



Aplicação de um Programa Vivencial em Gerenciamento de Projetos sob a Ótica da Aprendizagem Significativa

João Amaro da Silva Dias ^a

^a Mestrado Profissional em Administração, Universidade Federal Fluminense, Volta Redonda, RJ, jamarodias@gmail.com

DOI: <http://doi.org/10.2040116/lagos.11.2.358>

informação do artigo

Histórico da Publicação:

Recebido 25 de agosto de 2020
Aceito 19 novembro de 2020
Disponível online 31 de dezembro de 2020

Palavras-chaves:

Aprendizagem significativa
Gestão de projetos
Jogo de empresas

resumo

O artigo apresenta a aplicação do Programa Vivencial em Gerenciamento de Projetos – PVGP na disciplina de Gerenciamento de Projetos em uma Pós-Graduação, do tipo MBA, numa Instituição Federal de Nível Superior. O Projeto de dois veículos automotores deveria ser executado sendo cada rodada uma das fases do ciclo de vida. A aprendizagem vivencial, baseada no ciclo de Kolb, fez uso do conceito de Laboratório de Gestão de Sauaia (2013). As impressões do programa foram coletadas através de uma entrevista em profundidade com dos estudantes, e pela observação participante do autor. Ao final foi elaborada uma estratégia com base na Aprendizagem Significativa de Ausubel para melhorar a efetividade dele.

© 2020 Revista LAGOS. Todos os direitos reservados.

article info

Article history:

Received 25 August 2020
Accepted 19 November 2020
Available online 31 December 2020

Keywords:

Meaningful learning
Project management
Business game

abstract

The paper presents the application of the Experiential Program in Project Management - PVGP in the discipline of Project Management in a Post-Graduation, type MBA, in a Federal Institution of Higher Education. The two motor vehicle project should be carried out with each round being one of the phases of the life cycle. Experiential learning, based on the Kolb cycle, made use of the Sauaia Management Laboratory concept (2013). The program's impressions were collected through an in-depth interview with the students, and through the author's participant observation. In the end, a strategy was developed based on Ausubel's Meaningful Learning to improve his effectiveness..

© 2020 LAGOS Journal. All rights reserved.

1. Introdução

1.1. Contextualização do Tema

O Programa Vivencial em Gerenciamento de Projetos – PVGP é a proposta que se intentou pôr em prática neste trabalho. Para isso foi aplicada na disciplina de ‘Gerenciamento de Projetos’ em um curso de Pós-Graduação, no formato de MBA, de uma Instituição Federal de Ensino Superior – IFES.

Foi utilizado um jogo que simulava as etapas de um ciclo de vida de projetos correspondendo, cada rodada do jogo, às fases do ciclo de vida sendo as mesmas: Inicialização, Planejamento, Execução, Controle e Encerramento.

A carga horária do módulo de gerenciamento de projetos é de 20 (vinte horas-aula) ministrados ao de dois sábados. Assim, o conteúdo teórico que vinha sendo ministrado no formato tradicional de aula predominante expositivo passou por um processo de condensação para que fosse disponibilizado um dos sábados para as

rodadas do jogo.

O desafio proposto no ambiente simulado do jogo consistia em gerenciar o projeto, em uma indústria automobilística, de dois veículos automotores que não poderiam ser iguais. Como restrições ao projeto havia o custo que deveria ser de cento e cinquenta mil unidades monetárias, e o prazo do projeto que deveria se ater a três mil e quinhentas horas.

Havia, ainda, a necessidade de buscar a melhora rentabilidade do produto do projeto. Assim cada um dos quatro modelos possíveis tinha uma rentabilidade que variava de 10% a 25%. Cautela especial deveria ser dedicada à estratégia modelo, pois o nicho mercadológico era rateado pelas equipes de projeto que optassem por determinado modelo. Estava, destarte, inserida a componente de incerteza no ambiente laboratorial tão presente nos projetos da vida real.

