



XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

GESTÃO DO ENSINO DE CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E DO TCC

Emillie Michels

Faculdade Capivari
emillie@fucap.edu.br

Expedito Michels

Faculdade Capivari
expedito@fucap.edu.br

Maria Aparecida Cardozo

Faculdade Capivari
cco@fucap.edu.br

Murilo Ternes

Faculdade Capivari
adm@fucap.edu.br

Ana Paula Matias

Faculdade Capivari
anamatias@fucap.edu.br

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo principal a apresentação de um caso referente à mudança de gestão do ensino de dois cursos de uma mesma instituição de ensino superior, a partir da reestruturação metodológica do estágio supervisionado e do TCC. O foco do planejamento e avaliação do estágio supervisionado e do TCC de método monográfico é alterado para o método de estudo de caso, modificando os processos, regulamentos internos e orientações docentes. Para tanto, o estudo de abordagem qualitativa, com técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, de objetivo descritivo, analisa os dois cursos e o envolvimento dos seus respectivos coordenadores para implantação, viabilidade e sucesso da proposta. Como conclusão do trabalho, exsurge que a mudança metodológica gerou um esforço de professores e coordenadores, mas que o resultado dos trabalhos finais de cursos aumentaram qualitativamente, em referência à contribuição desses trabalhos à sociedade e à credibilidade dos cursos e seus egressos.

Palavras-chave: Estudo de Caso. Gestão do Ensino. Estágio. Trabalho de Conclusão de Curso.

1 INTRODUÇÃO

A trajetória da concepção histórica e da legislação das atividades de estágio supervisionado e de trabalho final de curso vem sendo alteradas diante da modificação das necessidades teórico-práticas e da oportunidade de relacionamento com a realidade da sociedade. Tais atividades, no contexto da gestão de cursos de graduação nas instituições de ensino superior, diante dos Planos de Desenvolvimento Institucionais, dos Projetos Pedagógicos de Curso, lançam um grande desafio que é a adequação da prática do estágio supervisionado e do trabalho final de curso ao perfil profissiográfico (desejável) do egresso.

Neste sentido, o presente artigo busca descrever o processo de mudança de proposta metodológica para das atividades de estágio supervisionado e de trabalho final de curso, de método monográfico para método de estudo de caso, de dois cursos de graduação de determinada instituição de nível superior.

O método monográfico, dentre suas particularidades e características, não demonstrou-se como oportuno para formação de um profissional com visão sistêmica e geral da profissão, como elencam as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Administração e de Ciências Contábeis, por ser e requerer conteúdo demasiadamente específico.

Dessa forma, a realização de estágios, apenas em áreas específicas, limita os trabalhos de conclusão de curso e, conseqüentemente, compromete a formação integral do aluno. Por isso, é essencial repensar os processos que envolvem a realização de estágios, visando ao fomento da visão integral das organizações, em que essa percepção holística possa refletir nos trabalhos de conclusão de curso.

A proposta metodológica de estudo de caso mostrou-se apropriada aos objetivos dos cursos e aos perfis do egresso, a partir da visão holística necessária às profissões, e, diante deste entendimento, iniciou-se a implantação da nova proposta metodológica para as atividades de estágio supervisionado e trabalho final de curso.

Portanto, após a definição dos caminhos metodológicos de pesquisa, apresenta-se a concepção histórico-legal do estágio supervisionado, culminando no trabalho final de curso como atividade conseqüente. Nesta oportunidade, identificam-se as diferenças entre as metodologias monográfica e de estudo de caso, apontando para a construção de uma nova proposta metodológica de estágio supervisionado e trabalho final de curso, implantada e constantemente gerida pelos coordenadores dos referidos cursos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O procedimento metodológico, como caminho indicativo da pesquisa, “[...] é uma preocupação instrumental. Trata das formas de se fazer ciência. Cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos. A finalidade da ciência é tratar a realidade teórica a prática. Para atingirmos tal finalidade, colocam-se vários caminhos.” (DEMO, 1985, p. 19)

Para Richardson (2008), a única maneira de se aprender a pesquisa é fazendo-a com auxílio de outros meios auxiliares em sua estruturação. Ao se utilizar de uma visão filosófica, Minayo (*apud* SILVA; MENEZES, 2001) considera a pesquisa como atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. Sendo uma atitude constante, uma busca permanente para a busca sucessiva da realidade, fazendo uma combinação entre teoria e dados.

Para tanto, os caminhos da pesquisa caracterizam-se como estudo de abordagem qualitativa, com técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, de objetivo descritivo. O

termo qualitativo implica, conforme Andrade (2006), uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Nesse sentido, o caráter qualitativo da pesquisa realizada ocorre pelas análises e compreensões realizadas.

Para alcançar o objetivo proposto, foram utilizados dois procedimentos técnicos: documental e bibliográfico. O meio documental da pesquisa, assemelha-se com a técnica da pesquisa bibliográfica, entretanto esse tipo de ferramenta necessita de um tratamento analítico para a obtenção de informações necessárias para a realização da pesquisa. (SOUZA; FIALHO; OTANI, 2007).

Como exemplos de fontes para pesquisa documental, Vergara (2007) coloca documentos conservados em órgãos públicos ou privados, ofícios, memorandos, balanços, cartas, legislação que podem ser utilizados como fontes de obtenção das informações desse tipo de análise.

