

DA CONSTRUÇÃO À ANÁLISE: INTEGRANDO DUAS ABORDAGENS PARA SE TRABALHAR CASOS EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

From construction to analysis: two approaches to teaching cases in International Relations

Cristina Carvalho Pacheco¹

Ana Paula Maielo Silva²

Elia Elisa Cia Alves³

Gabriela Gonçalves Barbosa⁴

Hallyson Angelo Cordeiro Júnior⁵

¹Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), João Pessoa, PB, Brasil. **Email:** criscpacheco@gmail.com. **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-1847-180X>

²Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), João Pessoa, PB, Brasil. **Email:** anapmaielo@gmail.com. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3790-4305>

³Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, PE, Brasil. **E-mail:** eliacia@gmail.com. **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-0434-7656>

⁴ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, PE, Brasil. **E-mail:** gabrielagb@outlook.com. **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-1335-0715>

⁵ Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), João Pessoa, PB, Brasil. **E-mail:** hcordeiro.ri@gmail.com. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-5933-9071>

Recebido em 24 out.2018 | Aceito em 22 ago.2019

RESUMO

A aprendizagem ativa acontece quando o aluno se envolve com o conteúdo, através de atividades que estimulem a reflexão crítica e permitam o desenvolvimento de competências e habilidades, conforme os objetivos da aula. Dentre diversos instrumentos, os casos de ensino apresentam-se como uma possibilidade. Com base no caso do Pacto Global da ONU, da obra de Milani e Tude (2015), elaboramos uma dinâmica que integra duas atividades: a construção de um caso de ensino e análise de um estudo de caso, a partir da aplicação teórica. Além de estimular a pesquisa de problemas políticos concretos, observamos que o processo de construção de caso, pelos próprios alunos, facilitou a aplicação da teoria proposta, em um segundo momento. Isso significa um avanço importante no uso das ferramentas ativas, tendo em vista que compreender Teorias de Relações Internacionais é complexo, em virtude de sua natureza abstrata. Por fim, argumentamos que essas dinâmicas podem ser utilizadas como plataformas didáticas para diferentes disciplinas.

Palavras-chave: Casos de ensino, Aprendizagem ativa; Teorias de Relações Internacionais.

ABSTRACT

Active learning happens when the student engages with the content, through activities that stimulate critical reflection and allow the development of skills and abilities, according to the lesson's goals. Among several instruments, teaching cases are presented as a possibility. Based on the case of the UN Global Compact, presented by Milani and Tude (2015), we have elaborated a dynamic that integrates two activities: the construction of a teaching case and the analysis of a case study, from the theoretical application. In addition to stimulating the investigation of concrete political problems, we have observed that the process of case construction, by the students themselves, has facilitated the application of the proposed theory, in a second moment. This means a major advance in the use of active tools, since understanding International Relations Theories is a complex task, due to its abstract nature. Finally, we argue that these dynamics can be used as didactic platforms for different disciplines.

Keywords: Teaching cases; Active learning; International relations theories.

1. INTRODUÇÃO

Como fazer aulas mais interessantes e que atinjam, de maneira eficaz, objetivos de aprendizagem estabelecidos pelo professor? Uma resposta é pelo emprego de abordagens de aprendizagem ativa (Fink, 2013). Ao possibilitarem um maior envolvimento dos alunos a temas complexos da realidade internacional, essas estratégias facilitam o desenvolvimento do pensamento crítico de maneira mais eficaz do que as técnicas tradicionais de aprendizagem (Pinto *et al*, 2017), por meio de diferentes tipos de atividades que estimulem a reflexão (Smith e Boyer, 1996).

Prioriza-se a utilização de instrumentos que promovam uma maior interação em sala de aula, com o objetivo de desenvolver competências e não apenas transmitir informação, estimulando que o aluno empregue uma análise crítica aos elementos teóricos apresentados.

A academia de Relações Internacionais (RI), dentro e fora do Brasil, tem apresentado um crescente espaço institucional para a promoção de tais iniciativas⁶, além da publicação de dossiês (Ramazini Jr e Lima, 2017) e materiais didáticos divulgando experiências e práticas de ensino, seja através das simulações, jogos interativos, cinema e casos de ensino (Lantis *et al*, 2000; Inoue e Valença, 2017). Essa última ferramenta é o foco desse trabalho, cuja projeção também tem crescido na área de RI (Milani e Tude, 2015).