Uma das componentes de jogos inserida no ambiente foi a proposta de uma certificação, com as características da certificação mais valorizada na realidade, que objetivava, por um lado, a assimilação das regras do artefato utilizado sem a conotação de ser uma prova. Por outro, como havia a entrega de certificados e

bonificação extra aos profissionais que conseguissem o índice de acertos de 70%, buscava-se incentivar que as equipes obtivessem o maior número de profissionais certificados.

1.2. Justificativa

O Gerenciamento de Projetos é uma área de conhecimento cujo domínio é valorizado, quer pelo aspecto salarial, quer pela possibilidade de desenvolvimento profissional, quer pela empregabilidade que proporciona a quem a domine. O gestor de projetos, ou mesmo o integrante da equipe de projetos, é um profissional que não se forma da noite para o dia, é necessário um tempo de maturidade, tempo dedicado ao exercício da arte.

Abordam-se projetos não é de hoje, e mesmo, de forma leiga, todos nós temos nossos projetos. Algo assim, poderia se supor, já deveria estar completamente desenvolvido e pronto. Ledo engano, o índice de insucesso na execução de projetos é considerado alto como se verá adiante, e o gerenciamento de projetos, uma vez que é executado por pessoas, é o ponto nevrálgico, assim busca-se o desenvolvimento delas, sendo este, portanto, o foco, a lacuna que este programa de ensino busca suprir.

1.3. Objetivos

O objetivo geral da pesquisa será analisar no resultado deste treinamento vivencial centrado no participante, quais os aspectos positivos e negativos foram observados, e em que condições a aprendizagem é potencializada. Para isso seguiu-se três etapas.

Uma primeira etapa da pesquisa foi observar como foram feitas as adaptações do conteúdo da capacitação tradicionais de forma a adaptar o programa vivencial na carga horária do curso. Assim, descrever as características da forma tradicional de ensinar o gerenciamento de projetos seria o objetivo específico de partida.

O passo seguinte foi aplicar em uma turma de MBA em Logística, na disciplina de gerenciamento de projetos a nova proposta do PVGP, com elementos descritos que privilegiam o aprendizado em contraposição a aulas meramente expositivas, adicionando elementos de jogos simulados de forma a ampliar o interesse nesta disciplina.

Num terceiro momento buscar-se-á identificar o resultado alcançado por tal capacitação. Quanto de conhecimento é retido, quais os benefícios alcançados, por qual motivação, de forma a servir de parâmetro de comparação com a capacitação tradicional.

1.4. Problema de Pesquisa

A formulação do problema de pesquisa, na percepção de Leal (2008), é o maior obstáculo das etapas da “proposição e o desenvolvimento de projetos de pesquisa”. O roteiro proposto começa com a operação do desvendamento segundo a qual aquela inquietação inicial que motivou a pesquisa e suas principais linhas de ação é delineada. A maneira específica do olhar do pesquisador, submetidas a seus valores e conceitos permeia toda esta etapa.

Num segundo momento efetua a competente revisão da literatura selecionando conteúdo anteriormente pesquisados por outros e que podem servir à pesquisa. Apropriar-se de conhecimentos e articulá-los com os que já possuem, aclarando seu “aparelho conceitual” é o terceiro passo. Por fim, aprofundar-se ainda mais na literatura de maneira efetiva numa verdadeira imersão (Leal, 2008).

A inquietação inicial, nas palavras de Lamy (2011), de melhorar a formação dos profissionais de projetos, em especial gerentes melhor preparados, se tornou o aspecto central para a elaboração do problema de pesquisa. Foi seguida pela apropriação de novos

conhecimentos, decorrentes da consciência trazida, pela bibliografia consultada, como, por exemplo, a consciência de que competências como liderança são deficitárias, na qualificação das equipes de projetos, e uma das causadoras do considerado alto índice de fracassos.

Uma das suposições assumidas para enfrentar a questão seria a possibilidade de o PVGP ser uma alternativa às capacitações tradicionais em gerenciamento de projetos. Outra suposição seria a melhoria do aprendizado proporcionado pela proposta vivencial em termos do ganho de maturidade dos participantes.

Ocorre que a avaliação feita ao final do curso, pelos participantes, ficou aquém da série histórica recebida pelo professor titular da disciplina até então.

