

## A simulação do real organizacional: O método dos casos como ponte entre o conhecimento tácito e o académico

Margarida Piteira

*Instituto Superior de Economia e Gestão*

**Resumo.** O desenvolvimento da ciência organizacional tem sido marcado pelo desdobramento de modas e modelos nas mais diversas áreas. O presente artigo reflecte sobre o seu papel, particularmente, por via dos estudos de caso. Sendo as escolas de negócios e de gestão um dos actores importantes na difusão destes modismos, o método dos casos, enquanto estratégia pedagógica, é entendido aqui como um importante veículo de coordenação entre a investigação científica organizacional e a sua realidade. Contribui para a aproximação entre os vários intervenientes neste processo (professores, alunos, gestores, líderes e empresários). Advoga-se a sua importância por estabelecer uma ponte entre a academia e a o mundo organizacional, entre o conhecimento teórico dos académicos e o conhecimento tácito dos agentes empresariais.

*Palavras-chave:* Método dos casos, modas e modelos de gestão, pedagogia e conhecimento.

### 1. Introdução

As modas e modelos de gestão estão normalmente associados aos processos de inovação e de aprendizagem organizacionais. As empresas que ficam à margem das modas correm o risco de ver as suas imagens desvalorizarem-se. Segundo Cunha *et al.* (2003) as empresas que se revelam utilizadoras eficazes de novas técnicas podem transformar-se em estudos de caso. Constituem-se em exemplos, os quais são adoptados como matéria de discussão, advindo destas situações benefícios inquestionáveis. Assim, uma moda adquirida pode ser fonte de prestígio para a organização, contribuindo para a sua legitimidade, atraindo clientes e capital.

---

Endereço: Programa de Doutoramento em Sociologia Económica e das Organizações, Instituto Superior de Economia e Gestão, Rua do Quelhas, 6, 1200-781 Lisboa, Portugal. E-mail: margarida\_piteira@hotmail.com

À semelhança dos processos de adopção e difusão das inovações, também as modas e modelos de gestão dependem de um processo social de divulgação de algo novo nas práticas organizacionais. Aceita-se ou não a novidade de acordo com a utilidade e com o grau de satisfação nas expectativas criadas. O seguimento das modas ou modelos passa pela sua difusão ou rejeição, enquanto inovação. Segundo Abrahamson (1991) a novidade e a moda difundem-se em situações de incerteza porque as organizações normalmente imitam decisões de outras organizações. Há difusão de inovação quando as organizações beneficiam dela, e a adoptam, ou em contrapartida, não a adoptam se não tiverem qualquer benefício, acabando a moda por desaparecer.

O recurso ao uso de modas e modelos de gestão tem algumas vantagens e inconvenientes para as organizações. Segundo Cunha *et al.* (2003:592) como principais vantagens apontam-se: 1) A transmissão de uma imagem de inovação; 2) O enfoque em assuntos anteriormente desconsiderados; 3) A revitalização de operações, introdução de novidade e quebra de rotina; 4) A apresentação de novas soluções para os problemas; 5) A melhoria rápida dos padrões competitivos de populações organizacionais inteiras; 6) A resposta às expectativas criadas pelos *stakeholders* que usam modelos mais ajustados.

No entanto, a literatura nesta área alerta para o perigo da adopção desenfreada de modismos na gestão. Cunha *et al.* (2003:592) apresentam um conjunto de inconvenientes, designadamente, o facto das modas de gestão poderem: 1) Ser adoptadas sem que razões profundas o aconselhem; 2) Levar ao dispêndio de recursos em actividades irrelevantes; 3) Levar à difusão de inovações ineficientes; 4) Apresentar falsas soluções; 5) Substituir uma “velha moda” por uma “nova” apenas para se diferenciarem das organizações menos prestigiadas.

O sucesso nas organizações está também relacionado com os fenómenos das modas e modelos. Normalmente, são os casos de sucesso que são difundidos. Wood Jr. (1999) refere que as histórias de sucesso funcionam como sistemas de controlo, transmitindo o novo conjunto de ideais dos líderes, sobre o que consideram relevante, a forma apropriada de apreensão e soluções de problemas, e as fronteiras de actuação aceitáveis. A sua difusão, particularmente feita pelos estudos de caso, tem vindo a contribuir para a implantação de novos paradigmas no domínio da gestão, disseminando práticas organizacionais e culturas fortes, processo pelo qual emergem as modas e modelos nesta área.

O presente artigo discute esta problemática e está dividido em duas secções. A primeira discorre sobre a função das modas na evolução das teorias organizacionais, aflorando-se algumas questões levantadas pela denominada pós-modernidade, designadamente, a efemeridade e a produção de imagem, e a acção dos principais actores sociais neste processo. A segunda, centra-se no papel do método e dos estudos de caso como meios difusores dos modismos de gestão, apresentando as suas vantagens e limitações.

