cada problema? 	
I.	J.	
PLANO DE AÇÃO O que será feito? Por que será feito? Onde será feito? Quando será feito? Quem fará? Como será feito? Quanto custará? 5W2H	RESULTADOS ESPERADOS Que benefícios à organização são esperados com a implementação do plano de ação? 	

Figura 4 Método para Resolução de Casos

Fonte: elaborado pelos autores.

O método proposto apresenta dez quadrantes com questões genéricas replicáveis que podem auxiliar o estudante, de acordo com a Figura 4, dispostos em três blocos: passos iniciais, diagnóstico do problema e solução. O modelo foi desenvolvido levando em conta três etapas, presente na Figura 3 (Etapas de Aplicação do Método de Caso de Ensino), a saber: i) preparação, ii) análise individual e iii) discussão em equipe. O quadrante da “leitura rápida” (Figura 4) está relacionada à etapa de “preparação” (Figura 3) e os demais quadrantes fazem vínculo com a “análise individual” e “discussão em equipe” (Figura 4).

A formatação visual do modelo proposto (na Figura 4) torna melhor explícito a

transmissão do Método para Resolução de Casos de modo escalável e replicável aos *stakeholders* interessados (como professores, instrutores e alunos) que podem utilizar do modelo proposto como mecanismo de exposição e elaboração de um contrato psicopedagógico da relação professor-aluno ou instrutor-participante.

Esse método se concentra na análise individual, porém entende-se que o mesmo pode facilitar o andamento das etapas seguintes, pois como relata Leenders e Erskine (1973), é essencial que o estudante esteja preparado individualmente antes da discussão em times, uma vez que há um limite de tempo a ser cumprido. Os quadrantes do método para resolução de casos podem ser mais bem compreendidos individualmente:

- a. **Leitura rápida:** Hammond (2002) relata que o caso de ensino exige um trabalho inicial de ler e pensar sobre a situação escrita. No quadrante A do mecanismo proposto foi recomendada uma leitura rápida inicial visando à compreensão do caso de maneira geral e a identificação de possíveis pontos relevantes à sua resolução. Uma efetiva resolução de problemas individualmente e, posteriormente, com o debate do caso pelos demais alunos torna essencial que o estudante esteja preparado com uma leitura inicial, como relatam Leenders e Erskine (1973).
- b. **Contextualização:** Como as organizações atuam em um ambiente e cada ator deste ambiente se apresenta como um agente facilitador ou dificultador de influência sobre a empresa, recomenda-se que, após uma leitura geral, efetue-se uma análise das forças ambientais, do macroambiente e microambiente, que podem estar impactando a organização e atores do caso. A *University of Massachusetts Boston* (2011) recomenda a análise de ameaças como novos entrantes, produtos substitutos, fornecedores, compradores e intermediários. A análise dessas cinco forças permite verificar o desempenho da organização no setor em que opera determinando o nível de competição e lucratividade.
- c. **Fatos relevantes:** a identificação de fatos importantes envolvendo a organização internamente ou externamente. De acordo com material da *University of Massachusetts Boston* (2011) é importante tentar verificar quais os problemas, relacionamentos, objetivos e preocupações dos *stakeholders* envolvidos. Erskine; Leenders e Mauffette-Leenders (1981) sugerem que o estudante se coloque em posição das partes envolvidas e que grife os fatos-chave.
- d. **Identificação do problema:** em casos-problema o dilema geralmente não é apresentado claramente ao estudante, relata Bocker (1987 *apud* ROESCH; FERNANDES, 2007) o que demanda ao estudante, após definidos os sintomas visíveis no caso, identificar os problemas que a organização está sujeita. Com os problemas definidos é importante, ainda, que se encontrem as causas de tais problemas.

- e. Leitura de material adicional: diagnosticado os problemas, os fatos relevantes e o contexto ambiental em que a empresa está inserida, é de bom tom que o estudante esteja disposto a buscar informações adicionais que possam auxiliar na resolução do dilema como teorias, modelos e ferramentas de apoio (ERSKINE; LEENDERS; MAUFFETTE-LEENDERS, 1981; UNIVERSITY OF MASSACHUSETTS BOSTON, 2011).
- f. Alternativas para cada problema ou dilema: nessa etapa podem-se esboçar soluções para cada problema de forma que haja, pelo menos, duas alternativas para cada dilema encontrado.
- g. Planos de ação: nessa etapa sugere-se o modelo de plano de ação *5W2H* que consiste, em questões norteadoras de ações que visam solucionar problemas: O que será feito para solucionar o problema? Por que será feito? Onde será feito? Quando será feito? Quem fará? Como será feito? Quanto custará? (MAICZUK; JÚNIOR, 2013).
- h. Resultados esperados: identificado os problemas e desenvolvido as possíveis alternativas o estudante pode trabalhar sobre os resultados das ações e decisões tomadas. De acordo com a *University of Massachusetts Boston* (2011) é necessário elencar as consequências positivas e negativas para cada um dos *stakeholders* contidos no caso.