A proposta da pesquisa, então, busca responder à indagação: Quais os ajustes devem ser feitos na aplicação do PVGP de forma a torná-lo mais efetivo sob a ótica do corpo discente?

2. Fundamentação Teórica

2.1. Aprendizagem Significativa

O conceito da aprendizagem significativa proposto por David Ausubel é abordado por Moreira (2012), de forma a consolidá-lo e diferenciá-lo das abordagens polissêmicas que tratam diversas estratégias de ensino como se fossem significativas, mas que se aproximam ainda da aprendizagem mecânica, memorística.

O autor traz de Ausubel o conceito central de subsunção ou ideia-âncora que seria um conhecimento particularmente relevante à nova aprendizagem. Sem esse conhecimento específico não seria possível dar significado um novo que lhe é apresentado ou descoberto pelo indivíduo. Assim, “a atribuição de significados a novos conhecimentos depende da existência de conhecimentos prévios especificamente relevantes e da interação entre eles”. Moreira (2012).

No processo de interação de novos significados entre conhecimentos prévios e novos, tanto o conhecimento anterior se modifica adquirindo maior estabilidade cognitiva, quanto há o acréscimo do novo conhecimento nesta estrutura cognitiva do indivíduo.

A aprendizagem significativa subordinada, a mais comum, ocorre quando um novo conhecimento adquire significado na “âncora interativa com algum conhecimento prévio especificamente relevante”. Já a aprendizagem significativa superordenada uma “nova ideia, um novo conceito, uma nova proposição, mais abrangente, passa a subordinar conhecimentos prévios”. Esta última envolve processos de abstração, indução, síntese, levando os conhecimentos novos a subordinar os prévios. Moreira (2012).

À medida que aprendemos de maneira significativa, progressivamente diferenciamos significados dos novos conhecimentos adquiridos a fim de perceber diferenças, da mesma forma deve-se proceder também à reconciliação integradora. Se somente diferenciamos cada vez mais os significados, acabaremos por perceber tudo diferente. Ao contrário se apenas integrarmos os significados indefinidamente, perceberemos tudo igual.

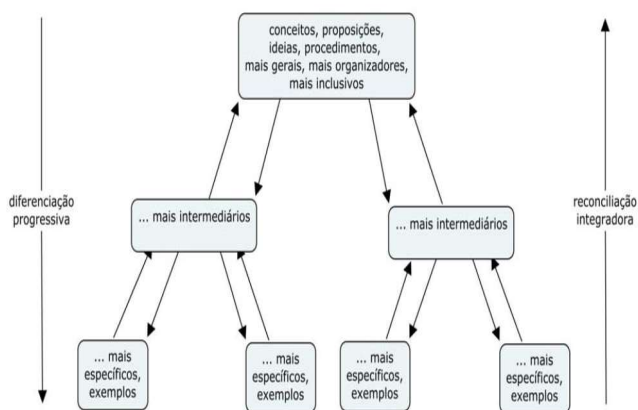


Figura 1. Diferenciação progressiva e reconciliação integradora, **Fonte:** Moreira (2012).

Uma ilustração dos dois processos que são simultâneos e necessários à construção cognitiva, mas parecem ocorrer com intensidades distintas é ilustrado na Figura 1. A diferenciação progressiva está mais relacionada à aprendizagem significativa subordinada, que é mais comum, e a reconciliação integradora com a aprendizagem significativa superordenada.

Leis et al (2006) ao abordar o aprendizado de conceitos específicos da área de gestão da produção enfatiza que, enquanto aprendizado significativo, depende de professores e alunos de vinculá-los à situações reais.

Num contexto da aplicação de um jogo de simulação computacional Leis et al (2006) relata a utilização como instrumento de ensino-aprendizagem de conceitos básicos de Administração da Produção a três grupos distintos de aprendizes, uma turma de graduação em Administração, uma turma de pós-graduação em Administração da Produção e um curso de extensão para profissionais de Gestão da Produção. De igual forma os grupos foram submetidos a 3 horas de aula expositiva sobre conceitos básicos a ser utilizados no jogo.