## **2. A *passadeira* do saber: Modas e teorias organizacionais**

Nas últimas décadas a ciência organizacional tem vindo a gerar constantemente modas e modelos de gestão que se tornaram referências universais, apresentando-se de uma forma sedutora no

sentido de serem replicadas. Algumas destas modas, com o decorrer do tempo sedimentaram-se e transformaram-se em clássicos de referência, continuando a influenciar a análise das realidades organizacionais, e contribuindo para a construção da identidade e desenvolvimento da própria ciência organizacional. A sua evolução tem estado sujeita a ciclos sucessivos nas mais diversas correntes explicativas, inerentes às próprias mudanças contextuais. Neste sentido, Abrahamson (1996) refere que as teorias da gestão podem ser consideradas modas que estão *in* ou *out* de acordo com as mudanças da envolvente. Algumas práticas de gestão têm sido alvo de críticas, porque muitas delas são acusadas de seguir modas, não sendo guiadas pelas próprias necessidades das organizações (Shapiro, 1996; Micklethwait & Wooldridge, 1996). Buchanan (1999) replica que a criação da próxima moda será a gestão sem modas de gestão. Para desmistificar esta ideia e reforçar a relevância das modas e modelos de gestão na ciência organizacional, apresenta-se o proposto por Cunha (1999:59) sobre algumas potenciais soluções para ultrapassar os obstáculos da sua evolução. Segundo o autor, deve “descer-se à terra”, ou seja aproximar a teorização aos problemas reais de organizações concretas e “subir às torres de marfim”, face à proliferação dos gurus da gestão, à reciclagem do discurso académico e à criação de *digests* de produção científica, com objectivo de simplificar a realidade e comercializar soluções. O importante a reter é que da tensão entre conhecimento teórico e aplicado, entre práticos (onde estão incluídos gurus e consultores) e os teóricos, desenvolve-se um conhecimento teórico sobre as práticas que se prescrevem. A gestão tem sido alvo de grande afluência de gurus, *buzzwords* e abordagens de soluções rápidas. O importante é ter discernimento sobre a sua seriedade, saber se estão realmente ajustadas aos objectivos organizacionais e se são uma importante mais valia para a organização. O que se encara como uma moda, se possuir solidez explicativa, o tempo transformá-la-á num modelo de referência ou mesmo num clássico.

Apropriando novamente os argumentos de Cunha (1999:61), note-se que embora com o carácter aparentemente ultrapassado de algumas teorizações dos clássicos, «muitas das lições do passado devem ser contadas e recordadas, sob pena de se passar o tempo a reinventar a roda». As modas de gestão que sejam modelos explicativos sólidos e resistam no tempo, transformar-se-ão em paradigmas de referência para a própria ciência organizacional, passando a ser secundária a questão de terem ou não emergido como moda. É neste contexto que se referem os trabalhos de Lalane (1997), de Brillman (2000) e de Cunha (1999), nomeadamente a sua listagem das cinquenta contribuições-chave para a ciência organizacional. Estes autores abordam historicamente algumas perspectivas de pensar a gestão e as organizações ao longo dos tempos, ilustradas pelos seus clássicos, alguns dos quais foram, na sua contemporaneidade, considerados como moda. Regista-se aqui, sumaria e cronologicamente a sua evolução. Entre 1900 e 1920 esteve em voga a gestão científica, preocupada com a análise do trabalho em contexto industrial, o redesenho dos processos, a identificação de áreas funcionais e sobretudo a diferenciação da gestão de outras áreas nas organizações. De 1920 a 1950 a organização começou a ser entendida uma como referência-chave, nomeadamente através do movimento humanista e da hierarquização das motivações humanas. A empresa começa a assumir-se como uma máquina com regras, controlo e hierarquia rígida. A década de 50 foi caracterizada pela escola das relações humanas, a qual se centrou na Psicologia Humana das Organizações, nos factores da motivação humana e na hierarquia das necessidades, assim como no conceito

de cliente. A década de 60 fundamentou a obsessão pelo planeamento, tendo gerado e desenvolvido conceitos base como visão, estratégia, marketing e valores. Nos anos 70 as preocupações recaíram sobre as questões da qualidade, surgindo a perspectiva ecológica na análise das organizações, e sendo desenvolvidos conceitos como: organização que aprende, círculos de qualidade, *kaizen*, *kanban* e *just in time*. Entre 1980 e 1990 discutiram-se os factores de excelência nas organizações, a reengenharia, a comunicação, a perspectiva da ciência da complexidade e do caos aplicada às organizações. Finalmente, nos anos 90 surgem as organizações da nova economia, sendo vigente a preocupação com as competências-chave nas organizações e a moldagem de futuros competitivos, declarando-se o fim do planeamento estratégico, onde o conhecimento é a principal arma competitiva numa organização.

Em suma e segundo Brilman (2000), o importante é relevar também o aparecimento de novas formas de gestão e de organização. Neste contexto, têm vindo a emergir conceitos que ao longo dos tempos foram promovendo o desenvolvimento da própria ciência organizacional. Entre estes, Brilman (2000) destaca: a) O valor-cliente, o valor-accionista, o valor-pessoal; b) Visão e cultura; c) Novas concepções da estratégia, desdobramento das estratégias e crescimento da criatividade; d) Aquisição, fusão e integração; e) Gestão pela qualidade total, satisfação do cliente, reengenharia, *benchmarking*, *concurrent engineering*, concepção *just-in-time*; f) Desafios e progressos; g) Velocidade e flexibilidade; h) Processos, projectos, empresa horizontal; i) Rede, parceria, empresa alargada, especialização, alianças; j) Autonomia, *empowerment*, poder e implicações, retribuições coerentes; k) Organizações que aprendem, gestão de saberes e de competências.

