Revista de Ciências da Administração
ISSN: 1516-3865
rca.cse@contato.ufsc.br
Universidade Federal de Santa Catarina
Brasil

Dias Junior, Claudelino Martins; Melo Moreira, Bruno César; Zarur Stosick, Eduardo; Rodrigues Pereira, Ariane
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DO ADMINISTRADOR: UM ESTUDO EM AMBIENTE SIMULADO
Revista de Ciências da Administração, vol. 16, núm. 38, abril-, 2014, pp. 172-182
Universidade Federal de Santa Catarina
Santa Catarina, Brasil

Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273530344012

Como citar este artigo
Número completo
Mais artigos
Home da revista no Redalyc

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2014v16n38p172

Artigo recebido em: 20/03/2013
Aceito em: 04/12/2013

Desenvolvimento de Competências do Administrador: um estudo em ambiente simulado

Development Management Competences: a study in simulation enviromental

Claudelino Martins Dias Junior
Professor do Departamento de Ciências da Administração. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC. Brasil. *E-mail*: dias.jr@deps.ufsc.br

Bruno César Melo Moreira
Professor do Instituto Federal de Minas Gerais. Formiga, MG. Brasil. *E-mail*: bruno.melo@ifmg.edu.br

Eduardo Zarur Stosick
Graduando do Curso de Ciência da Administração. . Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC. Brasil. *E-mail*: eduardo.stosick@gmail.com

Ariane Rodrigues Pereira
Professora da disciplina de Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais. Complexo de Ensino Superior de Santa Catarina (CESUSC). Florianópolis, SC. Brasil. *E-mail*: arianerp@gmail.com

Resumo

Este estudo discorre sobre a importância do desenvolvimento de competências próprias dos profissionais de administração. Para tanto, utilizando-se de simulação em ambiente virtual, dentro do contexto acadêmico de graduação, alunos são experimentados no exercício de tomada de decisões. Ao final desse processo procedem à transcrição perceptiva de seus aprendizados individuais por meio de um questionário. Tal instrumento subsidia a abordagem qualitativa do estudo, por meio da construção de um estudo de caso, que descreve como a simulação contribui no desenvolvimento dos elementos formadores das competências essenciais do administrador. Os resultados preliminares apontam que, respectivamente, esses elementos centram-se no desenvolvimento de habilidades de liderança, na capacidade de organização, na integração e na atualização de conhecimentos propiciados por uma visão sistêmica e na habilidade de planejar. Paralelamente, comportamentos proativos e determinados constituem condições desejáveis sob a visão dos respondentes. Nesse sentido, observa-se que a formação das competências verificadas está alinhada com a última avaliação realizada nacionalmente pelo Conselho Federal de Administração (CFA).

Palavras-chave: Simulação. Competências. Aprendizagem.

Abstract

This paper discusses the importance of developing management skills. Therefore, using simulation in virtual environment, within the context of academic graduation, students are experienced in the exercise of decision-making. At the end of this process the students proceed to transcript in a questionnaire the perception of their individual learning. This instrument subsidizes the qualitative approach of the study, through the construction of a case study that describes how simulation helps in the development of the forming elements of the core competencies of the administrator. The preliminary results indicate that, respectively, these elements focus on developing leadership skills, on the ability to organize, on the integration and adapting the knowledge afforded by systemic vision and ability to plan. In parallel, proactive and determinated behaviors makes desirable conditions from the view of the respondents. In this regard, it is observed that the formation of verified skills is aligned with the last evaluation conducted nationally by CFA (Federal Council of Management).

Keywords: Simulation. Competence. Learning.

Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

1 Introdução

Nos últimos anos é possível acompanhar o crescente desenvolvimento de tecnologias que permitem interconectar o indivíduo a um mundo novo e repleto de possibilidades. Tais avanços recentes nas áreas da computação, das telecomunicações e das tecnologias da informação estão mudando a maneira de se ver o mundo e cada vez mais têm alcançado as instituições de ensino. (SAFANELLI; MOREIRA, 2011)

As instituições começam a perceber que as tradicionais formas presenciais de ensino, pautadas, sobretudo, nas aulas expositivas, não são suficientes para a grande demanda de formação que surge a todo instante, principalmente, em decorrência da evolução tecnológica e do surgimento de novos processos de trabalhos. Tal fato tem influenciado e motivado uma reformulação nos processos de ensino-aprendizagem buscando as necessidades dos alunos e do próprio mercado.

Essa mudança de perspectiva se torna ainda mais relevante em cursos predominantemente teóricos, como os cursos da área das Ciências Sociais aplicadas. O distanciamento da academia com a realidade provoca um verdadeiro abismo entre o que é aprendido em sala e os conhecimentos e habilidades que, de fato, os alunos necessitam na prática empresarial.

Em acordo a isso, Perrenoud (1999, p. 7) tem um posicionamento a favor da conexão do desenvolvimento de competência e da aquisição de conhecimento contextualizados "[...] quanto mais complexas, abstratas, mediatizadas por tecnologias, apoiadas em modelos sistêmicos da realidade forem consideradas as ações, mais conhecimentos aprofundados, avançados, organizados e confiáveis elas exigem".