Ao confrontar questões concretas relativas às RI, os casos de ensino possibilitam que alunos tenham contato, em ambiente didático, com complexidades, conflitos de interesse, ambiguidades e incertezas inerentes à política internacional. Para o professor, porém, nem sempre está claro o que é e como aplicar um caso de ensino. Afinal, existe diferença entre um caso de ensino de um estudo de caso? Como o professor pode aplicar essas ferramentas em sala? Buscamos, portanto, contribuir para o esclarecimento da diferença entre um estudo de caso voltado ao ensino daquele que é instrumento utilizado em uma pesquisa. Também apresentamos um *framework* a partir do qual o professor, ao introduzir um caso de ensino, fornece ferramentas para que os alunos desenvolvam um estudo de caso que pode evoluir até um projeto de pesquisa. A explicação desse método é apresentada nas seções que seguem, junto com um exemplo de aplicação do exercício.

Após esta introdução, a Seção 2 contextualiza o emprego de casos de ensino e diferencia o da proposta de estudo de caso de pesquisa, apresentando como nossa ferramenta de aprendizagem permite evoluir da primeira proposta à segunda. Na Seção 3, apresentamos proposta inovadora de emprego dos casos de ensino em sala, dividida em duas fases distintas para o estímulo da aprendizagem ativa: a construção do caso de ensino e a análise como um estudo de caso. Na Seção 4, apresentamos passo-a-passo e resultados de uma experiência de aplicação do *framework* aqui proposto, elaborado a partir da obra de Aragão (2014) sobre o Pacto Global da ONU. A Seção 5 traz reflexões sobre ganhos concretos com a aplicação dessa ferramenta em sala.

2. DOS CASOS DE ENSINO AOS ESTUDOS DE CASO: DO ENSINO À PESQUISA

O estudo de caso como ferramenta de ensino é diferente do estudo de caso como método de pesquisa, pois tem como ambiente de desenvolvimento especialmente a sala de aula, com objetivos didáticos. Ambos buscam trazer a prática para a realidade em sala de aula e o exercício da aplicação teórica e o desenvolvimento da capacidade crítica (Da Silva *et al* 2010, p. 9).

⁶ Com a criação de uma seção de *active learning* na *International Studies Association* (ISA) e grupos similares, tanto em encontros da Associação Brasileira de Ciência Política (ABCP) e na Associação Brasileira de Relações Internacionais (ABRI).

Entretanto, enquanto os casos de ensino focam o primeiro objetivo, o estudo de caso é mais direcionado à análise crítica.

Em um quadro comparativo, Roesch e Fernandes (2007, p. 31) diferenciam os casos de ensino dos estudos de caso a partir dos seguintes critérios: Tamanho, Objetivos, Público Alvo, Coleta de Dados, Estrutura do texto e Redação. Casos de ensino são textos breves (Roesch, 2007), de 12-15 páginas, com orientações aos professores de como aplicar um caso em sala de aula. Em linhas gerais, os principais objetivos de um caso para ensino são os seguintes: a) desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes; b) familiarizar os estudantes com fatos concretos; c) ilustrar aulas expositivas (Roesch, 2007). O público alvo volta-se para os alunos de um curso específicos, mas que pode, em algumas situações, valer para mais de um componente curricular de um mesmo curso de graduação. Os dados coletados visam ilustrar o caso a ser aplicado em sala de aula, e o texto deve conter orientações ao professor, que aplicará o caso de ensino, e questões que podem ser aplicadas pelo professor na aula expositiva.

Roesch (2007) traz a seguinte classificação dos casos de ensino: (1) casos-problema, associados ao método do caso, concebido na Universidade de Harvard; e (2) casos-demonstração, utilizados para ilustrar aulas expositivas. Apesar da orientação de grande parte dos textos encontrada na literatura ser voltada para auxiliar os estudos na área de Administração (Roesch, 2007; Roesch e Fernandes, 2007) e, nas últimas duas décadas, no Brasil, na área do Direito (FGV, 2018), podendo direcionar o mesmo tipo de prática para alunos de RI. Os objetivos de ensino e as habilidades trabalhadas na atividade são similares em todas estas áreas e a construção ou sugestão dos casos pode ter uma natureza multidisciplinar ou específica, a depender da escolha do caso pelo professor.