### **3. Os actores da moda: *Mass media*, escolas de gestão, *gurus*...**

Os principais responsáveis por esta disseminação são diversos agentes tais como os *mass media*, as escolas de gestão e negócios, e as empresas de consultoria, as quais têm vindo a assumir um papel determinante. A perspectiva pós-moderna na análise das organizações reforça a importância do papel destes actores. Bauman (1988a) caracteriza a pós-modernidade como: 1) A época em que os *mass media* assumem um papel predominante na reprodução cultural, construindo o mundo como uma linha de montagem de imagens, ocasionando a transformação da realidade em imagens; 2) O tempo em presentes perpétuos, assistindo-se a uma constante espectacularização da sociedade; 3) O colapso da distinção entre a alta cultura e cultura de massas, com um crescimento abismal desta última; 4) A perda de referências sólidas e absolutas, dando origem à efemeridade e à volatilidade, o que acelera o aumento substancial das mudanças; e 5) A tendência para a dissipação da objectividade, sendo dado a conhecer a existência de uma pluralidade de diferentes culturas, fenómeno facilitado pelas novas tecnologias de informação e comunicação. Ainda segundo Bauman (1988b), estes novos tempos ocorreram devido a dois mecanismos complementares: por um lado a sedução e por outro a repressão. A sedução é a ferramenta de integração (reproduzindo a dominação) na sociedade de consumo. Já que o mercado teve sucesso, uma vez que as pessoas vivem na dependência dele, estas foram obrigadas a submeter-se à sua lógica e a transformarem-se em consumidores. A

repressão tem o papel de fazer submeter os não-consumidores à prática do consumo, nomeadamente através de mecanismos de exclusão e discriminação. Harvey (1989) complementa estes argumentos apontando alguns factores primordiais na construção do processo anterior, a saber: a) grande volatilidade e efemeridade de modas, produtos, técnicas de produção, processo de trabalho, ideias e ideologias, valores e práticas estabelecidas; b) criação de produtos instantâneos e descartáveis; e c) o seu impacto sobre o comportamento das pessoas. O resultado deste processo desemboca na produção de imagens. Baudrillard (1992) defende que a imagem se transformou em algo tão importante que passaram a existir empresas especializadas nesta área. Daí a importância que o marketing tem vindo a assumir nas práticas organizacionais. A construção de imagens faz-se de acordo com as circunstâncias. Assumir um visual da moda é premente, mas paradoxal, tentando-se dar a impressão de não seguir moda alguma.

O mesmo se passa com os processos da gestão. Também eles se transformaram numa indústria de produção de imagens. A pós-modernidade, valorizando a cultura e os seus aspectos simbólicos, torna patente a necessidade da existência de modas e modelos ideais na gestão. A importância de criar uma cultura de gestão, bem como de modelos de líderes e gestores é fundamental nestes tempos. A estes aspectos estão aliados uma série de procedimentos entre os quais Wood Jr. (1999) salienta: a tentativa do uso da cultura organizacional com o propósito da coordenação e controlo; o uso maciço de rituais para celebrar o comprometimento com o processo de mudança e com os líderes da mudança; um esforço colectivo de reorganização do passado conduzido pelos líderes da mudança; a construção e o uso de histórias de sucesso; a simplificação da realidade, a exclusão das vozes destoantes; a difusão do discurso de participação e a celebração de heróis e campeões do processo de mudança. Ainda segundo Wood Jr. (1999), os *mass media* especializados nestas áreas têm exercido um papel fundamental na difusão destes modelos, assim como os seminários, as escolas de gestão e negócios e os seus professores e gurus, que de acordo com Kieser (1997) têm contribuído para uma velocidade vertiginosa na difusão e reinvenção destes modismos. Refira-se como exemplo a emblemática obra de Peters e Waterman (1982), *In Search of Excellence*, considerada um marco nesta questão das modas, onde é apresentado um conjunto de 43 empresas americanas consideradas modelos de excelência organizacional. Ao introduzirem o conceito de excelência no livro de gestão mais vendido de sempre, Peters e Waterman (1982) defendem que estas empresas tiveram quase sempre um líder capaz de instaurar uma cultura da excelência. Para demonstrá-lo identificaram oito características comuns nas empresas investigadas: inclinação para a acção, proximidade do cliente, autonomia individual, aposta nas pessoas, criação de valores, manter-se no que se domina, simplicidade formal e rigidez, e flexibilidade. Segundo Peters (2001:50), nos anos 80 não se estava à procura da vantagem competitiva, do crescimento económico, do domínio de mercado ou da diferenciação estratégica, nem da maximização do valor accionista, mas sim da excelência, traduzida no sangue e no coração da empresa, na arte, nas pessoas que se esforçam, na sua paixão e na sua luta por um ideal. Em *A Passion for Excellence* (1985) Peters e Austin identificaram a liderança como ponto fundamental na melhoria da qualidade, sendo os três principais elementos na excelência, os clientes, a inovação e as pessoas, e consequentemente como três principais actividades do líder, o ouvir, o ensinar e o facilitar. No entanto, passados 20 anos, dessas empresas consideradas ex-