O estudo relata que os dois grupos de alunos que já militam no mercado profissional obtiveram desempenho equivalente enquanto atesta que os alunos de graduação, não possuindo experiência que favorece o aprendizado, estavam se deparando pela primeira vez com ideias conceitos e ferramentas da área, explicando parcialmente a inferioridade de rendimento deste grupo. O contato anterior dos treinandos, que já atuam profissionalmente, era relevante e acabou reforçando ou favorecendo o aprendizado em torno dos conceitos ministrados. Leis et al (2006).

Como recurso instrucional no caso de não haver no interlocutor subsunções adequadas, Ausubel propôs os 'organizadores prévios'. Constitui-se, grosso modo, de materiais introdutórios, em nível mais alto de inclusividade e generalidade, de forma a fazer a ponte cognitiva de algum conceito com conhecimentos pregressos do indivíduo. Os organizadores prévios devem ajudar a perceber como novos conhecimentos estão associados a subsunções prévios da estrutura cognitiva do aprendiz; "antes de falar em taxonomia, pode-se classificar de várias maneiras um conjunto de botões de diferentes cores, tamanhos, materiais, finalidades. Moreira (2012).

2.2. O ambiente simulado e a utilização de jogos

O Laboratório de Gestão, conceito a ser explorado, está orientado pelo tripé conceitual: Simuladores Organizacionais, Jogos de Empresas e Pesquisa Aplicada. Trata basicamente de criar uma

alternativa às aulas expositivas tradicionais conforme advoga Sawaia (2013).

Advoga o mesmo autor que a aprendizagem vivencial não se inicia na exposição da teoria, porém com a proposição de um problema. Tem-se assim o início do ciclo de Kolb, conforme ilustrado na Figura 2, onde a vivência materializa-se como tomada de uma decisão inicial (vivência concreta), nesta fase o aluno absorve novas experiências concretas. Ato contínuo, os resultados são analisados e são observados os desvios entre metas planejadas e realizadas (observação reflexiva), nesta etapa o aprendiz envolvido em observar, revê e reflete sobre a atividade desenvolvida. Por meio de uma revisão conceitual, da busca por novos modelos teóricos e das premissas iniciais os resultados discutidos são entendidos (conceitualização abstrata), nesta etapa o aprendizado situacional da etapa anterior se amplia para um grande aprendizado. Na última etapa, a experimentação ativa, excitasse o aprendizado de forma ativa colocando a teoria em prática, quando os resultados foram satisfatórios mantém-se políticas anteriores, e, caso contrário, alteram-se os mesmos. Segue-se assim a um novo ciclo construindo experiências vividas em cada participante. Sawaia (2013).

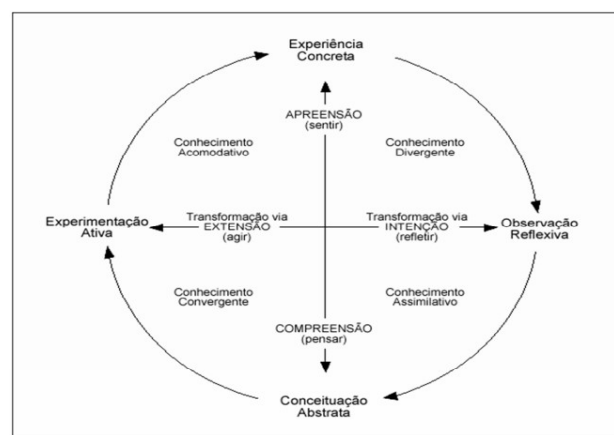


Figura 1. Ciclo de aprendizagem vivencial Adaptado de Kolb. **Fonte:** Sawaia (2013).

Silva (2013) aborda que se intenta não a substituição do método tradicional, uma vez que as partes expositivas são necessárias para a transmissão de conhecimento.

A teoria da aprendizagem vivencial defende que além da aprendizagem cognitiva o aprendiz desenvolva capacidades e habilidades de decidir e assumir responsabilidades, social e política, levando-o a uma nova postura diante dos problemas da vida real (Oliveira, 2010).

