



Universidade FUMEC  
Faculdade de Ciências Empresariais  
Cursos de Mestrado e Doutorado em Administração FACE / FUMEC

Eder Menezes Reis

**O treinamento experiencial e sua aplicação no contexto corporativo:**  
estudo comparativo entre programas realizados nos Estados Unidos e no Brasil

Belo Horizonte  
Março  
2010

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



Universidade FUMEC  
Faculdade de Ciências Empresariais  
Cursos de Mestrado e Doutorado em Administração FACE / FUMEC

Eder Menezes Reis

**O treinamento experiencial e sua aplicação no contexto corporativo:**  
estudo comparativo entre programas realizados nos Estados Unidos e no Brasil

Dissertação apresentada ao Mestrado em Administração da Faculdade de Ciências Empresariais da Universidade - FUMEC - MG, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra Zélia Miranda Kilimnik

Belo Horizonte  
Março  
2010



Universidade FUMEC  
Faculdade de Ciências Empresariais  
Cursos de Mestrado e Doutorado em Administração FACE / FUMEC

Dissertação intitulada *O treinamento experiencial e sua aplicação no contexto corporativo: estudo comparativo entre programas realizados nos Estados Unidos e no Brasil*, de autoria do mestrando Eder Menezes Reis, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Zélia Miranda Kilimnik – Universidade FUMEC  
(Orientadora)

---

Prof. Dr. Antônio Del Maestro Filho – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)  
(Co-orientador)

---

Prof. Dr. Mario Teixeira Reis Neto – Universidade FUMEC

Belo Horizonte, 23 de março de 2010

R375t	<p>Reis, Eder Menezes</p> <p>○ treinamento experiencial e sua aplicação no contexto corporativo: um estudo comparativo entre programas realizados nos Estados Unidos e no Brasil / Eder Menezes Reis. - Belo Horizonte, 2010.  <u>102.f</u></p> <p>Dissertação (Mestrado): FUMEC – Fundação Mineira de Educação e Cultura. Faculdade de Ciências Empresariais.  Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Zélia Miranda Kilimnik</p> <p>1. Treinamento comportamental. 2. Educação experiencial. 3. Empresas - administração. I. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD: 658.3  CDU: 658.3</p>
-------	---

Dedico este trabalho a minha família. À família Carvalho e agregados, especialmente a Rômulo Almeida de Carvalho. Aos meus amigos Willian Soares, Luciano Teixeira e família, Zezé e Héliamara.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Zélia Kilimnik, minha orientadora, por toda a simpatia, boa vontade, disponibilidade e orientação para este trabalho.

Ao prof. Antônio Del Maestro Filho, meu co-orientador, pela motivação relacionada ao tema desta dissertação e a orientação quando o caminho estava obscuro.

Ao prof. Mário Teixeira, por prover conhecimento no estágio em docência de que participei e pela cordialidade.

À Norma Santana, pelas conversas instrutivas no processo inicial de conhecimento do tema objeto de pesquisa.

À Marta das Graças Ebert, pelo acolhimento e pela facilitação na aplicação dos questionários no contexto de Belo Horizonte.

Às minhas amigas Patty Schnabel e Nickie Saunders, pelo apoio logístico em Houston.

Agradeço ainda à Keith Vander Wall, da Team Synergy, pela disponibilidade de tempo e pelo material didático durante e após minha pesquisa em Huntsville (Texas).

À Jennifer, da Synergo, situada em Portland, Oregon, pelo provimento de material ilustrativo dos equipamentos utilizados nas atividades experienciais.

“Os homens nunca usaram totalmente os poderes que possuem para promover o bem, porque esperam que algum poder externo faça o trabalho pelo qual são responsáveis” .

John Dewey

## RESUMO

As corporações têm passado por períodos contemporâneos de mudanças e desafios que as têm levado a adotar ações gerenciais diversas para incremento no resultado financeiro, na manutenção do resultado financeiro alcançado ou à sua sobrevivência no mercado. Em escalas diferenciadas e de acordo com o porte e a cultura, as empresas têm se preocupado com o capital intelectual dos empregados, apostando no valor intangível das suas organizações. Este estudo investiga uma opção ao treinamento comportamental tradicional, avaliando a eficácia, de forma comparativa, da utilização do treinamento experiencial no contexto corporativo. Foi realizada uma pesquisa qualitativa e quantitativa, envolvendo diversas técnicas, tais como observação, entrevistas e questionário de avaliação de efetividade do treinamento (Ropeloc), que foi aplicado aos funcionários de uma empresa contratante do treinamento experiencial situada em Huston, Estados Unidos, e em outra situada em Belo Horizonte, Brasil. Os resultados indicam melhor aproveitamento do treinamento aplicado no Brasil, sendo que os itens que apresentam melhor desempenho com a aplicação da metodologia de treinamento experiencial são busca pela qualidade, pensamento aberto, liderança e lidar com mudanças. Esses resultados surpreendem, dada a melhor infraestrutura da organização estudada nos Estados Unidos e seus maiores cuidados com a segurança no que se refere aos equipamentos utilizados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Treinamento Comportamental, Treinamento Experiencial. Metodologia de Treinamento Experiencial.

## ABSTRACT

Corporations have gone through periods of contemporary changes and challenges that have led them to adopt management actions to increase in financial results, maintenance of the achieved financial results and their own survival in the market. In different scales and according to their size and culture, business has been concerned with the intellectual capital of its employees by focusing on intangible value of their organizations. This study investigates an option to traditional behavioral training, evaluating the effectiveness of a comparative analysis of the use of experiential training in the corporate context. We performed a qualitative and quantitative research, involving several techniques such as observation, interviews and a questionnaire on the effectiveness of training (ROPELOC), which was applied on the employees of a contractor of experiential training based in Huston, United States of America and another, located in Belo Horizonte, Brazil. The results show a better use of applied training in Brazil, and the items that perform better in the application of experiential training methodology is the search for quality, open thinking, leadership and dealing with the changes. These results are surprising, given the best infrastructure of the organization studied in the United States and its better care of safety concerning to equipments used.

**KEYWORDS:** Behavioral Training, Experiential Training, Experiential Training Methodology

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Mudança de departamento de treinamento para Universidade Corporativa	19
Quadro 2: Meios instrucionais para o treinamento organizacional	33
Quadro 3: Habilidades e crenças pessoais	67
Quadro 4: Habilidades sociais	68
Quadro 5: Competências organizacionais	68

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo ABC.	25
Figura 2: Abordagem interdisciplinar para estudo do comportamento	25
Figura 3: A árvore da educação ao ar livre	36
Figura 4: O cadeado de segredo da aprendizagem	37
Figura 5: Interligações da educação experiencial	40
Figura 6: Ciclo de dois estágios	41
Figura 7: Ciclo de três estágios	42
Figura 8: Ciclo de quatro estágios	42
Figura 9: O ciclo da aprendizagem experiencial	43
Figura 10: Reorganização no poste telefônico	50
Figura 11: Travessia de nitro-glicerina	51
Figura 12: Madeira que balança	52
Figura 13: Ponte de madeira	53
Figura 14: Comprometimento total	54
Figura 15: Travessia	55
Figura 16: Travessia do triangulo	56
Figura 17: Escotilha	57
Figura 18: Paredão da equipe	58
Figura 19: Paredão da equipe	58
Figura 20: Travessia <i>Mohawk</i>	59
Figura 21: Travessia <i>Mohawk</i>	59
Figura 22: Cintos	61
Figura 23: Mosquetões	61
Figura 24: Cordas e capacetes	62
Figura 25: Sistemas de freio	62
Figura 26: Local de armazenamento dos equipamentos	64

Figura 27: Acondicionamento dos equipamentos	65
Figura 28: Detalhe do suporte e da parede onde são acondicionados os equipamentos	65
Figura 29: Boas práticas para identificação dos equipamentos	67

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Comparação das dimensões de análise resultantes do treinamento experiencial entre Estados Unidos e Brasil	69
Gráfico 2: Comparação entre os itens da dimensão de análise, competências organizacionais	70
Gráfico 3: Comparação entre os itens da dimensão de análise, habilidades sociais	71
Gráfico 4: Comparação entre os itens da dimensão de análise, habilidades pessoais	72
Gráfico 5: Histograma da distribuição das médias entre os contextos	72
Gráfico 6: Comparação entre os dez itens das dimensões de análise nos contextos americano e brasileiro	73

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	14
2	REVISÃO DA LITERATURA .....	18
2.1	Educação corporativa .....	18
2.1.2	Razões para se criar uma universidade corporativa.....	20
2.1.2	Conceitos e objetivos.....	21
2.2	Comportamento e desenvolvimento nas organizações.....	23
2.2.1	Motivação e comportamento.....	26
2.3.1	Etapas do treinamento.....	28
2.3.1.1	Levantamento (avaliação) das necessidades de treinamento.....	29
2.3.1.2	Planejamento da atividade de treinamento.....	30
2.3.1.3	Execução do treinamento .....	31
2.3.1.3	Avaliação do treinamento.....	31
2.3.2	Meios instrucionais.....	32
2.3.3	Treinamento experiencial.....	34
2.4	Teoria da educação ao ar livre .....	35
2.5	Educação experiencial .....	38
2.6	Ciclos do aprendizado experiencial .....	40
2.6.1	Ciclo de um estágio.....	40
2.6.2	Ciclo de dois estágios.....	41
2.6.3	Ciclo de três estágios .....	41
2.6.4	Ciclo de quatro estágios.....	42
3	METODOLOGIA .....	43
3.1	Caracterização da pesquisa .....	43
3.2	O instrumento de coleta de dados .....	44
3.3	População, amostra e coleta de dados .....	45
3.4	Tratamento estatístico dos dados.....	46
4	RESULTADOS DA PESQUISA .....	47
4.1	Atividades mais utilizadas em treinamentos experienciais.....	49
4.1.1	Reorganização no poste telefônico .....	49
4.1.2	Travessia de nitroglicerina .....	50
4.1.3	Madeira que balança.....	51
4.1.4	Ponte de madeira.....	52
4.1.5	Comprometimento total.....	53
4.1.6	Travessia .....	54
4.1.7	Travessia do triângulo .....	55
4.1.8	Escotilha.....	56

4.1.9	Paredão da equipe .....	57
4.1.10	Travessia Mohawk .....	58
4.2	Entrevistas com os facilitadores.....	59
4.2.1	Segurança nas atividades.....	59
4.2.2	Certificação para atuarem como facilitadores.....	60
4.2.3	Principais equipamentos de segurança pessoal durante atividade .....	60
4.2.4	Manuseio e retirada de serviço dos equipamentos de segurança .....	63
4.2.5	Boas práticas de armazenagem dos equipamentos.....	64
4.2.6	Boas práticas para identificação dos equipamentos.....	66
4.3	Habilidades e competências segundo o instrumento “ROPELOC” .....	67
4.4	Análise dos questionários .....	68
4.4.1	Comparação entre programas realizados nos Estados Unidos e no Brasil, com base nos fatores do questionário Ropeloc.....	68
4.4.2	Comparação entre os itens da dimensão de análise competências organizacionais .....	69
4.4.3	Comparação entre os itens da dimensão de análise habilidades sociais .....	70
4.4.4	Comparação entre os itens da dimensão de análise habilidades pessoais .....	71
4.4.5	Comparação entre os dez itens das dimensões de análise nos contextos americano e brasileiro ...	72
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>78</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>83</b>
	ANEXO A .....	84
	ANEXO B.....	96
	ANEXO C.....	98
	ANEXO D .....	99
	ANEXO E.....	100
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>101</b>
	APÊNDICE A .....	101

## 1 INTRODUÇÃO

Em 1920, a primeira escola que enfocou responsabilidade, igualdade, justiça social, respeito e serviço comunitário surgiu na Alemanha, com o primeiro trabalho realizado por Kurt Hahn (educador e filósofo alemão) atuando com educação inovativa praticada ao ar livre. Na época, as atividades físicas ao ar livre já tinham caráter colaborativo.

De acordo com Hammerman (1980), os primeiros programas de treinamento experiencial ao ar livre em áreas de *camping* nos Estados Unidos começam em 1930. Em 1976, surge a Associação para a Educação Experiencial, referindo-se ao aprendizado ao ar livre como uma forma de educação experiencial. A indústria de construção de *challenge courses* (percursos de desafio), que são áreas de treinamento ao ar livre compostas de diversos equipamentos, onde acontecem atividades relacionadas à educação experiencial, teve crescimento acentuado na década de 1990 e o número de consultores que proviam essa modalidade de treinamento também acompanhou esse crescimento.

Attarian (2001) afirma que se, em 1992, havia 300 áreas de treinamento ao ar livre nos Estados Unidos, em 2001, eram mais de 15 000 em operação. O governo norte-americano, até os dias atuais, não regulamentou essas atividades, propiciando que a iniciativa privada crie padrões para construção, operação, manutenção e gerenciamento relacionados a essas atividades.

No Brasil, o Treinamento Experiencial ao Ar Livre – TEAL – ocorreu pela primeira vez em maio de 1992, em uma área em Teresópolis, Rio de Janeiro, sendo organizado pela Dinsmore Associats e pela empresa americana Pro Action, usando técnicas desenvolvidas por eles, de acordo com o modelo americano de treinamento ao ar livre nas modalidades *low ropes* (cordas baixas) e *high ropes* (cordas altas). Esses termos são utilizados nos Estados Unidos para definir os níveis de dificuldade aos quais as pessoas são expostas.

*Low ropes* são atividades aplicadas no solo ou bem próximas a ele, com a função de integração das pessoas que estão em treinamento e também para que o facilitador avalie o nível de coesão, comprometimento, envolvimento e apoio entre os participantes, visando à proposição de forma progressiva de atividades mais desafiadoras para os grupos,

nos equipamentos de *high ropes*, que geralmente são acessíveis por paredes de escalada, escadas e postes inclinados. As atividades chamadas *high ropes* elevam o nível de estresse por estarem posicionadas geralmente a oito, nove ou mais metros do solo, tornando a percepção de risco maior. São utilizados equipamentos de segurança, cordas, cabos de aço, cinturões, etc.

As atividades fora do solo podem ser praticadas por uma, duas ou mais pessoas, dependendo do equipamento e de sua configuração. Quando os equipamentos estão isolados, são chamados por nomes próprios, mas se são utilizados em área próxima ou estão em configuração seqüenciada, são chamados de *challenge courses* (percursos de desafio).

A partir do início dos anos 1990, técnicas e equipamentos de esportes e atividades não-convencionais praticados ao ar livre, como escalada em rocha, rapel, arvorismo e atividades no solo, têm sido utilizados em treinamentos comportamentais corporativos experienciais, com a finalidade de desenvolver determinadas habilidades (liderança, superação de obstáculos, trabalho em time, entre outros), em grupos de trabalho, visando ao melhor desempenho nas atividades corporativas. Unir as pessoas em torno de uma tarefa, na qual é esperado que elas atinjam um objetivo com esforço mútuo, ou expor cada indivíduo a situações nas quais a superação de obstáculos será incentivada pelo grupo são exemplos de objetivos de uma gama de propostas de treinamento que buscam conciliar objetivos e atividades para gerar um ciclo de aprendizado vivencial dirigido à proposta do treinamento.

No contexto norte-americano, a padronização foi fruto da possibilidade de embargo governamental às atividades, caso a falta do padrão causasse acidentes aos praticantes. Dessa padronização surgiu a *Association of challenge courses technology* – (ACCT) – Associação para tecnologia dos percursos de desafio. Atualmente, essa entidade é responsável pela criação, pela divulgação e pela revisão dos padrões que são utilizados pelas empresas que operam, constroem e que dão manutenção e suporte. A associação, por sua vez, é ligada ao Instituto Nacional Americano de Padrões – ANSI –, que é responsável por atualizar e divulgar as normas referentes às atividades de padronização em diversos segmentos das atividades industriais, comerciais e de engenharia, visando à segurança para os produtos e para os usuários. O ANSI desenvolve trabalhos similares aos realizados pelo Instituto nacional de metrologia – INMETRO –, que é o órgão brasileiro responsável pela padronização e pela normalização.

Com o intuito de obter informações relevantes sobre o treinamento experiencial, obtivemos, por meio de entrevista com empresas e com consultores que realizam treinamentos experienciais, no período de abril a junho de 2009, informações relevantes de como é esse mercado na realidade local. Observa-se, assim, que, na grande Belo Horizonte e regiões próximas, existem várias empresas que oferecem essa modalidade de treinamento, com grande diversidade de propostas, em termos de duração e de custos. Algumas empresas dispõem de toda a estrutura necessária, como: recursos humanos, equipamentos e área natural própria. Já outras optam por alugar esse espaço e utilizar equipamentos próprios. Foi também percebido que empresas menores e consultores adquiriram o hábito de alugar áreas naturais para treinamentos e contratar serviços, tais como o equipamento de empresa terceira.