Nesse trabalho, foram utilizados documentos institucionais da FUCAP como um meio de escolher as melhores informações para a realização da pesquisa, o questionário. Quanto ao procedimento bibliográfico, este envolve materiais já elaborados, constituídos, principalmente por livros e artigos científicos. A vantagem é a cobertura de uma gama de fenômenos muito grande que apóiam o pesquisador na obtenção de seus dados. (GIL, 2007)

Corroborando com a afirmação anterior, Vergara (2007) comenta que o procedimento bibliográfico é o que trabalha com materiais acadêmicos publicados em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, materiais acessíveis a todos, de ordem primária ou secundária. A técnica bibliográfica utilizada nesse trabalho compreende artigos, revistas, jornais e livros utilizados na fundamentação teórica, que embasaram também na realização e criação do questionário da pesquisa. (SILVA; MENEZES, 2001)

A pesquisa descritiva, segundo Gil (2007), tem como objetivo primordial a descrição das características de uma determinada população, fenômeno ou, então, o estabelecimento de relação entre variáveis. Segundo Trivinõs (2006), o foco desses estudos reside no desejo do pesquisador em conhecer traços, características, agentes, problemas de determinada população, exigindo do cientista uma série de informações sobre o que deseja pesquisar.

3 ESTUDO DE CASO: GESTÃO DO ENSINO DE CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E DO TCC

3.1 CONCEPÇÃO PRÁTICO-LEGAL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Desde a concepção da proposta de modelo para a educação superior no Brasil, discute-se sobre a constante relação entre a teoria e a prática como fundamento para a consolidação de uma reflexão sobre as práticas profissionais nos cursos de graduação.

No decurso da constituição de cursos, das discussões sobre as bases da avaliação e sobre a evolução do segmento no País, esse aspecto é um dos principais mecanismos que sustentam uma reflexão sobre a eficácia dos programas curriculares, de modo a influenciar a lei e toda a base estruturante dos cursos de graduação, independente da área de conhecimento.

Em termos de concepção, o estágio, como base para o processo de formação profissional do egresso, foi regulamentado por diversos instrumentos legais que tinham relações convergentes com a educação superior e o mercado de trabalho. Entre os instrumentos que são as bases para a regulação das atividades de estágio, encontra-se a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto Lei N^o 5.452, de 01 de maio de 1943; pela Lei N^o 5.540, de 28 de novembro de 1968, a qual instituiu as diretrizes e

bases da educação brasileira; pela Lei N° 6.494, de 7 de maio de 1977; pela Lei N° 8.859, de 23 de março de 1994, as regulamentadora das atividades de estágio; pela Lei N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que vigora até hoje e trata das diretrizes e bases consolidadas da educação brasileira, pelo Art. 6° da Medida Provisória N° 2.164-41, de 24 de agosto de 2001 e, por fim, pela Lei N° 11.788, de 28 de setembro de 2008.

A partir de suas bases legais, para Frauches (2008), o estágio supervisionado constituiu-se um método complementar da formação do profissional, ensejando a relação entre a teoria e a prática de maneira sistemática e formativa, sob uma orientação sistemática, a partir das bases preponderantes propostas pelas diretrizes curriculares nacionais.

Essas características já estavam delimitadas, de modo implícito, na Lei N° 5.540, de 28 de novembro de 1968, que estabeleceu as diretrizes e as bases para a educação nacional a partir do cenário, onde as perspectivas estavam direcionadas para a evolução do segmento na conjuntura da democratização do acesso. Nesse sentido, o estágio surgia como sendo o elo entre o currículo e o mercado, devido às necessidades que apresentavam nos diversos contextos e profissões.

Tendo-o como uma ferramenta complementar do processo de ensino e aprendizagem, os órgãos reguladores da educação superior no Brasil, encabeçados pelo Ministério da Educação, buscaram integrar o estágio aos processos de formação do egresso, por meio de objetivos convergentes entre a prática e a teoria, consolidando planos de ensino e projetos pedagógicos alinhados às necessidades do mercado.

Com base nessas orientações, confirmadas pelos estudos e pelas contribuições de Roesch (2005), o estágio supervisionado, como base para a consolidação do processo de ensino e aprendizagem, busca consolidar a prática profissional no contexto do Projeto Pedagógico do Curso. Essa prática converge para consecução de objetivos, baseados no currículo e no desenvolvimento de competências, especificamente delimitadas nas diretrizes curriculares nacionais.

Discutidas e sistematizadas por Frauches (2008), as DCN's ensejam a formação de um profissional com visão sistêmica e holística, capacitado a assumir posições estratégicas e a vivenciar o fomento de um contexto dinâmico no âmbito das organizações. Sob estas assertivas, de acordo com a Resolução CES/CNE N° 4, de 13 de julho de 2005 e Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004, o estágio supervisionado passa a se consolidar como ferramenta de consolidação de determinadas competências que são base para a consolidação do Projeto Pedagógico do Curso.

De acordo com o instrumento, o estágio curricular supervisionado é parte preponderante do currículo, direcionado à formação profissional, alinhada com o perfil profissional definido pelo curso, formando profissionais em diversas esferas do curso em questão.

De acordo com a resolução:

As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico e prático, gradualmente reveladas pelos alunos, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão. (RESOLUÇÃO CES/CNE, N° 4, DE 13 DE JULHO DE 2005, p. 2)

Em linhas gerais, o estágio supervisionado se institui para validar objetivos delimitados à formação do egresso que, quando implementado de maneira correta, se torna aderente ao pensamento de Roesch (2005), ao destacar que, apesar da dificuldade de implementação da prática, ela se constitui por unanimidade, na conjuntura da comunidade acadêmica, no momento em que permite a interação de conhecimentos teóricos com a sua

respectiva aplicação prática, a avaliação da conjuntura do ambiente organizacional e o enfrentamento dos problemas emergentes, a experimentação de responsabilidade limitada na resolução de problemas, o aprofundamento na área de interesse e o desenvolvimento de diversas habilidades, como a de negociação.

3.2 A RESULTANTE DAS PRÁTICAS DO ESTÁGIO: O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

A partir do que é proposto para o estágio como sendo parte fundamental do currículo e integrado com o processo de formação do estudante, surgem métodos que preconizam a documentação do processo construtivo ensejado pelo desenvolvimento de atividades que alinham a teoria e a prática ao processo de formação do egresso. Andrade e Amboni (2004) destacam que o Projeto Pedagógico do Curso deve direcionar o caminho para a documentação e a possibilidade de transformar a experiência em um projeto de iniciação científica. Por meio de um diagnóstico situacional da atividade e que deve contemplar a visão do estudante desenvolvida no processo, a concepção formativa desenvolvimento de um processo de documentação que permita a contextualização do que foi desenvolvido e aprendido.

Ao considerar as propostas curriculares no âmbito da Administração e da Ciência Contábil, e da legislação que regula a atividade do estágio, concede-se uma grande relevância ao processo de avaliação e à documentação das atividades, destacando que esse deve ser um processo contínuo e formativo, personalizado na perspectiva da produção do conhecimento. Desse modo, o estágio institui, quando amparado pelo Projeto Pedagógico do Curso, o Trabalho de Conclusão de Curso como um elemento do processo de ensino e aprendizagem que vincula os resultados das ações desenvolvidas no estágio ao processo de construção do aprendizado.

Assim como é evidenciado por Andrade e Amboni (2004), esse procedimento de documentação torna-se fundamental no momento em que promove a interação entre todos os envolvidos no estágio, resultando em uma estrutura de conhecimento validada por aspectos de base científica.

Nas bases propedêuticas da relação entre empresa, estudante e instituição, percebe-se que a grande maioria das instituições centra-se em um processo de ensino holístico, embora, em alguns momentos, dissociado de atividades interativas com as operações do ambiente empresarial. Tachizawa, Cruz Junior e Rocha (2006) argumentam que é importante considerar esta relação no momento do desenvolvimento de competências fundamentais ao futuro profissional, especialmente pensando em uma formação integral e não mais por habilitação.

A formação oferecida pelas escolas de negócios – cursos/faculdades de Administração – mesmo quando bem-sucedidas, vem sendo submetida a intensas críticas nos anos recentes. Boa parte dessas críticas, centra-se no fato de que o ensino, dissociado das atividades de interação com o mundo empresarial, deixa uma lacuna na formação do aluno em uma das dimensões mais fundamentais para seu sucesso futuro: sua preparação para solucionar, criativamente, problemas, isto é, sua capacidade de reunir, solucionar e analisar dados relevantes para a solução de uma situação não usual”. (TACHIZAWA; CRUZ JUNIOR; ROCHA, 2006, p. 21)

Apesar de se instituir sob o pilar do desenvolvimento de conhecimentos, o Trabalho de Conclusão de Curso apresenta determinadas desvantagens que podem comprometer a estrutura do Projeto Pedagógico do Curso, sobretudo no momento em que se consideram as metodologias preconizadas ao desenvolvimento do processo de documentação. As principais incoerências que se apresentam tomam corpo e são tratadas por Tachizawa, Cruz Junior e Rocha (2006) e se apresentam da seguinte forma: a) teórico e pouco prático; b) muito generalista, não tendo proporcionado especialização; c) não criativo somente repetitivo; d)

composto de matérias inúteis, currículo mal adaptado; e) restrito, não tendo proporcionado visão geral de uma organização empresarial.

Ainda, no contexto das desvantagens, o TCC é apontado pelos executivos e empresários dos diversos segmentos da economia como sendo um instrumento onde não existe a possibilidade de contextualizar sólidas experiências profissionais práticas, por ser considerando um instrumento teórico, mesmo que congregue um relato das práticas profissionais desenvolvidas pelos estudantes. Apesar dessa constatação, de acordo com Tachizawa, Cruz Junior e Rocha (2006), o TCC como instrumento de consolidação de conhecimentos é relevante na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, por permitir a oportunidade de buscar uma compreensão sobre o contexto holístico da empresa.

Em contrapartida, a pesquisa qualitativa sinalizou recomendações dos executivos empresários, feitas às Instituições de Ensino Superior (IES), baseada nas falhas identificadas. Tais recomendações foram as seguintes: deveriam ampliar o conhecimento prático, do dia a dia, das organizações empresariais. Isto exigiria uma aproximação maior com o mercado. Entre as ações recomendadas, estaria o emprego de mais professores que tivessem, também, outra atividade profissional fora do magistério; deveriam ampliar a especialização em certas áreas, durante o curso de graduação; deveriam manter o ensino adequado às necessidades locais, consultando constantemente as organizações empregadoras; deveriam investir mais na formação e qualificação de seus professores; deveriam ensinar mais os alunos a pensar; deveriam dar mais atenção e importância aos estágios. (TACHIZAWA; CRUZ JUNIOR; ROCHA, 2006, p. 24-25)

Como recomendação ao desenvolvimento do trabalho, percebe-se que os autores destacam a necessidade da ampliação em certas áreas do conhecimento, investigadas no decurso da graduação, ensejando a manutenção da visão global e do desenvolvimento de competências profissionais que incluam o acadêmico no decurso da proposta e dos objetivos do programa curricular cursado. Isso se coloca em função da necessidade constante da manutenção da visão sistêmica no processo de formação, especialmente quando as DCN's ensinam as competências para a atividade profissional.

Outro aspecto que consolida a relevância do trabalho é a aderência da necessidade do desenvolvimento de conhecimentos com a tecnologia, que passa a requerer das instituições a construção de modelos perenes de construção e sistematização de conhecimentos, consolidando materiais facilitadores do processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, o TCC reflete uma possibilidade de transferir as experiências desenvolvidas no estágio e inserir o acadêmico em uma sustentação teórica que lhe permita compreender a influência da tecnologia e da globalização em seu processo de formação. Entre outros aspectos, isso permite que sejam desenvolvidas competências complementares capazes de equacionar as dificuldades e deficiências encontradas no currículo, como a ausência de experiência profissional, observada por Tachizawa, Cruz Junior e Rocha (2006).

Em qualquer área de atuação ou de conhecimento, o TCC se constitui em um método que permite o desenvolvimento de conhecimentos e de relatos, sob o ponto de vista teórico-metodológico, de experiências relevantes no curso do estágio. No âmbito da Administração e da Ciência Contábil, além de obrigatório, o estágio também serve como prática de inserção profissional e que, quando tem sua sistematização refletida em um TCC, requer métodos adequados de constituição do projeto de modo a alinhar a metodologia científica e as conexões ao ambiente empresarial e ao desenvolvimento de competências profissionais.

3.2.1 O método monográfico x método de estudo de caso

O método monográfico pode ser concebido e operacionalizado como tipo de estágio/TCC. Por outro lado, segundo Lakatos e Marconi (2001), pode ser entendido como

uma investigação sobre um tema específico ou particular, de suficiente valor representativo, em qualquer tipo de trabalho científico.

Quando se considera o estágio/TCC como instrumento de validação e consolidação de conhecimentos refletidos da prática de estágio, surgem diversos métodos que tentam alinhar a sua construção, sendo o mais utilizado, segundo Roesch (2005), o método monográfico. Isso ocorre pela facilidade e familiaridade entre os docentes, ocupando a preferência entre os orientadores de TCC, sobretudo os que acompanham as atividades de estágio supervisionado do curso de Administração e de Ciências Contábeis, independente do perfil do egresso e das atividades interdisciplinares definidas para o curso.

A contribuição do método monográfico, como tipo de estágio, merece uma revisão profunda pelo fato de ainda necessitar de abordagens complexas que permitam o real aproveitamento das experiências desenvolvidas no ambiente profissional. À luz destes aspectos, busca-se, com o TCC, a reflexão das riquezas e dos conhecimentos aprendidos com o estágio e a necessária visão holística, baseado na ideia:

Monografia significa a abordagem de um único assunto, ou problema, sob tratamento metodológico de investigação. Exige, portanto, que lhe seja dada uma especificação, um tratamento aprofundado e exaustivo que não deve ser confundido com extensão. (MARCANTONIO; SANTOS; LEHFELD, 1993, p. 67)

O produto do método monográfico como tipo de estágio, em uma habilitação, permite um tratamento aprofundado em uma única área de conhecimento, com maior relevância nos cursos de especialização já que estes se direcionam a estudar, com profundidade, uma subárea de conhecimento ou algum aspecto específico do ambiente profissional. Desse modo, o termo é genericamente utilizado para designar todo tipo de trabalho confeccionado durante a realização de um curso de graduação. Portanto, dado o objetivo e perfil profissional, o uso do método monográfico, como tipo de estágio, na graduação, **é incorreto**, de acordo com Marcantônio, Santos e Lehefeld (1993).

No método monográfico, como tipo de estágio, percebe-se que a delimitação do tema é uma característica essencial que restringe a visão geral e a sistêmica a um único assunto, e mantém a fragmentação do ensino no momento de sistematizar o estágio supervisionado e o TCC de forma adequada à formação pretendida. A sua utilização, na maioria das vezes, dependendo do perfil profissiográfico, não atende a finalidades específicas e destacadas na contribuição.

Hodiernamente, a monografia atende “[...] a necessidade de prosseguir os estudos além da graduação, no sentido de aprimorar o conhecimento ou concluir o processo de formação educacional, [...] em nível de pós-graduação”. (MARCANTONIO; SANTOS; LEHFELD, 1993, p. 68)

Percebe-se que a técnica monográfica torna-se insuficiente para a formação do profissional em Administração e Ciências Contábeis, já que há métodos mais eficazes para essa finalidade, como o estudo de caso, por exemplo:

Muitas das indicações apresentadas têm sido úteis para trabalhos de conclusão de cursos de especialização e até mesmo dissertações de mestrado na área. Com base nesta constatação, na 2ª edição deste livro, introduziram-se dois novos capítulos sobre a abordagem do estudo de caso em Administração. Esta é uma estratégia de pesquisa amplamente utilizada na área (ROESCH, 2005, p. xxiv).

Com base nessas contribuições e reflexões iniciais, percebe-se a necessidade de discutir, de maneira adequada, a utilização do método monográfico, como tipo de estágio, na graduação, de modo a consolidar um pensamento relacionado à utilização e ao

desenvolvimento de um instrumento sistemático de construção de conhecimento e de desenvolvimento de competências.

Diante disso, as instituições se esmeram na construção de regulamentações específicas para os seus programas de estágio curricular, possibilitando culminar as experiências concretas no desenvolvimento do estágio em um trabalho conclusivo com caráter metodológico e concreto. Ao assumir os compromissos elencados na lei que regulariza o estágio, essa regulamentação interna institucional passa a ter um efeito positivo na qualidade das atividades vinculadas à formação do estudante.

A partir de uma experiência destacada por Roesch (2005), percebe-se que, ao promover essa adaptação, se identifica como os alunos têm dificuldade de escolher um tema para seu projeto. Os acadêmicos enfrentam problemas para conseguir acesso a organizações, apontam problemas de relacionamento com os professores orientadores e, ainda, falta-lhes uma metodologia de trabalho. Isso mostra o quanto é importante preconizar métodos que elenquem possibilidades de constituir uma visão sistêmica na formação do egresso.

Essa talvez seja a principal dificuldade da academia, e já discutida anteriormente por Melo (2002). Nesse sentido, o estágio e o TCC caminhariam consonantes para o desenvolvimento e a construção das relações entre empresa e escola, constituindo, neste cenário, a instituição de educação superior. Além disso, o trabalho permitiria a vivência profissional do estudante, concebendo o processo de aprendizagem customizado por meio do desenvolvimento de conhecimentos sob a estrutura de problemáticas complexas, de abstrações e de resolução de casos que são diretamente relacionados com a vivência diária e constante da organização. Dentro dessa perspectiva, Vergara (2010) proporcionou uma reflexão sobre o assunto, argumentando que o estágio serviria para delinear o processo de reflexão, sistematização e teste de conhecimentos teórico sob uma perspectiva holística e centrada no processo de formação de competências, tendo em vista o desenvolvimento da graduação.

Seguindo esse padrão de raciocínio, Roesch (2005) ainda discute a eficácia do TCC, resultante da prática do estágio, no aprofundamento de conhecimentos nas mais diversas áreas do saber. A reflexão da autora permite constituir inferências sobre o fato de o conhecimento ser algo que se constrói, desconstrói e reconstrói com foco nas bases curriculares propostas ao curso.

Para a plena implementação do PPC, torna-se necessário que também exista uma regulamentação adequada do ponto de vista institucional, permitindo que todas as regras possam estar mapeadas ao ponto de promoverem a compreensão das relações entre o TCC, o estágio e o perfil de formação do egresso, por meio da metodologia de estudo de caso.

Considerando seu caráter interdisciplinar, o *método do estudo de caso* enquadra-se como uma abordagem qualitativa, sendo utilizado para coletar e sistematizar dados em estudos organizacionais a partir de procedimentos objetivos e com rigor comprovado no âmbito metodológico. O *método do estudo de caso*, quando aplicado de maneira aderente às premissas da construção do conhecimento interdisciplinar, produz jurisprudência e casos didáticos que também servem de novas referências para estudos futuros, influenciando todos os modelos de trabalho científicos.

De acordo com Yin (2001), em função de seu caráter interdisciplinar, o estudo de caso pode ter seus dados distorcidos em função do momento em que é utilizado e do comportamento do pesquisador, inferindo na delimitação dos objetivos e na sistematização dos conhecimentos. Desse modo, para evitar esse tipo de inferência prejudicial à pesquisa ou ao TCC, é necessário desenvolver habilidades necessárias no pesquisador, de modo a inseri-lo em um contexto de instrumentação científica agora com ampliação da pergunta de pesquisa.

O estudo de caso se configura como uma das principais estratégias de pesquisa quanto à ampliação metodológica, pois visa conhecer a realidade no âmbito das principais causas organizacionais em seu ambiente. Neste sentido, no momento em que a problemática

contextual e o entorno se apresentam no âmbito do “como” e do “pôr quê” o método do estudo de caso passa a ser inerente à análise deste tipo de realidade, já que existe a necessidade de se compreender um fenômeno complexo, epistemológico e de caracteres holístico, social e concreto.

Aderente a esse pensamento, Yin (2001) evidencia que o método do estudo de caso ainda requer uma compreensão das diversas realidades que envolvem um fenômeno específico, corroborando a necessidade de habilidades concretas para a operacionalização do método. Isso decorre da ênfase na compreensão fundamentada, basicamente, no conhecimento tácito, visto que o método do estudo de caso tem uma ligação intrínseca com a intencionalidade e com a instrumentação científica. Por isso torna-se necessário que haja o correto objetivo, a compreensão e a aplicação de competências específicas para o desenvolvimento do método de estudo de caso, tal como é indicado na contribuição que segue:

(...) uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência (...) e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados (YIN, 2001, p. 32-33).

Sob essa perspectiva, o método de estudo de caso pode contar inclusive com a possibilidade da utilização de hipóteses, de dados quantitativos, estatísticos e de informações coletadas no sentido da construção de conhecimentos específicos. Isso, de acordo Yin (2001), permite a aplicação em um contexto concreto a partir de suas características. Desse modo, considerando a complexidade do método do estudo de caso e a possibilidade do estudo de uma realidade substantiva, o estudo de caso também pode estar direcionado com instrumentos que se alinham a diversos estudos organizacionais. Isso consolida sua aplicação no âmbito da Administração e da Ciência Contábil, ilustrando realidades e compreensões específicas de determinadas necessidades de uma organização em determinado setor, em determinado ambiente econômico em determinada década, avaliando a competitividade a lucratividade e outros fatores de interesse.

Mesmo amparado por essas características, o estudo de caso é um método difícil de ser utilizado em função da integração das perspectivas quantitativas e qualitativas, tendo em vista a dificuldade das organizações em utilizar dados e conhecimentos sob essa perspectiva. Vergara (2005), com base nessas assertivas, leciona que o estudo de caso leva às mesmas características e dificuldades de aplicação em outras áreas do conhecimento, especialmente da Medicina, da Psicologia, da Psicologia Social de outras áreas humanas, inclusive, as tecnológicas.

Por fundamento, de acordo com Yin (2001), o método do estudo de caso também é um meio de organizar os dados, de modo a preservar o objeto estudado e as considerações e características do cenário investigado. No bojo de suas características, ele considera o desenvolvimento da realidade em estudo e os limites de cada identidade organizacional, respeitando as especificidades dos objetos pesquisados. Nesse sentido, Yin (2001) consolida o método a partir de uma investigação empírica. Esta compreende o aspecto holístico da organização sob o ponto de vista de lógica sistêmica do planejamento e da instrumentação científica, incluindo também múltiplas realidades, abordagens e identidades, permitindo a comparação entre os objetos de pesquisa.

Ainda nesse sentido, considerando a especificidade do método do estudo de caso, Gil (2007) também salienta que o método não aceita um roteiro rígido para sua aplicação, desde que suas quatro fases sejam observadas. Elas são apresentadas da seguinte forma:

- a primeira consiste em delimitar a unidade que constitui o caso;
- a segunda é a coleta de dados, geralmente, é feita com vários procedimentos quantitativos e qualitativos: observação, análise de documentos, entrevista formal ou informal, história de vida, aplicação de questionário com perguntas fechadas, levantamentos de dados, análise de conteúdo;
- a terceira é conjunta, representada por seleção, análise e interpretação dos dados. A escolha dos dados deve considerar os objetivos da investigação, os limites e um sistema de referências para avaliar quais dados serão úteis ou não e somente aqueles selecionados para análise. O pesquisador necessita definir, antecipadamente, seu plano de análise e considerar as limitações dos dados obtidos;
- a quarta é representada pela elaboração dos relatórios parciais e finais. Vale lembrar que deve ser especificado como foram coletados os dados; que teoria embasou a categorização dos mesmos; e a demonstração da validade e da fidedignidade dos dados obtidos. O relatório deve ser conciso, embora, em algumas situações seja solicitado o registro detalhado.

No momento em que se respeita essa estrutura, o estudo de caso, de acordo com Yin (2001), guarda características específicas de aplicação em estudos organizacionais, sendo que cada uma deve ser considerada no âmbito da Administração de modo a determinar a eficácia de sua aplicação e a formação do egresso com uma visão sistêmica e integrada. Em seu propósito principal, o método busca esclarecer as diversas possibilidades de investigação de fenômenos complexos e interdependentes, com destaque para as evidências qualitativas no contexto organizacional. Dentre os principais tipos, os destacados por Merriam (1988) são o descritivo, o interpretativo e o avaliativo, ensinam responder às seguintes perguntas:

- Trabalho é marcadamente descritivo?
- Apresenta uma interpretação de dados?
- Elabora (ou depende de) algum tipo de teoria?
- Avalia algum tipo de programa?

Respeitando essas características, Yin (2001) também destaca que há necessidade de se constituir uma plataforma teórica que dê sustentação à investigação da realidade, contribuindo com o desenvolvimento da pesquisa e da construção de quadros referenciais que permitam determinar a especificidade da pesquisa. A revisão de literatura, ou a construção teórico-empírica destacam a possibilidade de se vislumbrar as fases da pesquisa, determinando que o planejamento dos instrumentos e o diagnóstico organizacional se imbriquem, consolidando um estudo didático e com rigor científico de linguagem própria.

Na análise e sistematização de dados, Merriam (1988) destaca que o estudo de caso reúne conjunto de princípios e práticas norteadores, onde o processo de compilação dos dados deve ser abrangente e sistemático, valorizando os segmentos de dados e suas respectivas categorizações dentro do ambiente ensejado pela pesquisa. A principal ferramenta intelectual utilizada deve ser a comparação, em que a manipulação dos dados qualitativos é uma tarefa eclética e de nível elevado.

Para tanto, de acordo com Yin (2001), o pesquisador deve considerar algumas habilidades específicas e relacionadas à sensibilidade e ao contexto estudado, especialmente considerando o ambiente físico e os comportamentos alinhados com a pesquisa. Em linhas gerais, o pesquisador deve atentar para os seguintes questionamentos:

- Quando observar?
- Quem observar?
- Por quanto tempo observar?
- Quando respeitar o silêncio do entrevistado?
- Quando solicitar informações complementares?
- Quando mudar a direção das perguntas?

Defende-se que o método do caso apresenta-se como uma ferramenta pedagógica com grande potencial de contribuir positivamente na formação de Administradores e Contadores. Ainda sua interface, com o método do estudo de caso, pode ser utilizada de forma a permitir o melhor desenvolvimento de habilidades, competência e atitudes necessárias à formação de profissionais qualificados, além de permitir uma formação mais completa e integrada com a realidade organizacional.

O método do caso é um instrumento didático que se caracteriza pela sua eficiência em trazer a luz um objeto de estudo bem definido e apresentado didaticamente. Ele representa um problema, acompanhado de soluções plausíveis, em linguagem adequada e capaz de produzir, de forma explícita, novas respostas para uma pergunta de pesquisa.

Por outro lado, o método de estudo de caso, como um tipo de estágio/TCC, caracteriza-se por ser uma ferramenta multidisciplinar para estudar um determinado fenômeno social em seu ambiente, orientado para promover a visão sistêmica da organização. Isso é capaz de produzir, de forma contextual, a visão geral da empresa e do seu conjunto organizacional em estudo.

3.3 ESTUDO DE CASO: GESTÃO DO ENSINO DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO E DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NA FACULDADE CAPIVARI

Com sua concepção, no ano de 1999, a Faculdade Capivari – FUCAP, apresentou as bases estruturantes de seu Modelo Institucional centradas na organização acadêmica linear, preconizando a geração e a disseminação do conhecimento. A missão da Instituição é “Desenvolver, por meio da educação superior de excelência, o potencial realizador das pessoas, contribuindo para a formação de cidadãos sadios habilitados para a profissão, para a vida e integrados à comunidade”.

No contexto regional do sul do Estado brasileiro de Santa Catarina e em virtude de seus programas de graduação, de acordo com o Índice Geral de Cursos - IGC 2010, foi a instituição considerada uma das melhores instituições do Sul do estado de Santa Catarina, focando suas atividades no segmento privado e contemplando aspectos diferenciados.

Considerada pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE 2009 – como uma instituição que preza pela qualidade em suas ações acadêmicas, sobretudo no curso de Administração, tendo obtido o conceito cinco (5) no Índice de Diferença de Desempenho, agrega um valor significativo à formação de seus egressos. A IES apresenta em seu plano de desenvolvimento institucional:

- 40 cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, com destaque para os cursos da área de gestão e da área da educação, com ênfase para os seguintes cursos: Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Pós-Graduação em Metodologia do Ensino Superior, Pós-Graduação em Gestão Empresarial e Recursos Humanos, Pós-Graduação em Gestão Ambiental, Pós-Graduação em Metodologia e Prática Interdisciplinar do Ensino, Pós-Graduação em Prática Interdisciplinar: Educação Infantil e Séries Iniciais, e com recente parceria com

a Estácio, com metodologia de estudo de caso de Harward Business Publishing;

- Curso de Graduação em Administração, Renovação de Reconhecimento da Portaria/MEC nº 616, de 20/11/2013, publicada do DOU em 21/11/2013, com o conceito 4 (quatro) no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, na edição de 2009. Isso o tornou um dos mais conceituados programas de Graduação Superior do Estado de Santa Catarina.
- Curso de Graduação em Ciências Contábeis, Renovação de Reconhecimento da Portaria/MEC nº 309, de 02/08/2011, publicada do DOU em 03/08/2011. Desde o início do curso, tem sido referenciado em âmbitos regional e estadual, proporcionando à instituição o contato com ferramentas de ensino de considerável relevância, tal como o Laboratório Contábil;
- Curso Superior de Tecnologia de Hotelaria, Renovação de Reconhecimento Portaria/MEC nº 626, de 27/11/2013, publicada no DOU, em 28/11/2013. Foi marcado pelo pioneirismo nas ações vinculadas à área de conhecimento no âmbito regional;
- Curso de Licenciatura de Pedagogia, autorizado pela Portaria/MEC nº 35, de 19/04/2012, publicada do DOU em 20/04/2012. Único curso de Santa Catarina autorizado sem visita *in loco*, mas sim pelo IGC positivo da instituição;
- Curso de Graduação em Engenharia de Produção, autorizado pela Portaria/MEC nº 180, de 8/05/2013. Possui iniciação científica institucionalizado através de projeto de pesquisa na área de produção energética.

O Projeto Pedagógico Institucional e de Ensino traça as linhas de concepção educacional e fornece a orientação metodológica da FUCAP, tendo em vista a formação de bacharéis e licenciados para o enfrentamento de exigências da contemporaneidade, e contempla a utilização de terminologias e de linguagens necessárias ao desenvolvimento regional. Tais aspectos preconizam consentir ao profissional a oportunidade de desenvolver, com ética e conhecimento, as prerrogativas prescritas da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos aplicados à organização.

As Matrizes Curriculares em consonância com o Projeto Pedagógico refletem a sua organização didático-pedagógica. Isso permite à Instituição exercitar seu potencial inovador e criativo, acatando o desenvolvimento de inovações nas bases conceituais e tecnológicas, com metodologia apropriada para a formação proposta. Esse procedimento busca subsidiar atributos aos egressos e subseqüente alocação no mercado de trabalho que se alinhe, a cada dia, com a economia global.

2.3.1 Etapas para a implantação da proposta metodológica de estudo de caso

Na gestão dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis, a mudança de proposta metodológica para o estágio supervisionado e para o Trabalho de Conclusão de Curso, de monográfico para o estudo de caso, exigiu a reestruturação de processos, de regulamentos internos e de orientação docente.

O papel de gestão dos coordenadores de curso foi imprescindível para implantação, viabilidade e sucesso da proposta. Como todo processo de mudança, iniciou-se com a demonstração da real necessidade: o entendimento sobre a necessidade de adequação ao perfil profissional do egresso, de atendimento à demanda de mercado e à interação da escola e da empresa, no intuito de se aumentar qualitativamente a produção dos trabalhos finais de curso.

A partir da identificação de necessidade de adequação da proposta metodológica do estágio supervisionado e conseqüentemente do TCC diante de todo o exposto, foram implementadas e geridas as seguintes etapas:

1. Aprovação da Proposta no Conselho Superior
2. Aprovação da Proposta junto aos órgãos colegiados de cada curso
3. Alteração de Projeto Pedagógico de Cursos, bem como de regulamentos internos
4. Participação dos coordenadores de curso na implementação da proposta
5. Preparação do corpo docente para orientar dentro da proposta
6. Socialização da Proposta junto aos discentes
7. Implementação da Proposta
8. Avaliação permanente da mudança metodológica

As reuniões de aprovação da proposta junto ao Conselho Superior e, posteriormente, junto aos órgãos colegiados dos cursos envolvidos no projeto, seguiram com discussões que envolveram temas como o alinhamento do método para estágio e formação plena do profissional considerando uma visão sistêmica.

A partir desse entendimento foram discutidas ainda, questões previstas na Diretriz Curricular Nacional, nos Referenciais Mínimos de Qualidade e nas propostas de conteúdos estabelecidas pelos órgãos relacionados a cada curso como por exemplos conselhos das classes, regulamentos e legislações pertinentes a cada curso.

As alterações de PPC's e de regulamentos interno, bem como a preparação do corpo docente, se fizeram necessárias para corroborar com a ideia de utilizar para execução do estágio e para a elaboração do TCC o conhecimento que o aluno adquiriu no estágio em conjunto com o aprendizado no decorrer do curso, considerando, por exemplo, as disciplinas da grade curricular ou as áreas que perpassam por um determinado tema. Acredita-se que essa visão sistêmica permitirá então, que o aluno tenha uma formação plena abordando de forma ampla os conteúdos.

Quanto à socialização junto aos discentes e, conseqüentemente, a implementação da proposta de mudança, aconteceu de forma gradativa, porém de curta duração, pois a visão sistêmica por si só, confirma a facilidade de compreensão e discernimento da formação como um todo.

Destarte, a avaliação da mudança metodológica está em andamento. O que se verifica, a partir das inferências dos autores deste trabalho, é que o sentido da alteração foi compreendido pelos alunos, principalmente os das fases finais de curso. Tal acompanhamento tem sido feito pelos coordenadores de curso, coordenadores de estágio supervisionado e da equipe de professores orientadores, com vistas à aumentar qualitativamente a produção acadêmica nos referidos cursos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio, no percurso do programa curricular dos cursos objetos de pesquisa, é entendido como um mecanismo de formação profissional, sendo de fundamental importância uma adequação entre as práticas profissionais e o TCC. A contribuição do estágio e do TCC à formação do egresso depende da metodologia utilizada para o alcance dos objetivos e do perfil profissional definido no curso da IES pesquisada.

Percebe-se que a metodologia tem uma influência significativa na formação das competências e habilidades profissionais dos egressos. Para uma formação com visão sistêmica, a crítica sobre o uso do método monográfico na graduação é inevitável,

considerando que este método, pouco contribui para os objetivos gerais do curso de administração e contabilidade da IES.

Na revisão de literatura, percebeu-se que existem considerações pertinentes a formação do Administrador e do Contador, principalmente quanto à prescindibilidade da formação sistêmica nas profissões. O método do estudo de caso atende de forma completa a formação da estrutura mental do futuro profissional que atuará focado nos desempenhos social e econômico das organizações.

Na implantação de nova proposta metodológica no estágio supervisionado e no trabalho final de curso, na gestão dos dois cursos objeto de estudo, seguiu-se algumas etapas para a sua institucionalização. Como resultado, exsurge que a mudança metodológica gerou um esforço de professores e coordenadores, mas que o resultado dos trabalhos finais de cursos aumentaram qualitativamente, em referência à contribuição desses trabalhos à sociedade e à credibilidade dos cursos, enfim, valorizando a visão holística desejada aos egressos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de; AMBONI, Nério. **Gestão de cursos de administração**. São Paulo: Prentice-Hall, 2004.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 7ª edição. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 5.452 de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Lei n. 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Revogada pela Lei n. 9.394 de 1996. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Lei n. 6.494, de 7 de dezembro de 1977**. Revogada pela Lei n. 11.788 de 2008. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6494.htm>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Lei n. 8.859, de 23 de março de 1994**. Revogada pela Lei n. 11.788 de 2008. Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8859.htm>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida

Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Medida Provisória n. 2.164-41, de 24 de agosto de 2001.** Altera a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, para dispor sobre o trabalho a tempo parcial, a suspensão do contrato de trabalho e o programa de qualificação profissional, modifica as Leis n. 4.923, de 23 de dezembro de 1965, 5.889, de 8 de junho de 1973, 6.321, de 14 de abril de 1976, 6.494, de 7 de dezembro de 1977, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 9.601, de 21 de janeiro de 1998, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2001/medidaprovisoria-2164-41-24-agosto-2001-390727-norma-2014-08-24-pe.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005 do CNE.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Resolução n. 10, de 16 de dezembro de 2004 do CNE.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em: 20 set. 2014.

DEMO, Pedro. **Introdução a metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1985.

FRAUCHES, C. (Org). **Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação.** Brasília. ABMES Editora. 2008.

FUCAP. **Plano de desenvolvimento institucional da Faculdade Capivari.** Capivari de Baixo. 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MERRIAM, Sharan. B. **Qualitative Research and case study applications in education.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998.

MARCANTONIO, A. T.; SANTOS, M. dos; LEHFELD, N. A. de S. **Elaboração e divulgação do trabalho científico.** São Paulo: Atlas, 1993.

MELO, P. A. **A cooperação universidade/empresa nas universidades públicas brasileiras.** 331 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 2002.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso.** 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação.** Florianópolis: LED, 2001.

SOUZA, Antonio Carlos de; FIALHO, Francisco Antonio Pereira; Otani, Nilo. **TCC: métodos e técnicas.** Florianópolis: Visual Books, 2007.

TACHIZAWA, T.; CRUZ JUNIOR, J. B. da; ROCHA, J. A. de O. **Gestão de negócios: visões e dimensões empresariais da organização.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 12. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

YIN, R. K. **Estudo de casos: planejamento e métodos.** 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.