A proposta conceitual de Oliveira & Sawaia (2011) ajuda a entender a situação, destacando que no ensino as atividades estão centradas no professor e todo o seu repertório de conhecimento e competências, e, na aprendizagem, as atividades estão concentradas no aluno, com suas capacidades e possibilidades de desenvolvimento.

Os alunos aprendem, não só cognitivamente, mas também em termos de atitudes e habilidades, desenvolvendo a capacidade de decidir e assumir responsabilidade social e política. Não basta apenas preencher as pessoas com conhecimento como se estas fossem meros recipientes, é preciso despertar nestas pessoas uma postura ativa, que faça com que elas se engajem no processo em questão (Oliveira & Sawaia, 2011).

Keys & Wolfe (1990) observam que pesquisadores descobriram que jogos eliciam um rico grupo de comportamentos similares àqueles observados em estudos de campo, que são mais limitados pelos fundamentos dos participantes do que as possibilidades dos jogos, isto tem encorajado pessoas interessadas em pesquisa a escolher jogos de gestão como laboratórios para um grande arranjo de questões de pesquisa.

Os jogos de simulação fornecem medidas mais precisas do comportamento do que pesquisa de campo, porque são feitos em um ambiente/organização fechado, e as respostas a decisões similares são feitas repetidamente ao longo do tempo, além disso, o ambiente, apesar de complexo e realista, é uma entidade conhecida para o pesquisador. Os jogos fornecem também feedback rápido, concreto, e consistente para a mesma decisão, repetida ao longo de grandes períodos, e podem ser o mais apropriado laboratório para testar modelos dinâmicos de tomadas de decisão (Keys & Wolfe, 1990).

2.3. O Programa Vivencial em Gerenciamento de Projetos – PVGP - com a utilização de jogos

A constatação da necessidade da melhoria das competências de gerentes de projeto e mesmo das demais partes interessadas e integrantes de equipes que lidam com projetos é fato real. Ainda é considerado alto o número de projetos fracassados ou mesmo os que são concluídos, mas violando o prazo, a qualidade, ou o escopo inicial (Chipulu et al 2011).

Para esclarecer se o aperfeiçoamento da formação de profissionais de gestão de projetos agrega valor ao campo de conhecimento, traz-se à baila argumentos de Ojiako et al (2011), de que as abordagens correntes de educação e treinamento daqueles profissionais requerem uma maior reavaliação, pontuando, também, que o ensino e aprendizagem foram identificados como tema principal no debate em repensar o gerenciamento de projetos.

O crescente interesse em ensinar e aprender projetos decorre de fatores como: a aceitação da necessidade de enriquecer e expandir o campo objeto de estudo; o reconhecimento que mudanças têm ocorrido, como, por exemplo, o foco em parâmetros leves tais como as emoções; crescente interesse das partes interessadas (stakeholders) na educação dos gerentes de projetos e influir na transformação para profissionais reflexivos e criativos; a aceitação de que a abordagem 'um se encaixa em todos' ('one-fits-all') para a entrega do projeto não é viável devido às dificuldades e vagueza em definir gerenciamento de projetos (Ojiako et al, 2011).

O objetivo do gerenciamento de projetos por meio de métodos e ferramentas, assinalam Ashleigh et al (2012), é a entrega de requisitos complexos para prover como saída uma entrega bem-sucedida, ou seja, dentro, do orçamento estipulado, do prazo acordado, e com a qualidade aceitável.

A realidade, é que a maioria de estudiosos e praticantes considera a taxa de fracasso de projetos como muito alta, atribuindo-se a fatores humanos como a liderança precária nos projetos. Conforme estudos em diversos países, as taxas de fracasso gravitam na faixa entre 60% a 70%, e, além de liderança precária, destaca-se os fatores pessoais e humanos (Ashleigh et al, 2012).

O gestor de projetos, ou mesmo o integrante da equipe de projetos, é um profissional que não se forma da noite para o dia, é necessário um tempo de maturidade, tempo dedicado ao exercício da arte.

3. Método de Pesquisa

3.1. Tipo de Pesquisa

Conforme Gil (2002), a classificação de uma pesquisa se faz mediante algum critério, assim usual a classificação com base nos objetivos gerais, sendo muito útil para o estabelecimento de seu marco teórico, ou nas palavras do mesmo autor, para possibilitar uma aproximação conceitual.