Com base nessas constatações, emergiu dentro dos programas de graduação e pós-graduação voltadas à área de gestão e negócios, o interesse na utilização de ferramentas que simulassem o ambiente empresarial, os simuladores organizacionais, que, simulando eventos que poderiam ser enfrentados no mundo real, permitem aos alunos aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos nas situações vivenciadas. (PAULA; BERGAMASCHI FILHO; SANTOS, 2012)

Medeiros e Schimiguel (2012) ressaltam que além dos benefícios que os elementos lúdicos promovem ao processo de aprendizagem, de tomada de decisões, no desenvolvimento cognitivo e na estimulação da criatividade, a utilização de jogos no processo de ensino-aprendizagem pode despertar um maior interesse por parte dos alunos, retirando-os da passividade pertinente aos modelos tradicionais de ensino, criando um processo ativo de construção do conhecimento e colaborando para uma diminuição na evasão escolar.

Sob esse contexto, o presente trabalho busca avaliar a percepção de alunos de um curso de graduação em administração, a respeito da intensidade dos benefícios alcançados no que concerne ao aprimoramento de conhecimentos, habilidades e comportamentos pela utilização de um simulador organizacional como estratégia de aprendizagem.

2 Desenvolvimentos de Competências em Ambientes Simulados

As simulações organizacionais surgiram em meados da década de 1950 (SAUAIA, 1990) derivados dos jogos existentes na área militar (MENDES, 2000). Sua implementação no meio acadêmico teve como premissa a possibilidade de se transferir os conceitos teóricos adquiridos pelos estudantes ao longo dos cursos para o campo prático, através de uma aprendizagem vivencial (BERNARD, 2006). Nessa aprendizagem vivencial, o papel principal e o centro do processo é o participante (aluno) que atua de forma ativa na construção do conhecimento. (SAUAIA, 2010)

Devido às suas particularidades e dado a amplitude de seus propósitos de utilização, a adoção dos jogos ou simulações organizacionais tem possibilitado alcançar os mais diversos tipos de metas de aprendizagem e o desenvolvimento de competências caracterizadas em três grandes dimensões: aquisição de conhecimentos; desenvolvimento de habilidades e desenvolvimento de atitudes/comportamentos (SCHUMANN *et al.*, 2001 *apud* VERSIANI; FACHIN, 2007)

Em se tratando da definição do conceito de competência, a tônica da vertente francesa representada por Zarifian (2001) e Le Boterf (2003) é a de que esse conceito está ligado à concepção de agregação de valor e entrega tendo em vista um contexto específico de forma independente do cargo.

Para Le Boterf (2003), a competência envolve saber como mobilizar, integrar e transferir os conhe-

cimentos, recursos e habilidades, num determinado contexto profissional. Segundo ele, o profissional não pode ater-se apenas ao que lhe é prescrito, é necessário que ele vá além. Contudo, a competência para Le Boterf (2003, p. 52) não pode ser compreendida como uma lista de características, já que "[...] ela se exerce em um contexto particular. É contingente. Sempre há 'competência de' ou 'competência para', o que significa dizer que toda competência é finalizada (ou funcional) e contextualizada".

Assim, Logo, de uma forma geral, observa-se que a definição de competência estaria relacionada à formação dos seguintes elementos: conhecimentos – consistiria dizer-se que o indivíduo domina o conteúdo, ou mesmo as premissas de base do conhecimento que pretenda aplicar ou fazer uso, ou seja, o quê "fazer"; as habilidades – estariam relacionadas à capacidade de prontidão observada em aplicar os conhecimentos, neste caso, conhecimentos tácitos, ou seja, seria o "saber fazer"; e os comportamentos ou atitudes necessárias à aplicação do conhecimento e da habilidade no indivíduo, em suma uma predisposição à ação "querer fazer".

Nesse contexto, é válido destacar que há uma evidência quanto à 'utilidade' das competências. Entretanto, na metodologia por competência, há também uma ênfase nas competências cognitivas e de comunicação que podem contribuir para a transformação da consciência dos estudantes, e assim participar na formação de cidadãos (GÓMEZ, 2007). Essa metodologia ainda oferece espaço para inovações educacionais como autogestão do aprendizado; diálogo entre teoria e prática; validação de aprendizados anteriores e a adoção de novas teorias de aprendizado, como o aprendizado autêntico e construtivismo social, segundo Mulder, Weigel e Collins (2007).

Observa-se que a formação baseada em competência permite que haja uma ênfase no contexto de trabalho, possibilitando combinar a teoria e a prática, portanto, sendo possível de ser simulado em ambientes computacionais. Assim, convém mencionar que o papel de ambientes eletrônicos de aprendizagem pode estimular o desenvolvimento de competências.