celentes nem todas sobreviveram. O conceito de excelência dos anos 80 também sofreu algumas modificações. Este facto é a melhor prova de que a estabilidade não existe em lado nenhum. Os novos excelentes são os que conseguem mudar e melhorar continuamente e é aos líderes que cabe este papel. É preciso uma adaptação aos novos tempos, mais velozes, menos previsíveis e mais confusos. A excelência neste novo milénio assenta sobre ideias, libertação e velocidade, já não é só sobre pessoas, mas em pessoas que dão atenção às pessoas e ao poder das grandes ideias que as pessoas apaixonadas, motivadas e comprometidas podem gerar (Peters, 2001:52).

#### **4. *Harvard Business School*: A pioneira do método dos casos**

Na sequência das ideias anteriores discute-se seguidamente a relevância do método dos casos, accionados pelas escolas de gestão e de negócios, na difusão de modas de gestão.

O estudo de caso no contexto organizacional pode ser entendido como a descrição de uma organização ou situação organizacional (Taylor, 1991), de uma decisão ou decisões envolvendo uma situação da vida real (Sperle, 1933); um relato que se usa para proporcionar oportunidade de gerar novos conhecimentos (Jain, Gooch & Grantham, 1975) ou para que permitam construir análises aplicando conhecimentos previamente aprendidos (Lutte, 1996). Os casos como documentos descritivos de investigação, apresentados numa forma narrativa, conduzem a um equilíbrio entre a representação multidimensional do contexto, dos participantes e da realidade situacional. Como método de ensino são criados explicitamente para discussão. Procuram incluir suficientes detalhes e informações para estimular a dinâmica nas análises e nas interpretações por parte dos seus intervenientes, os quais possuem perspectivas diferenciadas. É possível encontrar-lhe três elementos essenciais (Merseth, 1994): o facto de serem reais; basearem-se em cuidadas pesquisas e estudos; e promoverem o desenvolvimento de múltiplas perspectivas, permitindo aos alunos explorar, analisar e avaliar as representações. Assim, o método dos casos é empregue, por exemplo, para criar um quadro de diálogo entre professores e alunos, como estímulo de reflexão, como técnica para enriquecer o campo de experiências, como instrumento para avaliação profissional ou para orientar formas particulares de pensar. Este método pode incluir discussão em grandes ou pequenos grupos, *role playing* ou análise da escrita. A intenção destas discussões é desenvolver competências individuais de observação, de análise, de tomada de posição e de avaliação. Além disso, ajudam os estudantes a compreender que a análise da maioria dos problemas e a sua correcta resolução depende da existência da particularidade das perspectivas. De acordo com os estudos de Merseth (1996), este método assenta em três categorias: os casos como exemplos, os casos como oportunidade de análise, de assimilação de perspectivas e de contemplação da acção, e os casos como estímulos à reflexão pessoal. Usados como exemplo, enfatizam os enquadramentos teóricos e dão prioridade ao conhecimento geral e proposicional. Permitem desenvolver conhecimentos de teorias particulares ou construir novas, contribuindo ainda para a valorização das *best practices*, o que induz a um ensino mais eficaz, em análises e críticas (Sykes & Bird, 1992).

O método dos casos está associado ao estilo de ensino desenvolvido no MBA da *Harvard*

*Business School (HBS)*, onde são dados casos para avaliação, procedendo-se à sua discussão aberta a grandes turmas abertas ou mesmo a pequenos grupos. Esta é conduzida por um instrutor, através de questões individuais aos alunos, o qual promove a discussão na turma, sintetiza, instiga, sugere, generaliza e guia o processo de aprendizagem. O método foi apadrinhado sob a direcção de um reitor visionário (Wallace B. Donham) da *HBS*, tendo-lhe sido sugerido pela própria formação da Faculdade de Direito. Insatisfeito com o método de lição magistral existente, deu início a este novo método de disputa interactiva entre estudantes e professores, discutindo problemas empresariais específicos, ocorridos em empresas concretas (Hill & Rifkin, 2002). Hill e Rifkin (2002) notam que com este método emergiu uma nova forma de ensinar a gestão como prática, aplicável directamente na vida empresarial de todos os dias, em vez da mera transmissão de erudição académica. Os seus famosos estudos de caso reflectem a vida das empresas no momento, bem como as crises operacionais ou económicas que têm de enfrentar. No início foram convidados empresários para apresentarem os seus problemas, sobre os quais os alunos produziam relatórios, com sugestões, dando-se posteriormente lugar à sua discussão. No entanto, o corpo docente apercebeu-se que rapidamente se esgotaria o número de empresários a convidar, começando então, por descrever dilemas empresariais. Assim, se iniciou o método dos casos, que persiste como principal método de ensino na *HBS*, disseminando-se também para outras escolas. Actualmente, os casos de *Harvard* são elaborados pelos professores da faculdade após meses de estudo e entrevistas exaustivas feitas nas empresas. São escritos em média cerca de 750 casos por ano e vendidas 6 milhões de cópias.