Para a presente pesquisa pode-se classificá-la como exploratória, pois se busca proporcionar maior familiaridade com o tema da aprendizagem vivencial proporcionada pelo laboratório de projetos, e, ainda, tornar mais explícito e construir hipóteses decorrentes da

experiência do autor de forma a entender os benefícios quanto a participação numa disciplina de gestão de projetos nestes moldes.

3.2. Instrumento de coleta de dados

A possibilidade aventada para a coleta de dados é a entrevista com pessoas, além da observação participante do pesquisador, autor deste artigo. A entrevista em profundidade foi feita com um dos participantes do programa vivencial.

A entrevista em profundidade pode nos dar acesso ao padrão mental do indivíduo, de forma a caminhar na mente de outra pessoa, fornecendo um vislumbre das categorias e lógica com que o mesmo enxerga o mundo. Todo o estudo social é ampliado por um claro entendimento das crenças e experiências dos atores em questão (McCracken, 1988).

Exemplificando conforme aduz McCracken (1988), é difícil imaginar um estudo sobre 'amizade' que não situe o pesquisador sobre a forma como a pessoa define um amigo, como a pessoa em questão experimenta a amizade, a sua visão de mundo. Quais as premissas ocultas que operam em todas as situações que ditam como os amigos agem, ou ainda como pessoas que não são amigas diferem daquelas, tornando a forma de inquirir em profundidade atraente, quase obrigatória.

3.3. Relato dos principais pontos da pesquisa

O entrevistado ao ser indagado sobre sua participação, na disciplina de gestão de projetos com a abordagem vivencial, caracterizou-a como estimulante, justificando que foi possível colocar seus pontos de vista, em decorrência de sua experiência, e poder ouvir a experiência dos demais integrantes do grupo. Isto, ressaltou, tornou a aula diferenciada em às aulas de sua época, uma vez que estava afastado da vida acadêmica por um período em torno de 25 (vinte e cinco) anos.

Cursa o MBA em Logística de uma IES Federal, pois atua numa empresa de representação comercial que também opera na cadeia logística e veio em busca de conhecimentos nessa área.

Questionado sobre se tinha alguma noção da disciplina de gerenciamento de projetos, informou que não tão especificamente como na disciplina, mas que é graduado em engenharia de telecomunicações e que o termo projetos fazia parte da rotina quando atuava na área. Ressalta que diferia muito na abordagem proposta atualmente que enfatiza as melhores práticas e a busca de entendimento do que se estava propondo na disciplina.

Confrontado sobre a vivência na disciplina utilizar uma situação da indústria automobilística, uma vez que atua na área comercial, e se isto foi causador de estranheza ou dificuldade, relatou que a satisfação do cliente é algo a ser alcançado tanto na indústria como na área comercial. As equipes, segundo a ótica do respondente, buscavam perseguir as metas de tempo e prazo exigidas pelo exercício de simulação.

Foi perguntado sobre qual o efeito causado ao saber do professor que a proposta do curso seria mais utilizando métodos ativos de aprendizagem e não tão expositivo e se isto foi um complicador, aduziu que é normal trabalhar por pressão, não sendo nenhuma novidade atualmente. Em sua opinião o efeito foi positivo uma vez que, estimulante, desafiador.

Sobre a quantidade de informação, uma vez que foram enviados alguns artigos a serem resenhados, além do manual com as regras do simulador que seriam cobradas no formato de um exame de certificação, ponderou que, os tópicos dos artigos a serem resenhados com o entendimento deles foram muito interessantes. Quanto ao exame de certificação com nas regras do simulador opinou que de uma forma geral não houve preparação adequada da turma, incluindo a si mesmo nesta regra, porém ressaltou que durante a simulação o suporte dado pelo professor e pelos dois pesquisadores

que o acompanhavam na mediação da disciplina permitiu que o rendimento das equipes não sofresse maiores sobressaltos.