A partir da proposição do Método para Resolução do Caso (Figura 4) é apresentado, de forma propositiva, o Instrumento de Apoio para a Resolução de Casos (Figura 5) de modo que o aluno possa operacionalizá-lo na sua apropriação do caso, fundamentalmente no processo de diagnóstico do problema e na elaboração da solução.

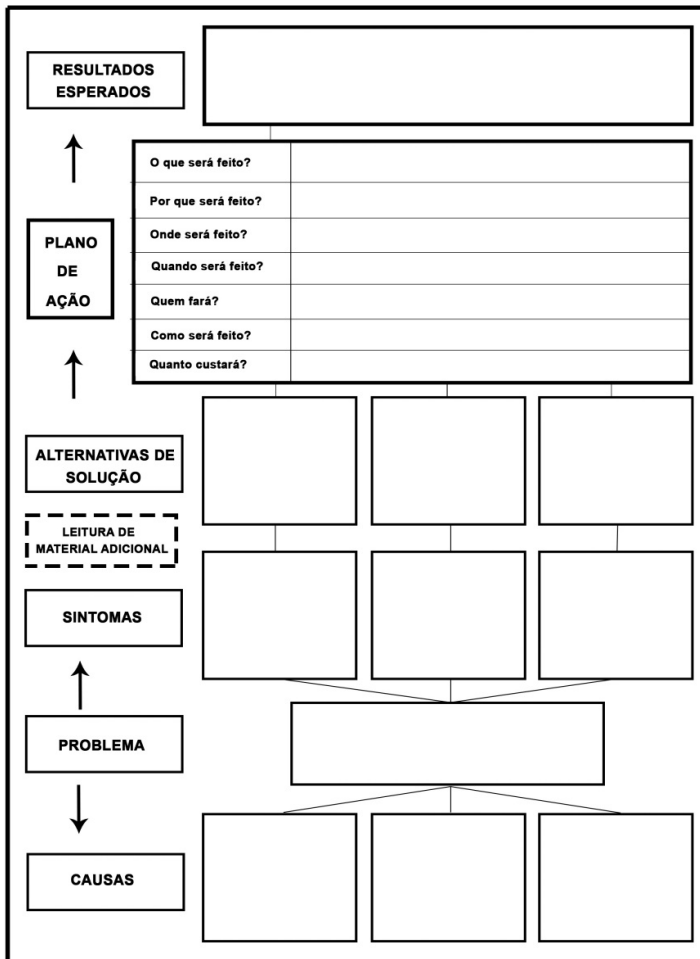


Figura 5 Instrumento de Apoio Para a Resolução de Casos

Fonte: desenvolvido pelos autores.

O ideal caso de ensino é aquele que eminentemente demonstra os sintomas de um problema ou dilema vivenciado pelos atores. Assim, após a identificação e compreensão do dilema/problema é importante que se encontrem as causas do problema, que muitas vezes estão expostos de modo subjacente. O instrumento (Figura 5) pode ser manuseado pelo aluno de forma a fazer uma análise que se inicia pela identificação do problema exposto no caso para, na sequência, elencar as possíveis causas de tais problemas juntamente com as consequências ou sintomas que o problema tem gerado para a organização. Essas três etapas constituem a elaboração de um diagnóstico ampliado da situação abordada no caso e por isso infere-se que o instrumento pode ser aplicado em disciplinas ou ementas de

cursos que tratam de diagnóstico organizacional, sendo adequado para atividades em sala de aula como mecanismo de preparação do estudante para posterior obtenção de dados e atividades empíricas (de campo).

Após o diagnóstico, o aluno, fundamentado em seu *background* teórico mediante leitura de referências de apoio, propõe alternativas de decisão que podem gerar a solução adequada ao problema, sendo que para as alternativas propostas se recomenda utilizar da ferramenta *5W2H* na tentativa de gerar melhor decisão quanto à operacionalidade e implementação do plano de ação para as alternativas escolhidas.