Graham (2010) contribui para o debate sobre os elementos que constituem um bom caso para ser aplicado em sala, embora não faça distinção entre caso de ensino e estudo e caso. Ao refletir sobre a utilização do método na área gerencial, o autor ressalta a importância da dinâmica para as aulas: uma nova relação se estabelece entre professor e aluno. O professor torna-se um facilitador do processo de ensino, no qual o aluno ocupa uma posição analítica e decisória, e nessa troca, ambos se tornam responsáveis pelo processo de conhecimento. O professor precisa, nesse caso, preparar-se de maneira distinta das técnicas de aula expositiva, nas quais o aprendizado é passivo. Seu exercício é de antecipação de possíveis questões e temáticas que possam surgir no processo de aplicação do caso, pelos grupos que foram formados. Uma saída é a aplicação de questões ao longo do processo de aplicação do caso para orientar os alunos nas questões teóricas que precisam ser compreendidas.

O autor destaca que um caso de ensino a ser aplicado em sala precisa ser: aberto, conectado, evocativo, relevante e sustentável. Aberto, na medida em que o caso não deva oferecer apenas uma resposta correta, possibilitando uma gama de possibilidades interpretativas provocadas pela sua complexidade. A conexão provém da relação que o caso possui com a temática tratada em sala de aula. O caso deve evocar questões que permitam o debate entre

diferentes opiniões e perspectivas. A relevância se dá a partir do momento em que o caso retrate questões da conjuntura na qual ele está sendo aplicado, bem como os objetivos do tema a ser apreendido. Por último, o caso deve ser também possuir informações e complexidades suficientes de modo que se sustente ao longo do período em que for aplicado.

Já os estudos de caso consistem num dos procedimentos mais difundidos na pesquisa de RI, embora poucos trabalhos façam referência tão clara à sistematização de seu emprego (Steiner, 2011). Do ponto de vista da metodologia de pesquisa, os estudos de caso são uma forma de investigação empírica de um fenômeno inserido no seu próprio contexto que permite aprofundar o conhecimento sobre uma observação (fenômenos individuais), que é ampla e complexa, envolvendo os fatores de seu surgimento e evolução (Gerring, 2004).

Dentre os principais objetivos dos estudos de caso, Bennett (2004) destaca: a) testar e inferir teorias; b) testar e inferir condições antecedentes e c) estudar casos intrinsecamente importantes. O método possibilita ao pesquisador lidar com uma ampla variedade de evidências, provenientes de análise documental, visitas de campo, entrevistas e observação participativa, prestando-se a investigar fenômenos sociais contemporâneos, nos quais o pesquisador não pode manipular comportamentos relevantes que influenciam e/ou alteram seu objeto de estudo (Yin, 2009).

Sobre as vantagens de seu emprego na pesquisa, Bennett (2004) aponta a identificação de variáveis e hipóteses, novas ou omitidas, e o exame de variáveis intervenientes em casos específicos para fazer inferências sobre quais mecanismos causais mais importam. Dessa forma, é possível desenvolver explicações históricas de casos particulares. Em algumas situações, contudo, os estudos de caso podem gerar algumas limitações, como o viés de seleção. A principal diferenciação a ser apontada neste momento do trabalho entre um estudo de caso e um caso de ensino é que o primeiro objetiva testar e inferir teorias e condições antecedentes, enquanto que o segundo visa tão somente desenvolver habilidade analítica em um aluno enquanto ele se familiariza com um caso concreto.