O método dos casos assume importância por diversas razões. Além da sua natureza pedagógica enquanto ferramenta de ensino, tem consequências críticas para consolidação da própria gestão, providenciando importantes *pacotes de conhecimento* (Contardo & Wensley, 1999). A sua natureza utilitária permite à *HBS*, por um lado, exercer uma influência sistemática nos ambientes empresariais e educacionais através da venda dos casos como produtos do conhecimento, por outro, captar a realidade do mundo empresarial com os seus problemas, para os quais as soluções são exemplificadas na forma de *best practices*. Em paralelo, este método de pesquisa e de ensino assume-se também como um modelo na forma de analisar e de explicar a realidade organizacional. Analogamente, dada a desejável interacção entre o mundo académico e o seu objecto de estudo, e a elevada conformidade que caracteriza tanto a *HBS* como este método, foi-lhes sendo atribuída, pela comunidade científica e empresarial, grande legitimidade no ensino da gestão. Contardo e Wensley (1999) defendem que os casos são artefactos preciosos porque reflectem práticas académicas e veiculam uma forma de conhecimento que não pode ser segregada pela dimensão institucional. Ainda segundo os autores, os casos devem ser compreendidos à luz de três dimensões: uma que diz respeito ao leque de análises e reflexões à volta dos conceitos que são a chave para a organização e constituem a sua identidade central (o método e os casos); uma segunda, é o facto de assentar na máxima de que o “mundo” se pode transformar num caso; e por fim, o método dos casos emerge com um significado cultural e de controlo organizacional, que dirige toda uma comunidade científica numa base comum, onde os próprios valores e a cultura da *HBS* estão fortemente instituídos.

Em suma, salienta-se a relevância da *HBS* como pioneira deste método, bem como dos casos na criação de modas e modelos de gestão. O sucesso dos seus casos demonstra de forma ilustrativa

as *best practices*, os casos que falham são usados como exemplo para reforçar a *one best way*, e a *HBS* assume-se como uma instituição cuja imagem de marca é a excelência, persistindo continuamente a preocupação da qualidade dos seus produtos e serviços (Hill & Rifkin, 2002).

## **5. Virtual ou real: Vantagens e limitações do método dos casos**

A grande vantagem deste método reside na sua natureza utilitária, pois exerce simultaneamente uma influência na realidade empresarial e no ambiente académico. A influência na realidade empresarial é exercida, desde logo, na elaboração dos casos, com o intuito de fazer um diagnóstico organizacional, de propor soluções aos problemas diagnosticados, ou apresentar propostas de tomada de decisão alternativa, decorrentes da sua discussão. Consequentemente estas acções funcionam como estratégia de marketing para as empresas, através da comercialização e divulgação dos próprios casos.

A sua grande virtude é esbater e eliminar o fosso que existe entre o conhecimento produzido nos meios académicos e as verdadeiras necessidades existentes na vida real. Desta forma, a arrogância de que muitas vezes os académicos são acusados, por estarem de costas viradas para as realidades que estudam, e os altares que edificam em volta de uma sabedoria superior, deixa de ter sentido com este método. Cria-se uma interacção entre os conhecimentos produzidos a um nível académico e os reais problemas das empresas.

Funcionam entre o diagnóstico situacional e a prescrição. Como diagnóstico, porque os casos normalmente caracterizam e descrevem organizações ou situações organizacionais, fornecendo detalhes e informações suficientes para análises e discussões. Como prescrição, porque apresentam práticas, decisões, organizações, líderes ou gestores, como modelos de sucesso. Fornecem, deste modo, pistas de reflexão e de acção, ou procedimentos normativos, e indicam, normalmente, soluções para situações similares. O método dos casos identifica e caracteriza o objecto de estudo, por um lado, e por outro, sugere e apresenta modelos de acção baseados em situações reais. É uma forma de produção de conhecimentos e de aprendizagem, à volta da discussão, saindo todos enriquecidos (professores, alunos e gestores). Além disso, os casos são uma preparação para a vida real. De acordo com a informação disponível, e tal como na vida real onde nunca se tem acesso à sua totalidade, têm de ser elaboradas soluções dentro de pressões contextuais e temporais, o que ensina a tomar uma decisão.

Outro importante contributo é a sua vertente pedagógica. Trata-se de um método que alia a praticabilidade à aplicabilidade. Fornece aos alunos informações suficientes para que possam construir os seus argumentos, ao mesmo tempo que fomenta a discussão em torno de um caso, implicando o desenvolvimento de raciocínio e de capacidades na apresentação e defesa de ideias.

Uma outra característica apontada prende-se com o uso dos casos para discussão em sala de aula. Os alunos são expostos a diferentes abordagens e interpretações, o que proporciona a criação de uma maior autoconfiança para a expressão das opiniões próprias, assim como a capacidade de comunicação e clareza na transmissão das ideias.

O método facilita a memorização. É mais fácil reter a informação contida nos casos do que

através das aulas no seu formato tradicional, pois a vertente prática aproxima os alunos ao conhecimento, sendo o seu processo de interiorização mais rápido e eficaz. Aprende-se mais pela participação do que pela memorização. Esta dinâmica criada na sala de aula contribui para estimular os valores de participação e de envolvimento.