Também foi verificado que é comum que empresas de ecoturismo expandam suas atividades, oferecendo treinamentos experienciais por já possuírem área natural e equipamento, mesmo que não possuam capacidade técnica tanto de aplicação do treinamento quanto de manutenção e lida com os treinandos. Essas empresas de ecoturismo abordam o foco mais recreativo, seu negócio original, na utilização da vivência obtida nas atividades ao ar livre refletidas no treinamento organizacional, ao contrário do que ocorre nos Estados Unidos, de acordo a percepção deste autor, que teve a oportunidade de fazer treinamentos e estágios naquele país.

As maiores empresas mineiras não são muito receptivas quando são abordadas sobre a possibilidade de abertura para um trabalho acadêmico, temendo o plágio de suas atividades. Seus dirigentes não são claros quando são inquiridos sobre seus métodos e suas principais atividades específicas de treinamento, descartando a possibilidade de um estudo, sob a alegação de que pessoas externas à organização podem criar uma empresa similar, tornando-se concorrentes.

Justifica-se, assim, um estudo exploratório em outro país, mais especificamente nos Estados Unidos, visando a obter conhecimento teórico e prático sobre o tema, e trazê-lo para a realidade local, colaborando para a melhoria do conteúdo dessas atividades com foco corporativo. Os procedimentos de segurança e de organização deverão somar valor para as prestadoras de serviço, gerando boas práticas no manuseio e na estocagem dos seus equipamentos. Adicionalmente, as atividades de ecoturismo poderão potencializar suas atividades por meio da melhoria qualitativa dos processos internos.

As corporações contratantes do treinamento experiencial ao ar livre poderão também avaliar as etapas das atividades, baseando-se nas teorias e conhecendo a fundamentação dos processos do treinamento. Devido ao fato de o treinamento experiencial ser utilizado geralmente para reforçar a missão da empresa ou para modificar comportamentos inadequados à realidade corporativa, este estudo dará subsídios para que a corporação obtenha o resultado esperado nessa modalidade de treinamento. Ou seja, para que o treinamento torne-se efetivo e não resulte apenas em horas de lazer.

Este trabalho teve como objetivo gerar conhecimentos, colaborando com empresas, consultores, prestadores de serviço e corporação contratante, disponibilizando, de forma mais aprofundada, os fundamentos da atividade de treinamento ao ar livre e da educação experiencial. Além de:

1. Conhecer quais são as atividades mais utilizadas em uma organização que oferece essa modalidade de treinamento nos Estados Unidos, na região pesquisada.
2. Descrever os procedimentos na realização das atividades de treinamento ao ar livre.
3. Descrever a operacionalização das atividades.
4. Comparar o resultado do treinamento experiencial nos contextos norte-americano e brasileiro.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 Educação corporativa

A interação entre o meio empresarial e a academia, segundo Bayma (2004), surgiu na Idade Média, devido à necessidade de transferência de conhecimento por intermédio de uma preparação profissional formalizada entre aprendiz e mestre.

De acordo com Éboli (2004), o tema educação corporativa surgiu primeiro no mundo corporativo para, depois, ganhar espaço no mundo acadêmico. Apesar da exuberância em termos de prática empresarial, torna-se necessário conhecer melhor a realidade brasileira, apontando os ganhos quantitativos e qualitativos. Essa autora considera, porém, que a falta de norteadores e a dificuldade de mapear as empresas no Brasil é um elemento restritivo.

Bayma (2004) afirma que a primeira universidade corporativa (UC) de que se tem registro foi estabelecida em 1955, nos Estados Unidos, sendo que a General Electric foi a empresa responsável por sua implantação. Essa autora (2004, p. 153) considera que “um convênio entre o Conselho Nacional de Petróleo (hoje Petrobrás) e a Universidade Federal da Bahia em 1952 é um exemplo dos primórdios da educação corporativa no Brasil”.

De acordo com Meister (1999), as organizações mais bem-sucedidas, em vez de esperarem que as escolas e universidades tradicionais tornem seus currículos mais relevantes para a realidade organizacional, resolveram percorrer o caminho inverso e trouxeram a escola, sob a forma de universidade corporativa, para dentro de si, abandonando o paradigma de que a educação seria um capítulo da responsabilidade social. Meister (1999) identifica e define as cinco forças que sustentaram o aparecimento desse fenômeno:

- a) Organizações flexíveis: a capacidade de dar respostas rápidas ao turbulento ambiente empresarial marcado pelas organizações não-hierárquicas, enxutas e flexíveis.
- b) Era do conhecimento: a economia do conhecimento, na qual a nova base para a formação de riquezas nos níveis pessoal, empresarial e nacional é o conhecimento detido.
- c) Rápida obsolescência do conhecimento: as novas tecnologias e a urgência na obtenção de novos conhecimentos.

d) **Empregabilidade:** o novo foco da capacidade de empregabilidade para a vida toda, em lugar do emprego para a vida toda.

e) **Educação para estratégia global:** a necessidade de formar pessoas com visão global e perspectivas internacionais dos negócios.

Meister (1999, p. 12) considera que “nosso conhecimento e nossas qualificações só são adequados durante um período que pode ir de 12 a 18 meses, depois do qual precisamos reabastecê-los para competir na economia global do conhecimento”. Bayma (2004, p. 142) também concorda com essa autora no que se refere à rápida obsolescência do conhecimento, e diz: “o que aprendemos hoje se tornará obsoleto dentro de alguns meses. O conhecimento tornou-se algo altamente perecível e a necessidade de reciclagens é permanente”.

O crescimento das UCs é vertiginoso, considerando números históricos desde seu surgimento, impulsionado por essas cinco forças. Elas cresceram de 400, em 1988, para mais de duas mil, em 1999, e a estimativa de crescimento é ainda maior. Meister (1999) considera que, em 2010, o número das UCs ultrapassará o número das universidades tradicionais no contexto norte-americano. Já no Brasil, essa tendência aumenta a cada dia, à medida que a necessidade de repensar os tradicionais centros de treinamento e desenvolvimento (T&D) está conduzindo as empresas a estruturar-se em direção à UC, como forma de contribuir para o sucesso e a eficácia da estratégia empresarial e, conseqüentemente, agregar valor ao resultado do negócio.

	<b>Departamento de T&amp;D</b>	<b>Universidade Corporativa</b>
Foco	Reativo	Pró-ativo
Organização	Fragmentada/descentralizada	Coesa e centralizada
Alcance	Tático	Estratégico
Endosso	Pouco/nenhum	Administração e funcionários
Apresentação	Instrutor	Uso de várias tecnologias
Responsável	Diretor de Treinamento	Gerente de Unidade de Negócio
Público-alvo	Ampla e profundidade limitada	Currículo personalizado por famílias de cargo
Inscrição	Abertas	Aprendizagem no momento certo
Resultado	Aumento das qualificações profissionais	Aumento no desempenho no trabalho
Operação	Opera como função administrativa	Opera como Unidade de Negócios (centro de lucros)
Imagem	Treinamento imposto do tipo “Vá para o treinamento”	UC como metáfora de aprendizado
Marketing	Ditado pelo T&D	Venda sob consulta

Quadro 1: Mudança de departamento de treinamento para UC.

Fonte: Adaptado de Meister (1999, p. 23)

Éboli (2004) aponta que a capacidade de inovação é um ganho relevante demonstrado nas empresas que adotaram a UC de forma pioneira, por desenvolver talentos humanos baseados em sistemas educacionais corporativos. O desenvolvimento de uma UC deve estar guiado pelo objetivo de desenvolver e instalar competências empresariais e humanas que são consideradas críticas, para tornar viável a estratégia dos negócios. Considerando que o capital intelectual será fator de diferenciação e competitividade das empresas, torna-se fundamental despertar nos talentos interesse e vocação ao aprendizado, tal como desenvolver o senso de responsabilidade por seu próprio autodesenvolvimento.

Para que esse desejo se torne tangível, cabe à organização criar formas de incentivar, estruturar e oferecer atividades de formação e de autodesenvolvimento, visando a motivar e reter os indivíduos que se apresentam como talentos, por meio do aumento da realização e da felicidade pessoal. Nesse sentido, com o novo ambiente organizacional, caracterizado por profundas mudanças e pela necessidade de respostas cada vez mais rápidas que garantam a sobrevivência das organizações, os gestores parecem focar cada vez mais a educação por meio de experiências direcionadas às necessidades das pessoas e das organizações. Essas tendências apontam novos aspectos na criação de uma vantagem competitiva sustentável para as organizações: o comprometimento dos gestores e das próprias organizações com a educação e o desenvolvimento das pessoas (ÉBOLI, 2002).

### **2.1.2 Razões para se criar uma universidade corporativa**

Tobin (1998) destaca três, entre várias razões, para que uma organização crie uma UC, visando à educação corporativa:

- a) Valores: o futuro dos negócios poderá ser vislumbrado como vantagem competitiva adquirida por meio das UCs, que terão o papel de desenvolver conhecimento, habilidades e competências nos empregados. Muitos líderes empresariais acreditam que as UCs criarão esses valores.
- b) Imagem externa: como marketing, soará muito bem quando a diretoria afirmar que o treinamento dos empregados está sendo feito dentro da universidade própria. E, mesmo em parcerias estratégicas, oferecer fonte de conhecimento aos empregados do parceiro demonstra credibilidade e excelente imagem.

c) Imagem interna: a transformação do departamento de treinamento e desenvolvimento em uma UC gera prestígio do primeiro grupo responsável pela transição e pelas primeiras turmas que concluem o curso.

Éboli (2004) considera que a ênfase nos centros de treinamento é tática, mas, nas UCs, é estratégica, sendo que o resultado esperado dos centros de treinamento é o aumento das habilidades, já o resultado esperado das UCs é o desenvolvimento das competências críticas e, conseqüentemente, competitivas do indivíduo trabalhando em uma organização, não na sociedade.

Éboli (1999) define como característica crítica apenas a adequação do profissional ao trabalho e à realidade cultural da empresa, e não no sentido das competências para poder criticar. A função primária da criação de uma UC é elevar o patamar de competitividade empresarial por meio do desenvolvimento, da instalação e da consolidação das competências críticas empresariais e humanas.

### **2.1.2 Conceitos e objetivos**

O desenvolvimento das pessoas pautado na competência é o conceito básico da UC. De acordo com Del Maestro (2004), a vantagem competitiva que é proporcionada pelo caráter, pelo conceito e pela filosofia do treinamento está guiando as empresas a criarem um sistema de educação voltado para a estratégia direcionada para projetos de universidades corporativas. A avaliação da real condição do projeto de uma UC deve ser feita com base na análise para saber se a organização está trabalhando o conceito de competência em outros subsistemas da gestão de pessoas.

A avaliação do desempenho, a contratação de mão de obra e a remuneração são excelentes fontes de informação para a avaliação dos resultados gerados pela UC. O propósito da UC em organizações que aplicam corretamente o conceito de desenvolvimento de competências é criar um sistema de aprendizado para lidar com novos processos e soluções, ligando a aprendizagem permanente aos objetivos e às metas relevantes para o sucesso da corporação. “A missão da UC consiste em formar e desenvolver talentos na gestão de negócios, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e

aplicação), por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua” (ÉBOLI, 2004, p. 48).

As metas globais que orientam os projetos das UCs enfatizam os seguintes tópicos:

- O fator de diferenciação das empresas é o capital humano;
- A vocação das pessoas talentosas deve ser despertada para o aprendizado, tal como a responsabilidade por seu autodesenvolvimento;
- O incentivo, a estruturação e a oferta de atividades de autodesenvolvimento;
- A motivação e a retenção dos melhores talentos, contribuindo para o aumento da realização e da felicidade pessoal.

A implantação de projetos de uma UC tende a se organizar em torno de alguns princípios, considerando-se fatores importantes a serem aplicados em sua concepção. A abordagem das competências críticas deve ser incorporada ao desenho dos programas, uma vez que são necessárias para a manutenção presente e a projeção futura da organização em termos de competitividade e diferenciação. Atuais tendências à utilização de múltiplas formas de aprendizagem devem ser consideradas em detrimento do modelo clássico da “sala de aula”, provendo a aprendizagem em qualquer lugar, a qualquer hora. Outro fator que deve ser considerado por representar vital importância à UC é a relação custo/benefício, que deve ser avaliada em forma de investimentos e de resultados obtidos. Evidentemente, o custo é relacionado aos investimentos e o benefício é os resultados obtidos.

Bayma (2004) considera que a educação corporativa evoluiu de uma abordagem orientada para a aquisição de várias qualificações para outro modelo, que tem como principal pilar o desenvolvimento centrado nos talentos, o que significa direcionar a aprendizagem para atingir metas estratégicas para a melhoria do desempenho empresarial.

Meister (1999) considera que o estímulo à participação e ao envolvimento de gerentes e líderes no processo de educação é fator relevante devido à necessidade dos programas de formação por meio das UCs de refletir o compromisso da empresa com a cidadania corporativa. A denominação de cidadania corporativa não está ligada à denominação de empresa-cidadã (que desempenha papéis junto à sociedade), mas, sim, segundo Meister (1999, p. 91), o termo “incute em todos os níveis de funcionários a cultura, os valores, as tradições e a visão da empresa”.

## **2.2 Comportamento e desenvolvimento nas organizações**

Ferreira (1997) afirma que o desenvolvimento organizacional está relacionado ao processo de mudança planejado visando à eficácia da organização. E a eficácia, por sua vez, está ancorada na mudança de comportamento dos componentes da organização, na busca da satisfação dos clientes internos e externos. O comportamento é responsável, então, pelo alcance dos resultados.

Galvão (2006) afirma que a necessidade da estruturação de um programa de desenvolvimento comportamental surge, na maioria das vezes, devido à presença de comportamentos inadequados no ambiente interno, como resistência a mudanças, relacionamento rude entre funcionários, falta de afinidade, etc. Segundo esse autor, o profissional de T&D (treinamento e desenvolvimento) deve conhecer os comportamentos inadequados no ambiente de trabalho, com base nos quais poderá identificar os comportamentos que são desejados. A eliminação dos mecanismos de apoio aos comportamentos inadequados deve ser feita com base na análise do contexto atual e, conseqüentemente, novos mecanismos e ferramentas devem ser criados para dar suporte aos comportamentos desejados. Portanto, o comportamento organizacional deve ser estudado para se investigar o impacto que os indivíduos, grupos e a própria estrutura da empresa têm sobre o comportamento dentro da organização. Os frutos desse estudo serão os conhecimentos úteis para auxiliar a empresa a trabalhar com maior eficácia. Para Robbins (2002, p. 134), “Comportamento Organizacional é o campo de estudo que investiga o impacto que indivíduos, grupos e a estrutura dentro das organizações com o propósito de aplicar este conhecimento em prol do aprimoramento da eficácia e uma organização”.

Considerando o autocontrole como uma vertente do comportamento, Meireles e Paixão (2003, p. 127) afirmam que “o homem é bom, inteligente, gosta de trabalhar e com seu autocontrole pode fazer a empresa alcançar seus fins”. Ferreira et al. (1997) afirmam que o comportamento dos trabalhadores está condicionado não somente a aspectos biológicos, mas também a normas e padrões, sendo que o estilo de liderança é responsável direto pelo clima organizacional.

As demandas do empregado no ambiente organizacional referem-se, fundamentalmente, a ser tratado e respeitado como ser humano e a encontrar na organização oportunidades para

satisfazer suas necessidades e atingir seus objetivos e expectativas por meio da atividade do trabalho. Quando o empregado entra numa organização para trabalhar, seu interesse básico não é aumentar o lucro dessa organização ou empresa, mas satisfazer necessidades pessoais de ordens diversas. Se ele não encontrar no trabalho meios de satisfazer suas expectativas e de atingir as metas principais da sua existência, não se sentirá numa relação de permuta, mas de exploração. O empregado utiliza, no trabalho, habilidades, experiência, criatividade e conhecimentos, seu entusiasmo, sua energia e sua motivação.

Peiró e Prieto (1996) esclarecem que entre a pessoa e a organização onde ela trabalha existe uma verdadeira dinâmica que é fundamental para a obtenção dos objetivos, tanto da organização quanto do empregado. Essa dinâmica é determinada pelas exigências do próprio trabalho e da organização e pelas demandas do empregado. O equilíbrio entre as duas fontes dessa dinâmica (o trabalho/empresa e a pessoa) tem consequências positivas tanto para a organização quanto para o empregado. Os benefícios para a organização manifestam-se na qualidade e na quantidade de trabalho executado pelo empregado. As consequências para ele situam-se, principalmente, no nível da realização pessoal, da satisfação, do bem-estar e da autoestima. Segundo Erez (2001), a insatisfação pode prejudicar o emprego do esforço despendido no trabalho, tal como a aplicação de conhecimento e habilidades. Portanto, é fundamental que a organização reconheça um trabalho bem-executado para manter o diferencial competitivo no ambiente externo em que compete.

Skinner (1981) utiliza o conceito de comportamento operante como sendo o comportamento que pode ser repetido no futuro, desde que um estímulo aplicado na atualidade seja positivo e provoque contentamento no presente. Um exemplo de comportamento operante pode ser observado na organização quando, em uma situação de execução de tarefas, o empregado é elogiado por algum trabalho bem-executado. A possibilidade de esse comportamento de execução da tarefa com excelência se repetir é grande devido à operacionalidade que foi criada entre a tarefa e o elogio. Esse comportamento também é explicado por Aubrey (1984) em um modelo chamado ABC, que é composto de três fases: antecedente (letra A), comportamento (letra B derivada de *behavior*) e a consequência (letra C).

- 1- Antecedente: Tudo que antecede a realização de uma tarefa, como procedimentos, condições de trabalho, orientação, acompanhamento.

- 2- Comportamento: Referente à execução da tarefa, ao modo como foi obtido êxito ou fracasso.
- 3- Consequência: Refere-se aos comentários que foram obtidos do líder imediato.



Figura 1: Modelo ABC.  
Fonte: AUBREY (1984).

Mullins (2004) aponta a necessidade da observação de três áreas definidas como importantes para o estudo do comportamento humano dentro das organizações e mais duas áreas correlatas. A Figura 2 demonstra a interligação dessas áreas, orientando para um estudo interdisciplinar em vez de um estudo isolado.

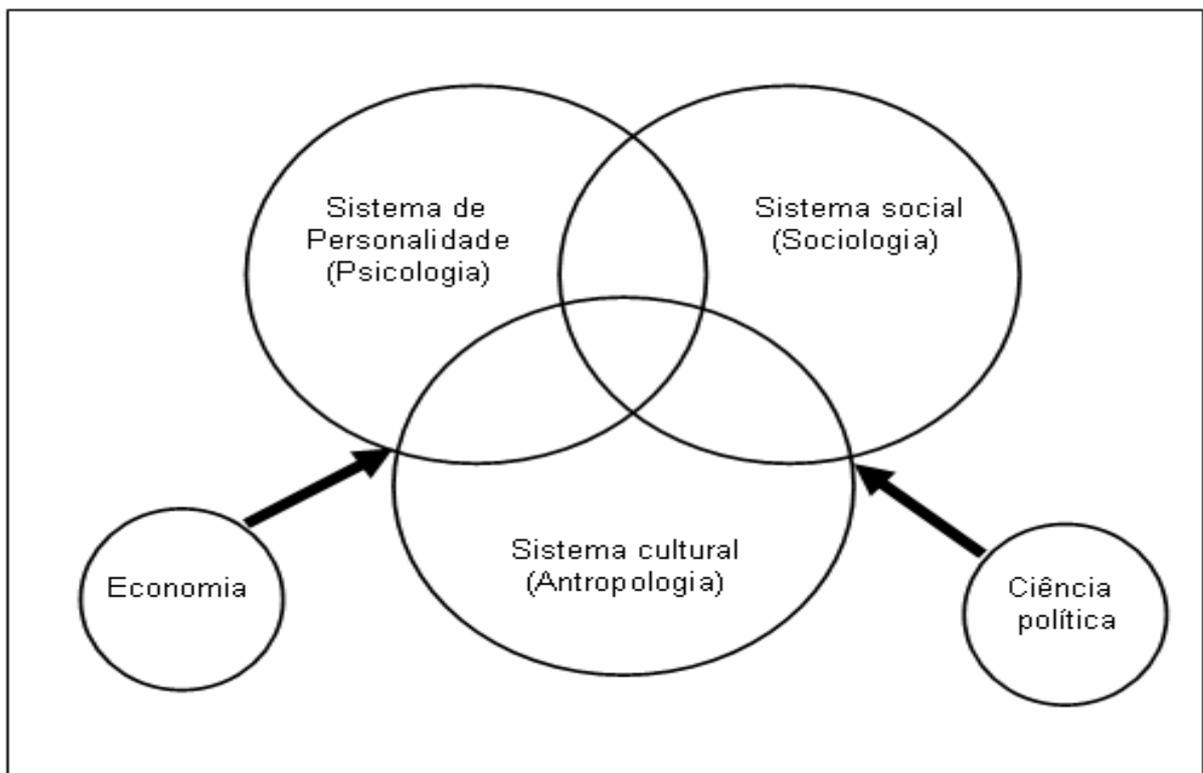


Figura 2: Abordagem interdisciplinar para estudo do comportamento.  
Fonte: Mullins (2004).

A psicologia concentra-se no estudo do comportamento humano, das características do empregado e da sua participação nos pequenos grupos sociais. A observação e o estudo da percepção, das atitudes, das formas como a motivação está presente e os sentimentos são os principais focos da psicologia no âmbito organizacional.

A sociologia é muito presente na análise das estruturas e posições sociais dentro das organizações, com estudos relacionados principalmente às relações entre líderes e liderados, sendo também de grande importância o estudo dos grupos sociais e sua relação com a sociedade.

A ciência da humanidade, a antropologia, incumbe-se do estudo do comportamento humano como um todo. Relacionando o comportamento a uma série de outros fatores, como os valores da sociedade onde a organização está inserida, crenças, valores e ideias da realidade geográfica local.

### **2.2.1 Motivação e comportamento**

Spector (2002, p. 198) define motivação como sendo “um estado interior que induz uma pessoa a determinados tipos de comportamento”. Katzell e Thompson (1990) relacionam o comportamento à motivação ao definir as teorias exógenas como aquelas em que são fatores externos às pessoas que focalizam situações relativas ao trabalho para valorizar o esforço despendido no trabalho cotidiano e estimular o trabalhador ao exercício de suas tarefas, sendo que a composição das atividades do trabalho são muito importantes. O ambiente de trabalho também é considerado como fator exógeno por ser este parte do componente motivacional. Esses fatores exógenos são ligados diretamente ao interesse da organização em provê-los, em consonância com suas estratégias de desenvolvimento.

O segundo grupo é composto por teorias relacionadas às motivações pessoais. São as chamadas teorias endógenas, que, segundo Katzell e Thompson (1990), são ligadas ao comportamento por fatores internalizados dos trabalhadores, que podem motivar o comportamento humano e, indiscutivelmente, as atividades desenvolvidas pelos trabalhadores. Essas teorias têm a função de dar subsídios para a explicação do processo motivacional e compreender atitudes de comportamentos nas organizações.

Dubrin (2003) também relaciona o comportamento como algo ligado à motivação e também separa em dois grupos as teorias motivacionais, a saber: as que enfatizam fatores intrínsecos e as que privilegiam fatores extrínsecos. A motivação intrínseca guia os líderes na procura de diferenciais nos cargos para tornar o trabalho mais interessante para que o liderado valorize seu trabalho e se sinta motivado a executá-lo. A tarefa cotidiana é fonte de satisfação por prover ao liderado aspectos intrínsecos, inerentes ao trabalho, motivadores.

Já a motivação extrínseca demonstra uma falha no arranjo interno das tarefas cotidianas, o que obriga a organização a criar fontes motivadoras externas, uma vez que a tarefa não é, por si, motivadora. Recompensas externas, como dinheiro ou reconhecimento, são necessárias para desfazer as mágoas que as tarefas, do ponto de vista do liderado, desgastantes, pouco produtivas e repetitivas, causaram. Nesse ponto, o liderado considera que suas ações são movidas por recompensas que agora controlam suas ações e seus comportamentos.

Erez, Kleinbeck e Thierry (2001) afirmam que estratégias corporativas voltadas para a motivação são importantes quando se cria um ambiente em que o empregado terá maior capacidade de encontrar, no trabalho, bem-estar e felicidade. Hersey e Blanchard (1986) afirmam que a vontade de realizar as tarefas propostas pela organização é um exemplo de motivação. Bergamini (1993) considera que fatores externos à vontade da pessoa no ambiente de trabalho que a obrigam a realizar uma tarefa podem ser considerados como coerção. Mas, uma vez que as tarefas são executadas de maneira espontânea, esses impulsos são fruto da motivação.

### **2.3 Treinamento**

Para o exercício das tarefas diárias nas corporações, os funcionários contam com a infraestrutura necessária, as logísticas de transporte e alimentação e são esperados resultados financeiros, como pagamento pelas tarefas realizadas. Nesse contexto bem resumido de um ambiente corporativo, outros fatores podem ser decisivos para a obtenção de resultados financeiros. Goldstein (1991) afirma que o treinamento é o responsável pela aquisição sistemática de atitudes, conhecimentos e habilidades para se obter a melhoria do desempenho no trabalho. Carvalho (1988) considera o treinamento como vital para o aumento de

produtividade, além de ser gerador de motivação e auto-satisfação, preparando o empregado para suas funções profissionais. Podemos relacionar o treinamento à educação profissional, que prepara o homem para exercer suas funções profissionais o adapta ao trabalho.

Para Vidigal (2002), o treinamento é um meio para desenvolver a força de trabalho nos cargos ocupados nas organizações. É também um processo educacional que deve ser aplicado sistematicamente, promovendo o aprendizado de conhecimentos e habilidades, visando a atingir objetivos previamente estabelecidos. No processo de treinamento, transmitem-se conhecimentos específicos inerentes ao trabalho e às atribuições relacionadas a ele. Por meio das atividades de treinamento, desenvolvem-se mais qualidade e habilidade nos indivíduos, com vistas a alcançar objetivos individuais e organizacionais.

Robbins (2002) afirma que a maioria dos treinamentos visa à atualização e ao aperfeiçoamento das habilidades técnicas dos funcionários. Para Wexley (1984), o treinamento representa o esforço planejado pela organização para facilitar o aprendizado de comportamentos relacionados ao trabalho. Similarmente à Wexley (1984), Dunnette (1976) considerava o treinamento como qualquer procedimento, por parte da organização, para melhorar a aprendizagem entre seus membros. Porter (1989) afirma que a posição de liderança de uma empresa no mercado não indica competitividade, mas está diretamente ligada à vantagem competitiva gerada pelas atividades de treinamento dos empregados. Legge (1995), Latham (1988) e Yukl (1992) ressaltam a importância de se alinhar o treinamento à estratégia de negócios da organização. O treinamento experiencial apresenta uma alternativa muito valorosa no auxílio ao combate dos comportamentos não desejados à estratégia corporativa ao mesmo tempo em que desenvolve comportamentos de interação interpessoais muitas vezes difíceis de serem trabalhados em outras modalidades de treinamento comportamental.

### **2.3.1 Etapas do treinamento**

O treinamento é um processo de transferência de informações dividido em fases sequenciais que devem ser seguidas para se obter o comportamento, a habilidade ou o conhecimento desejado. O conhecimento e o planejamento adequados são ferramentas importantes para se atingir os objetivos propostos.

Robbins (2002) afirma que existem dois tipos de treinamento: formal e informal. O formal é planejado com antecedência e estruturado; e o informal não é estruturado nem planejado. Há outra vertente de autores que enfatizam as vantagens de um programa de treinamento bem-estruturado e planejado. Borges-Andrade (1997) descreve o sistema de treinamento como composto pelas seguintes fases: levantamento (avaliação) das necessidades de treinamento; Planejamento; Execução; e Avaliação, sendo que essa divisão proporciona o posicionamento político, estratégico e técnico do sistema de treinamento da organização.

### **2.3.1.1 Levantamento (avaliação) das necessidades de treinamento**

Castro (1999) considera que esse subsistema abrange o diagnóstico em três níveis: organizacional, tarefas e pessoal.

Em nível organizacional deve-se alinhar o treinamento às estratégias organizacionais, visando ao atendimento em demanda atual ou futura das qualificações: habilidades, conhecimentos ou comportamentos. A avaliação das tarefas é importante para de não influenciam na definição de quem será treinado, considerando-se a identificação das deficiências ou falhas no desempenho individual. Milkovick e Boudreau (2000) afirmam também que o fator diferenças individuais ou características específicas de cada empregado tem contribuição para a eficácia do processo de avaliação do treinamento e se dará a partir da consideração dos fatores específicos individuais.

Marras (2001) considera dois tipos de cenários que devem ser diagnosticados no processo de levantamento da necessidade de treinamento: Cenário relativo, aquele voltado para correções após uma falha já ter acontecido (ação corretiva); e Cenário prospectivo, aquele que trabalha de forma preventiva ao erro ou falha (ação preventiva).

Segundo Marras (2001, p. 152), o “levantamento de necessidade de treinamento é o primeiro passo no processo do sistema de treinamento e desenvolvimento”. Esse levantamento deve ser contínuo e consecutivo nas organizações, propiciando adequação constante às mudanças do mercado.

### 2.3.1.2 Planejamento da atividade de treinamento

A análise dos dados colhidos no levantamento das necessidades de treinamento é útil para o planejamento das atividades do programa de treinamento, sendo as ações norteadoras do indivíduo ou do grupo de pessoas para as necessidades de aprimoramento técnico e comportamental direcionadas às estratégias da organização.

Castro (1999) salienta a necessidade da inclusão no planejamento do treinamento das estratégias de ensino, métodos e técnicas, tal como a análise de custo/benefício dessas ações de treinamento. Gil (1994, p. 25) faz as seguintes observações com relação ao planejamento de treinamento:

O planejamento é a escolha das técnicas a serem utilizadas no sentido de otimizar a aprendizagem, ou seja, alcançar o maior volume de aprendizagem com menor dispêndio de esforço, tempo e dinheiro. Estas técnicas podem ser classificadas quando ao uso, tempo e local de aplicação. (GIL, 1994, p. 25)

E ainda afirma que “Um processo desenvolvido a partir da realidade fornecida pelos diagnósticos e que visa proporcionar com a máxima eficácia possível o desencadeamento das ações necessárias para o alcance dos objetivos pretendidos”. Essa etapa deve contemplar os seguintes itens:

- Definição clara das necessidades identificadas;
- Definição do formato do treinamento segundo a competência a ser aprendida;
- Estabelecimento dos objetivos institucionais;
- Sequência;
- Conteúdo programático;
- Critérios para avaliação;
- Alocação de recursos;
- Cronograma do percurso formativo.

O planejamento é uma etapa vital para a realização do treinamento, uma vez que toda a logística do treinamento é desenvolvida, criticada e atribuída a ela. Ainda há a análise das competências a serem desenvolvidas *versus* a metodologia de treinamento, que é fator crucial para o sucesso do treinamento, e também os contratos de treinamento são formatados e executados nessa fase.

### **2.3.1.3 Execução do treinamento**

É a etapa em que o treinamento ocorre como consequência direta das fases anteriores, sendo que o levantamento das necessidades e o planejamento têm impacto direto no resultado. Marras (2001, p. 58) discorre sobre a execução da seguinte forma: “é aplicação prática daquilo que foi planejado e programado para suprir as necessidades de aprendizagem detectadas na organização”. Em outras palavras, afirma que, se planejamos adequadamente, a execução suprirá a organização com a habilidade, o conhecimento ou o comportamento desejados, após o levantamento das necessidades de treinamento.

### **2.3.1.3 Avaliação do treinamento**

A avaliação do treinamento é de suma importância por gerar informações à organização, com os objetivos de garantir a manutenção, a análise de valor, a alteração ou a rejeição do treinamento realizado. Em sua definição, Hamblin (1978, p. 21) considera a avaliação de treinamento como “o ato de julgar se o treinamento valeu ou não a pena, em termos de algum critério de valor, à luz da informação disponível”. Ou, segundo Goldstein (1991, p. 557), “uma coleta sistemática de informações descritivas e valorativas necessárias para tornar efetivas as decisões de treinamento, relacionadas à seleção, adoção, valor e modificação de várias atividades instrucionais”.

De acordo com Marras (2001), a avaliação de treinamento tem por finalidade aferir os resultados conseguidos comparativamente àquilo que foi planejado e esperado pela organização. É o resultado do alinhamento entre o que a organização precisa e o que foi desenvolvido nos treinandos como novas competências. Já Goldestien (1991) define avaliação como sendo um conjunto de informações descritivas e valorativas que comportará decisões relacionadas às atividades institucionais. Essas informações têm por finalidade o melhoramento do processo de treinamento, sendo que a evolução do treinamento passou por evoluções nas seguintes considerações:

- Opinião dos treinandos e instrutores;
- Estudos relacionados ao treinamento, sem considerar as influências organizacionais;

- Consideração do ambiente interno e da metodologia aplicada no treinamento;
- Atualmente, a tendência é alinhar o treinamento aos objetivos corporativos e relacionar o treinamento ao desempenho corporativo.

Baldwin e Ford (1988) asseguram que a transferência do treinamento abrange a generalização da habilidade treinada para a rotina do trabalho e a sua manutenção em longo prazo. Eles propuseram um modelo de avaliação de treinamento que compreende três aspectos:

1. As entradas:
  - Características da clientela;
  - Desenho do treinamento;
  - Ambiente (organizacional).
2. As saídas (produto do treinamento):
  - Aprendizagem;
  - Retenção.
3. As condições de transferência:
  - Generalização;
  - Manutenção.

Já o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS), elaborado por Borges-Andrade (1996), é amplamente utilizado para fins de pesquisa. Esse modelo investiga variáveis (componentes e subcomponentes) internas dos programas de TD&E (treinamento, desenvolvimento e educação), prevendo a interferência de fatores externos nos resultados. Com base na análise do treinamento com a utilização do modelo (MAIS), mais informações serão obtidas sobre o treinamento e suas variáveis, provendo a organização de argumentos para melhorias no sistema de treinamento.

### **2.3.2 Meios instrucionais**

Vimos, no tópico anterior, referente ao treinamento, que o mesmo é composto por quatro fases sequenciais: levantamento da necessidade de treinamento, planejamento, execução e avaliação. Nesse tópico, discorreremos mais aprofundadamente sobre alguns meios instrucionais que podem ser selecionados visando à efetividade do treinamento.

Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006) apresentam um quadro explicativo dos meios instrucionais (estratégias, procedimentos, técnicas ou abordagens instrucionais) para o treinamento organizacional, transcritos resumidamente a seguir:

Quadro 2: Meios instrucionais para o treinamento organizacional

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição oral / palestras;</li> <li>• Debate;</li> <li>• Demonstração;</li> <li>• Seminário;</li> <li>• Jogo;</li> <li>• Discussão em grupo – orientada;</li> <li>• Discussão em grupo – livre;</li> <li>• Simpósio;</li> <li>• Estágio supervisionado;</li> <li>• Laboratório;</li> <li>• Projeto;</li> <li>• Projeto em equipe;</li> <li>• Viagem ou saída de campo;</li> <li>• Reunião com meditação;</li> <li>• Simulação;</li> <li>• Estudo de caso;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desempenho de papel;</li> <li>• Tutorial conversacional;</li> <li>• Tutorial programado;</li> <li>• <i>Brainstorm</i>;</li> <li>• Laboratório orientado;</li> <li>• Painel de discussão;</li> <li>• Exposição orientada para a descoberta;</li> <li>• Prevenção de recaídas;</li> <li>• Dramatização;</li> <li>• Diálogo socrático;</li> <li>• Entrevista;</li> <li>• Pesquisa bibliográfica;</li> <li>• Modelação comportamental;</li> <li>• Painel integrado.</li> </ul>
--	---

Fonte: Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006).

Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006) afirmam que existem três modalidades principais de ensino:

- **Presencial:** Forma mais tradicional de ensino que envolve o encontro de alunos e professores e a disponibilização dos conteúdos por meio de materiais impressos ou outros veículos.
- **A distância:** Método em que a presença do professor é virtual, sendo que o apoio do material didático desempenha papel de grande importância.

- Semipresencial: Conjuga as modalidades presencial e a distância.

### **2.3.3 Treinamento experiencial**

O treinamento experiencial é uma modalidade com ampla utilização principalmente em corporações Norte Americanas, Européias, Australianas e Canadenses possibilitando a utilização de ferramentas instrutivas aplicadas ao ar livre que auxiliam no trabalho de mobilização de comportamentos desejados à corporação. A forma lúdica dos meios instrucionais utilizados promove ao treinando uma expectativa prazerosa bem diferenciada do treinamento comportamental aplicado de forma tradicional.

Charmey e Conway (2005) discorrem sobre as modalidades, de forma resumida, como sendo uma modalidade de treinamento autônomo em que o próprio aluno ou treinando é responsável pelo seu percurso formativo, e a outra modalidade, o treinamento facilitado, quando o aluno dispõe de um instrutor.

Charmey e Conway (2005) relevam uma modalidade diferenciada de treinamento chamada de cursos de treinamento especializado. Esses cursos têm o objetivo de trabalhar comportamentos como liderança, autoconfiança, solução de problemas, processos de tomada de decisão, entre outros. É um treinamento que visa a trabalhar o fator comportamental dentro da organização. Os autores ressaltam que o treinamento especializado realizado ao ar livre está em voga na América do Norte, provendo treinamento para organizações e pessoas, cada vez com oferta maior de profissionais especializados. Afirmam que existem dois tipos de treinamento experiencial ao ar livre:

1. Em ambiente selvagem: Que não dispõe de estruturas de apoio fixas e que são completamente expostas às intempéries, como, por exemplo, atividades que envolvem escaladas em rocha, percursos por cursos de água ou por terra, utilizando ou não equipamentos.
2. Ambiente urbano: Considerando-se como urbano não o conceito de cidade, mas de área com acesso facilitado em ambiente natural. Esse tipo

comporta atividades ao nível do solo e acima do nível do solo, com utilização ou não de equipamentos.

Beard e Wilson (2002) expandem esses ambientes de forma mais abrangente, considerando áreas subterrâneas, água, terra, construções e ar. Também abordam a construção de áreas simuladas artificiais para a finalidade de treinamento Beard e Wilson (2002). Attarian (1999) considera como ambientes artificiais quaisquer estruturas, instrumentos ou ambientes que simulem o arranjo natural.

Jaci (2004) denomina o treinamento experiencial ao ar livre como uma prática não-convencional de treinamento por focalizar as emoções dos participantes, abordado como uma forma de mobilização da subjetividade utilizada para o desenvolvimento de gerentes. Del Maestro (2004) trata essas práticas com o nome de (PIT), práticas inovadoras de treinamento, e propõe uma forma de mensuração da modernidade organizacional relacionando as práticas inovadoras de treinamento à satisfação no trabalho. Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006) denominam estratégias ativas de aprendizagem o aprendizado obtido por intermédio de vivências, sendo que podemos relacionar essa afirmação aos ciclos de aprendizagem vivencial apresentados no item 2.6 desta dissertação. Uma vez que há correlação entre as vivências e o treinamento experiencial ao ar livre, então podemos afirmar que essa modalidade é uma estratégia ativa de treinamento.

## **2.4 Teoria da educação ao ar livre**

Segundo Barros (2000), *Outdoor Education* ou Educação ao Ar Livre é uma vivência educacional que faz uso de desafios presentes em áreas naturais como metodologia educativa. A Educação ao Ar Livre é um método de aprendizagem experiencial que utiliza todos os sentidos de uma pessoa, ocorrendo principalmente pela exposição do aluno ou do visitante a ambientes naturais. De acordo com Neill (2003), a utilização das atividades ao ar livre para fins educativos envolve aventura para propiciar crescimento pessoal, sob a orientação de um instrutor ou líder. Os ambientes de aprendizagem ao ar livre são mais que uma “sala de aula ao ar livre”, uma vasta área de diversão ou um campo de batalha

entremeado por obstáculos naturais. De fato, o ambiente ao ar livre tem longa história por prover espaços especiais para que o indivíduo aprenda, de modo profundo, sobre si mesmo e sobre sua interação social com os outros.

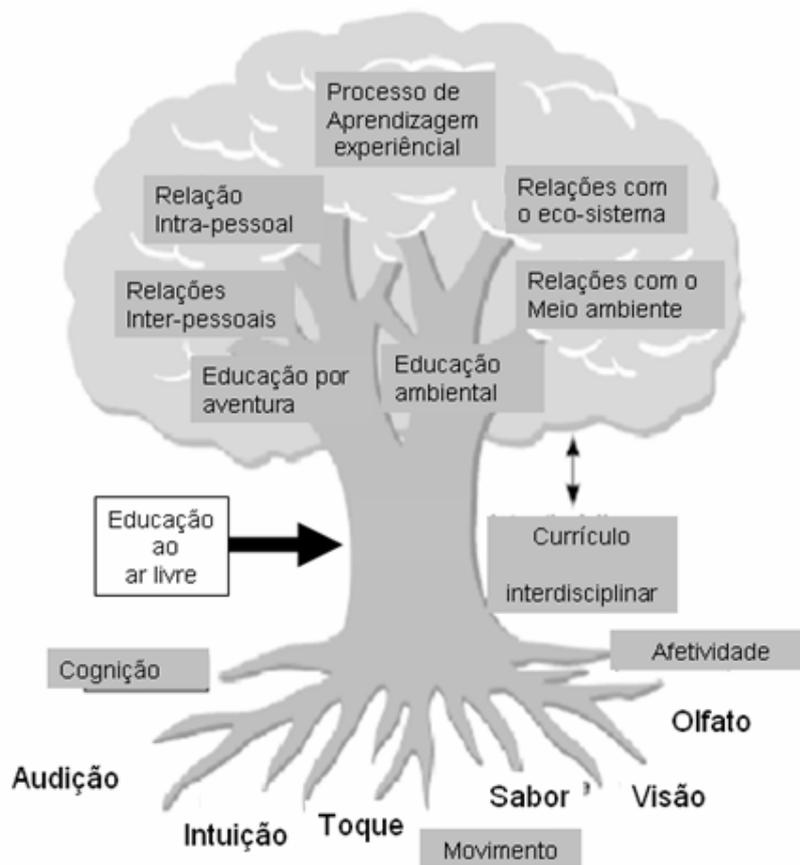


Figura 3: A árvore da educação ao ar livre.  
 Fonte: Adaptado de Priest (1983).  
 (Ver figura original no Anexo D )

De acordo com Priest (1983), ilustrado em seu modelo chamado “árvore da educação ao ar livre”, na qual, em sua base (as raízes), estão cognição, afetividade e movimentos como grandes grupos, e sons, intuição, tato, gosto, visão e olfato são alusivamente relacionados com a essência humana, que deve ser aprimorada pelo treinamento ao ar livre. Logo acima das raízes, o tronco simboliza a educação ao ar livre como grande suporte ao ser humano em seu processo de treinamento. Mais acima, o frondoso tronco se desdobra em duas partes, duas vertentes: uma é a educação por meio da aventura em áreas abertas e a outra é a vertente para a educação ambiental. Já os galhos simbolizam as relações intrapessoais e interpessoais, as relações com os ecossistemas e as relações do homem com as ciências da terra. Nos galhos, também está o processo de aprendizado experiencial.

Beard e Wilson (2002) criaram um modelo no qual incorporaram muitos outros elementos psicológicos, educacionais, experimentais e específicos da educação ao ar livre. Esse modelo, o cadeado de segredo da aprendizagem, faz referência ao sistema de travamento e abertura dos cofres, no qual existem engrenagens contendo inúmeros dentes. A combinação desses dentes resultará em processos de aprendizagem. Quando se posiciona os dentes na primeira engrenagem, está se fazendo a seleção do ambiente de aprendizagem e, conseqüentemente, todas as engrenagens seguintes podem ser colocadas em qualquer posição desejada. São três grandes grupos de engrenagens: Ambiente externo, Sensores e Ambiente interno, sendo que cada engrenagem representa um subgrupo específico e cada dente dela é um componente variante.

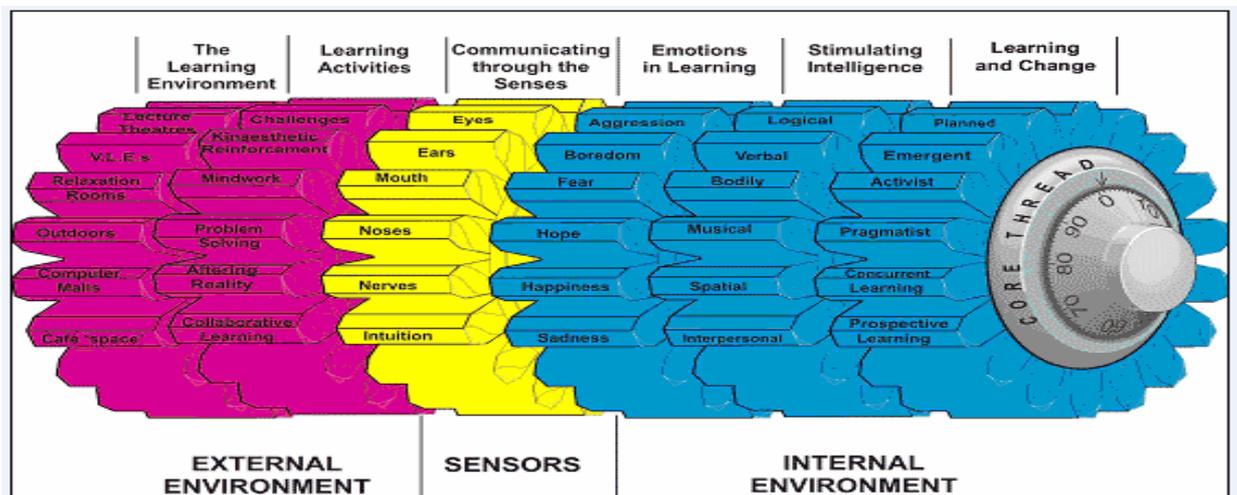


Figura 4: O cadeado de segredo da aprendizagem.  
 Fonte: Beard e Wilson (2002).  
 (Ver figura em escala maior e traduzida no Anexo C)

No primeiro grande grupo, a primeira engrenagem, chamada de Ambiente Externo, é relacionado aos fatores do ambiente, melhor dizendo, o “ambiente do aprendizado”, sendo ele descrito como: salas de conferência, salas de relaxamento, ao ar livre, computadores, cafés, aprendizado virtual, teatros. Também nesse grande grupo, a segunda engrenagem é denominada “atividades de aprendizagem”, que se considera a solução de problemas, desafios, mentalização, sinestesia, aprendizagem colaborativa, realidade simulada. Na verdade, o primeiro grupo está relacionado à área física, ao ambiente onde acontecerá o treinamento e a qual atividade será proposta como formato do treinamento. Os sensores estão descritos no segundo grupo considerando-se a comunicação por meio dos sentidos. Os olhos, os ouvidos, a boca, o nariz, os nervos e a racionalidade. Os sensores são responsáveis

pela ligação entre o ambiente externo e o interno, por meio dos sentidos, da percepção e dos sentimentos. Esta é considerada uma engrenagem-chave, à qual se deve dedicar tempo para fazer a ligação correta entre ambiente interno e externo.

O ambiente interno é o maior grupo, composto de três engrenagens, sendo elas:

1. Emoções no aprendizado; agressão, medo, esperança, tédio, alegria, tristeza.
2. Inteligências estimuladas; lógica, verbal, corporal, musical, espacial e interpessoal.
3. Aprendizado e mudança; emergente, sem modificação, participativa, pragmatista, aprendizagem simultânea, aprendizagem contínua.

Há um mecanismo adicional para que essas engrenagens sejam movidas. Trata-se de um eixo central que conecta todas as engrenagens e permite a combinação ou o arranjo comutativo. A linha central do mecanismo do cofre é manuseada para atingir uma combinação que o abra, por meio da seleção das engrenagens e dos dentes. Simbolicamente, é o dispositivo que possibilita o arranjo correto entre os grandes grupos, subgrupos e itens para obter a correta combinação entre o primeiro grande grupo, o ambiente externo e os demais grupos, subgrupos e itens.

## 2.5 Educação experiencial

De acordo com Ewert (*apud* BARROS, 2000), a Educação Experiencial é uma forte ferramenta da promoção de comportamentos ambientalmente corretos, em três esferas: a construção da consciência ambiental; a formação de atitude; e a capacitação. Nas vivências da Educação ao Ar Livre, a sala de aula deixa de ser entre quatro paredes e passa a ser o ambiente natural.

Em 1941, a *Outward Bound*<sup>1</sup> foi fundada por Kurt Hahn<sup>2</sup>. Sua criação deveu-se à morte de marinheiros da marinha mercantil em barcos salva-vidas quando seus navios eram

---

<sup>1</sup> Expressão utilizada por marinheiros para descrever o momento em que o navio deixa o porto, levando a si e sua tripulação para riscos desconhecidos e aventuras no mar aberto. Soltar as amarras das pessoas de seus abrigos seguros do lar, da família e de rotinas familiares para crescer por meio de experiências não-familiares, de dificuldades e de aventuras.

<sup>2</sup> Educador nascido em 1886, em Berlim, na Alemanha.

afundados no Atlântico norte pelas forças navais alemãs. O programa tinha como filosofia que o caráter do indivíduo é “lapidado”, pois, ao encarar desafios em ambiente natural, ele constrói o senso de autovalorização, o grupo aumenta sua consciência da interdependência humana e todos adquirem mais envolvimento com a atividade.

É impressionante como os princípios e visões são ainda contemporâneos e vão ao encontro de nossa sociedade atual e futura. Flavin (1996) afirma que os princípios da escola de Salém<sup>3</sup>, aqueles originários da *Outward Bound*, advogam que a aprendizagem funciona melhor em pequenos grupos, nos quais existe confiança, e, como apresentamos, as saídas de campo ocorrem em grupos pequenos, com no máximo doze integrantes. A diversidade é o fator de enriquecimento da aprendizagem, tão importante quanto a inclusão social e a heterogeneidade. Mas não apenas esses valores são estimulados. Também o mesmo autor destaca: o educador tem como tarefa básica ajudar os alunos a superar medos e descobrir que têm muito mais dentro deles do que imaginam.

Sauvé (1997) também contribui para a educação experiencial quando afirma que o meio ambiente possibilita o aprendizado experiencial, tornando-se o meio de aprendizado. Beard e Wilson (2002) buscam demonstrar o processo que dá sentido à conexão entre o mundo interno da pessoa e o mundo externo. O autor demonstra em seu modelo que a interação entre esses dois mundos dá origem ao aprendizado experiencial. Afirma também que a transferência da aprendizagem para um novo contexto ocorre devido a uma sequência, sendo que a primeira fase é a experiência, quando a pessoa é exposta a regras, seguida do ato de realizar alguma tarefa como parte operativa da experiência planejada, sendo que a reflexão e a interpretação relacionadas à ação são itens do aprendizado vivencial.

Gilbertsson (2006) advoga a favor da educação experiencial como precursora das atividades de educação ao ar livre referindo-se a elas como habilidades físicas, educação por meio da aventura, crescimento interpessoal ou habilidades educacionais, ecoturismo, relações com a ecologia, educação ambiental (formal) ou interpretativa (informal). A aprendizagem pode ser definida como “uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática

---

<sup>3</sup> Localizada na cidade de Salém, oeste da Alemanha.

ou experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento” (CAMPOS,1987, p. 30).



Figura 5: Interligações da educação experiencial.  
Fonte: Gilbertsson (2006).

## 2.6 Ciclos do aprendizado experiencial

Os ciclos de aprendizagem experiencial são modelos que tanto demonstram como o aprendizado é transferido da vivência (experiencial) para a aplicabilidade prática, quanto auxiliam no entendimento do treinamento baseado na experiência e em programas de educação ao ar livre. Esses ciclos variam de um a cinco estágios, que são fases nas quais ocorre o aprendizado.

### 2.6.1 Ciclo de um estágio

De acordo com Kolb (1984), o ciclo de um estágio considera a experiência (vivência) como um estágio único e suficiente para o aprendizado. Kolb remonta ao ditado de Confúcio, que afirma: “Diga-me, e eu esquecerei. Mostre-me e me lembrarei. Envolve-me, e eu

compreenderei”. Kolb refere-se à experiência (vivência) como envolvimento, que, por ser um ciclo único, leva ao aprendizado.

### 2.6.2 Ciclo de dois estágios

O modelo de dois estágios complementa o primeiro modelo por adicionar a reflexão ao processo de aprendizagem, relacionando a experiência (vivência) adquirida à reflexão de forma estruturada por intermédio da educação experiencial facilitada. A experiência e a reflexão são vetores do aprendizado, de acordo com o ciclo de dois estágios. Bacon (1987) propõe o Modelo Metafórico, que consiste na experiência ao ar livre seguida da reflexão, ou seja, a metáfora entre a experiência e os fatos do dia a dia, fatos reais, profissionais ou pessoais do participante.



Figura 6: Ciclo de dois estágios.

Fonte: Bacon (1983).

### 2.6.3 Ciclo de três estágios

A aprendizagem foi um item acrescido ao modelo de dois estágios por intermédio das pesquisas de Dewey (1971). A experiência complementada pela reflexão relacionada à vivencia conduzia ao aprendizado orientado pela aplicação da experiência vivida.

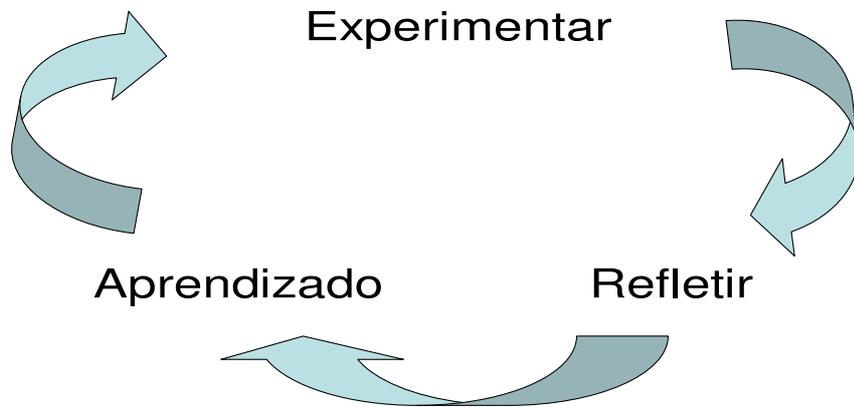


Figura 7: Ciclo de três estágios.  
Fonte: Dewey (1971).

#### 2.6.4 Ciclo de quatro estágios

Juch (1983) coletou 17 ciclos de quatro estágios na literatura como sendo base de várias teorias relacionadas ao aprendizado experiencial, entre os quais ele destacou os ciclos de Kolb (1983, p. 4, Fig. 8) e Exeter (2001, Fig. 9), como sendo os mais completos e que explicam melhor o ciclo de aprendizado experiencial.

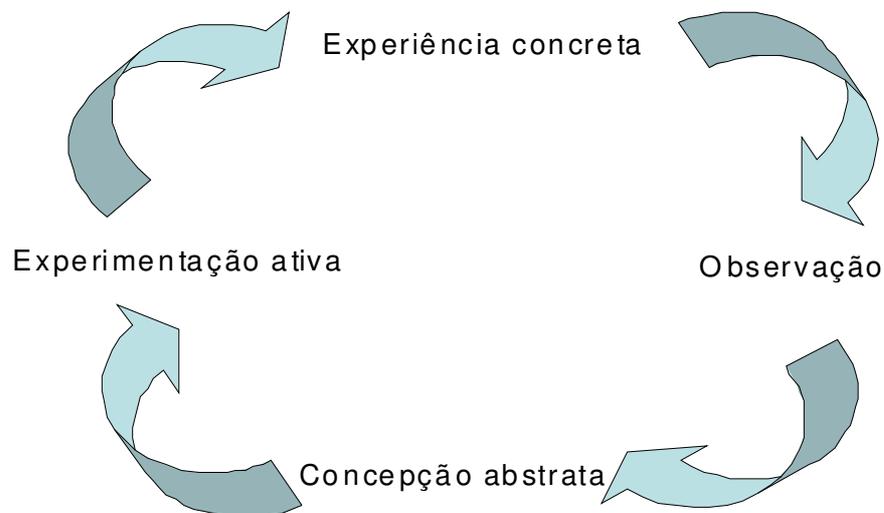


Figura 8: Ciclo de quatro estágios.  
Fonte: Kolb (1983).

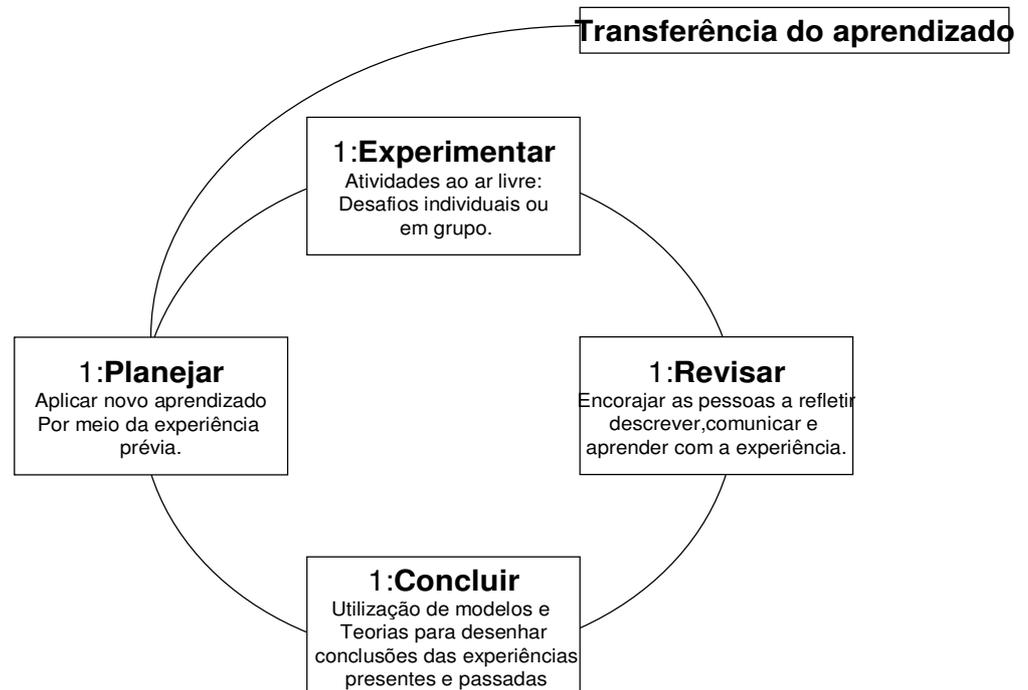


Figura 9: O ciclo da aprendizagem experiencial.  
Fonte: Exeter (2001).

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa, envolvendo a utilização de diversas técnicas, tais como observação, entrevistas e aplicação de questionários, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil.

Inicialmente, foi realizado estudo exploratório em uma região geográfica que tem cultura de aplicação dessa modalidade de treinamento empresarial, ou seja, nos Estados Unidos. Foi

escolhida a região sul do estado do Texas, onde se concentra o maior número de indústrias de construção de equipamentos para essas atividades, além de áreas de treinamento ao ar livre. Por consequência, nessa área estão diversas empresas que são responsáveis pela certificação de facilitadores, pela construção de dispositivos e equipamentos e pela manutenção das áreas de treinamento.

### **3.2 O instrumento de coleta de dados**

Conforme mencionado, o instrumento para coleta de dados foi o ROPELOC (Neill, Marsh e Richards (1997)(Disponibilizado no anexo **B**). Essa ferramenta de avaliação do programa de treinamento experiencial corporativo é projetada para auxiliar a avaliação de programas e desenvolvimento dos participantes. O instrumento permite a mensuração, pré ou pós-treinamento, do impacto sobre uma variedade de qualidades pessoais, sociais e de trabalho que os programas de treinamento experiencial corporativo visam a melhorar. O conteúdo do instrumento é personalizável a partir de um conjunto de escalas predeterminadas. Os números advindos desse questionário possibilitam a análise das dimensões dos principais domínios psicológico e comportamental nos níveis pessoal, social e das relações de trabalho. Ele foi projetado especificamente para ser sensível aos tipos de mudanças pessoais que podem ocorrer como resultado da participação em programas de intervenção baseados em vivência experiencial.

O Ropeloc (questionário de efetividade) consiste de 39 itens e nas medidas de doze áreas específicas da eficácia pessoal, incluindo habilidades pessoais (autoconfiança, auto-eficácia, gerenciamento do estresse, pensamento aberto), habilidades sociais (eficácia social, trabalho em equipe, liderança), competências organizacionais (gestão do tempo, busca pela qualidade, lidar com mudanças).

Cada fator é medido por três questões compostas de escala Likert de oito pontos, das quais é tirada a média para se obter o escore. O estilo dos itens, assim como a escala de medição, deriva do Questionário de Efetividade de Neill, Marsh e Richards (1997), que tem sido amplamente utilizado na avaliação dos resultados dos programas de formação experiencial.

### 3.3 População, amostra e coleta de dados

O estudo foi realizado em dois contextos geográficos distintos, sendo que o primeiro a ser pesquisado foi o da região de Houston, Texas, em agosto de 2009. Na oportunidade, foram entrevistados um especialista e dois facilitadores e foi aplicado um questionário (Ropeloc) em amostra não-probabilística de 28 treinandos da modalidade experiencial. O especialista e os facilitadores eram funcionários de uma empresa que oferece treinamento experiencial para empresas, principalmente no âmbito da cidade de Houston e proximidades.

A empresa contratante do treinamento e onde foram aplicados os questionários é do ramo de prestação de serviços à comunidade. A população dessa empresa havia participado de treinamento experiencial no período de julho de 2008 e foi, em sua totalidade, objeto de pesquisa.

No que se refere à caracterização dos pesquisados, 39,2% eram do sexo feminino e 60,8%, do sexo masculino, perfazendo o total de 28 questionários (Ropeloc) aplicados, sendo todos considerados válidos. A idade média dos treinandos era de 34 anos e seis meses, sendo que o mais jovem tinha, na época do estudo, 24 anos e o mais idoso, 44 anos.

O outro contexto foi o da cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, no Brasil, no período de novembro de 2009. Na ocasião, foram aplicados 28 questionários (Ropeloc) em treinandos. A empresa participante deste estudo e contratante do treinamento experiencial é da área de vendas de bens de consumo de alto valor agregado e goza de grande conceito junto ao mercado belo-horizontino em seu segmento. A amostra da população à qual foi aplicado o questionário (Ropeloc) foi propositadamente do mesmo tamanho da amostra de Houston, sendo que se procurou respeitar a mesma porcentagem entre membros dos sexos masculino e feminino.

Nesta empresa, a média de idade era de 40 anos, sendo que o mais jovem tinha, na época do estudo, 26 anos e o mais idoso, 64 anos.

### **3.4 Tratamento estatístico dos dados**

Os dados qualitativos obtidos na entrevista com o especialista tiveram por objetivo descrever quais as principais atividades utilizadas no contexto norte-americano e foi descrita no tópico 2.3.4. A mesma entrevista com esse especialista também gerou outros dados que dizem respeito ao conteúdo técnico e organizativo relevantes dessa modalidade de treinamento, devido ao fato de o especialista ser quem treinou e certificou vários profissionais desta modalidade de treinamento. Após a entrevista com ele, foi gerado um roteiro de entrevista semiestruturada para ser aplicado aos facilitadores, visando a verificar se os conteúdos técnicos e organizativos eram realmente utilizados na prática do treinamento experiencial.

Já os questionários aplicados nos treinandos geraram dados quantitativos que foram analisados por meio da estatística descritiva (média e percentual) e a comparação entre as médias foi confirmada por intermédio do teste *T-Student*, utilizando-se o programa Minitab para análise quantitativa.

## **4. RESULTADOS DA PESQUISA**

### **Descrição do treinamento experiencial ministrado nos Estados Unidos**

Com o intuito de adquirir mais informações sobre as atividades experienciais, realizamos entrevista com o especialista na área de treinamento da empresa (espaço natural onde são aplicados os treinamentos).

Considera-se especialista o consultor responsável pelo treinamento, é aquele profissional que orientará os treinandos quanto às atividades e fará intervenções no programa de treinamento. A função do especialista é ainda mais complexa, pois ele analisa, juntamente com a organização contratante, quais as dimensões se pretendem trabalhar, tais como os resultados que deverão ser obtidos com o treinamento experiencial.

O especialista trabalha com uma equipe de apoio, os facilitadores. Estes são quem opera os equipamentos e instala a parte fixa (cabos de aço, paredões, suportes e amarrações), sendo também responsáveis pelo equipamento individual de segurança (cintos, capacetes, luvas, cordas, mosquetões). A manutenção também é responsabilidade dos facilitadores, por isso eles observam as datas em que os equipamentos entram em atividade, identificam todos (especialmente cordas), abrem registro e contam quantas pessoas estão em atividade para retirar os equipamentos de operação quando ainda estão no prazo em que a segurança é garantida.

Foram apresentados dez elementos (descritos integralmente no tópico 2.3.4) que o especialista considera mais relevantes para a atividade inicial de treinamento, sendo que as atividades que necessitam de maior integração da equipe, que ele chama de Cordas Altas (circuito aéreo a mais de 8 m do solo), são consequência do desenvolvimento e da coesão da equipe. Quando esta se mostra coesa e capaz de trabalhar de forma organizada e segura, é conduzida a esse circuito de cordas altas.

O especialista comentou sobre progressividade (atividades cada vez mais complexas) como sendo um divisor de águas para as atividades e, em alguns casos, existem grupos que não

chegarão a fazer atividades nos elementos mais altos, sendo que essa relação pode estar ligada ao desenvolvimento do grupo, em aspectos da condição física e psicológica dos participantes. Afirmou que sob nenhum pretexto deve-se fazer uma atividade de alta complexidade, como as atividades em altura, sem antes desenvolver e integrar o grupo. Ficou muito claro que levar as pessoas diretamente aos equipamentos mais altos não terá nenhum efeito didático se não houver um propósito, e ainda que essa atitude pode conduzir a pessoa a situações de estresse e pânico. Quando um profissional do treinamento expõe seus treinandos a tais situações, está expondo sua deficiência no planejamento da progressividade e demonstrando conhecimento inadequado para desenvolver pessoas nessa modalidade de treinamento.

Quanto à construção das áreas de treinamento, o especialista informou que,

“nós desenvolvemos padrões para construir estes elementos porque, se temos muitos acidentes e as coisas não são construídas corretamente, então o governo poderia embargar as atividades até estabelecer como deveria ser feito, então criamos esta associação chamada (ACCT), Associação de Tecnologia para Construção de percursos de Desafio. E as pessoas na indústria contribuam dizendo qual tipo de cabo (de aço) deveria utilizar, qual tipo de ancoragem (fixações de segurança), então tudo que construímos temos o padrão na mente”.

Nessa formação discursiva, percebemos que existem padrões para todos os equipamentos fixos e móveis, tais como os equipamentos de segurança pessoais, chegando-se ao nível de detalhamento de estabelecer a qual profundidade as pessoas devem enterrar os postes no chão, qual tipo de cabo (de aço) utilizar, como fixar os cabos. Na verdade, os consultores dispõem, por intermédio da associação, de todos os tipos de padrões para construção.

Quanto ao treinamento de facilitadores, o entrevistado descreve da seguinte forma: para atingirem o nível 1, é realizado em duas semanas, em sala de aula, com duração de 40 horas, seguido de um exame escrito e prático. Somente após esse procedimento o facilitador está apto a exercer suas funções de forma correta. Ressaltou ainda que essa certificação é válida por um ano. Para manter a certificação a pessoa deve fazer um curso de reciclagem de dez horas e ser aprovada nos testes escrito e prático. Aqueles que trabalham nessas atividades pelo menos 200 horas durante o ano devem apenas ser aprovados nos testes prático e escrito para receberem a recertificação. Nesse curso, são abordados os seguintes assuntos:

1. Segurança;
2. Equipamentos;
3. Procedimentos de emergência;
4. Utilização dos equipamentos;
5. Armazenamento;
6. Controle de utilização;
7. Retirada de serviço dos equipamentos;
8. Inspeção.

#### **4.1 Atividades mais utilizadas em treinamentos experienciais**

As atividades que veremos a seguir foram obtidas por intermédio de uma entrevista com Keith Vander Wall, especialista da empresa Team Synergy Inc., situada em Huntsville, Texas, Estados Unidos da América, e foram colhidas no período de 11 a 15/8/2009, como dados primários, sendo as fotos de autoria do autor desta dissertação e os desenhos, cedidos pela empresa Synergo, situada em Portland, Oregon, Estados Unidos.

O intuito deste tópico é familiarizar o leitor com as atividades mais utilizadas no treinamento experiencial no contexto norte-americano. Em cada item que segue, do 2.3.4.1 ao 2.3.4.10, o especialista apresenta o equipamento e comenta quais os fundamentos da sua utilização, dando direcionamentos para a boa prática de treinamento nesta modalidade.

##### **4.1.1 Reorganização no poste telefônico**

Nesta atividade, como facilitador, tem-se de garantir a segurança de todos, já que todas as pessoas, depois que estão sobre um poste telefônico (colocado na posição horizontal), têm de se organizar por idade, altura, primeira letra do nome ou qualquer outro item que se queira. Há a possibilidade de se utilizar a fala para este rearranjo. O equipamento é muito bom para trabalhar comunicação, uma vez que, quando as pessoas estão sobre a madeira, devem começar a se reorganizar, e essa configuração é ruim para a comunicação. As pessoas em uma extremidade começam a falar, mas as outras não ouvem o que está sendo falado, devendo elas descobrir uma forma de se comunicar. Cria-se uma situação na qual a solução de problemas é necessária. Esse equipamento tem nove metros de comprimento.

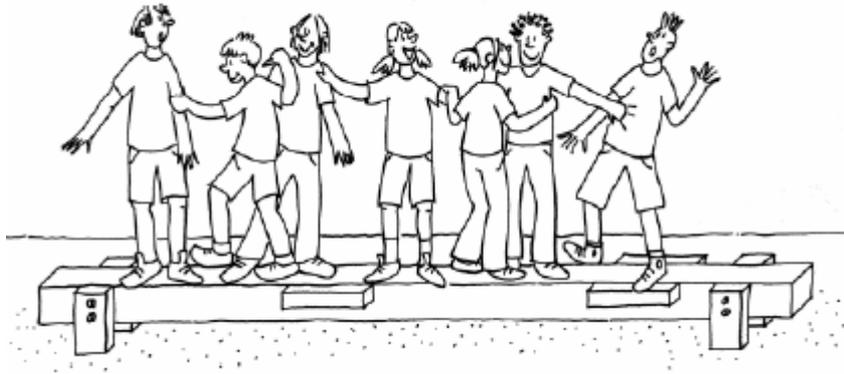


Figura 10: Reorganização no poste telefônico.  
Fonte: Teamsynergo (2009).

#### 4.1.2 Travessia de nitroglicerina

Nesta atividade, tem-se apenas uma pessoa se movendo por vez, podendo-se então mantê-la segura. O que se faz é prender uma corda em um cabo de aço devidamente calculado e na altura de 2,50 m do solo, onde será fixada uma corda de 12 cm de circunferência. O cabo de aço está fixado a outro cabo a 5 m de altura do solo, fixado, por sua vez, a duas árvores por intermédio de outro cabo de aço. Então, faz-se um retângulo no chão. Todos os que estão de um lado devem passar para o outro lado.

Existem duas formas de passar para o outro lado: uma é agarrar a corda e balançar até o outro lado e a outra é a pessoa, de olhos vendados, ser guiada por outra, que está do outro lado dizendo à primeira onde colocar o pé. É como um labirinto (dentro do retângulo descrito existem vários objetos e cordas dispostos no chão, de forma aleatória, e a pessoa que optar por atravessar andando não pode tocar esses objetos). Se a pessoa toca os objetos, deve retornar e tentar novamente. Outra variação é utilizar um balde com água, que deve ser levado para o outro lado. Se a água derramar, as pessoas que já estão do outro lado têm de retornar e tentar novamente. Esse equipamento é bom para comunicação e planejamento. O grupo deve decidir o que fazer, uma vez que se alguém manda uma ou duas pessoas e a água derrama, apenas as que já atravessaram devem retornar. Outro item que se deve ter em mente é que a comunicação é importante quando uma pessoa está com olhos vendados e alguém fala “pise lá” ou “pise aqui”. Se se está vendado, isso não ajuda. É preciso ser específico, como em “levante seu pé direito e coloque-o à frente”. Pode-se utilizar

comparações para auxiliar no processamento (simbologia experiencial) da atividade. Por exemplo, para um grupo de uma empresa em atividade, pode-se fazer a analogia entre o balde de água (produto ou serviço) que a empresa fornece, o que pode atrapalhar o processo interno da empresa, sendo que a água derramada é o problema.

O que pode ajudar e o que pode atrapalhar nesse processo? Como a equipe pode ajudar a atingir a missão da organização? Esta atividade é boa para equipes que trabalham em empresas. Antes de iniciá-la, é bom pedir a alguém que segure a corda e suporte seu próprio peso. Durante esse exercício, o facilitador pode observar quem tem facilidade, quem tem dificuldade e quem não se sente capaz. Ele deve, com base nesta observação, pensar em alguma forma de o treinando participar do treinamento, mesmo que a atividade apresente restrições por algum motivo, físico ou emocional.

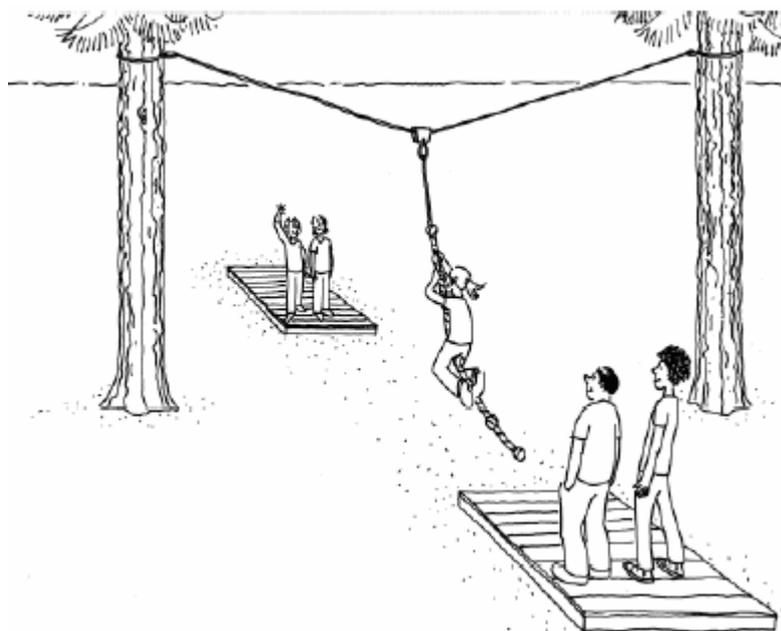


Figura 11: Travessia de nitroglicerina.  
Fonte: Teamsynergo (2009).

### 4.1.3 Madeira que balança

Geralmente, tem-se uma ou duas pessoas em cima da madeira. O desafio é atravessar de um lado para o outro, ou um de cada lado, tendo-se, neste caso, de passar um pelo outro. O maior desafio é que essa madeira balança e é muito difícil passar por ela. O restante do grupo deve garantir a segurança de quem está em atividade e o facilitador estará presente, para o caso de alguém precisar de ajuda. É quase impossível andar por toda a extensão da

madeira, devido ao balanço. É uma atividade excelente para trabalhar a confiança e a dependência das outras pessoas. Alguns subirão, tentarão fazer sozinhos e não pedirão ajuda para ninguém, mas é quase impossível fazer essa atividade sem ajuda. É como situações que se tem na vida. Pensa-se que se tem de fazer tudo sozinho porque pedir ajuda faz as pessoas se sentirem mal e as faz parecerem pouco inteligentes. Esta atividade é muito boa para trabalhar atitude. Se há uma ou duas pessoas no grupo que fazem tudo por conta própria (sem pedir ajuda quando necessário), trazer todos para esta atividade auxilia a trabalhar esse comportamento.



Figura 12: Madeira que balança.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

#### **4.1.4 Ponte de madeira**

Os participantes devem estar de pé sobre madeiras e atravessar para o outro lado, sendo que o único jeito de fazê-lo é com outras madeiras (dois cabos de aço na horizontal, a 1 m do chão, de aproximadamente 10 m de comprimento, e existem quatro madeiras de 15 cm de

largura por 2 m de largura presas ao cabo de aço, com um dispositivo que permite que elas sejam empurradas para os dois lados, desde que não haja pessoas em cima delas).

O restante do grupo fica de um lado, movendo as madeiras em direção ao outro lado. Esta atividade é um pouco mais perigosa porque as mãos das pessoas estão próximas da madeira e, se não se tomar cuidado, elas podem ser apertadas. É preciso que haja uma dupla de pessoas fazendo a segurança das que estão em cima. É um excelente elemento (atividade) se há um grupo realmente bom trabalhando junto. Será um desafio para eles. Esta atividade trabalha a confiança mútua.



Figura 13: Ponte de madeira.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

#### **4.1.5 Comprometimento total**

Este nome é relativo à realização desta atividade porque, para realizá-la, é necessário comprometimento entre as duas pessoas que participam (dois cabos que partem de uma madeira para outras duas, formando a figura de um V). As duas pessoas começam pela madeira central, com as mãos contrapostas, para garantir o equilíbrio, e, à medida que vão

se distanciando, devem confiar mais uma na outra e, cada vez mais, utilizar o apoio do outro para conseguir equilíbrio. É uma boa atividade para trabalhar a confiança, já que as pessoas estão comprometidas e trabalham juntas.

Parece impossível, mas se se está completamente comprometido, pode-se conseguir chegar ao final. Muito bom para grupos que trabalham juntos por períodos longos. São necessárias muitas pessoas nesta atividade porque são duas na parte externa, fazendo a segurança das duas outras pessoas que estão em atividade. Além disso, há várias pessoas na parte interna, de pé, com as mãos nos joelhos, para eventual apoio, formando uma figura em V, para o caso da falta de equilíbrio dos dois participantes que estão sobre os cabos.



Figura 14: Comprometimento total.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

#### **4.1.6 Travessia**

São dois cabos que partem de uma madeira para outras duas, formando a figura de um V, e um cabo aéreo, no qual se prende um dispositivo no centro, por onde passa uma corda. Nesta atividade, as pessoas estão posicionadas nas extremidades do V, segurando a

extremidade de uma corda. Quando se está em uma extremidade de corda e se puxa, isso afeta quem está na outra extremidade. A corda se move para os dois lados, obrigando as pessoas a trabalharem juntas, puxando na mesma intensidade. Quando se chega ao centro (na parte central do V), tem-se de trocar de lado e trocar a extremidade da corda com a outra pessoa, para fazer o caminho do outro lado. Pode-se fazer analogia entre esta atividade e o trabalho da outra pessoa, que pode nos afetar.

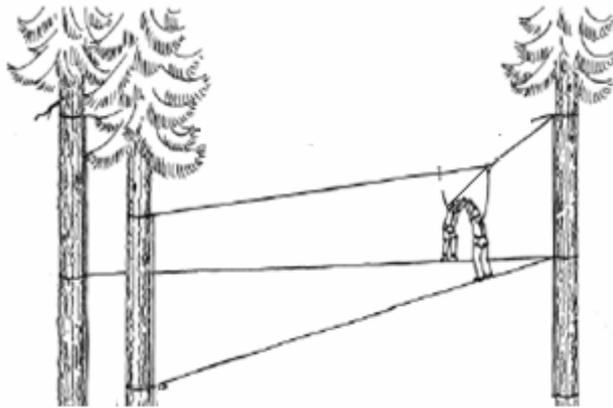


Figura 15: Travessia.

Fonte: Teamsynergo (2009).

#### 4.1.7 Travessia do triângulo

São três cabos que partem de uma madeira para outras duas, formando a figura de um triângulo (a 50 cm do solo e na madeira central é preso um dispositivo a 3 m de altura, por onde passa uma corda). O objetivo é que duas pessoas partam da madeira central e deem a volta por todo o triângulo, inclusive passando uma pela outra, sem descer do cabo. Esta atividade pode ser feita com uma ou duas cordas, sendo que, quando se opta por uma corda, vai-se ter, novamente, a confiança como ponto-chave da atividade, já que o que uma pessoa faz afeta diretamente a outra. Pode-se fazer analogia com o trabalho em equipe e o planejamento. Em relação à segurança, deve haver duas ou três pessoas na parte interna e outras na parte externa para auxiliar cada participante.

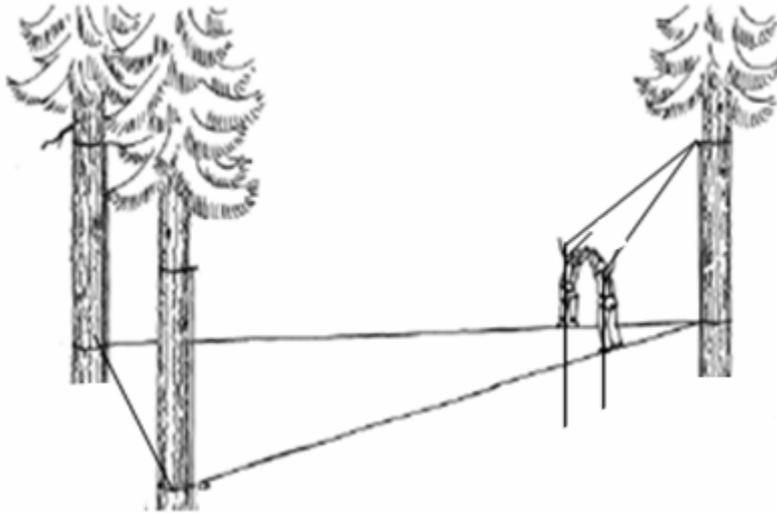


Figura 16: Travessia do triângulo.

Fonte: Teamsynergo (2009).

#### 4.1.8 Escotilha

A ideia desta atividade é que as pessoas passem de um lado para o outro. Pneus pequenos não são utilizados com adultos. Para isso, constrói-se um equipamento com pneu maior para possibilitar que adultos realizem a atividade. A pessoa deve ser elevada por um grupo e amparada, do outro lado, por outro grupo. O facilitador deve ficar debaixo do pneu para manter as pessoas seguras. A última pessoa que passar precisará de ajuda para subir, mas, se houver planejamento, a pessoa correta estará por último, facilitando a finalização da atividade. É como no trabalho: Tem-se de ter a pessoa certa para o trabalho certo, algo bom nos negócios. Apoiar os outros e ser ajudado é muito importante para a corporação.



Figura 17: Escotilha.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

#### 4.1.9 Paredão da equipe

De acordo com os padrões da ACCT, todo paredão da equipe acima de 3,60 m deve ter um sistema de segurança (*belay*: cinto de segurança, capacete, cordas e ancoragem). Normalmente, as pessoas estarão presas pela parte de trás do cinto e não serão puxadas. Devem, com a ajuda da equipe, atingir o ponto mais alto do paredão, onde serão amparadas por outros membros da equipe que já estejam lá. Não se pode ter duas ou três pessoas sobre as outras porque não é seguro. O que pode ser feito é fazer com que apenas uma pessoa ajude, deixando que os demais subam até os ombros. Ou uns ajudam os outros a subir até os ombros de alguém e de lá para cima. Planejar quem será a última pessoa a subir é importante porque não haverá ninguém para ajudar.

A pessoa deverá saltar ou então dependurar alguém, de forma segura, com equipamento, para que a pessoas embaixo possa segurar nas suas pernas e assim chegar ao topo. Após planejar quem sobe primeiro, a pessoa em cima deve ajudar mais duas pessoas e então descer para fazer a segurança de quem está subindo (mas apenas segurança, não se pode ajudar).



Figura 18: Paredão da equipe.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).



Figura 19: Paredão da equipe.  
Fonte: Teamsynergo (2009).

#### 4.1.10 Travessia Mohawk

*Mohawk*, tribo indígena norte-americana originária do vale *Mohawk*, ao norte do estado de Nova Iorque, sul de Quebec (Canadá) e Oeste de Ontário (Canadá). A atividade consiste em um circuito retilíneo de cabos de aço na posição horizontal a 60 cm do solo e distantes 4 m, presos a toras de madeira. Pode-se ter três ou quatro sequências, tal como um circuito irregular. Quatro ou cinco pessoas devem fazer a atividade por vez, sendo que uma pessoa sobe, passa para cima do cabo de aço e, na sequência, as outras vão subindo. As pessoas que estão no cabo se dão as mãos, fazendo uma fila indiana. As outras pessoas do grupo devem ficar próximas do cabo e fazer a segurança das que estão em atividade. A confiança deve ser trabalhada porque quem está sobre o cabo teve se esticar para atingir o outro lado, mas está-se de mãos dadas com outras pessoas da equipe, que devem dar apoio e equilíbrio. É uma atividade difícil porque as toras estão distantes entre si.



Figura 20: Travessia *Mohawk*.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

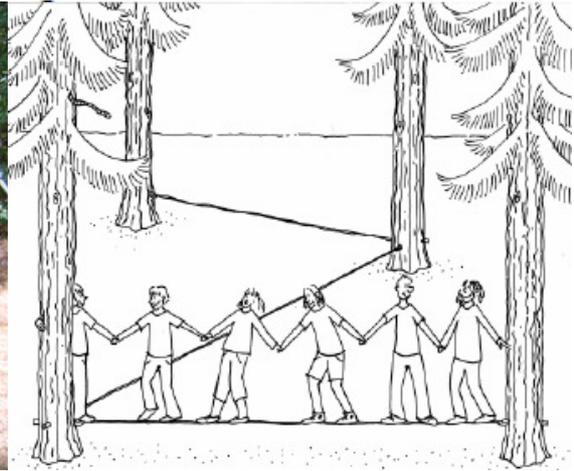


Figura 21: Travessia *Mohawk*.  
Fonte: Teamsynergo (2009).

## 4.2 Entrevistas com os facilitadores

Nestas entrevistas, obtivemos muitas informações técnicas e operacionais sobre a atividade e, adicionalmente à entrevista, fizemos observações e registro fotográfico da área de treinamento, com a pretensão de reforçar e ilustrar o que era dito e também para gerar conhecimento no âmbito das atividades relacionadas ao treinamento experiencial.

O resumo a seguir é fruto das duas entrevistas semiestruturadas realizadas no período de 10 a 14 de agosto de 2009. Trataremos como F1 e F2 os facilitadores como forma de descrever os relatos, atribuindo a cada um deles os fatos apurados na entrevista.

### 4.2.1 Segurança nas atividades

As informações sobre regras de segurança aplicadas durante o treinamento para garantir a integridade física dos participantes e facilitadores são complementares e representam boas práticas de segurança.

F1 diz:

“Eu coloco o equipamento nas pessoas e elas devem ser verificadas por mais duas pessoas, pois antes da atividade todos passam por um treinamento para conhecer o equipamento, sua utilização, seu nome e forma correta de colocação”.

Complementarmente, F2 diz:

“Digo para não se preocuparem com a altura e que minha função é mantê-los seguros e demonstro com uma pessoa em atividade, faço isso para ganhar a confiança deles”.

#### **4.2.2 Certificação para atuarem como facilitadores**

Foi perguntado aos facilitadores sobre o treinamento que receberam para trabalhar com as atividades experienciais e, em ambos os casos, o treinamento foi aplicado pela empresa Team Synergy, sendo que o F1 confirmou a informação, fornecida na entrevista com o especialista, de que o treinamento teve duração de 40 horas, incluindo a aplicação de testes práticos e escritos. Já F2 relatou maior experiência nesse aspecto devido ao fato de ter sido certificado anteriormente e, próximo à data da entrevista, ter se certificado novamente. Para a recertificação o facilitador tem de ter trabalhado pelo menos 200 horas de atividades experienciais durante o ano anterior.

#### **4.2.3 Principais equipamentos de segurança pessoal durante atividade**

Foram arguidos F1 e F2 quanto à segurança pessoal e ambos descreveram, de forma bem similar, todos os equipamentos, constando de:

## 1. Cintos;



Figura 22: Cintos.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

## 2. Mosquetões;



Figura 23: Mosquetões.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

### 3. Cordas e capacetes;



Figura 24: Cordas e capacetes.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

### 4. Sistemas de freio,



Figura 25: Sistemas de freio.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009)

### 5. E outros equipamentos específicos por atividade.

#### 4.2.4 Manuseio e retirada de serviço dos equipamentos de segurança

Alguns cuidados na utilização e no manuseio desses equipamentos foram relacionados de maneira bem similar por F1 e F2, merecendo cuidados mais relevantes os mosquetões e as cordas:

- Os mosquetões devem ser retirados de operação e o “diretor da atividade” deve ser informado, sendo que F1 e F2 concordam que esse é o caso se os mosquetões caírem de altura superior a 1,80 m. Mesmo que eles não sofram queda, devem ser verificados periodicamente quanto à oxidação, às quebras ou a sinais de fadiga por esforço.
- As cordas, que são classificadas de acordo com o coeficiente de elasticidade, sendo:
  1. Dinâmicas as que possuem coeficiente de elasticidade suficiente para amortecer uma queda, transferindo o impacto para o corpo do participante em menor proporção, para evitar machucados. É utilizada em atividades em que há queda livre proposital ou acidental.
  2. Estáticas as que não possuem coeficiente de elasticidade significativa. Devem ser utilizadas para segurança e em equipamentos em que não haverá risco de queda livre ou acidental. Devem ser utilizadas apenas para atividades de descida ou para dar estabilidade enquanto o participante está em atividade fora do solo, em algum equipamento.

No caso das cordas, houve divergência entre os depoimentos de F1 e F2, sendo que F1 afirmou que tanto as estáticas quanto as dinâmicas devem ser retiradas de utilização após cinco anos ou 1000 utilizações (1000 participantes), podendo ser retiradas de trabalho em cinco anos, mesmo que não tenham sido utilizadas 1000 vezes. F2 discorda de F1 por afirmar que esse prazo é de três anos. De acordo com os padrões da Associação dos Profissionais dos Circuitos de Cordas (*Professional Ropes Course Association*, 2008), esse prazo é de 5 anos.

O destino final desses equipamentos retirados de utilização foi considerado de maneira concordante entre F1 e F2, sendo que ambos afirmaram que os equipamentos, após a vida útil, são utilizados em funções secundárias não ligadas à segurança dos participantes, como, por exemplo, fixação de barcos no lago ou treinamentos em que não será exigida a aplicação de força desses equipamentos.

#### 4.2.5 Boas práticas de armazenagem dos equipamentos

A guarda dos equipamentos é realizada em uma estrutura metálica hermeticamente fechada e com excelente nível de organização. O sistema de vedação não permite a entrada de insetos, roedores e umidade, sendo ideal para a preservação dos equipamentos. Essa estrutura também pode ser trancada para não permitir a utilização sem controle dos equipamentos.



Figura 26: Local de armazenamento dos equipamentos.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

Todo equipamento é catalogado e nomeado por atividade ou por item e, em uma parede de madeira perfurada, onde são inseridos suportes metálicos, são pendurados com muita ordem, zelo e limpeza, como podemos verificar na Figura 27. Esse ambiente organizado é

reflexo de uma cultura já enraizada nessa instituição, visto que essa foto foi obtida em dia normal de trabalho e em meio a um treinamento corporativo em curso com aproximadamente 45 pessoas. O fato de a organização ser mantida não é meramente coincidência, pois não foi percebido acúmulo de equipamento para posterior organização. Tudo que era utilizado era devolvido a contento em seu lugar predeterminado e os registros de utilização eram feitos de imediato. Não foram percebidas improvisações.



Figura 27: Acondicionamento dos equipamentos.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

A figura 28 detalha melhor a parede de madeira e o tipo de suporte utilizado.



Figura 28: Detalhe do suporte e da parede onde são acondicionados os equipamentos.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

#### 4.2.6 Boas práticas para identificação dos equipamentos

O controle para retirada dos equipamentos de serviço acontece por intermédio de um livro de registro (*Logging book*) no qual constam todas as informações relativas ao equipamento: Data da compra, fornecedor, fabricante, lote de produção, especificações técnicas, data da inspeção programada, quem inspecionou e utilizou o equipamento, data possível da retirada do equipamento de uso, observações e destino final.

O procedimento-padrão é: ao receber equipamento novo, o responsável pela área o registra, identificando-o previamente. Essa identificação é feita de várias formas, dependendo do tipo de equipamento. Podem ser utilizadas fitas de várias cores, marcadores (pincéis) a prova de água, tintas e adesivos. De acordo com o tipo de equipamento, é obrigatória sua inspeção antes da utilização (cordas e cintos) ou de acordo com a data de inspeção programada. No livro de registro também são anotados quantos participantes fizeram a atividade, por data, com o intuito da contagem de utilização para retirada do equipamento de serviço. O fato de ser mandatória a anotação de quem inspeciona “obriga” que esse procedimento, vital para a segurança, seja realizado com mais perícia

Por necessidade de rastreamento de equipamentos, anota-se a data da compra, o fornecedor, o fabricante e o lote de fabricação. Não é frequente, mas quando o fabricante encontra problemas nos produtos ou a comissão norte-americana de segurança dos produtos para os consumidores faz alguma recomendação, esses dados que permitem o rastreamento de produtos são úteis para que uma verificação dos equipamentos em utilização seja rápida e precisa. O Anexo E exemplifica bem o motivo pelo qual esses procedimentos de identificação são úteis.

As especificações técnicas servem para orientar as pessoas envolvidas nessas atividades sobre a resistência e a aplicabilidade dos equipamentos, evitando riscos à segurança dos participantes.

Existem ainda dois campos a serem preenchidos nesse livro: “observações” e “destino final”. No campo primeiro, são feitas anotações relativas a problemas que ocorreram com o equipamento durante a utilização que podem comprometer sua vida útil ou a segurança dos

participantes. No campo “destino final”, é descrito qual foi o destino do equipamento retirado de serviço.

Pode-se ver claramente um registro fotográfico que atesta essa boa prática de identificação do equipamento para retirada de serviço. As cordas que aparecem na Figura 29 mostram cores diferentes na extremidade (delimitadas em verde) para identificação no livro de registros e posterior retirada de serviço.

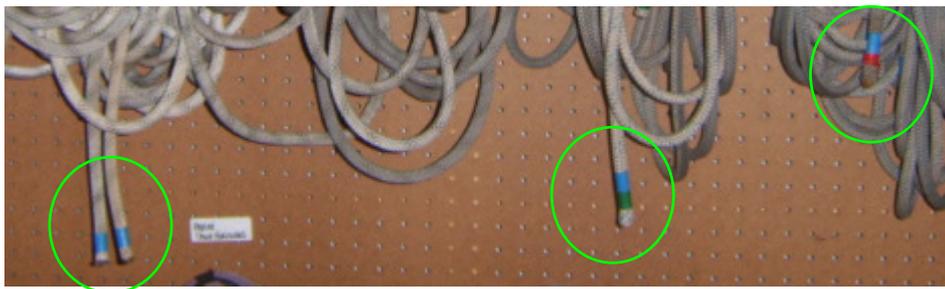


Figura 29: Boas práticas para identificação dos equipamentos.  
Fonte: Autor desta dissertação (2009).

#### 4.3 Habilidades e competências segundo o instrumento “ropeloc”

Os três seguintes tópicos referem-se às habilidades e competências relativas ao instrumento de coleta de dados utilizados na pesquisa, Ropeloc, que é dividido em três grupos:

##### 1. Habilidades e crenças pessoais.

Autoconfiança	Confiança e crença na habilidade pessoal de obter sucesso.
Autoeficácia	Habilidade de lidar com situações difíceis procurando encontrar soluções.
Gerenciamento do estresse	Autocontrole e calma em situações estressantes.
Pensamento aberto	Abertura e adaptabilidade a novas idéias e situações

Quadro 3: Habilidades e crenças pessoais.  
Fonte: Neill, J.T., Marsh, H.W. e Richards, G.E. (1997).

##### 2. Habilidades sociais.

Trabalho em equipe	Capacidade de trabalhar de forma colaborativa em equipe.
Liderança	Habilidade de liderança
Eficácia social	Competência e eficácia na comunicação e relacionamento nas situações sociais

Quadro 4: Habilidades sociais.

Fonte: Neill, J.T., Marsh, H.W. e Richards, G.E. (1997).

### 3. Competências organizacionais.

Busca pela qualidade	O desejo de atingir o melhor resultado possível.
Gestão do tempo	Planejamento eficiente na utilização do tempo.
Lidar com mudanças	Habilidade de ser receptivo às mudanças.

Quadro 5: Competências organizacionais.

Fonte: Neill, J.T., Marsh, H.W. e Richards, G.E. (1997).

## 4.4 Análise dos questionários

Para o entendimento dos gráficos, ressaltamos que se trata de uma escala tipo Likert de 1 a 8 e que todos os resultados obtidos nesse intervalo foram tratados estatisticamente, aplicando-se cálculos das médias e comparação entre estas, realizadas com o testes t em intervalo de confiança de 95%. Os questionários aplicados geraram muitos dados de relevância à compreensão dos efeitos que a modalidade de treinamento experiencial gera aos participantes e quais os itens são mais relevantes por dimensão de análise e por contexto.

### 4.4.1 Comparação entre programas realizados nos Estados Unidos e no Brasil, com base nos fatores do questionário Ropeloc

Partindo da análise dos dados primários obtidos por meio do instrumento de pesquisa Ropeloc referentes à avaliação pós-treinamento, pode-se constatar que as três dimensões de análise (competências organizacionais, habilidades sociais e habilidades pessoais) apresentam diferenças significativas entre o contexto americano e o brasileiro, sendo que

este apresentou valores mais elevados, de modo geral, indicando melhor resultado, segundo a percepção dos participantes, todos eles líderes ou gerentes de empresas.

Pode-se perceber, no Gráfico 1, que:

- A dimensão comportamentos organizacionais apresenta diferença de 21,93% entre os contextos, sendo favorável ao Brasil.
- Com diferença de 16,46%, percebe-se que as habilidades sociais são mais bem-trabalhadas no contexto brasileiro.
- Verificou-se também diferença sutil entre as habilidades pessoais em favor ao contexto brasileiro, de 16,38%.

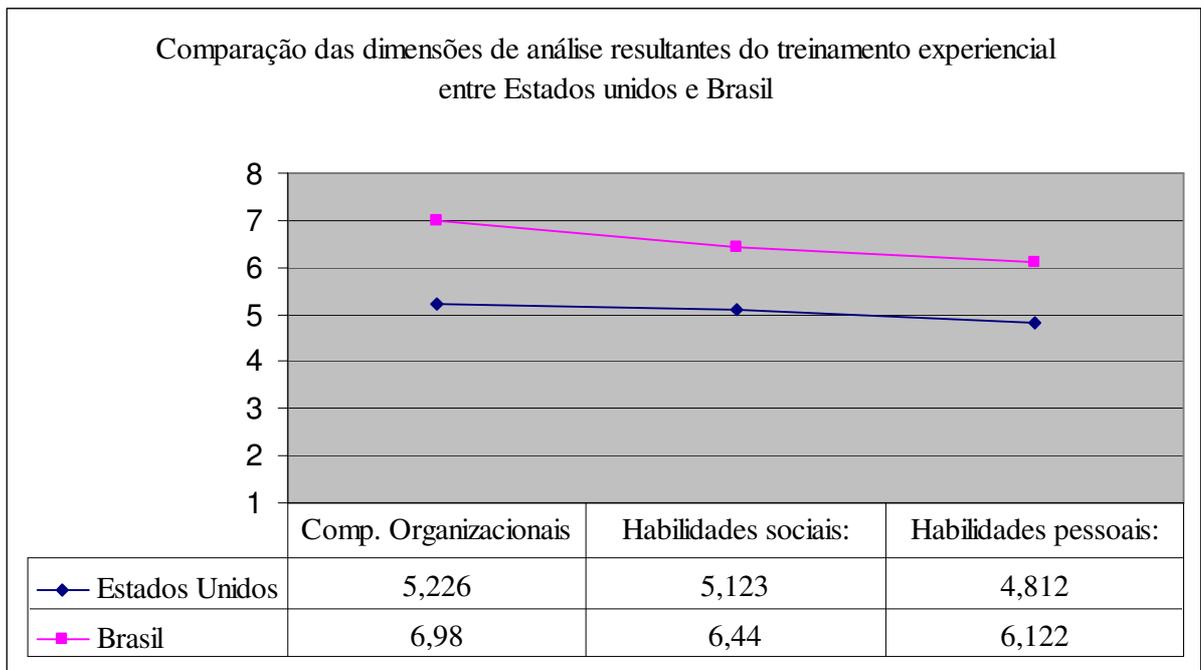


Gráfico 1: Comparação das dimensões de análise resultantes do treinamento experiencial entre Estados Unidos e Brasil.

Fonte: Autor desta dissertação (2009).

#### 4.4.2 Comparação entre os itens da dimensão de análise competências organizacionais

Os dados demonstram que, nesta dimensão de análise, os três itens tiveram valores mais altos no contexto brasileiro, com variações em relação ao contexto americano entre 15% e

31,50%, passando por 16,46%, sendo demonstrado que, no contexto brasileiro, de acordo com os resultados, as competências organizacionais são mais observadas.

Dentro desses itens, a busca pela qualidade se destacou devido à diferença de as médias comparadas estarem muito distantes. Verificando o desvio-padrão do teste t, temos o valor de 2,048, o que explica que a média baixa aferida em desfavor aos Estados Unidos deveu-se à dispersão dos valores colhidos nos questionários. Pode-se inferir, pela análise do gráfico, que, no contexto brasileiro, a busca pela qualidade é mais intensa do que no contexto americano. Além disso, de acordo com o autor do Ropeloc, a busca pela qualidade é o desejo de obter o melhor resultado possível.