Diante disso, a estratégia, nesse artigo, é apresentar uma maneira de aplicar ambas as ferramentas, de maneira combinada. Desse modo, o professor pode desenvolver habilidades junto aos alunos que visem superar a mera análise de um caso pronto, estratégia relativamente comum em manuais de RI (Dunne *et al*, 2013; Baylis e Smith, 2017). Oferecemos uma estratégia que permita conduzir os alunos da construção de um caso, até à sua análise. Desse modo, é possível, inclusive, despertar interesse, por parte dos alunos, para possíveis projetos de pesquisa. O Quadro 1 sistematiza a proposta apresentada:

	Casos para Ensino	Estudo de Caso	Caso Integrado
Objetivos	Objetivos educacionais: 1. Ilustrar aulas expositivas. 2. Informar sobre contextos, conjunturas e problemáticas.	Objetivos de pesquisa: 1. Descrever ou explorar situações. 2. Ilustrar ou desenvolver teorias. 3. Testar hipóteses.	Objetivos de ensino, para o estímulo da pesquisa: 1. Desenvolver habilidades para construir estudos de caso; 2. Apreender novos conteúdos e temas da política internacional; 3. Construção ativa do pensamento crítico acerca do tema pesquisado e analisado (o aluno pode chegar por si só a conclusões críticas acerca da temática proposta) 4. Dinamizar a aula.
Público-alvo	Alunos de determinado curso e nível de ensino.	Acadêmicos e profissionais.	Alunos de determinado curso e nível de ensino.
Coleta de dados	1. Coleta e organização de notícias, de fatos, opiniões, documentos, dados, percepções, entrevistas, discursos, declarações.	1. Revisão bibliográfica. 2. Coleta e organização, de notícias, fatos, opiniões, documentos, dados, percepções, entrevistas, discursos, declarações.	1. Coleta e organização de notícias, de fatos, opiniões, documentos, dados, percepções, entrevistas, discursos, declarações. 2. Revisão bibliográfica

Quadro 1. Diferenciação entre Casos para ensino, Estudos de Caso e o Modelo Integrado. **Fonte:** Inspirado em Roesch e Fernandes (2007, p. 31), com consideráveis alterações de conteúdo feitas pelos autores.

As duas primeiras colunas do Quadro 1 apresentam, de maneira sistemática, as diferenças mais claras entre as duas ferramentas apresentadas anteriormente. A terceira coluna ilustra a nossa proposta de uma atividade integrada, cujos passos de implementação são apresentados a seguir. Assim, oferecemos ao professor uma forma de coordenar as perspectivas apresentadas nessa seção, para serem implementadas como duas etapas de um mesmo exercício: uma de construção e outra de análise de um caso específico.

3. OS CASOS EM DUAS ETAPAS PARA APLICAÇÃO EM SALA DE AULA: DA CONSTRUÇÃO À ANÁLISE

A dinâmica aqui apresentada foi implementada com alunos de RI, participantes de um projeto de extensão sobre métodos de aprendizado ativo (EnsinoLab/RI/UEPB). O caso integrado possui duas etapas distintas, embora complementares. A primeira etapa consiste na construção e análise de um caso prático das RI. A etapa subsequente compreende na aplicação teórica ao caso construído no momento anterior. Nesta última etapa, a análise será feita com base na(s) teoria(s) sugerida(s) pelo professor.

Conforme o Quadro 1, os objetivos gerais de aprendizagem da dinâmica são: a) desenvolver habilidades para construir estudos de caso; b) apreender conteúdo relativo ao caso de estudo sugerido; c) construção ativa do pensamento crítico acerca do tema pesquisado e analisado (ao construir o caso, mesmo que orientado pelo professor, o aluno pode chegar por si só a conclusões críticas acerca da temática proposta); e d) dinamizar a aula.

É importante que os alunos tenham acesso a computadores e à internet durante ambas as fases da dinâmica. A dinâmica pode ser aplicada em cursos de graduação em Relações Internacionais em disciplinas tais como Organizações Internacionais/Regimes Internacionais, Globalização, Governança Global, Teoria de Relações Internacionais, Direito Internacional, entre outras. A atividade pode ser aplicada como técnica de ensino, bem como no processo de avaliação.

Cada etapa da dinâmica encontra-se descrita a seguir:

3.1 ETAPA 1: Construção e análise de um caso prático das Relações Internacionais:

Fase 1: Pesquisa e estudo preparatório:

Os alunos devem ser instruídos pelo professor para estudar e preparar o material escrito sobre o caso prático escolhido. Para tanto, o professor precisará preparar um roteiro, preferencialmente com subtítulos e/ou assuntos que devem ser contemplados no material escrito sobre o caso. Fica a cargo do professor o prazo dado aos alunos para a elaboração do caso. É importante que o professor acompanhe o processo de elaboração do caso prático e faça a revisão final do texto elaborado pelos alunos. Funciona muito bem dividir a turma em pequenos grupos, conforme conveniência, podendo inclusive propor dois casos distintos (ou mais), caso a turma seja composta por muitos alunos.