Os casos podem ser usados nas práticas de tomadas de decisão e resolução de problemas, através da situação da problemática, a qual requer a identificação do problema, a sua análise, a tomada de decisão e a definição da acção (Shulman, 1992; Wasserman, 1994). Ajudam também na reflexão pessoal, através da introspecção e do desenvolvimento individual através do conhecimento profissional. Alguns são escritos pelos próprios professores, sob a forma de auto-relatos de experiências pessoais, o que demonstra que os casos são um meio poderoso para desenvolver hábitos e técnicas de reflexão, além de estimularem o pensamento analítico (Kleinfeld, 1992; Richert, 1991). Permitem também aprender dentro da própria acção (Ross & Headley, 1983). Desenvolvem a capacidade para aplicar previamente o aprendido numa situação real, proporcionando e estabelecendo uma relação entre o estudado e o conhecimento interiorizado, quer na universidade, no trabalho ou noutra qualquer situação (Gordon, 1970). Encorajam ao pensamento criativo e às discussões de mente aberta (Mallenby, 1983), desenvolvendo a capacidade para transferir problemas familiares para outros novos contextos (Hunt, 1951).

Os casos como método de aprendizagem, segundo Bromley (1986) têm várias vantagens. Uma delas, ao proporcionar uma aprendizagem pessoal, apelando ao pensamento e à reflexão individual, o que prende o interesse e motivação dos alunos, estimulando uma postura mais activa. Pelo facto de serem reais e específicos, há uma maior proximidade a factos, decisões e evidências específicas, mais do que vagas generalizações de encorajar à aprendizagem de grupo. Além disso, dão oportunidade à cooperação, estabelecem um sentimento forte de dar e receber, implicando que se justifiquem os pontos de vista e opiniões, e se tenham outros diferentes em conta. Sensibilizam para as diferenças, perante um caso comum, surgem modos diferentes de o abordar. Encorajam à procura de alternativas, desenvolvendo as capacidades de avaliar e pensar independentes. Enriquecem a compreensão do comportamento humano e requerem capacidades de comunicação e argumentação.

O método dos casos permite a convergência de três dimensões que se inter-relacionam. A primeira refere-se aos aspectos pedagógicos e metodológicos que se têm vindo a enunciar. A segunda, ao conteúdo e à narrativa textual, produzida como produto final do conhecimento e comercializável. Isto contribui para a legitimação do seu sucesso e do reforço da lenda institucional no ensino da gestão em que a *HBS* se transformou. Por fim, na disseminação de modas e modelos universais de gestão, assumindo um papel importante na cosmologia dos mitos (Hatch, Kostera & Kozminski, 2001).

Em suma, o conjunto de todas estas vantagens assenta na intersecção que os casos e o método dos casos permitem entre a arena institucional, o mundo empresarial, a ideologia e as práticas, e por fim entre a noção de relevância e de conhecimento (Contardo & Wensley, 1999).

Apesar das vantagens atribuídas, são também apontadas algumas críticas ao método dos casos. A primeira aqui apresentada é feita por Gabriel Britran (um dos vice-reitores no *MIT* da *Sloan School of Management*) que o acusa de ser um método pobre. Pode levar os alunos a pensar que

sabem mais do que realmente sabem, dando a ilusão que se compreendeu muito bem um conceito, quando na verdade o que se fez foi apenas trocar algumas ideias (Anderson, 2001). Adicionalmente, a velocidade na evolução da realidade faz com que os casos fiquem rapidamente obsoletos. Outro aspecto negativo é o facto de beneficiar apenas os alunos que têm uma capacidade analítica desenvolvida, necessitando apenas de confiança para apresentação das ideias.

A sua maior crítica centra-se na questão da captura da realidade tal como ela é. As próprias entrevistas, os artigos dos jornais, as fontes secundárias têm uma carga subjectiva muito forte que podem enviesar a informação. A produção textual dos casos é logo à partida condicionada.

Paralelamente, a retórica dominante deste método é uma forma de legitimar e manter a cultura da *HBS*. A questão “O que é que é real?” está na essência de todas as críticas. A tradução da realidade está sempre latente, pois só uma pequena parte se consegue apreender. Coloca-se o problema quanto às resoluções propostas, emergindo, assim, uma tensão entre a perspectiva individual em cada sugestão dada, as reais necessidades e a solução ou soluções adequadas. É a partir desta tensão que Contardo e Wensley (1999) levantam a questão de como o conhecimento que os casos veiculam pode ser moldado. Confronta-se muitas vezes com o que é realmente relevante para organização, com as suas tensões contraditórias, políticas e conflitos, e com o que é verdadeiramente passado para os casos e transformado em conhecimento. Neste sentido, os autores citados argumentam que apesar do método dos casos enfatizar uma forma de práticas-orientadas, também impõe alguns constrangimentos e fronteiras na forma como o conhecimento é produzido, ocorrendo uma profunda inércia para dar a conhecer as tensões contraditórias existentes dentro da organização, as quais são resolvidas na ténue relação do que é transformado em conhecimento e o que é relevante para a organização. O facto de os casos serem um documento negociado com as organizações e de se desenvolverem sob a condição de não as desestabilizar vem reforçar esta crítica.