> [...] estudantes são habilitados a trabalharem juntos e professores são habilitados a agir como treinadores porque são capazes de acompanhar de perto o processo de aprendizagem de seus estudantes (on-line). (BASTIAENS; MARTENS, 2003 *apud* WESSELINK *et al.*, 2010, p. 815)

Em se tratando do desenvolvimento de competências específicas do administrador, é válido ter em mente quais sejam os campos de atuação e quais são as conseguintes competências gerenciais requeridas deste profissional.

De acordo com CFA (2012), o campo de atuação para o administrador é vasto e inclui as seguintes áreas: administração e seleção de pessoal/recursos humanos; organização e métodos/análise de sistemas; orçamento; administração de material/logística; administração financeira; administração mercadológica/marketing; administração da produção; relações industriais/benefícios/segurança do trabalho.

Há ainda alguns campos compreendidos como desdobramentos ou conexos que propiciam a possibilidade de atuação nas seguintes áreas: administração de consórcio; administração de comércio exterior; administração de cooperativas; administração hospitalar; administração de condomínios; administração de imóveis; administração de processamento de dados/informática; administração rural; administração hoteleira; *factoring* e turismo.

Já a Lei n. 4.769, de 9 de setembro no Brasil (1965), que trata sobre o exercício da profissão de administrador, em seu artigo 2º, dispõe que as atividades do administrador podem ser exercidas como profissão liberal ou não, mediante:

a) pareceres, relatórios, planos, projetos, arbitragens, laudos, assessoria em geral, chefia intermediária, direção superior;
b) pesquisas, estudos, análise, interpretação, planejamento, implantação, coordenação e controle dos trabalhos nos campos da administração, como administração e seleção de pessoal, organização e métodos, orçamentos, administração de material, administração financeira, relações públicas, administração mercadológica, administração de produção, relações industriais, bem como outros campos em que esses se desdobrem ou aos quais sejam conexos.

Dessa forma, observa-se que o campo de atuação é vasto, no entanto, sendo possível visualizar algumas

competências que sejam emergentes e próprias da atividade do administrador. O Quadro 1 demonstra exemplos de conhecimentos, habilidades e atitudes/comportamentos requeridos a este.

Conhecimentos	Habilidades	Atitudes/ Comportamentos
Conceitos de estratégia empresarial	Relacionamento interpessoal	Postura contributiva x competitiva
Conceitos de mercadologia	Capacidade de processar informações	Postura individual x Postura coletiva
Conceitos de contabilidade	Capacidade de trabalhar em equipe	Enfoque nos objetivos e resultados
Conceitos de finanças	Raciocínio lógico	Postura de questionamento
Conceitos de recursos humanos	Raciocínio matemático	Flexibilidade e predisposição à mudança
Conceitos de logística e produção	Capacidade de negociação Enfoque na simplicidade	Enfoque na complexidade
Saber	Saber Fazer	Querer Fazer

Quadro 1: Competências gerenciais
Fonte: Adaptado de Sauaia (2000 *apud* VERSIANI; FACHIN, 2007) e Junior *et al*. (2013)

Sob essas premissas, Oliveira e Sauaia (2008) argumentam que aprendizagem vivencial possibilita o desenvolvimento de competências a partir dos subsídios da teoria da aprendizagem vivencial de Kolb (1984), que concebe a aprendizagem como um processo, não sendo, portanto, decorrente dos resultados obtidos na forma de acúmulo de conhecimentos ou respostas a estímulos, conforme apresentado na Figura 1. Nesse sentido, a construção de novos conhecimentos, habilidades ou atitudes/comportamentos exige que o participante (aluno) desenvolva quatro diferentes capacidades: experiência concreta (EC), observação reflexiva (OR), concepção abstrata (CA) e experimentação ativa (EA). (OLIVEIRA; SAUAIA, 2008, p. 3)

Nesse sentido, pautado na proposta de aprender fazendo, a aprendizagem vivencial tem início com um problema não estruturado que condiciona o participante a uma tomada de decisão inicial, configurando o ponto de partida da aprendizagem (EC). Da análise dessa decisão primária (OR) e do confrontamento com

Figura 1: Ciclo de aprendizagem vivencial
Fonte: Sauaia (2010, p. xvii)

teorias pré-existentes, conhecimento prévio e premissas iniciais, o participante (aluno) se torna capaz de criar conceitos que integrem suas observações de forma lógica em teorias (CA), conduzindo, então, a formação de novos conceitos ou do conhecimento novo, que posteriormente deverá ser testado (EA) por meio da adoção de novas decisões (OLIVEIRA; SAUAIA, 2008; SAUAIA, 2010). Sendo assim,

> [...] o ciclo se completa e cada etapa encadeada se repete de forma a construir uma experiência vívida em cada participante, criando conhecimentos dinâmicos e sistêmicos numa contínua aprendizagem vivencial: fazer e refletir. (SAUAIA, 2010, p. xviii)

Dessa forma, os ambientes simulados, tal qual ressaltam Oliveira e Sauaia (2008), permitem ao aluno aprender, não apenas cognitivamente (conhecimento), mas também em termos do desenvolvimento da capacidade de implementar este conhecimento (habilidades) e em decorrência de decidir e assumir responsabilidade perante suas decisões (atitude/comportamento).