Fase 2: Busca de dados e evidências/utilização de ferramentas interativas

Após a preparação do material, com o caso em mãos, o professor deve incentivar o uso de ferramentas interativas para que os alunos busquem por dados e evidências que respaldem os argumentos apresentados no caso previamente construído. Sugere-se o estímulo a busca de dados produzidos por fontes oficiais tanto governamentais como internacionais, bem como bases de dados consolidadas na área de Ciência Política e Relações Internacionais. E que os dados utilizados contribuam de algum modo para os argumentos a serem sustentados pelos alunos na discussão de suas análises. Estas evidências serão discutidas na próxima fase.

Fase 3: análise e discussão do caso:

Após a utilização de ferramentas interativas, o professor deve propor uma série de questões previamente elaboradas por ele e que permitam suscitar análises críticas por parte dos alunos.

Ao elaborar as questões, o professor precisa ter o cuidado de elencá-las de modo a permitir não apenas a utilização dos dados apresentados, mas também a exploração das informações acessadas pelos alunos no processo de pesquisa, inclusive deixando margem para que os alunos possam expandir as respostas.

As questões podem assumir assim uma função para além de organizar a discussão, mas permitir que os alunos produzam reflexões distintas sobre o mesmo tema.

Após a discussão oral, o professor pode pedir que os alunos respondam tais questões por escrito.

Os objetivos específicos de aprendizagem dessa etapa consistem em: (i) apreender conteúdo relativo ao caso de estudo sugerido; (ii) construção ativa do pensamento crítico acerca do tema pesquisado e analisado com base nas questões propostas pelo professor; (iii) desenvolver a habilidade de elaboração de textos.

3.2 ETAPA 2: Aplicações teóricas ao caso prático: a construção do estudo de caso

Para a aplicação teórica propriamente dita ao caso elaborado na etapa anterior, o professor deve fornecer material da(s) teoria(s) que deseja trabalhar, para reforçar os pressupostos teóricos previamente ensinados em sala de aula. O professor pode, inclusive, propor que o caso seja analisado à luz de teorias concorrentes para reforçar os contrapontos das teorias (como foi feito na experiência em sala de aula que consta na próxima seção deste artigo).

Os alunos devem ser instruídos a elaborarem um ensaio com a análise do caso construído, contemplando as questões analisadas na etapa anterior, nesta fase, à luz da(s) teoria(s) proposta(s) pelo professor. Dependendo dos objetivos específicos do professor, ele pode decidir entre solicitar que o ensaio seja escrito individualmente ou em grupo.

Os objetivos específicos de aprendizagem desta última etapa são: (i) desenvolver habilidades de elaboração de ensaios e/ou artigos; (ii) desenvolver a habilidade de análise de casos práticos da política internacional à luz das teorias das Relações Internacionais.

As etapas aqui apresentadas poderão ser melhor compreendidas no ponto seguinte, que consiste na experiência ocorrida no âmbito do Laboratório de Ensino em RI (EnsinoLab) da UEPB.

4. UMA EXPERIÊNCIA DE APLICAÇÃO: DO PASSO-A-PASSO AOS RESULTADOS

A elaboração de um caso de ensino tem como ponto de partida a escolha de alguma temática que, na visão do aplicador do caso, do docente, auxilie na ilustração de uma aula expositiva. O tema da dinâmica a seguir foi extraído de Aragão (2014), no qual o autor, através de um caso de ensino, propõe um estudo e uma análise sobre o papel das corporações transacionais na violação de direitos humanos a partir das diretrizes estabelecidas no Pacto Global da ONU. Em dinâmica realizada com alunos de RI, organizou-se um roteiro introdutório, com base nas

instruções explanadas na seção anterior do artigo, que viesse a auxiliar o grupo, composto por professores e alunos, na elaboração do caso propriamente dito.

4.1 Dinâmica da construção e análise de estudo de caso

ETAPA1. Construção e análise de um caso prático das relações internacionais:

Caso escolhido: O Pacto Global da ONU e o debate sobre a responsabilidade das corporações transnacionais por violações de direitos humanos (Aragão, 2014).