A mudança, a inovação e a heterogeneidade na elaboração dos casos e do próprio método de ensino são outras das limitações, sendo impedidas significativamente por dois motivos: 1) Pela existência de uma homogeneidade na forma como se produz, dissemina e legitima o conhecimento extraído deste método e dos próprios casos; 2) Pelo contexto de origem, a *HBS*, caracterizada por uma forte cultura. Verifica-se, deste modo, a existência de uma uniformidade na investigação, nas metodologias e nas formas de pensar, assim como na produção de ideias, inibindo a consciência crítica.

Conclui-se este tópico com as críticas levantadas por Argyris (1980). Em primeiro lugar, o referido autor diz que na mente de algumas pessoas, os casos como método de aprendizagem não relatam a experiência real, mas uma simulação desta. Nos casos para discussão, os discentes não têm a responsabilidade que teriam em contexto de tomada de decisão na vida real, nem são confrontados com os seus inerentes elementos emocionais. A abordagem dos métodos é incompleta, dado que os discentes não estão envolvidos no processo de aplicação das decisões no seu devido tempo. Em simultâneo, não vêem as subtis mudanças de uma situação que podem alterar o tipo de decisão que estava para ser tomada. Numa situação de vida real as pessoas escolhem deliberadamente, por razões estratégicas, não tomar uma decisão ou retardá-la, mesmo defronte a fortes evidências, não dando este método atenção a estas variáveis. Como método de ensino, deverá haver um instrutor com muita experiência e com competências para implicar a aprendizagem através dos casos, não tendo

muitos estes requisitos. Como limitação, é ainda apontada, a existência de uma maior lentidão na aprendizagem através do uso dos casos. Defende-se que seria mais eficiente apresentar directamente os conceitos e a teoria do que fazê-los derivar indutivamente através da inquirição e discussão. Por fim, critica-se o facto de proporcionar oportunidade aos alunos que têm grandes capacidades de comunicação e posturas mais desinibidas para mostrarem os seus conhecimentos e competências, penalizando os que não as têm.

## **6. Considerações finais**

Sem perder de vista as desvantagens e limitações apresentadas, quer no que concerne às modas, quer ao método dos casos, advoga-se aqui a sua importância para a produção e estruturação do conhecimento das realidades organizacionais. Não só pelos seus atributos pedagógicos e utilidade prática, mas sobretudo para o próprio desenvolvimento deste campo da ciência. Os casos constituem um veículo relevante como ponte entre a teoria e a realidade de investigação, mesmo que sejam apenas uma simulação. Ao simular já se está a apresentar algumas dimensões da realidade. Recorde-se que nunca é possível apreender-se o real organizacional no seu todo, tal como ele é. Também as organizações são sistemas altamente complexos, e não fogem às dificuldades de análise que são atribuídas às próprias ciências sociais.

Cabe, no entanto, aos decisores enfrentar os desafios que derivam da avalanche contemporânea das modas e modelos de gestão, fruto das turbulências deste mundo globalizado. Detectar quais os modelos mais adequados às suas realidades é fundamental. Ser somente um imitador, por certo, não resolverá os problemas, mas um imitador criativo, que adquira competências para aprender com os erros e sucessos dos outros pode fazer a diferença para a competitividade. Optar entre adoptar ou adaptar pode ser condicionante para a eficácia/eficiência das estratégias accionadas. Jack Welch, no famoso programa das *Best Practices*, que desenvolveu na *General Electric (GE)*, apelou a outras organizações de sucesso o seguinte: Deixem-nos conhecer o que têm de melhor, que depois partilharemos as nossas conclusões convosco. Este processo de aprendizagem foi fundamental para que a *GE* se tornasse num conjunto das maiores empresas do mundo.

Os casos são uma forma de promover o processo de aprendizagem de todos os actores sociais intervenientes (universidades, estudantes, professores e investigadores, empresas, líderes, consultores e gestores). A estimulação de uma consciência crítica bem como das capacidades analíticas podem constituir-se num referencial importante. Os casos são, assim, fonte de coordenação e de cooperação destes diversos agentes, promovendo a aplicabilidade do saber tácito e o desenvolvimento do conhecimento académico. Esta fusão não deverá ser negligenciada, podendo transformar-se numa motriz promotora de teorias, que na terminologia de Cunha (1999) poderão vir a ser “candidatas a clássicos”.

## **Referências**

Abrahamson, E. (1996). Management fashion. *Academy of Management Review*, 21 (1), 254-285.