REFLEXÕES FINAIS

O objetivo desse ensaio teórico foi propor um método para resolução de casos de ensino a ser utilizado por alunos de graduação e pós-graduação como uma forma de aceleração da aprendizagem. Para isso, procurou-se compreender o processo de aplicação de casos de ensino identificando os benefícios da utilização do método, contextualizado à realidade brasileira.

Concluiu-se que um bom caso de ensino é aquele que eminentemente demonstra os sintomas de um problema ou dilema vivenciado pelos atores permitindo análise e compreensão dos problemas e suas causas, que muitas vezes estão expostas de modo subjacente. A partir disso, inferem-se a professores, educadores e estudantes que a utilização do Instrumento de Apoio para Resolução de Casos (Figura 5) na condução das atividades pedagógicas gera melhor internalização de conceitos e ferramentas de gestão como a apropriação de um processo de diagnóstico de problemas e indicação de soluções. Esboça um melhor processo de aprendizagem podendo ser aplicado em disciplinas ou ementas de cursos que tratam de diagnóstico organizacional, sendo adequado para atividades em sala como mecanismo de preparação do aluno para posterior obtenção de dados e atividades empíricas (campo).

Os casos são organizados estruturalmente em duas partes: a) o caso e b) notas de ensino; sendo que o caso (a), de modo geral, é encerrado com as perguntas propostas para resolução do problema e nas notas de ensino (b) há diretrizes para resolução do dilema com a presença, muitas das vezes, de planilhas, organogramas e fluxogramas como conteúdo adicional para melhor compreensão do caso em estudo. Neste sentido, esse artigo propõe um método (em seu modelo analítico) que pode ser exposto e sugerido como um instrumento de apoio para melhor resolução do dilema em um caso de ensino. A proposição do método é flexível às diferentes formas organizacionais, e trata-se de um processo replicável juntos aos diversos casos de ensinamentos publicados do tipo solução-problema.

Sugere-se que o método proposto seja empregado a investigações experimentais na perspectiva de uma exemplificação científica quanto ao desempenho alcançado e em como

aplicar o método proposto. Deste modo, aponta-se sugestão de continuidade de pesquisa mediante o teste de hipóteses, ou seja, haveria aceitação ou rejeição da hipótese de que “alunos de graduação e pós-graduação que resolvem casos de ensino com o Instrumento de Apoio para Resolução de Casos obtém melhores desempenho na apropriação de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e competências em comparação aos alunos que não utilizam o Instrumento de Apoio para Resolução de Casos em suas resoluções”. Sugere-se, ainda, a elaboração de outra ferramenta ou ampliação do modelo proposto de forma a se obter um mecanismo para identificação e compreensão das causas de um problema, respondendo a seguinte questão: qual seria uma ferramenta ou mecanismo mais estruturado e exclusivo de identificação das causas de problemas organizacionais?

REFERÊNCIAS

- ASSIS, L. B. de et al. Estudos de caso no ensino da administração: o erro construtivo libertador como caminho para inserção da pedagogia crítica. *Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, v. 14, n. 5, p. 44-73, set./out. 2013.
- BERTERO, C. O. Réplica 2 - o que é um ensaio teórico? Réplica a Francis Kanashiro Meneghetti. *Revista Administração Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 338-342, abr. 2011. DOI: 10.1590/S1415-65552011000200012
- CESAR, A. M. R. V. C. Método do Estudo de Caso (Case studies) ou Método do Caso (Teaching Cases)? Uma análise dos dois métodos no Ensino e Pesquisa em Administração. *REMAC Revista Eletrônica Mackenzie de Casos*, São Paulo, v. 1, n. 1, 2005.
- ERSKINE, J. A.; LEENDERS, M. R.; MAUFFETTE-LEENDERS, L. A. *Teaching with Cases*. London, Ontario: Research and Publication Division / School of Business Administration, 1981.
- GIL, A. C. *Elaboração de Casos para o Ensino de Administração*. Contextus Revista Contemporânea de Economia e Gestão, v. 2, p. 7-16, jul./dez. 2004.
- GOLICH, V. L. et al. *The ABC's of Case Teaching: Pew Case Studies in International Affairs*. Institute for the Study of Diplomacy, Georgetown University, 2000.
- GONZALEZ, C. R. Education for Management: Pros & Cons of Using Case Method in the XXI Century. *Journal of Executive Education*, vol. 10, n. 1, p. 117-126, 2011.
- GUESS, A. K. A Methodology for Case Teaching: Becoming a Guide on The Side. *Journal of Accounting & Finance*, v. 14, p. 113-126, 2014.
- HAMMOND, J. S. Learning by the Case Method. *Harvard Business School*, n. 9, p. 376-241, rev April 16, 2002.
- IKEDA, A. A.; VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M.; CAMPOMAR, M. C. A tipologia do método do caso em Administração: usos e aplicações. *Organizações & Sociedade*, v. 12, n.34, p. 141-159, jul./set., 2005. DOI: 10.1590/S1984-92302005000300009