O caso foi escolhido pois o Pacto Global da ONU envolve um conjunto de corporações transnacionais distintas, o que permite discutir a temática sob várias perspectivas diferentes, na medida em que cada dupla assumirá uma corporação transnacional distinta.

ORIENTAÇÕES:

Fase 1: pesquisa e estudo preparatório

1. Antes da aula, os alunos foram instruídos para estudar e elaborar um caso com base no roteiro a seguir (os alunos tiveram duas semanas para preparar o material):
 - Surgimento do Pacto Global
 - Contexto político e econômico do Pacto Global
 - Propostas do Pacto Global
 - Princípios das responsabilidades das corporações
 - Estrutura do Pacto Global
 - Lista de empresas que fazem parte do Pacto Global
 - Principais críticas ao Pacto Global

Fase 2: busca de dados e evidências/utilização de ferramentas interativas

2. Em posse do material previamente preparado e estudado, em sala e munidos de acesso à internet e computadores, os alunos foram orientados para que, em dupla, selecionassem uma empresa que fizesse parte do Pacto Global.
3. Após ter selecionado uma empresa, os professores pediram para que as duplas procurassem por informações relativos a:
 - Os relatórios periódicos preparados e enviados pelas empresas ao Pacto Global.
 - Denúncias de violação de direitos humanos recebidas pela empresa analisada.
4. Em seguida, as duplas foram instruídas a:
 - Apresentarem brevemente as informações encontradas para os demais alunos/grupos.

Fase 3: análise e discussão do caso

5. Nesta fase, o professor entregou uma folha com questões a serem discutidas/analizadas coletivamente e respondidas por escrito, individualmente.

As questões sugeridas foram:

- As corporações atendem aos parâmetros previstos na Carta do Pacto Global?
- Quais são as possíveis razões para os relatórios das empresas apresentarem informações divergentes das evidências reportadas pelas denúncias de violação de direitos humanos cometidas por estas empresas?
- Até que ponto o Pacto Global contribui para fortalecer uma agenda de responsabilidades das corporações transnacionais no sistema internacional?

As fontes para pesquisa enviadas aos alunos foram, em maioria, as indicadas em Aragão (2014)⁷:

1. <www.unglobalcompact.org>
2. <www.business-humanrights.org>
3. Knight, G., & Smith, J. (2008). 'The global compact and its critics: Activism, power relations, and corporate social responsibility' In: *Discipline and Punishment in Global Politics*, Palgrave Macmillan, New York, pp. 191-213.
4. Martens, J. (2004). 'Precarious partnerships? Six problems of the global compact between business and the UN', *Global Policy Forum* (v. 23).
5. Soederberg, S. (2007). 'Taming corporations or buttressing market-led development? A critical assessment of the Global Compact', *Globalizations*, 4(4), pp. 500-513.

Além desses, também indicamos as seguintes referências aos alunos:

1. <<http://www.ethicalquote.com/docs/UnitedNationsGlobalCompact.pdf>>
2. <<https://www.theguardian.com/sustainable-business/cleaning-up-un-global-compact-green-wash>>
3. <<https://business-humanrights.org/en/global-compact-critics-blog-launched>>
4. Bandi, N. (2007). 'United Nations global compact: Impact and its critics', *Covalence Analyst Paper, September, Université de Genève, Geneva, Switzerland*.
5. de Souza, N. V. (2012). *Responsabilidade Social Corporativa e Transnacionalização*. Tese de Doutorado, IPRI. Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais, PUC-Rio.

⁷O link<<http://www.globalcompactcritics.net>> também foi indicado aos alunos, embora, na ocasião da aplicação do exercício, em maio de 2018, ele não estava mais ativo.

Uma vez elaborado o caso, o passo seguinte consiste na sua aplicação em sala de aula, na aula correspondente à temática sugerida no caso. As orientações a seguir voltam-se para essa finalidade.

ETAPA2. Aplicações teóricas ao caso prático: a construção do estudo de caso

Nessa etapa, os alunos já dispunham do texto por eles preparados a partir da perspectiva produzida pela entidade escolhida por ele, e corrigido pelos professores. Ainda, eles haviam sido orientados a estudar, antes da aula, os pressupostos centrais das teorias liberal e marxista, com base em material selecionado e enviado pelos professores.