O manual trazia informações suficientes para efetuar todas as decisões dentre elas os referentes à estratégia, foi o questionamento seguinte. Respondeu que em sua opinião deveria ter havido algum tempo para esclarecimento de dúvidas antes de partir para a simulação e para a certificação. Retornando ao tema da estratégia, aduziu que a experiência de cada um do grupo foi o fator predominante em especial, pois uma das integrantes atua na indústria automobilística.

A escolha dos grupos pelo professor foi abordada como tendo causado certa apreensão inicial fato que foi superado pela convivência harmônica na equipe do respondente. Acrescentou ao final que o convívio com as outras duas integrantes foram extremamente profícuo, destacando que a diversidade de formação das pessoas também foi válida e que a habilidade de lidar com pessoas e em ambientes multidisciplinares é um aspecto que traduz a realidade do mercado.

O entrevistado caracterizou-se como tendo participação pró-ativa e novamente ressaltou que as decisões em seu grupo eram de comum acordo. Reparou que as demais também estavam colaborativas e que sua equipe depois de ser bem sucedida na rodada de inicialização, caiu em relação às outras, porém não oscilando muito, retomando o crescimento e sendo a melhor equipe da fase de controle.

Arguiu-se sobre se houve comportamento oportunista entre as equipes, respondendo negativamente. Complementando, que como a turma já está junta há algum tempo o que havia era a troca informal de informações nos intervalos, se aproximando mais de puros desabaços sobre essa ou aquela decisão equivocada, ou acertada.

Abordou também o seminário final onde houve intensa troca de lições aprendidas entre as equipes. Que a simulação foi realmente levada a sério e por fim que mesmo ao final ainda havia assimetria de conhecimento, destacando que só ao final teve consciência que o compartilhamento de certo modelo de veículo resultaria na divisão da rentabilidade daquele nicho potencial levando à queda da rentabilidade.

A interdependência das decisões reflete o ambiente da vida real, este fato foi recordado fazendo-se a conexão com o caso real da picape Rogar, da Peugeot, exemplificado pela integrante do grupo do entrevistado que trabalha naquela empresa durante a vivência.

O entrevistado destacou que do seu grupo apenas uma integrante conseguiu se certificar pela falta de preparo. O fato teve desdobramento em especial na decisão precipitada de utilizar o valor máximo possível, uma vez que havia certa folga orçamentária da equipe. O resultado foi nas palavras do interlocutor, a explosão do fluxo de caixa que custou a oscilação negativa da equipe e a consequente busca de informações para efetuar os ajustes e voltar a atender os quesitos do projeto.

Os aspectos de jogos, como a entrega de certificado a quem conseguiu a pontuação, foi destacado pelo entrevistado como aspecto positivo, que trouxe certo orgulho, inclusive para a equipe. A bonificação desta certificação para toda a equipe também reforça o estímulo aos demais e traz como resultado prático que a equipe dispunha do conhecimento necessário para desempenhar bem na gestão do projeto, pois possuía profissional com certificação.

4. Análise dos Resultados

Conforme se observa dos pontos captados, na entrevista do treinando do curso de gerenciamento, ficou claro que a aprendizagem vivencial torna o aprendizado mais dinâmico e envolvente, ou nas palavras do entrevistado, estimulante.

Podem-se constatar também diversas passagens onde o estudante associou os eventos simulados em estreita sintonia com eventos da vida real. O ambiente de incerteza ao definir estratégias, o fato de trabalhar com colegas escolhidos pelo professor e não formar grupos por afinidade são exemplos de alguns deles.

O entrevistado não é da área de gerenciamento de projetos, pois atua atualmente na área comercial, tendo tido contato com projetos no começo de sua carreira como engenheiro. Segue-se assim que não havia conceito âncora (subsunçores) sólidos a suportar os novos conhecimentos da área. Tanto é verdade que ele especula que, se tivesse tido tempo para esclarecimentos de dúvidas, o rendimento de sua equipe seria superior.

Este é o principal motivo, especula-se, uma vez que profissionais de logística deveriam ter sido mais bem instruídos, talvez lançando mão do que a teoria ausubeliana chama de 'organizadores prévios'. Isto ficou particularmente evidente uma vez que a parte teórica do curso foi reduzida em metade do tempo para que fosse possível aplicar as rodadas do jogo e a prova de certificação.