- IKEDA, A. A.; VELUDO-DE-OLIVEIRA, T.M.; CAMPOMAR, M. C. O caso como estratégia de ensino na área de Administração. *Revista de Administração (RAUSP)*, São Paulo, v. 41, n. 2, abr./maio/jun. 2006.
- LEENDERS, M. R.; ERSKINE, J. A. *Case research: the case writing process*. London: University of Western Ontario, 1973.
- LIZUKA, E. S. O Método do Caso de Harvard: Reflexões Sobre sua Pertinência ao Contexto Brasileiro. In: ENANPAD – ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 32. 2008, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.
- LOURENÇO, C. D. da S.; MAGALHÃES, T. F. A sala de aula e as empresas: análise da produção e da utilização de casos para ensino em administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v.15, n.1, p. 11-42, Mar. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.13058/raep.2014.v15n1.41>
- MAICZUK, J.; JÚNIOR, P. P. A. Aplicação de ferramentas de melhoria de qualidade e produtividade nos processos produtivos: um estudo de caso. *Qualitas Revista Eletrônica*, v.14, n.1, p. 1-14, 2013.
- MELLER-DA-SILVA, F.; UENO, H. Y.; SAMPAIO, V. S. A expansão e aplicação de casos para ensino na aprendizagem de discentes. *Revista de Ensino e Pesquisa em Administração e Engenharia*, 2019.
- MENEGHETTI, F. K. O que é um ensaio-teórico? *Revista Administração Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 320-332, abr. 2011. DOI: 10.1590/S1415-65552011000200010
- MICHEL, M. H. *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.
- ROESCH, S. M. A. Notas sobre a construção de casos para ensino. *Revista Administração Contemporânea*. Curitiba, v. 11, n. 2, 2007.
- ROESCH, S. M. A.; FERNANDES, F. A Construção de Casos de Ensino. *Revista ANGRAD: Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 4, Out./Nov./Dez. 2006.
- ROESCH, S. M. A.; FERNANDES, F. *Como escrever casos para o ensino de administração*. São Paulo: Atlas 2007.
- SHAPIRO, B. P. *Case Studies for Harvard Business School*. Harvard College, 1975.
- SHAPIRO, B. P. *Hints for Case Teaching*. Harvard Business School Publishing, 2014.
- SILVA, S. S.; OLIVEIRA, M. A.; MOTTA, G. S. Jogos de empresas e método do caso: contribuições ao processo de ensino e aprendizagem em administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 14, n. 4, p. 677705, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.13058/raep.2013.v14n4.52>.
- SOARES, S. V.; PICOLLI, I. R. A.; CASAGRANDE, J. L. Pesquisa bibliográfica, pesquisa bibliométrica, artigo de revisão e ensaio teórico em Administração e Contabilidade. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 19, n. 2, p. 308-339, mai-ago 2018.

SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K.; SILVA, A. B. Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em administração em instituições de ensino superior. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 14, n. 1, p. 123-159, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.13058/raep.2013.v14n1.75>.

SOUZA, G. H. S et al. Estilos de aprendizagem dos alunos versus métodos de ensino dos professores do curso de administração. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, v. 12, n. 3, p. 9-44, 2013.

UNIVERSITY OF MASSACHUSETTS BOSTON. Framework for Case Analysis. Disponível em: <https://www.umb.edu/editor_uploads/images/college_management/Framework%20for%20Case%20Analysis.pdf>. Acesso em 13 mar. 2019.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 61, 63, 74, 158

Acesso à Informação 99, 124, 125, 130, 133, 139, 142, 144, 145, 146

Administração 30, 44, 45, 69, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 96, 103, 112, 113, 114, 118, 122, 123, 131, 145, 162, 175, 176, 178, 180, 181, 182, 193, 194, 195, 196, 200, 201, 202, 208, 210, 219, 220, 221, 226, 228

Administração Pública 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 103, 112, 113, 114, 118, 122, 123, 131, 145, 228