Desta forma, em sala, com base nos estudos sobre as teorias, no conteúdo do texto preparado e nas discussões e pesquisas feitas sobre o caso na etapa anterior, os alunos foram, então, orientados a construir seus estudos de caso, ou seja, fazer a análise do caso com base nos pressupostos das teorias marxista e liberal, demonstrando as diferentes leituras que ambas as teorias faziam sobre o Pacto Global da ONU e o debate sobre a responsabilidade das corporações transnacionais por violações de direitos humanos.

4.2 Resultados

Como propõem McIntyre e Callahan (2000, p. 159) em um contexto um pouco diverso, realizamos como passo final da atividade uma avaliação feita pelos alunos participantes, denominada *paper de impressão*. Este documento consiste em importante ferramenta para o aprendizado ativo e no caso em questão foi solicitado que cada aluno escrevesse, livremente, considerações e impressões sobre a atividade aplicada, como por exemplo, o que eles sentiram enquanto desenvolviam a atividade, dificuldades, sugestões de alteração ou acréscimo em algo na dinâmica, ou ainda se poderiam identificar algo interessante na atividade, elencando-as.

Retornamos, então, aos objetivos de aprendizagem descritos anteriormente, a fim de contrapor-los aos comentários dos alunos sobre a implementação da atividade. Não perguntamos diretamente aos alunos se eles avaliavam a atividade conforme os objetivos estabelecidos anteriormente. A proposta consistiu, efetivamente em observar se os alunos mencionavam espontaneamente a percepção de que algum dos nossos objetivos foi alcançado.

Na Etapa 1 (Construção e análise de um caso prático das relações internacionais), dos sete alunos participantes (um aluno pode ter identificado mais de um objetivo), dois claramente identificaram o desenvolvimento de habilidades para desenvolver estudos de caso. Todos os alunos afirmaram que aprenderam conteúdos inéditos da política internacional. Três alunos consideraram que conseguiram desenvolver pensamento crítico acerca do tema pesquisado e analisado. Foram três menções à ideia de que a atividade deixou a aula mais dinâmica.

Na Etapa 2 (Aplicações teóricas ao caso prático: a construção do estudo de caso), ainda considerando os mesmos sete alunos, um afirmou ter aprendido o conteúdo (imaginamos que apenas um porque na etapa anterior todos já haviam identificado tal resultado). Cinco alunos

destacaram novamente que conseguiram desenvolver pensamento crítico acerca do tema pesquisado e analisado. Foram também cinco indicações de que conseguiram relacionar conceitos teóricos de RI ao caso proposto na atividade, e outros dois comentários positivos em relação ao entendimento de casos práticos e atuais da política internacional.

As críticas citadas foram as seguintes: i) necessidade de que o material preparado por eles tivesse sido melhor estruturado; ii) o tempo destinado para a atividade foi curto; dificuldades com iii) coleta de dados e iv) acesso à internet, na atividade de pesquisa em sala.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho, buscamos apresentar uma maneira relativamente inovadora de se aplicar casos de ensino em sala de aula, com um objetivo intencional; da parte do professor, de despertar interesse em pesquisa a partir da exposição dos alunos a casos práticos. Descrevemos o passo a passo de como o professor pode implementar a atividade em sala de aula, a partir da escolha de um tema a ser trabalhado, bem como relatamos uma experiência de aplicação e os resultados obtidos.

Dentre os principais objetivos alcançados com a implementação da atividade, ressaltamos o dinamismo da sala de aula e o contato dos alunos com conteúdos inéditos. Apesar de ser uma atividade que exige certa preparação por parte do professor em sua condução, uma vez implementada, o professor pode ter um portfólio de casos de ensino para ser aplicado em outras aulas, além de despertar temas de pesquisa nos alunos (estudos de caso) que façam parte da agenda de pesquisa do professor, uma tarefa nem sempre trivial quando se busca aliar as atividades de ensino e pesquisa.