5. Considerações Finais

Exemplificando o uso de subsunçor, proposta subjacente à teoria ausubeliana, ao abordar o conceito formal de projeto, poder-se-ia relacionar ao significado de projetos pessoais na vida de cada um. Este conhecimento quotidianamente utilizado contém todos os elementos formais não percebidos que se intenta destacar, como sendo algo único, temporário. No caso o organizador prévio se mostra útil como recurso instrucional que mostra como o novo conceito se relaciona e se diferenciam do anterior, ou de outra forma, sua relacionalidade e discriminabilidade citados na teoria.

É interessante observar que há um ciclo de aprendizagem vivencial em curso com a presente pesquisa senão vejamos. Foi implementado o PVGP em uma turma de MBA na disciplina de gestão de projetos. O resultado que se obteve da avaliação da disciplina ficou aquém das avaliações anteriores quando se ministrou a mesma de forma expositiva. O pesquisador atuou no domínio cognitivo da situação se socorrendo na formulação teórica de Ausubel de forma a municiar de novos subsunçores os treinandos na próxima aplicação do método. Está nova aplicação revelará através da experimentação ativa se a teoria escolhida foi efetiva.

Como limitação pode-se destacar a entrevista em profundidade com apenas um participante do módulo gerenciamento de projetos.

Como sugestão de pesquisa futura pretende-se ampliar o número de entrevistas numa nova aplicação, de forma a tornar a pesquisa multimétodo. Não só pela triangulação de dados com a nova coleta de dados em lapso temporal diferente, mas ainda incluindo os pesquisadores e o professor da disciplina. Além almejar, também, aplicar a triangulação de método de coleta de dados, com o uso de grupos de foco, de forma a ampliar as conclusões.

6. Referências

- Ashleigh, M., Ojiako, U., Chipulu, M., & Wang, J. K. (2012). Critical learning themes in project management education: Implications for blended learning. *International Journal of Project Management*, 30(2), 153-161.
- Chipulu, M., Ojiako, U., Ashleigh, M., & Maguire, S. (2011). An analysis of interrelationships between project management and student-experience constructs. *Project Management Journal*, 42(3), 91-101.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, 5, 61.
- Keys, B., & Wolfe, J. (1990). The role of management games and simulations in education and research. *Journal of management*, 16(2), 307-336.
- Lamy, M. (2011). *Metodologia da pesquisa jurídica: técnicas de investigação, argumentação e redação*. São Paulo: Saraiva.
- Leal, E. J. M. (2008). Um desafio para o pesquisador: a formulação do problema de pesquisa. *Revista Contrapontos*, 2(2), 227-235.
- Leis, R. P., Klippel, M., de Pellegrin, I., & Júnior, J. A. V. A. (2006). A Utilização de Jogos de Simulação Computacional no Ensino de Administração da Produção: Um Estudo Comparativo da Aplicação do PSP. *ENANPAD*, 30, 2006, Salvador. Anais.
- McCracken, G. (1988). *The long interview* (Vol. 13). Sage.
- Moreira, M. A. (2012). O que é afinal aprendizagem significativa. *Curriculum*, (25), 29-56.
- Ojiako, U., Ashleigh, M., Chipulu, M., & Maguire, S. (2011). Learning and teaching challenges in project management. *International Journal of Project Management*, 29(3), 268-278.
- Oliveira, M. A. (2010). *Implantando o Laboratório de Gestão: um programa integrado de educação gerencial e pesquisa em administração* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Oliveira, M. A., & Sauaia, A. C. A. (2011). Impressão docente para aprendizagem vivencial: um estudo dos benefícios dos jogos de empresas. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 12(3), 355-391.
- Sauaia, A. C. A. (2013). *Laboratório de gestão: simulador organizacional, jogo de empresas e pesquisa aplicada*. Editora Manole.
- Silva, M. A. (2013). *Laboratório de gestão: jogo de empresas com pesquisa para a formação crítica em administração* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).