Administração Pública Municipal 76, 79, 80

Agregar valor 34, 35, 130

Ambivalência 208, 214, 215, 219, 225, 226

Ansiedade 196, 200, 203, 206, 215

Aprendizagem Ativa 196, 197, 201

Associativismo 34, 35, 36, 46, 48, 49, 51, 52, 59

C

Cadeia Leiteira 34, 35, 37

Casanare 1, 2, 3, 8, 12, 13, 14, 15, 16

Caso de Ensino 175, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 188, 189, 191, 192

Colaborativa 125, 196, 200, 201, 204, 206

Compras Públicas 78, 81, 82, 83, 93, 94, 97, 98, 103, 105, 106, 108, 109

Compras Sustentáveis 76

D

Desafios Acadêmicos 161

Desonestidade 208, 209, 212, 213, 216, 223, 224, 225, 226

Diferencial Competitivo 18, 24, 25, 28, 29, 31, 50

Dificuldades de Aprendizagem 169, 196, 205

E

Ecosistema de Empreendimento 1, 2, 3, 4, 15

Empreendedorismo 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 31, 32, 33

Estratégia 27, 29, 46, 48, 51, 53, 56, 58, 59, 101, 102, 105, 109, 148, 151, 164, 175, 176, 178, 180, 193, 197, 199, 200, 209

Estratégias 19, 26, 32, 33, 37, 46, 48, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 58, 99, 100, 119, 129, 165,

176, 179, 184, 199, 209, 210

Evidenciação Contábil 124, 146

F

Flexibilidade Moral 208, 209, 210, 212, 219, 225, 226

G

Gestão de Suprimentos 97, 107

H

Honestidade 208, 209, 211

I

Inovação 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 46, 48, 50, 57, 58, 59, 93, 105, 108, 109

L

Licitação 77, 78, 81, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109

Licitações 76, 77, 78, 79, 81, 83, 84, 85, 86, 88, 93, 94, 96, 98, 99, 102, 103, 104, 137, 140

M

Metodologia 22, 27, 33, 38, 53, 65, 74, 84, 96, 116, 126, 135, 152, 161, 163, 164, 170, 172, 173, 175, 176, 177, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 219

Mobilidade Urbana 61, 62, 63, 64, 65, 68, 70, 71, 72, 73, 74

Modelo Babson Collage 1

N

Nervosismo 196, 200, 203, 204, 205

P

Planejamento 18, 19, 25, 26, 31, 33, 36, 37, 46, 48, 54, 55, 56, 58, 61, 65, 73, 74, 77, 94, 97, 98, 99, 100, 102, 106, 109, 114, 115, 119, 122, 133, 146, 149, 151, 158, 159, 164, 165, 172, 226

Política Pública 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154

Portais Eletrônicos 124, 134, 136, 138, 140, 142, 145, 146

Porto Velho 46, 47, 48, 53, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 112, 122, 123, 124, 125, 136, 138, 140, 143

Pregão Eletrônico 97, 98, 100, 104, 105, 106, 107, 108

Processo Decisório 112, 113, 114, 116, 119, 120, 121, 122, 123

Public Procurement 97, 99, 102, 104, 107, 108, 109, 110, 111

R

Recomendações Pedagógicas 161

Redes de Farmácias 46, 48

Resolução 166, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 197, 199, 201, 202

S

Satisfação Acadêmica 161

Sistemas 22, 62, 63, 64, 70, 99, 100, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 163, 177

Sistema Único de Saúde 147, 151

T

TFD 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158

U

Usuários da Saúde Pública 147

Aplicação Prática da Administração na Economia Global 2



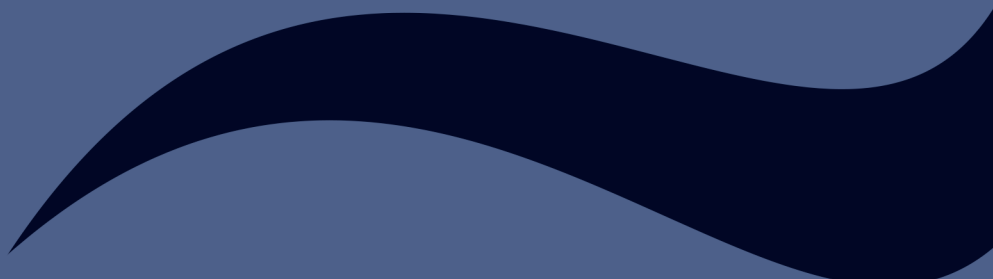
www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Aplicação Prática da Administração na Economia Global 2



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 