- Abrahamson, E. (1991). Managerial fads and fashions: the diffusion and rejection of innovations. *Academy of Management Review*, 16 (3), 586-612.
- Anderson, L. (2001). Lessons that simulate the real world. *Financial Times*, 12 November, 12.
- Argyris, C. (1980). Some limitations of the case study method. *Academy of Management Review*, April, 229-303.
- Baudrillard, J. (1992). *A transparência do mal*. Campinas: Papyrus Editora.
- Bauman, Z. (1998a). Is there a postmodern Sociology. *Theory, Culture and Society*, 5. (Versão electrónica)
- Bauman, Z. (1998b). *Work, consumerism and the new poor*. London: Sage.
- Brilman, J. (2000). *As melhores práticas de gestão no centro do desempenho*. Lisboa: Silabo.
- Bromley, D. (1986). *The case study method in psychology and related disciplines*. New York: Willey.
- Buchanan, D. (1999). Um abraço ardente e duradouro: a redescoberta contínua de uma ideia de gestão. In M. P. Cunha (Ed.), *Teoria organizacional: perspectivas e prospectivas* (pp. 109-126). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Contardo, I., & Wensley, R. (1999). *The Harvard Business School story: avoiding knowledge by being relevant*. Paper presented at the conference Re-organizing knowledge, transforming institutions: knowing, knowledge and the university in the XX century. Amherst, September.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., & Cabral-Cardoso, C. (2003). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. Lisboa: RH.
- Cunha, M. P. (1999). Ciência organizacional: passado, presente, futuro ou uma viagem dos clássicos aos pós-modernos. In M. P. Cunha (Ed.), *Teoria organizacional: perspectivas e prospectivas* (pp. 47-66). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Gordon, S. C. (1970). Campus and workplace as arenas. In M. T. Keeton, & Associates (Eds.), *Experiential learning* (pp. 108-118). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Harvey, D. (1989). *The condition of postmodernity: an inquiry into the origins of cultural change*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hatch, M. J., Kostera, M., & Kozminski, A. K. (2001). Theatre in management: an analysis of the modern play of management. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 7 (1), 7-25.
- Hill, S., & Rifkin, G. (2002). *Marketing radical*. Lisboa: Editorial Presença.
- Hunt, P. (1951). The case method instruction. *Harvard Educational Review*, 21 (3), 175-191.
- Jain, S. C., Gooch, L. F., & Grantham, E. V. (1975). *Case writing do's and don'ts*. Chapel Hill: University of North Carolina at Chapel Hill.
- Kieser, A. (1997). Rhetoric and myth in management fashion. *Organization*, 4. (Versão electrónica).
- Kleinfeld, J. (1992). Learning to think like a teacher: the study cases. In J. H. Shulman (Ed.), *Case methods in teacher education* (pp. 33-49). New York: Teachers College Press.
- Lalane, B. (1997). L'essentiel du management: 75 years of management ideas & practice. *Harvard Business Review*, September/October. Versão electrónica in: <http://www.centroatl.pt/edigest/edicoes/ed48cap1.html>
- Lutte, R. K. (1996). How to use case analysis as an entire semester course in aviation. *Journal of Air Transportation World Wide*, 1 (1), 13-21. (Versão Electrónica).
- Mallenby, D. W. (1983). *Cases and decision theory*. Midwest Case Writers Association, 18.

- Merseth, K. K. (1996). Cases and case method in teacher education. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 722-744). New York: MacMillan.
- Micklethwait, J., & Wooldridge, A. (1996). *The witch doctors: what the management gurus are saying, what it matters, and how to make sense of it*. London: Heineman.
- Peters, T. J., & Waterman, R. (1982). *In search of excellence*. New York: Harper and Row.
- Peters, T. J., & Austin, N. (1985). *A passion for excellence*. New York: Warner Books.
- Peters, T. J. (2001). Tom Peters confessa: oops, errei!. *Executive Digest*, Dezembro, 86, 44-52.
- Richert, A. E. (1991). Using teacher cases for reflection and enhanced understanding. In A. Lieberman, & L. Miller (Eds.), *Staff development for education in the '90s* (pp. 113-132). New York: Teachers College Press.
- Ross, R., & Headley, E. (1983). *Use for inclass experiential learning to aid in the analysis of cases*. Proceedings of the 1983 Midwest Society for Case Research.
- Shapiro, E. C. (1996). *Fad surfing in the boardroom*. Oxford: Capstone.
- Shulman, J. H. (1992). *Case methods in teacher education*. New York: Teachers College Press.
- Sperle, D. H. (1933). *The case method technique in professional training*. New York: Teachers College of Columbia University.
- Sykes, G., & Bird, T. (1992). Teacher education and the case idea. In G. Grant (Ed.), *Review of Research in Education* (Vol. 18, pp. 457-421). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Taylor, M. L. (1991). Case studies as potential agents of organizational change. *Proceedings of the 1991 Midwest Society for Case Research*, p. 58.
- Wasserman, S. (1994). Using cases to study teaching. *Phi Delta Kappan*, 75 (8), 602-611.
- Wood Jr., T. (1999). Organizações de simbolismo intensivo. In M. P. Cunha (Ed.), *Teoria Organizacional: perspectivas e prospectivas* (pp. 309-323). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

**Abstract.** The development of organizational science has been marked by the growth of models and fashions in different areas. The aim of this article is about it's role, namely, by the hand of case studies. Business and management schools are one of important agents in models and fashions diffusion process. The case method, while pedagogic strategy, is an important vehicle of coordination between organizational scientific investigation and its reality. It contributes to different actors get close of each other (teachers, students, managers, leaders, business men). We address the relevance to build a bridge between the academic world and the organizational one, between the academic theoretical knowledge and tacit knowledge of organizational managers.

**Key words:** Case method, management models and fashions, pedagogy and knowledge.