Como ponto de melhoria, consideramos que, na próxima aplicação da atividade, será importante tornar a avaliação da atividade, pelos alunos, mais objetiva, recorrendo, possivelmente, a um questionário com respostas binárias tipo sim/não, a fim de facilitar a sistematização e análise dos resultados. Além disso, é possível, ainda, a partir dos espaços institucionais elencados no âmbito da ABRI, desenvolvermos plataformas de compartilhamento de experiências, similares à Casoteca da FGV (2018), disponibilizando a possíveis interessados exercícios de aplicação prontos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aragão, D. M. C. (2014) 'O Pacto Global da ONU e o debate sobre a responsabilidade das corporações transnacionais por violações de direitos humanos', in: C. Milani; J. M. Tude (eds.). *Globalização e relações internacionais: casos de ensino*. Rio de Janeiro: FGV, pp. 126-138.

Baylis, J.; Smith, S.; Owens, P. (Eds.). (2017). *The globalization of world politics: an introduction to international relations*. Oxford: Oxford University Press.

Bennett, A. (2004) 'Case Study Methods: Design, Use, and Comparative Advantages' in: Sprinz, D. F. e Wolinsky-Nahmias, Y. (eds.), *Models, Numbers, and Cases: Methods for Studying International Relations*. Ann Arbor: The University of Michigan Press, pp. 19-55.

Da Silva, M. R. R.; De Oliveira, L. H.; Benegas, A. A. (2010) 'O uso do estudo do caso como método de ensino na graduação', *Economia & Pesquisa*, 12(12) pp. 9-31.

Dunne, T.; Kurki, M.; Smith, S. (Eds.). (2013). *International relations theories*. Oxford: Oxford University Press.

FGV (2018). Casoteca. Metodologia de Ensino. Acervo Online. Disponível em: <<https://direitosp.fgv.br/casoteca>>, acesso em 19 de setembro de 2018.

Fink, D. L. (2013) *Creating Significant Learning Experiences, Revised and Updated - An Integrated Approach to Designing College Courses*. San Francisco: Jossey-Bass.

Gerring, J. (2004) 'What Is a Case Study and What Is It Good for?' *American Political Science Review*, 98(2), pp. 341-354.

Graham, A. (2010). *Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público*. Brasília, ENAP.

Inoue, C. Y. A.; Valença, M. M. (2017) 'Contribuições do Aprendizado Ativo ao Estudo das Relações Internacionais nas universidades brasileiras'. *Meridiano 47-Journal of Global Studies*, 18(0), pp. 1-15.

Lantis, J. S.; Kuzma, L. M.; Boehrer, J. (Eds.). (2000) *The New International Studies Classroom - Active Teaching, Active Learning*. Boulder: Lynne Rienner.

McIntyre, M.; Callahan, P. (2000). Constructing Effective Systems: Simulating the Paris Peace Conference. Lantis, J. S., Kuzma, L. M., Boehere, J. (Eds.). *The New International Studies Classroom: Active Teaching, Active Learning*. Boulder, CO: Lynne Rienner, pp. 153-166.

Milani, C. R. S.; Tude, J. M. (2015) *Globalização e relações internacionais: casos de ensino*. Rio de Janeiro: FGV.

Pinto, V. C.; Correa, H.; De Medeiros, F. (2017) 'The practical case as a teaching method in international relations theory: the Iranian nuclear program according to the levels of analysis', *Meridiano 47 - Journal of Global Studies*, 18(0), pp. 1-18.

Ramazini Jr, H.; Lima, T. (2017) 'Desafios e Caminhos do Ensino, Pesquisa e Extensão em Relações Internacionais no Brasil', *Meridiano 47 - Journal of Global Studies*, 18(0), pp. 1-5.

Roesch, S. M. A. (2007) 'Notas sobre a construção de casos para ensino', *Revista de Administração Contemporânea*, 11(2), pp. 213-234.

_____.; Fernandes, F. (2007). *Como escrever casos para o ensino de administração*. São Paulo: Atlas.

Smith, E. T.; Boyer, M. A. (1996). 'Designing in-class simulations', *PS: Political Science & Politics*, 29(4), pp. 690-694.

Steiner, A. (2011) 'O uso de estudos de caso em pesquisas sobre política ambiental: vantagens e limitações', *Revista de Sociologia e Política*, 19(38), pp. 141-158.

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage.