

## **Aprendizagem vivencial: a contribuição dos jogos de empresas no desenvolvimento de competências**

*Nilce Helena da Silva Melo*

(Mestre em Gestão e Estratégia/PPGE-UFRRJ) *E-mail:* nilcehsmelo@gmail.com

*Isis do Nascimento Sardinha*

(Mestre em Gestão e Estratégia/PPGE-UFRRJ) *E-mail:* Isis do Nascimento Sardinha

*Ellen Oliveira de Menezes*

(Mestre em Gestão e Estratégia/PPGE-UFRRJ) *E-mail:* ellenomenezes@gmail.com

### **Resumo**

*A aprendizagem vivencial, em um contexto histórico recente, emerge como uma tônica na reformulação das Escolas de Administração. Isto reflete às mudanças ocorridas no decorrer do tempo, desde a transição de uma economia agrícola para uma focada na industrialização; e a mudança da mesma com foco em análises estratégicas mercadológicas. Assim, a presente pesquisa possui como objetivo identificar quais as contribuições da aprendizagem vivencial para o desenvolvimento de competências nos alunos de Administração em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) no Estado do Rio de Janeiro. Desta forma, para a elaboração desta pesquisa foram analisadas as respostas dos alunos de um curso de pós-graduação que, em sua grade curricular, realizaram uma disciplina que contemplava jogos de empresas em sua ementa, visando o apoio no processo ensino-aprendizagem na área de logística. No resultado da pesquisa, de acordo com as competências elencadas (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes), os alunos evidenciaram maior desenvolvimento na competência Habilidade, focando o domínio psicomotor. Destaca-se também a identificação das contribuições da aprendizagem vivencial no desenvolvimento de competências que poderá contribuir com a ampliação desta prática nas IFES.*

**Palavras-Chave:** Aprendizagem vivencial; Jogos de empresas; Formação de Competências.

### **1. Introdução**

O ensino em administração no Brasil tem sofrido várias transformações desde o período de sua criação, em 1931. Devido à influência das abordagens clássicas na criação do curso de Administração no Brasil (NICOLINI, 2003), o estilo convencional de ensino predominou nas IES – Instituições de Ensino Superior - (OLIVEIRA et al., 2011). Contudo, nas últimas duas décadas, “a distância entre teoria e prática nas escolas de administração vem sendo observada e criticada” (ZAJDSZNAJDER, 1981 apud ROSAS; SAUAIA, 2006). Mudanças no ambiente de trabalho, advindas da globalização e internacionalização dos negócios, impõem que as escolas utilizem modelos de educação que preparem os alunos para atuar nas organizações e também promover mudanças na sociedade em que estão inseridos (Oliveira et al., 2011). Nos cursos de Administração, cujas mudanças no ambiente empresarial são constantes, a aplicação de uma estratégia que integre teoria e prática torna-se proeminente para os discentes (PAIXÃO; BRUNI; JUNIOR, 2006).

Segundo Rosas e Sauaia (2006), estes questionamentos contribuíram para que o Ministério da Educação incluísse no currículo dos cursos de Administração, a criação de meios

que integrasse teoria e prática, de forma a desenvolver competências necessárias capazes de atender às demandas empresariais. Conforme elencados em documentos do MEC, a formação de competências requer o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que promovam “a adaptação e a permanência no mercado de trabalho, como também a formação de cidadãos críticos e reflexivos...” (BRASIL, 1998, p.138 apud NUNES; BARBOSA, 2006).

Nesse contexto se insere a aprendizagem vivencial. De acordo com Ruas e Comini (2007) várias teorias defendem que quanto mais significados o conteúdo em aprendizagem apresentar para o aluno, mais facilitado será esse processo. A importância desta integração nos cursos de Administração se dá pelo fato de que a maioria dos conceitos e métodos abordados no campo da Administração surge pela necessidade de soluções para problemas reais (RUAS; COMINI, 2007). Desta forma, o aluno poderá adquirir por meio de uma formação mais sólida, a base para a competência profissional futura, condizente com as necessidades do mercado.

Segundo Japur et al. (1992), atualmente é possível observar que muitos professores estão reconhecendo a importância desse processo de aprendizagem. Entretanto, “poucas vezes, a aprendizagem teórico-vivencial tem sido um objetivo explícito dos programas acadêmicos de formação desses profissionais”, fazendo com que as disciplinas que possuem esta proposta de aprendizagem, se apresentem como “experiências isoladas no contexto da história acadêmica dos alunos” (JAPUR et al. 1992, p.52).

Frente o exposto, delinea-se a questão norteadora deste estudo: Quais as contribuições da aprendizagem vivencial para o desenvolvimento de competências nos alunos de Administração que participaram de uma disciplina fundamentada nesta teoria? Em decorrência, definiu-se o seguinte objetivo geral da pesquisa: identificar quais as contribuições da aprendizagem vivencial para o desenvolvimento de competências nos alunos de Administração de uma instituição federal de ensino superior no estado do Rio de Janeiro, Brasil.

O presente estudo justifica-se pelo crescente interesse tanto da comunidade acadêmica, quanto do governo pela prática de métodos de ensino que integrem a teoria à prática, possibilitando o desenvolvimento de competências na formação do futuro profissional em Administração. Este interesse pode ser confirmado pela crescente preocupação que pesquisadores brasileiros têm demonstrado sobre como integrar teoria e prática no contexto educacional (NASSIF; GHOBIL; BIDO, 2007; MORAES; SILVA; CUNHA, 2004) e pelas diretrizes curriculares instituídas pelo Conselho Nacional de Educação e pela Câmara de Educação Superior (OLIVEIRA et al., 2011). Além disso, a identificação das contribuições da aprendizagem vivencial no desenvolvimento de competências poderá contribuir com a ampliação desta prática nas IES.

Para realização da pesquisa foram levantadas opiniões de alunos de um curso de pós-graduação de uma universidade federal do estado do Rio de Janeiro, que tiveram em sua grade curricular uma disciplina que utilizou um jogo de empresas para apoiar o processo ensino-aprendizagem na área de logística. O estudo caracteriza-se como descritivo e de levantamento, sendo a abordagem do problema de natureza quantitativa e qualitativa. Os dados foram coletados por meio de questionário semiestruturado com o intuito de identificar as contribuições da aprendizagem vivencial para o desenvolvimento de competências na área de logística nos alunos de Administração que participaram de uma disciplina Laboratório de Gestão Simulada.

## **2. Fundamentação Teórica**

### **2.1 Evolução dos cursos de Administração no Brasil**

O ensino em administração no Brasil tem sofrido várias transformações desde o período de sua criação em 1931. Até 1930, a preocupação com a Administração no Brasil estava

relacionada ao sistema agrário-exportador, sendo determinadas por interesses de elites regionais. (MARTINS et. al., 1997) A partir de 1930, após a crise de 1929 e a Revolução de 1930 em que Getúlio Vargas assume o poder, iniciou-se o processo de industrialização no Brasil e com ele a necessidade de adequar a mão de obra à nova realidade, estimulando um novo modelo econômico que atendesse a carência originada pelo desenvolvimento econômico, como infra-estrutura social e de transportes, energias e comunicação (NICOLINI, 2003).

Desta forma são criadas as primeiras escolas de administração no Brasil. Em 1931, com a constituição do Ministério da Educação e a estruturação do ensino em todos os níveis, é criado o Curso Superior de Administração e Finanças no Brasil e apesar da preocupação em capacitar administrativamente os novos profissionais, estes eram diplomados como Bacharéis em Ciências Econômicas. Ainda em 1931, foi fundado em São Paulo, o Instituto de Organização do Trabalho - Idort, e posteriormente, em 1938 o Departamento de Administração do Setor Público - DASP, que em 1944 fundou a Fundação Getúlio Vargas – FGV. Em 1952, é criada a Escola Brasileira de Administração Pública – EBAPE e em 1954, a Escola de Administração de empresas de São Paulo. Ambas fundadas pela FGV e destinadas a formar profissionais especializados em técnicas de gerência empresarial (NICOLINI, 2003).

Neste sentido é importante ressaltar que todas estas instituições foram criadas com base em programas já estruturados nos Estados Unidos. O objetivo era modernizar o Estado brasileiro e capacitar o trabalhador apenas nas práticas mecanicistas, baseado nas teorias de Taylor e Fayol, para suprir a necessidade da mão de obra especializada na administração do sistema industrial público e privado. (NICOLINI, 2003).

De acordo com Nunes (2011), este processo exigia pouco da escola e o conhecimento científico ficava limitado a um pequeno número de profissionais. Desta forma, Motta (1983, p.53) relata que as “chamadas ciências humanas”, tiveram o seu início marcado mais pela “vocação instrumental para o estudo das áreas funcionais do que a vocação crítica necessária à compreensão e à avaliação da realidade”.

Em 08 de julho de 1966, com o Parecer nº 307/66, para atender uma demanda cada vez mais crescente de técnicos em Administração, o Conselho Federal de Educação institucionalizou o ensino de Administração, fixando o primeiro currículo mínimo do curso, passando a formar bacharéis em Administração (CFA, 2013). Neste contexto, o ensino de Administração desenvolveu-se no Brasil, sendo a EAESP, EBAP e FEA-USP, consideradas referência neste ensino (NICOLINI, 2003).

Diante de uma demanda por profissionais, muito maior do que as universidades podiam ofertar, o governo instituiu a Reforma Universitária com a Lei 5540/68, de 28 de novembro de 1968, abrindo condições para o surgimento do ensino privado, que cresceu rapidamente no país, contribuindo para a massificação dos cursos de graduação em Administração. Um dos motivos para este crescimento deve-se ao fato das instituições despenderem poucos recursos financeiros com construção de laboratórios sofisticados e refinamentos tecnológicos (NICOLINI, 2003).

A partir de 1970, ocorreram mudanças significativas a nível mundial, tanto na ordem política, econômica e tecnológica, que configuraram novos modelos de organizações (NUNES; PATRUS-PENA, 2011). Entre elas, cita-se o choque do petróleo, a revolução microeletrônica, o surgimento de novas tecnologias e a globalização (NICOLINI, 2003).

A partir destas novas concepções ambientais, as organizações começaram a exigir um novo perfil para o trabalhador. Além possuir habilidades voltadas ao desempenho de tarefas no posto de trabalho, era necessário também desenvolver a capacidade de pensar estrategicamente, criar e ousar de maneira condizente com ambiente ao qual está inserido (NICOLINI, 2003; NUNES; PATRUS-PENA, 2011; MOTTA, 1983).

Este novo ambiente exigiu uma reorganização do sistema educacional para atender a esta nova demanda por profissionais polivalentes (NUNES, 2011). Em 1993 foi aprovado pelo

parecer nº 433/93 a reformulação do currículo mínimo profissionalizante, visando ajustar o ensino de administração à atualidade, com uma formação próxima da generalista com tópicos sobre ecologia, sistemas de informação, globalização e outros. (CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1993, p. 294 *apud* NICOLINI, 2003).

## 2.2 Aprendizagem Vivencial

Uma teoria de ensino-aprendizagem que articula a relação conceito/experiência é a teoria da aprendizagem vivencial desenvolvida por Kolb (1997 *apud* RUAS; COMINI, 2007). Esta teoria é considerada uma das mais influentes para a aprendizagem gerencial (KAYES, 2002).

De acordo com Pimentel (2007), a aprendizagem vivencial ou experiencial parte da premissa de que o desenvolvimento futuro decorre da aprendizagem atual, da mesma forma como desenvolvimento já construído é indispensável para a aprendizagem. Isto não quer dizer que qualquer experiência resulta em aprendizagem, pois a aprendizagem é principalmente mental e requer “processos contínuos de ação e reflexão” (PIMENTEL, 2007, p. 160).

De acordo com Kolb (1984 *apud* PIMENTEL, 2007), para que a aprendizagem possa ser efetivada, o aluno precisa passar por quatro fases que compõem o Ciclo de Aprendizagem Vivencial ou Ciclo de Kolb:

- a) Experiência concreta (EC) – Refere-se às experiências, cujo contato com os dilemas a serem resolvidos se deram de forma diretas.
- b) Observação reflexiva (OR) – Constitui na reflexão dos fatos perceptíveis da experiência.
- c) Conceituação abstrata (CA) – Caracteriza-se pela comparação com realidades semelhantes e a formação de conceitos abstratos e generalizáveis.
- d) Experiência ativa (EA) – Constitui-se pela aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

É importante ressaltar que não há uma obrigatoriedade em seguir estes passos na ordem. Este ciclo de aprendizagem vivencial pode iniciar a partir de qualquer fase, “resultando em formas distintas de intervir na realidade e aprender com a experiência” (PIMENTEL, 2007, p. 164).

Segundo Villardi e Vergara (2011, p. 803), “a aprendizagem vivencial questiona os pressupostos de autoridade no processo de aprender, contestando a ortodoxia”. Oliveira *et al.* (2011) corrobora esta afirmação ao declarar que na aprendizagem vivencial, o centro do processo ensino-aprendizagem, hoje ocupado pelo professor, desloca-se para o aluno, assim como as aulas expositivas dão lugar aos trabalhos em grupo a fim de facilitar “um envolvimento maior na busca de aprendizagem competitiva e cooperativa” (OLIVEIRA; SAUAIA, 2011, p. 360).

De acordo com Villardi e Vergara (2011), para que o aprender possa emergir por meio da aprendizagem vivencial, faz-se necessário que os professores desenvolvam atividades especificamente para este propósito (VILLARDI; VERGARA 2011). Neste sentido, uma das técnicas mais utilizadas para o desenvolvimento da aprendizagem vivencial, destacada por Cidral (2003), é a simulação.

Segundo Cidral (2003, p. 45), “uma simulação é um exercício vivencial no qual os participantes atuam em situações que reproduzem, em um ambiente relativamente controlado, situações que podem ser encontradas no mundo real”. Para Gramigna (1995, *apud* ARBEX *et al.*, 2007) a simulação é considerada uma forma de aprendizagem vivencial, pois permite ao

aluno, além de vivenciar a situação proposta, observar e analisar criticamente o processo, verificando sua utilidade e aplicando-a ao seu dia-a-dia.

Conforme Cidral, (2003), o desenvolvimento de competências pode ser beneficiado pela utilização de simulações adequadas a cada situação. Perrenoud (1999 apud ARBEX et al., 2007) reforça esta afirmação ao declarar que o uso de simulações, quando sustentado por uma base teórica e crítica, e praticado com certa regularidade, torna-se válido para o desenvolvimento de competências, considerada pelo autor como uma capacidade de compreender determinada situação e reagir a ela de maneira apropriada.

Atualmente, um modelo de simulação que vêm ganhando espaço no meio acadêmico, principalmente nos cursos de Administração, é o chamado, Jogos de Negócios.

### 2.3 Jogos de Empresas

Os jogos de negócios ou jogos de empresas foram muito utilizados nos EUA, na década de 60, em universidades e programas de treinamento industrial. Na década de 70 ampliaram-se as discussões sobre o seu valor pedagógico e na década de 80, o desenvolvimento de computadores possibilitou a criação de modelos mais dinâmicos, intensificando-se sua utilização, principalmente a partir da década de 90 (ROSAS; SAUAIA, 2006).

Atualmente é considerado em todo mundo como uma técnica de treinamento de gestores. No campo educacional, esta técnica possibilita reduzir a distância entre teoria e prática, uma vez que seus “princípios educacionais são sustentados pela teoria da aprendizagem vivencial. Desta forma, sua utilização permite aos alunos vivenciarem em sala de aula, um pouco da realidade das organizações” (OLIVEIRA et al., 2011).

De acordo com Oliveira e Sauaia (2011), a aprendizagem através dos jogos de empresa, permite ao educando deslocar-se para o centro do processo, passando a assumir o papel principal, diferentemente do ensino tradicional, onde o educador é o foco das ações. Além disso, eles possibilitam a integração entre os campos cognitivos e afetivos, tratando o participante como um ser racional e emocional. Preceitos estes considerados na aprendizagem vivencial (OLIVEIRA; SAUAIA, 2011).

“Isto facilita um envolvimento maior na busca da aprendizagem competitiva e cooperativa. O trabalho em grupo prevalece sobre a apresentação expositiva e individual do instrutor. O processo é calcado nos motivos dos estudantes, em um ambiente que desafia, ao mesmo tempo em que acolhe, combinando momentos de disputa e de união entre os estudantes e entre eles e o educador” (OLIVEIRA; SAUAIA, 2011, p. 360).

Normalmente suportados por programas de computador, os jogos de empresas segundo Silva e Oliveira (2010, p. 7) configuram-se como “um jogo de simulação voltado ao mundo dos negócios, que pode ser utilizado em treinamento de pessoal, no desenvolvimento de pessoal, na avaliação de potencial, em planejamento, na tomada de decisões e na formação de administradores”. Além da crescente utilização dos jogos de empresas nos cursos de graduação e pós-graduação e no ambiente corporativo, tem-se observado um considerável aumento de publicação em congressos e periódicos sobre este tema (PAIXÃO; BRUNI; JUNIOR, 2006).

Conforme Oliveira e Sauaia (2011), um dos benefícios sugerido aos jogos de empresas é o desenvolvimento de competências. De acordo com Fleury e Fleury (2001, p. 185) “o conceito de competência é pensado como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho”.

Segundo a Taxionomia de Bloom (SAUAIA, 1995) a aquisição de Habilidades confere ao domínio psicomotor, na qual contempla as seguintes dimensões de aprendizagem: percepção (conhecimento dos objetos); propensão (disposição mental ou física); resposta dirigida (seleção

da ação); estruturação (execução segura da ação); e operação externa complexa (ação executada com segurança total).

No que se refere à aquisição de Atitudes, abrange o domínio afetivo, que contemplam as seguintes dimensões de aprendizagem: recepção (perceber o objeto); reação (responder ao estímulo); valoração (atribuição de valor); organização de valores (segundo os desejados); e aceitação de um conjunto geral de valores (SAUAIA, 1995).

Finalmente sobre o desenvolvimento da competência Conhecimento, refere-se ao domínio cognitivo, na qual abrange as dimensões de aprendizagem: conhecimento básico; compreensão; aplicação; análise; síntese; e avaliação (SAUAIA, 1995).

### 3. Método de Pesquisa

#### 3.1 Descrição da pesquisa

A pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa caracteriza-se como descritiva, cujo intuito foi identificar em que proporção se dá a opinião dos alunos que participaram de uma disciplina com jogos de empresa, sobre a contribuição deste exercício vivencial para o desenvolvimento de competências.

Segundo Roesch (1999, p. 130, grifo nosso),

“[...] se o propósito do projeto é obter informações sobre determinada população: por exemplo, contar quantos, ou em **que proporção seus membros tem certa opinião** ou característica, ou com que frequência certos eventos estão associados entre si, a opção é utilizar o estudo de caráter descritivo”.

O procedimento técnico adotado foi o levantamento de opinião de 17 alunos de um curso de pós-graduação em uma universidade federal do estado do RJ que tiveram em sua grade curricular uma disciplina que utilizou um jogo de empresas para apoiar o processo ensino-aprendizagem na área de logística. Esta disciplina teve como uma das atividades agendadas uma competição simulada entre estes alunos, cujo cinco grupos foram formados por meio de sorteio, de forma a garantir sua heterogeneidade.

A coleta de dados foi realizada após o encerramento da disciplina por meio de um questionário semiestruturado, enviado via correio eletrônico, contendo uma questão aberta a ser analisada pela técnica de análise de conteúdo e um conjunto de questões fechadas adaptado de Sauer (1995) e vinculadas a uma escala de frequência de 11 pontos tipo Likert, em que 0 (zero) corresponde a discordo totalmente e 10 (dez) concordo totalmente. De acordo com Abbad et al. (2012, p. 100), neste tipo de escala “valores médios entre 0 e 4 indicam pouca contribuição, entre 4, 1 e 7 indicam contribuição moderada e entre 7, 1 e 10 indicam muita contribuição para a aprendizagem”.

O questionário foi dividido em quatro partes: (1) Caracterização do entrevistado - composto de cinco questões que possibilitam obter dados do entrevistado e sua familiaridade com o jogo de empresas; (2) Opinião sobre o jogo de empresas - composto de 5 questões que possibilitaram verificar a opinião acerca do jogo aplicado na disciplina, bem como a satisfação dos participantes; (3) Opinião sobre a contribuição do jogo no desenvolvimento de competências (CHA – Conhecimento, Habilidade e Atitude). Nesta fase foram produzidas três questões para cada elemento do CHA, tendo como base o questionário sobre jogos de empresas de Sauer (1995); (4). Por fim, incluiu-se uma questão aberta para que o participante pudesse expressar livremente sua opinião sobre a contribuição do jogo no desenvolvimento de competências. O questionário está disponível no item 7 – Anexos.

### 3.2 Descrição do jogo

O jogo utilizado na disciplina em que ocorreu a pesquisa foi o Simulador de Operações Logística (SO-LOG). Segundo Teodoro (2013), este jogo foi elaborado para apoiar o processo de ensino-aprendizagem por meio de um ambiente simulado na área de logística, tendo como propósito a formação de competências, ou seja, possibilitar a transferência de conhecimento, o desenvolvimento de habilidades e incentivo a atitudes.

Os grupos são definidos mediante um sorteio, sendo possível garantir sua heterogeneidade. Cada grupo representa uma empresa que terá tomar decisões em um ambiente de incerteza, já que cada decisão de um grupo interfere no resultado dos demais grupos. As decisões são referentes à previsão de demanda, à localização de centros de distribuição, ao transporte de transferência, transporte de distribuição, armazenagem e formação de preço de venda.

Após a formação dos grupos é aplicado uma rodada teste, para que os participantes possam se familiarizar com o jogo e entender melhor suas regras. Posteriormente é iniciada a competição e os participantes deverão tomar e registrar suas decisões a cada rodada, que corresponde a um ciclo mensal. Ao final de cada rodada, as decisões de cada grupo são processadas a fim de gerar um relatório gerencial com informações que ajudarão nas novas tomadas de decisão.

Ao final das rodadas é apresentado o resultado final do jogo. Vence o grupo que apresentar maior lucro líquido acumulado durante as rodadas. Posteriormente são apresentadas as estratégias utilizadas pelos participantes e gráficos com a evolução de cada equipe, de forma a estimular uma discussão acerca dos resultados. O jogo é finalizado com a aplicação de avaliações de reação e questionários para medição de atitudes.

### 4. Resultados da Pesquisa

Ao final da coleta de dados, verificou-se que dos 17 (dezesete) questionários enviados, 13 (treze) foram respondidos. Este número equivale a 76,47% dos participantes, sendo considerado um percentual válido para a pesquisa. Dos respondentes, seis são do sexo masculino e sete do sexo feminino. A idade dos discentes varia entre 25 a 52 anos e 69% responderam que nunca tinham estudado em uma disciplina que utilizasse um jogo de empresas como apoio à aprendizagem.

Dos cinco grupos formados, três respondentes participaram do grupo 1, dois participaram do grupo 2, três participaram do grupo 3, três participaram do grupo 4 e duas pessoas participaram do grupo 5. Cabe ressaltar, que ao final do jogo, o grupo 4 ocupou a primeira colocação, o grupo 1 ocupou a segunda colocação, o grupo 3 a terceira colocação, o grupo 2 ocupou a quarta colocação e o grupo 5 a quinta colocação.

Quanto à opinião sobre o jogo de empresas SO-LOG aplicado na disciplina, nota-se que 76% dos entrevistados indicaram que o SO-LOG desafiou suas habilidades gerenciais. Do mesmo modo, 77% dos entrevistados, apontaram que houve um aumento no nível de ansiedade entre os alunos que pode ter ocasionado uma contribuição para o processo de aprendizagem. Ao serem questionados quanto ao envolvimento, houve uma divisão de opiniões: 54% acreditam que houve um maior envolvimento entre os participantes, enquanto 38% acreditam que esse envolvimento foi moderado.

Em relação à possibilidade de uma nova participação no jogo SO-LOG, as opiniões se dividiram novamente. Cerca de 38% dos respondentes se posicionaram positivamente a uma nova participação, 46% se posicionaram de forma reticente e 16% dos entrevistados afirmaram que não participariam novamente do jogo SO-LOG. Esta situação, porém, alterou-se quando os participantes foram questionados sobre a possibilidade de participarem de outro jogo de

empresas. Nessa situação, 84% dos respondentes se dispuseram a participar de um outro jogo de empresas.

Em relação à contribuição do jogo para o desenvolvimento de competências – CHA (conhecimentos, habilidades e atitudes); no que concerne ao quesito conhecimentos (objetivos cognitivos), 69% dos discentes afirmaram que o jogo de empresas SO-LOG contribuiu muito para a aquisição de novos conhecimentos, bem como a integração dos mesmos, enquanto 31% acreditam que essa contribuição ocorreu de forma moderada. Ao se tratar da atualização dos conhecimentos, 77% dos discentes afirmaram que a participação no jogo contribuiu com a atualização dos conhecimentos previamente adquiridos.

Quando questionados em relação às habilidades (objetivos psicomotores e comportamentais), 84% concordaram plenamente que o jogo de empresas possibilitou a prática de análise de problemas e a tomada de decisões. Já em relação à prática de controle de resultados, 77% dos discentes acreditam que o jogo possibilitou desenvolvê-la de forma plena.

Em relação às atitudes (objetivos atitudinais), 76% acreditam que a participação no jogo demandou a necessidade de adaptação a situações novas, assim como apontaram em 77% dos casos que o jogo estimulou a busca por explicações do resultado quando do fim da competição. Do total de respondentes, 84% afirmaram ainda que o jogo de empresas SO-LOG possibilitou fazer analogias com o trabalho, ou seja, a transposição de aprendizagem.

Em atenção à análise da questão aberta, não foi possível realizá-la, uma vez que apenas um participante a respondeu. Desta forma, apenas será descrito sua resposta: “O jogo precisava ser melhor estruturado quanto a ter mais harmonia com os conteúdos da disciplina, que no caso, não era de logística, mas de Laboratório de Gestão Simulada (aprendizagem vivencial). A concepção do jogo é boa, bem como seu objetivo. Entretanto, o jogo carece de algumas adaptações de forma a torná-lo mais próximo da realidade e, assim, promover um aprendizado mais efetivo, sem gerar questionamentos quanto as suas regras e, principalmente, aos resultados por ele gerados”. Na tabela 1 apresentam os resultados obtidos após a coleta dos questionários.

**Tabela 1 – Análise dos resultados**

VARIÁVEIS	PERCENTUAL DOS PARTICIPANTES
Questionários respondidos	76,47%
Participantes do sexo masculino	46,15%
Participantes do sexo feminino	53,84%
Experiência em jogos de empresas	31%
O jogo de empresas SO-LOG desafiou as habilidades gerenciais	76%
O jogo de empresas SO-LOG aumento no nível de ansiedade entre os alunos, contribuindo para a aprendizagem.	77%
<b>Envolvimento entre os participantes</b>	
O jogo de empresas SO-LOG possibilitou maior envolvimento	54%
O jogo de empresas SO-LOG possibilitou envolvimento moderado	38%
<b>Nova participação nos jogos de empresa SO-LOG</b>	
Participariam novamente	38%
Pensariam sobre a questão	46%
Não participariam	16%
Participação em outros jogos de empresa	84%
<b>Conhecimentos (objetivos cognitivos)</b>	
O jogo de empresas SO-LOG contribui para aquisição de novos conhecimentos	69%
O jogo de empresas SO-LOG contribuiu para a integração para a integração de conhecimentos	69%

---

O jogo de empresas SO-LOG contribuiu com a atualização dos conhecimentos	77%
<b>Habilidades (objetivos psicomotores e comportamentais)</b>	
O jogo de empresas SO-LOG possibilitou a prática de análise de problemas	84%
O jogo de empresas SO-LOG possibilitou a prática de tomada de decisões	84%
O jogo de empresas SO-LOG possibilitou a prática de controle de resultados	77%
<b>Atitudes (objetivos atitudinais)</b>	
A participação no jogo de empresas SO-LOG necessitou de ações adaptativas à situações novas	76%
O jogo de empresas SO-LOG estimulou a busca por explicações do resultado no final da competição	77%
O jogo de empresas SO-LOG possibilitou relacionar as situações propostas com o trabalho	84%

---

Fonte: Elaboração das próprias autoras

## 5. Considerações Finais

A presente pesquisa se propôs em identificar quais as contribuições da aprendizagem vivencial para o desenvolvimento de competências nos alunos de Administração de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) no Estado do Rio de Janeiro. Assim, ao elaborar o questionário para aferir a compreensão e a assimilação dos alunos sobre jogos de empresas, verificou-se, quão significativa foi a experiência vivenciada.

Desta forma, a reflexão apoiada na vivência do jogo de empresas SO-LOG proporcionou aos alunos explicitar opiniões quanto à importância dessa experiência na sua área de conhecimento. Os alunos foram convidados a analisar o jogo na qual participaram e as contribuições que obtiveram. Neste contexto, foi possível verificar uma grande aceitação por parte dos participantes, pelo fato dos mesmos terem indicado mais pontos positivos do que negativos na atividade, apesar da maioria ter respondido não possuir experiência com jogos de empresas.

No âmbito do desenvolvimento das competências elencadas (conhecimentos, habilidades e atitudes), os alunos pontuaram como Habilidades a competência desenvolvida em maior grau, logo seguida pela competência Atitudes, e por último, Conhecimentos como competência desenvolvida. Apesar de na opinião dos participantes a variável habilidade ter obtido um maior percentual, todas as variáveis correspondentes aos três elementos do CHA tiveram uma maior concentração acima dos 7 pontos da escala de 11 pontos tipo Likert, que foi utilizada no questionário, indicando que a aplicação do jogo contribuiu significativamente com a aprendizagem.

Esta constatação evidencia a ideia de que os alunos que participaram da pesquisa reconheceram que a utilização dos jogos de empresas na disciplina contribuiu para a obtenção de vários benefícios, seja na forma de conhecimentos, habilidades ou atitudes. Isto reforça, também, a ideia explicitada por Sauaia (1995) de que os jogos de empresa possuem características de uma disciplina plena, através da qual se pode alcançar um conjunto específico e coordenado de objetos, que caracterizam um processo complexo de aprendizagem cognitiva, complementares entre si, mais do que simplesmente, aplicar os conceitos adquiridos separadamente em outras disciplinas.

Sendo assim, pode-se dizer que o fato de na aprendizagem vivencial, ocorrer uma inversão na posição dos papéis, ou seja, o papel principal deslocar-se para o educando que passa

a ser o centro do processo, diferentemente do ensino tradicional, na qual o educador coloca-se como o centro de toda dinâmica educacional, há uma maior contribuição no ensino-aprendizagem e conseqüentemente no desenvolvimento de competências. Isso é possível, devido ao maior envolvimento por parte dos alunos, pelo desejo fomentado na busca da aprendizagem competitiva e cooperativa.

A presente pesquisa apresentou duas limitações: (1) a não totalidade dos questionários respondidos. Entretanto, como dito anteriormente, com o percentual de retorno obtido foi possível a realização do estudo, tornando-o válido; (2) a impossibilidade de se analisar a questão aberta. Apesar de um dos respondentes ter contribuído com esta variável, não foi possível considerá-la.

A contribuição desta pesquisa revela-se no fomento em buscar novas discussões acerca das contribuições da aprendizagem vivencial, pois o interesse em atrelar teoria e prática no contexto da Administração se faz presente. Além disso, tanto a academia, quanto as Políticas Públicas brasileiras buscam subsídios de pesquisa para a ampliação desta temática nas Instituições de Ensino Superior (IES).

## 6. Referências

ABBAD, G. S. et al. **Medidas de avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação (recurso eletrônico): ferramentas para gestão de pessoas – Dados eletrônicos**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

ARBEX, M. A. et al. **O uso de jogos de empresa em cursos de graduação em administração e seu valor pedagógico: um levantamento no estado do Paraná**. EnANPAD, 30º Encontro da ANPAD, 23 a 27 de setembro de 2006, Salvador/BA.

CFA – CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **História da Profissão**. Disponível em: <<http://www2.cfa.org.br/administrador/diversos/pagina-teste-1>>. Acesso em: 25 maio 2013.

CIDRAL, A. **Metodologia de aprendizagem vivencial para o desenvolvimento de competências para o gerenciamento de projetos de implementação de sistemas de informação**. 2003. 218f. Tese de doutorado – Programa de pós-graduação em Engenharia de Produção – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2003.

FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. 1, p. 183-196, 2001.

JAPUR, M. A. aprendizagem teórico vivencial: exploração de alguns limites e possibilidades. **Paidéia**, n. 2, p.51-60, 1992.

KAYES, C. Experiential learning and its critics: preserving the role of experience in management learning and education. **Academy of Management Learning and Education**, v. 1, n. 2, p. 137-149, 2002.

MARTINS, P. E. M. et al. Repensando a formação do administrador brasileiro. **Archétypon**, v. 5, n. 15, 1997.

MORAES, L. V. S.; SILVA, M. A.; CUNHA, C. J. C. A.; Aprendizagem gerencial: teoria e prática. **RAE-eletrônica**, v. 3, n. 1, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/raeel/v3n1/v3n1a09.pdf>>. Acesso em 30 de outubro 2013.

MOTTA, F. C. P. A questão da formação do administrador. **Revista de Administração de Empresas**, v. 23, n. 4, p. 53-55, 1983.

NASSIF, G. M. J.; GHOBRI, A. N.; BIDO, D. S. É possível integrar teoria à prática no contexto de sala de aula? Uma resposta através do método seminário revisado através da pesquisa-ação em um curso de administração. **Revista de Ciências da Administração**, v. 9, n. 18, p. 11-34, 2007.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, 2003.

NUNES, S. C. FORMAR COMPETÊNCIAS: REALIDADE NO ENSINO EM ADMINISTRAÇÃO? **Revista Gestão e Planejamento**, v. 12, n. 2, p. 152-178, 2011.

NUNES, S. C.; BARBOSA, A. C. Q. **Pedagogia das Competências: Realidade no Ensino em Administração?** EnANPAD, 30º Encontro da ANPAD, 23 a 27 de setembro de 2006, Salvador/BA.

NUNES, S. c.; PATRUS-PENA, R. A pedagogia das competências em um curso de Administração: o desafio de passar o projeto pedagógico à prática docente. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 13, n. 40, p. 281-299, 2011.

OLIVEIRA, M. A. **Integração entre Educação Gerencial e Pesquisa em Administração: um estudo sobre o Desenvolvimento de um Laboratório de Gestão.** Iberoamerican Academy of Management - IAM, 2011, Lima, Peru. IAM, 2011. USA: Academy of Management, 2011.

OLIVEIRA, M. A.; SAUAIA, A. C. A. Impressão docente para aprendizagem vivencial: um estudo dos benefícios dos jogos de empresas. **Revista de Administração Ensino e Pesquisa**, v. 12, n. 3, p. 355-391, 2011.

PAIXÃO, R. B.; BRUNI, A. L.; JUNIOR, C. V. O. C. **Jogos de Empresas Na Academia: Aspectos Conceituais e Metodológicos de Uma Amostragem de Publicações Brasileiras Entre 1998 e 2006.** X SEMEAD, Seminários em Administração FEA-USP, 09 e 10 de Agosto de 2007.

PIMENTEL, A. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 159-168, 2007.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso** / Sylvia Maria Azevedo Roesch; colaboração Grace Vieira Becker, Maria Ivone de Mello. – 2 ed. – São Paulo: Atlas, 1999.

ROSAS, A. R.; SAUAIA, A. C. A. **Jogos de empresas na educação superior no Brasil: perspectivas para 2010.** EnANPAD, 30º Encontro da ANPAD, 23 a 27 de setembro de 2006, Salvador/BA.

RUAS, R.; COMINI, G. M. Aprendizagem e desenvolvimento de competências: articulando teoria e prática em programas de pós-graduação em formação gerencial. **Cadernos EBAPE**, v. 5, Ed. Especial, 2007.

SAUAIA, Antonio Carlos Aidar. **Satisfação e aprendizagem em jogos de empresas: contribuições para a educação gerencial**. 1995. Tese (Doutorado em Finanças e Marketing) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

SILVA, R.; OLIVEIRA, M. A.; Implementação da simulação de abertura de capital no jogo de empresas simuladas. **Revista Laboratório de Gestão Simulada**, v. 1, n. 1, 2010.

TEODORO, P. **Manual de instruções Simulador de operações logísticas – SO-LOG**. Rio de Janeiro: Ago 2013.

VILLARDI; B. Q.; VERGARA, S. C. Implicações da Aprendizagem Experiencial e da reflexão pública para o ensino de pesquisa qualitativa e a formação de mestres em administração. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 5, p. 794-814, 2011.

## 7 – Anexos



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA

Este formulário tem por objetivo caracterizar o entrevistado (participante do jogo) e conhecer sua opinião acerca do jogo de empresas SO-LOG, bem como sua contribuição para o desenvolvimento de competências (CHA – Conhecimentos, Habilidades, Atitudes), por meio de uma nota que vai de 0 (zero) a 10 (dez).

**Muito obrigado por sua colaboração!**

### CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

1–Nome(opcional): \_\_\_\_\_

2 - Sexo: [  ] Feminino [  ] Masculino      2.1 - Idade: \_\_\_\_\_ anos

3 – Já tinha estudado em uma disciplina que utilizasse um jogo de empresas para apoio à aprendizagem como o SO-LOG (ou parecidos):

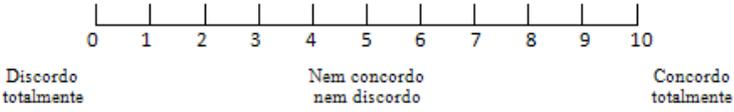
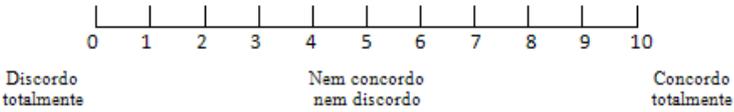
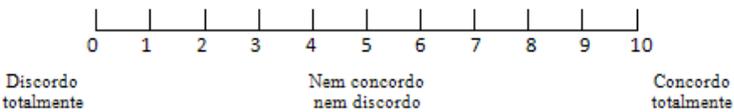
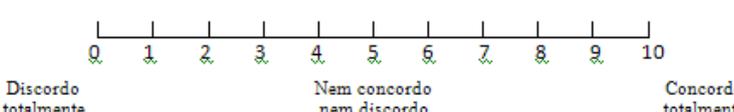
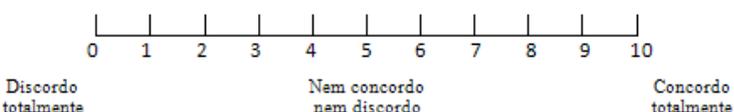
[  ] Sim [  ] Não

4 – Qual o número do seu grupo no JE SO-LOG?

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

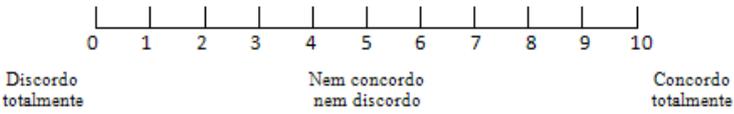
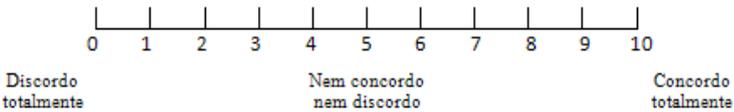
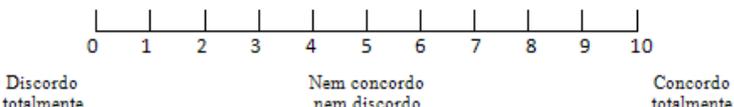
5 – Qual foi sua posição final de sua empresa no JE SO-LOG? \_\_\_\_\_

### EM UMA ESCALA DE 0 A 10, EXPRESSE SUA OPINIÃO SOBRE O JOGO DE EMPRESAS SO-LOG:

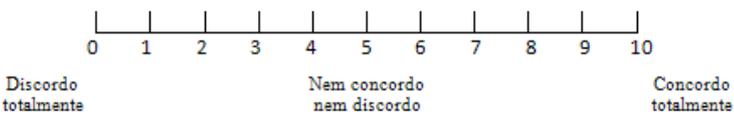
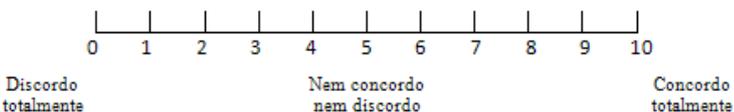
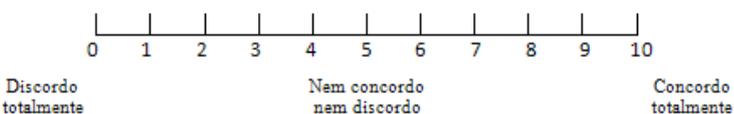
1 – O jogo de empresas SO-LOG desafiou minhas habilidades gerenciais	
2 – O jogo de empresas SO-LOG aumentou o nível de ansiedade entre os alunos contribuindo para o processo de aprendizagem	
3 – O jogo de empresas SO-LOG possibilitou maior envolvimento entre os participantes	
4 – Gostaria de participar novamente no JE SO-LOG	
5 – Gostaria de participar de outro jogo de empresas	

**EM UMA ESCALA DE 0 A 10, EXPRESSE SUA OPINIÃO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO JOGO DE EMPRESAS SO-LOG PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS (CHA – CONHECIMENTOS, HABILIDADES, ATITUDES):**

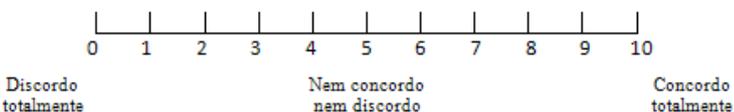
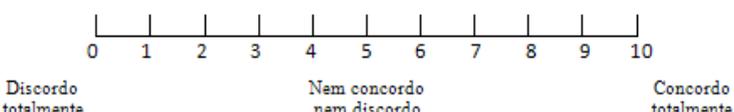
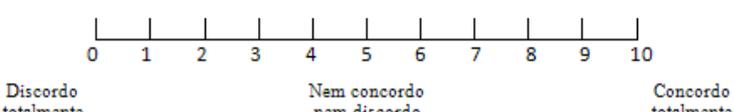
**CONHECIMENTOS (OBJETIVOS COGNITIVOS)**

- |  |  |
|--|--|
| 1 – O jogo de empresas SO-LOG propiciou a aquisição de novos conhecimentos |  |
| 2 – O jogo de empresas SO-LOG propiciou a integração de conhecimentos      |  |
| 3 – O jogo de empresas SO-LOG propiciou a atualização de conhecimentos     |  |

**HABILIDADES (OBJETIVOS PSICOMOTORES OU COMPORTAMENTAIS)**

- |  |  |
|--|--|
| 1 – O jogo de empresas SO-LOG possibilitou a prática de análise de problemas   |   |
| 2 – O jogo de empresas SO-LOG possibilitou a prática de tomada de decisões     |  |
| 3 – O jogo de empresas SO-LOG possibilitou a prática de controle de resultados |  |

**ATITUDES (OBJETIVOS ATITUDINAIS)**

- |  |  |
|--|--|
| 1 – O jogo de empresas SO-LOG Promoveu a adaptação a situações novas                                     |  |
| 2 – O jogo de empresas SO-LOG promoveu a busca por explicações do resultado                              |  |
| 3 – O jogo de empresas SO-LOG possibilitou fazer analogias com o trabalho (transposição de aprendizagem) |  |

ESTE ESPAÇO É LIVRE PARA VOCÊ EXPRESSAR SUA OPINIÃO SOBRE O JOGO DE EMPRESAS SO-LOG NO QUE DIZ RESPEITO À CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO ALUNO.

---



---



---