O posicionamento de Trein e Schlemmer (2009), quanto à consideração do aluno na busca da autonomia e a construção do saber de forma independente do professor, fica evidente que quando se considera a importância do meio utilizado para a construção do conhecimento e desenvolvimento desse aluno. O que remete a concepção de ambiente interacionista-construtivista-sistêmico que pode ocorrer em:

> Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVAs, em Comunidades Virtuais de Aprendizagem – CVAs, em Blogs, em Fotologs, em Wiki, em Orkut, em Mundos Digitais Virtuais em 3D – MDV3D, dentre outros. (TREIN; SCHLEMMER, 2009, p. 5)

Ou seja, compreende que são espaços nos quais os atores envolvidos podem interagir e construir conhecimento. Nesses casos, é possível que haja um desenvolvimento da autonomia do aluno de forma a transformar-se em sujeito/autor do seu processo de aprendizagem.

Adiante, apresenta-se a proposta metodológica de referência utilizada na construção do estudo.

3 Simulador Organizacional: um método de aprendizagem vivencial

A experiência de utilização do Simulador Organizacional em análise funcionou dentro de um contexto acadêmico de ensino de graduação (Curso de Administração), onde ele incorpora-se ao ementário de disciplina de cunho prático, denominada Laboratório de Gestão II. Nesse sentido, suporta a proposta como um artefato metodológico, possibilitando o exercício do processo da tomada de decisão sobre investimentos necessários à potencialização de resultado econômico da atividade empresarial.

Sendo função própria da atividade do profissional em Administração, o exercício de uma função gerencial consiste basicamente em trabalhar com cursos de ação que possa minimizar riscos envolvidos e maximizar resultados em uma situação real, a qual, num futuro não muito distante, estes profissionais serão colocados à prova.

Para efeito do Simulador Organizacional, tais riscos estão associados, principalmente, a: capacidade de previsão de demanda de produtos manufaturas e suas perspectivas de comercialização, com consequente dimensionamento de sua capacidade de produção; interpretação da ação dos concorrentes; adaptação de estratégia a ambiente macroeconômico em mutação e ajustamento de oferta a um preço que possa cobrir despesas incorridas dentro de exercícios financeiros.

Diante disso, de acordo com Sauaia (2010), o processo de ensino centrado na representação do conhecimento pelo professor passa a deslocar-se para a aprendizagem vivencial centrada na figura do participante.

O Simulador Organizacional em uso subsidia atualmente a pesquisa aplicada em diversas áreas de interesse da ciência da administração. O estudo mais recente que levanta questões emergentes tratadas como foco de análise no presente estudo foi realizado por Silva (2013).

Adiante, serão descritos os procedimentos de análise que subsidiam a experiência de simulação dos grupos gestores.

3.1 Desenvolvimento do Jogo

A competição entre distintos grupos gestores se desenvolve, basicamente, sobre a premissa de alcance de melhores resultados econômicos/financeiros no interstício de dois anos ou ainda oito trimestres de atividades de gestão simuladas. Esses mesmos grupos gestores partem de situações econômicas, financeiras, de produção e de mercado idênticas e demonstradas por resumidos instrumentos de gestão como: DRE (Demonstração de Resultado do Exercício); Balanço Patrimonial e Demonstrativo Operacional de Produção.

Nesse sentido, a interpretação desses instrumentos condiciona a busca de objetivos qualitativos, que naturalmente passam a ser distintos, e dos quais devam ser transformados em metas orçamentárias (decisões de investimentos) que maximizem o retorno econômico sobre o capital investido por acionistas no respectivo período de gestão (8 trimestres), que, por conseguinte, representam "rodadas" de verificação de desempenhos grupais. A Figura 2 evidencia as decisões a serem tomadas trimestralmente por todos os grupos de trabalho no referido exercício de simulação.

Ademais, os cálculos de eficiência (mercadológica, financeira e de produção) comuns ao cotidiano exercício da profissão de Administrador, para efeito do Simulador Organizacional, são mensurados a cada fechamento de exercício financeiro (um ano ou quatro trimestres) e entendidos como indicadores para reformulação da estratégia inicialmente adotada por cada grupo de trabalho. (SAUAIA, 2010)

A seguir, os procedimentos metodológicos adotados são descritos na experiência de simulação em relato.

Figura 2: Formulário de decisões trimestrais Simulab
Fonte: SIMULAB (2013)

4 Procedimentos Metodológicos

Para avaliar a percepção dos alunos a respeito da intensidade dos benefícios alcançados pela utilização de um Simulador Organizacional utilizou-se da abordagem de estudo de caso em turma do Curso de Graduação Presencial em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina composta por 32 alunos participantes do exercício de simulação, utilizado como artefato metodológico, ao longo de um semestre letivo.

Separados em grupos que configuravam empresas fictícias os mesmos se viam diante da necessidade de tomar decisões gerencias que impactariam no futuro das empresas por eles gerenciadas e nas demais (concorrentes). Após um semestre de simulação os participantes foram solicitados a responder um questionário a respeito das experiências vivenciadas.

O questionário aplicado visou, portanto, avaliar se a prática simulada de um contexto organizacional poderia proporcionar ganho de conhecimento aos alunos. Com intuito de se caracterizar a amostra dos participantes, preliminarmente, foram coletadas as informações de cunho socioeconômico como: idade, sexo e formação acadêmica anterior.

Em seguida, na segunda parte do questionário, baseada na Escala Likert, foram apresentadas perguntas referentes à percepção dos respondentes quanto ao tipo de aula que confere a cada participante da disciplina um maior ganho de aprendizagem (Questão 4 – O tipo de aula que propicia a você uma aprendizagem com maior participação e aproveitamento parece ser?), a importância das características gerais da simulação para este ganho de aprendizagem (Questão 5 – Qual a importância de cada item para o seu aproveitamento?), os benefícios reais adquiridos com a prática da simulação (Questão 6 – Classifique a intensidade dos benefícios alcançados) e, por fim, a opinião dos participantes quanto à validade da simulação para efeito do aprendizado proposto (Questão 7 – Qual sua opinião sobre o Jogo de Empresas?).

Os questionamentos que possibilitaram a manifestação espontânea dos alunos por meio de perguntas abertas no instrumento de coleta dos dados (questionário) foram objeto de uma análise semântica das respostas, com vistas a captar uma impressão mais próxima da manifestação individual de cada aluno e, paralelamente, agrupando-as em uma base de entendimento comum por meio de seleção de palavras. Tal procedimento é utilizado quando o objetivo seja capturar um conjunto de impressões e de entendimentos diversos sobre uma mesma realidade ou diagnosticar o resultado de uma experiência compartilhada. Observa-

-se que tal ferramental metodológico é comumente utilizado em estudos experimentais relacionados ao design e desenvolvimento de produtos (DOMINGUES, 2011; NETO; SILVEIRA, 2013), bem como em trabalhos acadêmicos da área da ciência da computação, tal como em Ramada (2013).

A seção 5 apresenta os resultados obtidos a partir do questionário proposto.

5 Apresentação e Análise dos Resultados

Do total de 32 alunos matriculados na disciplina Laboratório de Gestão II e que participaram da simulação ao longo do semestre, 20 responderam ao questionário proposto.

Os resultados preliminares obtidos demonstraram que a idade média dos participantes foi de 25 anos. A amostra contou com a participação praticamente paritária entre homens e mulheres, todos com formação acadêmica conclusa em outras áreas do conhecimento ou em andamento no curso de administração.

Quando questionados a respeito de qual o tipo de aula lhes propicia uma aprendizagem com maior participação e aproveitamento, a grande maioria apontou as experiências com jogos como o modelo de aula mais significativa. Conforme exposto em Questão 4, em que notas foram atribuídas de acordo com: 1 (Concordo pouco) a 6 (Concordo muito), é possível observar que dentre as opções oferecidas, o modelo de Aula Expositiva foi considerado o que menos contribui para o aprendizado na opinião dos participantes, recebendo uma nota média de 3,4 pontos. Em seguida, com pontuação média de 3,7 pontos, o modelo de Seminários apresentou-se como segundo modelo que melhor proporciona aprendizado aos alunos avaliados. No entanto, com uma nota média bem mais expressiva, 5,05 pontos, o modelo baseado em jogos e simulações de empresas mostrou-se o mais adequado na garantia de um bom aproveitamento e aprendizagem.

Os resultados apresentados demonstram o claro interesse e reconhecimento por práticas pedagógicas alternativas à tradicional aula expositiva, sendo que um modelo pautado na vivência de ambientes simulados como nos jogos de empresas apresenta-se destacadamente mais atrativo e profícuo aos olhos dos participantes. Observa-se a compatibilidade desta visão com o que expõe Espinosa (2012) quanto à necessidade de um formato de aula que faça com que o aluno tome consciência de sua falta de conhecimento e, portanto, se esforce para superá-la. Assim, para essa autora os objetivos de aprendizagem devem extrapolar o conteúdo de sala de aula e auxiliar na formação de pessoas críticas que sejam capazes de resolver problemas da vida real. Nesse contexto, as contribuições da(s) competência(s) desenvolvida(s) essencialmente pela prática, visualiza-se um modelo de aula baseado em jogos e simulações de empresas.

Já com relação às características da simulação empresarial vivenciada que mais se mostraram relevantes ao processo de aprendizado, foi possível identificar que os aspectos relativos ao contexto de competição entre as empresas fictícias, o interesse a respeito do assunto pelos participantes, as expectativas geradas com a vivência do jogo e a própria configuração do ambiente empresarial na simulação, se mostraram como elementos que mais impactaram no aproveitamento da disciplina e, consequentemente, na aprendizagem.

E a possibilidade do aluno adquirir essa visão de interdependência é um fato importante, pois o administrador é um profissional que tem formação generalista, contudo isto não implica que ele saiba de tudo um pouco, mas sim que possua "[...] uma especialidade sem desconhecer as implicações do que faz para toda a organização de forma interconectada". (ANDRADE; AMBONI, 2004, p. 35)

As características que apresentaram as maiores notas médias de um intervalo que compreendia 1 (Pouco importante) a 6 (Muito importante), destaca-se o contexto de competição entre as empresas fictícias, cuja avaliação média dos participantes foi de 4,95, apresentando-se assim como um dos elementos de maior importância para proporcionar um ambiente de aprendizagem que se assemelhe ao contexto real, proporcionando um elevado grau de aproveitamento dos participantes. Para avaliar a intensidade dos benefícios obtidos com a participação na disciplina de Laboratório de Gestão II, propôs-se a Questão 6 (fechada) que avaliava a intensidade dos ganhos de conhecimentos, de habilidades e de comportamentos adquiridos ao longo da simulação. A Figura 3 apresenta os resultados que foram categorizados como "mais importante" (níveis de intensidade entre 4 e 6 pontos) e "menos importante" (níveis de intensidade entre 1 e 3 pontos).

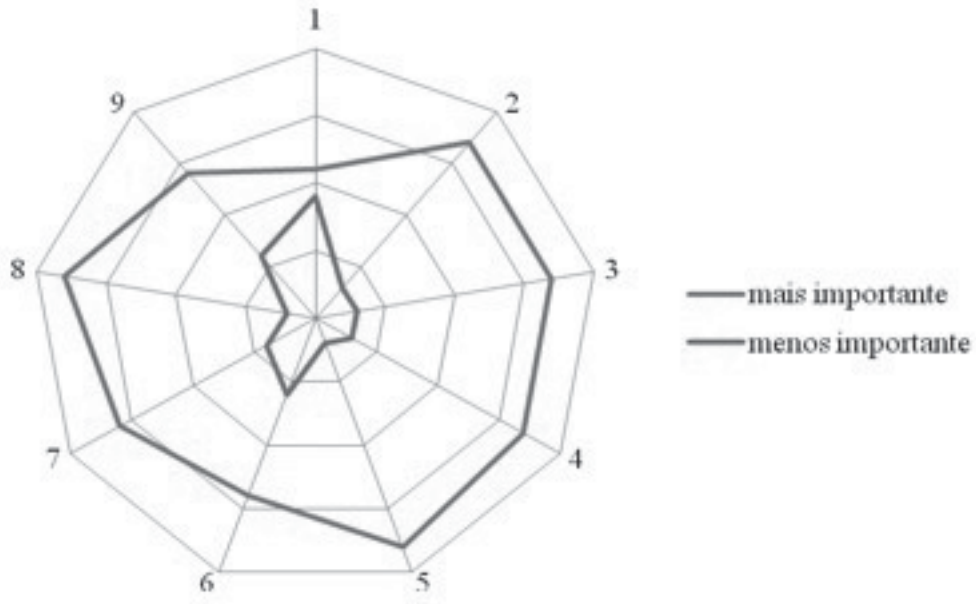

Figura 3: Níveis de importância dos elementos formadores de competências
Fonte: Elaborada pelos autores deste artigo

O exercício de simulação mostrou-se relevante para praticamente todos os participantes da disciplina de Laboratório de Gestão II, com notas médias atribuídas acima de quatro pontos, para todos os três elementos formadores de competências (conhecimento, habilidade e comportamento). Assim, demonstrando-se proporcionalmente fortes os benefícios de aprendizado aos participantes.

Especificamente quando questionados a respeito da intensidade dos benefícios alcançados com relação aos conhecimentos, percebe-se que o objetivo do simulador organizacional fora alcançado. No entanto, depreende-se ainda, que pelo exposto em Figura 3, a aquisição de novos conhecimentos (eixo 1) não se fez tão relevante a uma proporcional parcela dos entrevistados (45%). Não obstante, observa-se que a integração e a atualização dos conhecimentos (eixos 2 e 3) no contexto da disciplina de Laboratório de Gestão II são consideradas como "muito importantes" para uma parcela expressiva dos respondentes (85%).

Por sua vez, o exercício de habilidades com a simulação, tais como a "prática de tomada de decisões" (eixo 5), a "prática de análise de problemas" (eixo 4) e a "prática do controle de resultados" (eixo 6), representaram respectivamente 90%, 85% e 70% de importância sob o ponto de vista dos respondentes. Dessa forma, evidencia-se que a prática simulada permite proporcionar não apenas ganho de conhecimento aos alunos, mas na essência, permite criar/aperfeiçoar habilidades necessárias ao processo de tomada de decisão.

E em se tratando dos benefícios, oriundos do enfrentamento de situações problema vivenciadas com a simulação, sugere-se que a integração e a atualização dos conhecimentos, bem como o exercício de habilidades permitem aos alunos fortalecer sua capacidade de adaptar-se a novas situações (nota média 4,55), a capacidade de avaliar e explicar os resultados alcançados (nota média 4,65) e, dada à semelhança da simulação com o mundo real, fazer analogias entre o que se aprende na prática e o que ocorre de fato no contexto funcional das empresas (nota média 4,3).

Os questionamentos abertos colocados aos alunos entrevistados os induziam a descrever a importância do tipo de competência ou elemento formador desta competência que fora desenvolvido com o exercício de simulação. Dos resultados obtidos, sugere-se que as habilidades de liderança, de visão sistêmica, de organização, de planejamento e de trabalho em equipe foram respectivamente preponderantes. Ademais, a observância de comportamentos de proatividade e de determinação foram requisitos tidos como importantes pelos respondentes. A Figura 4 demonstra a participação de cada uma desses elementos apontados espontaneamente no formato de pergunta aberta, que do conjunto de respostas procedeu-se à análise semântica.

Figura 4: Habilidades e comportamentos potencializados com a simulação
Fonte: Elaborada pelos autores deste artigo

Tendo em vista o exposto, é possível verificar o alinhamento da percepção dos alunos com alguns dos resultados apresentados na Pesquisa Nacional do CFA (2011), quanto às características e competências diferenciadoras do profissional desta área que menciona: "otimizar a utilização de recursos", citada pelos alunos como organização; "formar, liderar e motivar equipes de trabalho", citada pelos alunos como liderança e trabalho em equipe; "atuar com visão sistêmica da organização", citado pelos alunos como visão sistêmica; "assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle", citado pelos alunos como planejamento.

Com relação aos comportamentos "comprometimento" e "pró-atividade", citados pelos alunos, nota-se que eles não parecem coincidir com as diretrizes e atitudes verificadas pela pesquisa do CFA (2011), as quais possam representar um anseio mais ligado a uma conjuntura social mais abrangente, sendo: comportamento ético, comprometimento, profissionalismo, aprendizado contínuo, atitude empreendedora/iniciativa e responsabilidade socioambiental.

Por fim, os participantes foram questionados a respeito de sua percepção da simulação vivenciada. Dos respondentes, nenhum considerou o Simulador Organizacional como "fraco", o nível mais baixo da classificação. Neste sentido 20% classificaram-no como "regular", 50% classificaram-no como "bom" e 30% como "muito bom", o nível mais alto da classificação. No computo final, a avaliação geral da simulação se mostrou favorável, reflexo da intensidade dos benefícios percebidos pela maior parte dos participantes.

6 Conclusões

O objetivo do presente trabalho foi capturar a percepção dos alunos graduandos da disciplina Laboratório de Gestão II em curso de administração, tencionando avaliar se benefícios gerados com a vivência gerencial, própria da atividade de simulação, estariam associados ao aprendizado e, consequentemente, ao desenvolvimento de competências.

Após um semestre letivo gerenciando suas empresas fictícias e tomando decisões estratégicas de planejamento, marketing, produção, recursos humanos e finanças, os participantes foram indagados sobre quais os reais benefícios proporcionados por essa modalidade de ensino, em especial, sobre os elementos formadores das competências como: os conhecimentos (a partir de sua associação e efetiva utilização); as habilidades aprimoradas e os comportamentos diante de situações problemas. Observou-se que, para a grande maioria dos respondentes, os benefícios estariam relacionados mais intensamente a possibilidade de integrar os conhecimentos previamente adquiridos, o aprimoramento da habilidade de tomar decisões e a capacidade de avaliar e explicar os resultados alcançados.

Foi possível verificar que o desenvolvimento das competências com exercício de simulação mostrou-se alinhada com a última avaliação realizada nacionalmente pelo CFA em 2011 a respeito do perfil, competências e habilidades dos administradores. No que tange às características desejáveis do profissional em administração, aspectos como "otimizar a utilização de recursos"; "formar, liderar e motivar equipes de trabalho"; "atuar com visão sistêmica organizacional" e "assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle", observa-se que foram aspectos comuns identificados pelos alunos e citados como "organização"; "liderança e trabalho em equipe"; "visão sistêmica" e "planejamento", respectivamente.

Dessa forma, demonstra-se que a utilização da simulação auxilia no processo de formação de competências gerenciais, considerando que exista uma parcela de conhecimento novo gerado com essa prática de ensino e, principalmente, uma possibilidade real de agregação de conhecimentos já adquiridos em outras disciplinas durante o transcurso da graduação em administração. Ademais, os outros elementos formadores de competências próprias do administrador como as habilidades de liderança, a capacidade de organização e a visão sistêmica, desenvolvidas e vistas como importantes na percepção dos respondentes, constituem importantes focos de atenção das organizações e, portanto, requisitos mais que desejáveis na formação do perfil dos administradores. Em paralelo, observa-se que a demonstração de atitudes proativas e determinadas diante de processos de gestão de natureza cada vez mais complexos, são atitudes (comportamentos) indispensáveis e de possível exercício em uma realidade presencial e virtual de ensino.

Referências

ANDRADE, R. O. B. de; AMBONI, N. **Gestão de cursos de administração:** metodologias e diretrizes curriculares. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

BERNARD, R. R. S. Estrutura de utilização dos jogos de empresas nos cursos de graduação em administração e ciências contábeis do país e avaliações preliminares de uma disciplina baseada neste método. *In*: XVII ENCONTRO DA ANGRAD – ENANGRAD, 2006, São Luís, MA. **Anais...** ENANGRAD, São Luís, 2006.

BRASIL. **Lei n. 4.769, de 9 de setembro de 1965**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4769.htm>. Acesso em: 12 nov. 2012.

CFA – CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Campos de atuação. [2012]. Disponível em: <http://www2.cfa.org.br/fiscalizacao-registro/destaques/conteudo-1/teste-pagina-conteudo-02>. Acesso em: 19 set. 2012.

_____. Pesquisa Nacional 2011. Disponível em: <http://www.cfa.org.br/servicos/publicacoes/pesquisas/Pesquisa%20Perfil%202011.pdf/view>. Acesso em: 20 set. 2012.

DOMINGUES, F. **Design, cultura e semiótica**: em direção a um modelo para análise das variáveis semântico-culturais. Dissertação de Mestrado da Escola de Design da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, 2011.

GÓMEZ, G. V. La formación de la competencia cognitiva del profesor. **Estudios sobre Educación,** Navarra, v. 12, p. 41-57, 2007.

JUNIOR, V. U. *et al*. Identificação do Conhecimento, Habilidade e Atitude (CHA) dos coordenadores de curso de uma Instituição de Ensino Superior. *In*: SEGET – SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 2007, Rio de Janeiro: AEDB. **Anais**... Rio de Janeiro, SEGET, 2007. p. 1-14.

KOLB, D. A. **Experiential learning:** experience as the source of learning and development. EUA: Prentice-Hall, 1984.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MEDEIROS, M. O.; SCHIMIGUEL, J. Uma Abordagem para avaliação de jogos educativos: ênfase no ensino fundamental. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 10, p. 1-10, 2012.

MENDES, J. B. Utilização de jogos de empresas no ensino da contabilidade: uma experiência no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CONTABILIDADE, 16, Goiânia: CFC, 2000. **Anais**… Goiânia, CFC, 2000. p. 1-19.

MULDER, M.; WEIGEL, T.; COLLINS, K. The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. **Journal of Vocational Education and Training**, Londres, v. 59, n. 1, p. 67-88, 2007.

NETO, W. P. G.; SILVEIRA. S. R. **Revisando o método de análise da semântica latente para propósitos de mineração de opiniões sobre produtos**. Universidade Ritter dos Reis (Uniritter). [2013]. Disponível em: <http://www.uniritter.edu.br/eventos/sepesq/vi_sepesq/arquivosPDF/28054/2534/com_identificacao/ASL_comnomes.pdf>. Acesso em: 24 set. 2013.

OLIVEIRA, M. A.; SAUAIA, A. C. A. Prontidão docente para aprendizagem vivencial: uma mudança de filosofia educacional por meio do Jogo de Empresas. *In*: XI SEMEAD - SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 2008, São Paulo, SP. **Anais...**, SEMEAD. São Paulo, SP: FEA/USP, 2008. p. 1-14.

PAULA, A. P. L.; BERGAMASCHI FILHO, E.; SANTOS, G. G. Análise da eficiência de ferramentas de simulação organizacional enquanto facilitadoras da aplicação de teorias para o curso de graduação em administração. *In*: CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO – ADMINISTRAÇÃO, 9, 2012, Florianópolis. **Anais**... Florianópolis: Convibra, 2012.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAMADA, M. S. **Um método de análise semântica de consultas com palavras-chave para acesso a informações armazenadas em múltiplos bancos de dados**. Dissertação do Programa de Pós-Graduação do Instituto de Informática da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2013.

SAUAIA, A. C. A. **Laboratório de gestão**: simulador organizacional, jogo de empresas e pesquisa aplicada. São Paulo: Malone, 2010.

SAFANELLI, A. S.; MOREIRA, B. C. M. Empreendedorismo eletrônico: o uso da Educação Corporativa na formação de empreendedores. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 9, p. 1-11, 2011.

SCHUMANN, P. L. *et al*. A framework for evaluating simulations as educational tools. **Developments in Business Simulation and Experiential Learning**, San Diego, v. 28, 2001.

SILVA, M. A. **Laboratório de gestão:** jogo de empresas com pesquisa para a formação crítica em administração. Tese de Doutorado do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2013.

SIMULAB – Laboratório de Gestão. **Torne-se um colaborador em 2013**! [2013]. Disponível em: <http://www.simulab.com.br/ead/mod/simulator/decision.php?id=3266&a=236>. Acesso em: 27 mar. 2014.

TREIN, D.; SCHLEMMER, E. D. R. Projetos de aprendizagem baseados em problema no contexto da web 2.0: possibilidades para a prática pedagógica. **Revista e-curriculum,** São Paulo, v. 4, n. 2, junho, 2009. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3225/2147>. Acesso em: 20 set. 2013.

WESSELINK, R. *et al*. Using an instrument to analyze competence-based study programmes: experiences of teacher in Dutch vocational education and training. **Journal of Curriculum Studies**, v. 42, n. 6, 2010, p. 813-829.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.