A segunda competência organizacional é descrita como a capacidade de ser receptivo às mudanças que podem ocorrer no ambiente da empresa. Verificou-se, então, que lidar com mudanças é mais efetivo, também, no contexto brasileiro. A gestão do tempo apresenta a menor diferença entre as médias nos dois contextos, sendo de 15% a diferença entre elas.

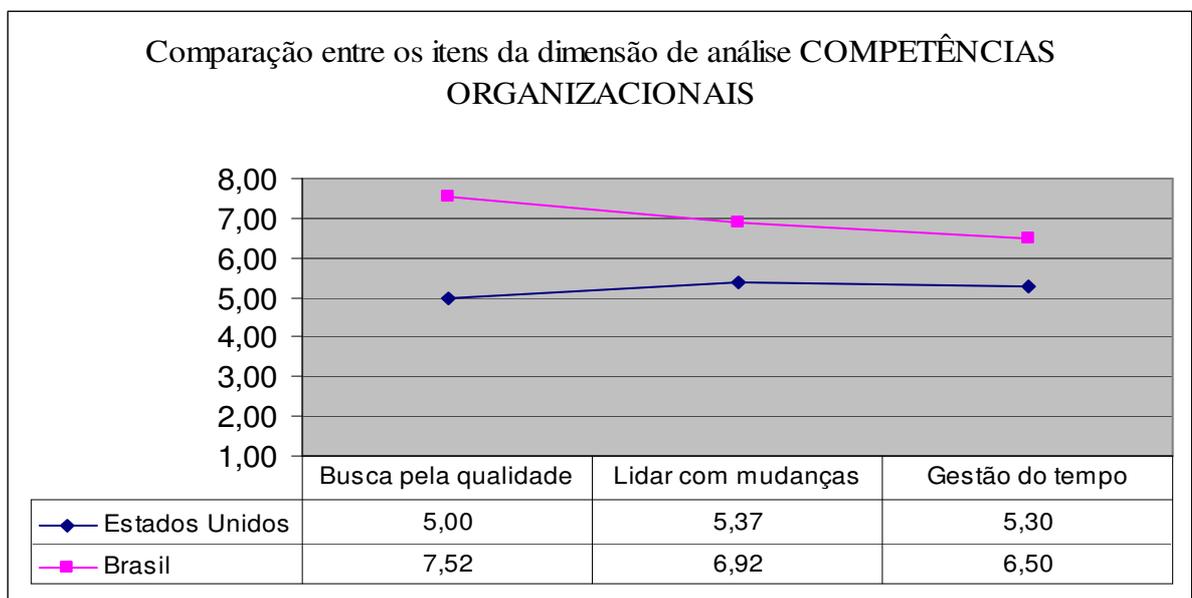


Gráfico 2: Comparação entre os itens da dimensão de análise competências organizacionais.

#### 4.4.3 Comparação entre os itens da dimensão de análise habilidades sociais

Observa-se que, de acordo com o resultado da pesquisa realizada nos dois grupos dos contextos americano e brasileiro, a capacidade de liderança se destaca no contexto

brasileiro, com 25,88% de vantagem com relação ao contexto americano. O mesmo se percebe ao analisar o Gráfico 3, ocorrendo aos itens trabalho em equipe e eficácia social, sendo respectivamente as diferenças de 17,38% e 20,38%.

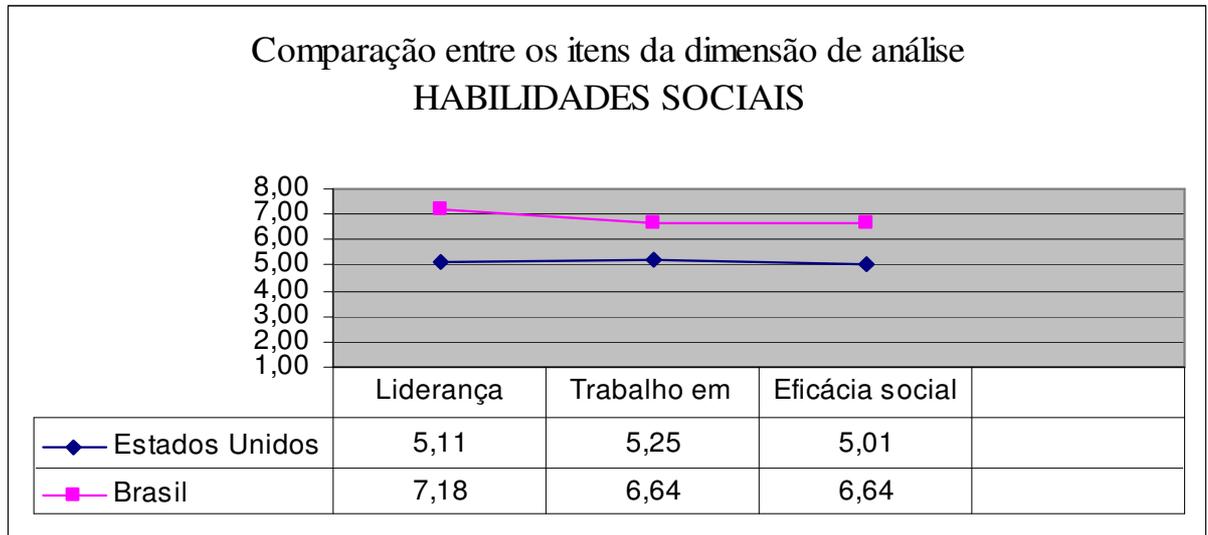


Gráfico 3: Comparação entre os itens da dimensão de análise habilidades sociais.

#### 4.4.4 Comparação entre os itens da dimensão de análise habilidades pessoais

No que se refere às habilidades sociais, tem-se diferença muito significativa entre as médias relacionadas aos contextos estudados, especialmente no item pensamento aberto, sendo que 33,38% é o percentual de diferença em favor do contexto brasileiro. Contudo, são percebidos valores muito próximos no item autoconfiança, sendo a diferença de apenas 4,25% entre os contextos. O teste t apontou diferença pouco significativa, afirmando que as médias são iguais. As médias intermediárias são 14,5% e 13,38%, sendo representadas simultaneamente no gráfico pela autoeficácia e pelo gerenciamento do estresse.

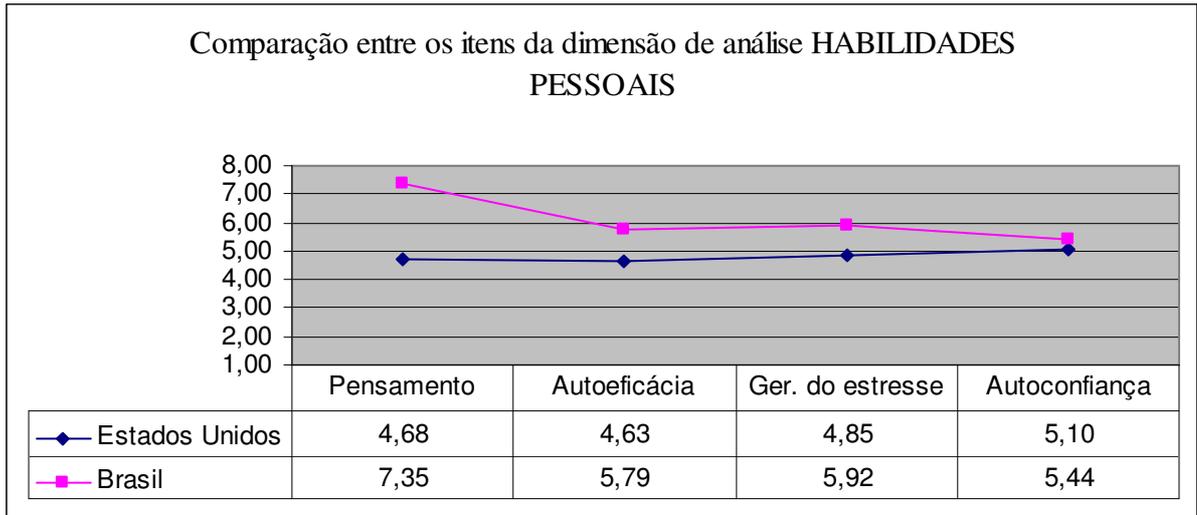


Gráfico 4: Comparação entre os itens da dimensão de análise habilidades pessoais.

#### 4.4.5 Comparação entre os dez itens das dimensões de análise nos contextos americano e brasileiro

Analisamos, por meio de histograma, a distribuição das médias entre os contextos, podendo-se verificar que:

1. As médias no contexto americano apresentam menor dispersão;
2. As médias no contexto brasileiro apresentam maior dispersão;
3. A média geral é favorável ao resultado do treinamento experiencial no contexto brasileiro.

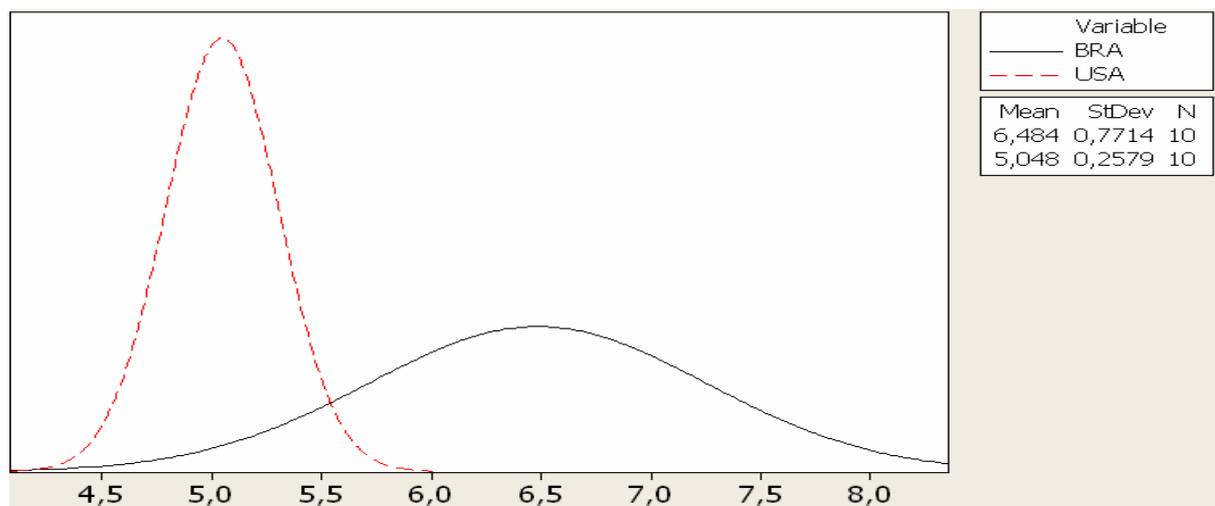


Gráfico 5: Histograma da distribuição das médias entre os contextos.

Também no Gráfico 6 verifica-se que as diferenças de todas as médias entre os itens das dimensões de análise são maiores no contexto brasileiro, confirmando a distribuição apresentada no Gráfico 5. Os itens que apresentam melhor desempenho com a aplicação da metodologia de treinamento experiencial são busca pela qualidade, pensamento aberto, liderança e lidar com mudanças, que representam média de 7,25 na escala Likert de 1 a 8 pontos. De acordo com o resultado obtido na distribuição t-student, os itens eficácia social e autoconfiança apresentam médias iguais, representando valores similares das médias.

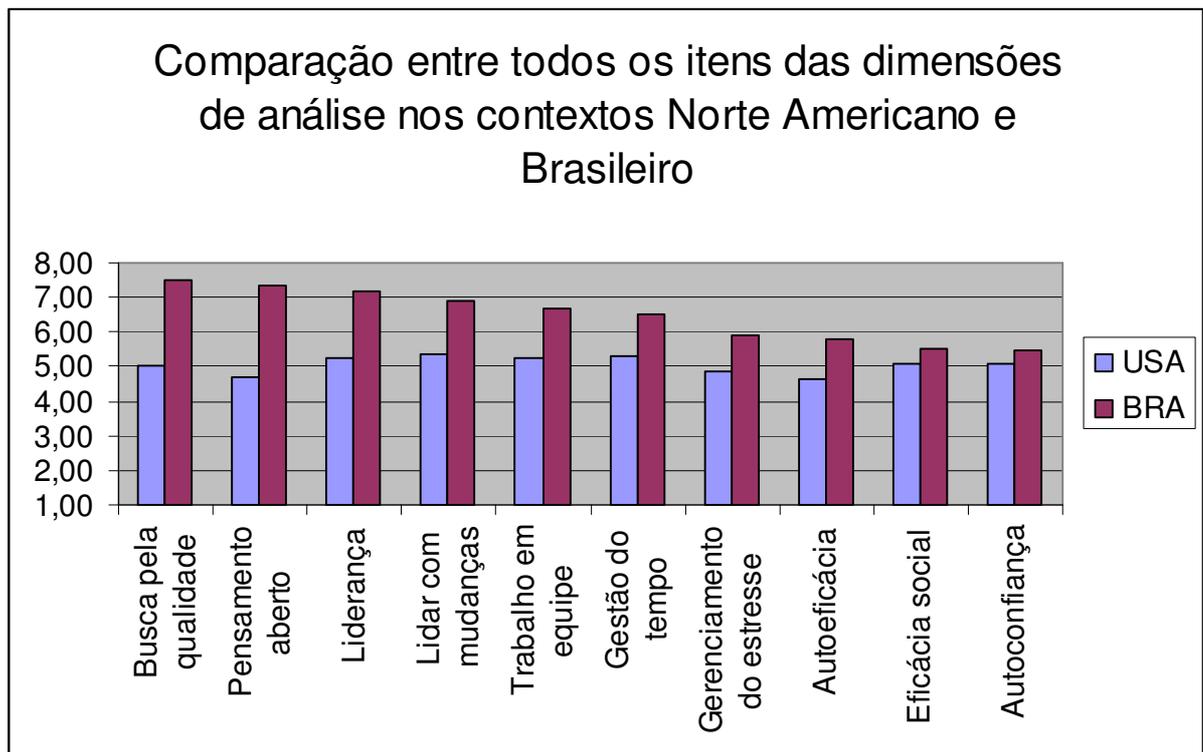


Gráfico 6: Comparação entre os dez itens das dimensões de análise nos contextos americano e brasileiro.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A comparação dos resultados entre o treinamento experiencial realizado no contexto norte-americano e o realizado no Brasil, na região de Belo Horizonte, demonstra que a aplicação dessa modalidade de treinamento para treinamentos com finalidade de melhorar ou desenvolver comportamentos em equipes de trabalho é válida, conforme demonstrado no Gráfico 6. Em análise, percebe-se que os resultados apontam para o melhor aproveitamento do treinamento aplicado no Brasil.

Em princípio a explicação mais lógica, de acordo com os resultados, para que o contexto brasileiro tenha obtido melhores médias é que, possivelmente, pode haver uma melhor absorção à metodologia e que se está aplicando com excelência essa modalidade de treinamento.

Esse fato porem pode ser questionado, uma vez que alguns autores apontam para uma estrutura física mais adequada nos Estados Unidos do que no contexto brasileiro. Attarian (2001) afirma que, em 1992, havia 300 áreas de treinamento experiencial ao ar livre (*challenge courses*) nos Estados Unidos. Dinsmore (2004) afirma que, no Brasil, podemos considerar que o marco inicial do treinamento experiencial ao ar livre ocorreu em maio de 1992, em uma área de Teresópolis, no estado do Rio de Janeiro.

Outros fatos percebidos durante as entrevistas preliminares realizadas com consultores e especialistas, no período de abril a junho de 2009, em Belo Horizonte, é que o conhecimento da metodologia não é claro e que os proprietários não são abertos para permitir um estudo mais aprofundado em suas organizações.

Uma explicação secundária para os resultados do treinamento experiencial no Brasil é relacionada à emoção e ao divertimento que essa modalidade de treinamento pode gerar, sendo bem-avaliadas pelos participantes. Nos Estados Unidos, a atividade é muito utilizada com finalidades recreativas e comportamentais, para crianças e adolescentes, sendo que boa parte desse público passará, no futuro, na vida adulta, por um treinamento experiencial com foco de treinamento organizacional. Na fase adulta, não será completamente novidade participar de treinamentos experienciais, portanto a avaliação vai ser menos movida pela emoção e encarada como uma atividade de treinamento comum.

Os treinamentos muitas vezes são escolhidos em função das técnicas modernas, que por serem participativas, vivenciais e lúdicas, fazem com que os participantes se envolvam e gostem muito das técnicas apresentadas. Estão classificados nesta categoria de treinamentos: dinâmicas de grupo, auto-ajuda, treinamentos vivenciais ao ar livre (teal, rafting, rapel, corrida de kart, canoagem, sobrevivência na selva), programas de aventuras (expedição ao deserto, caçada na África, etc.), todos eles muito divertidos e emocionantes, mas de resultado prático muito duvidoso para os negócios. (SIMÕES, 2009, p. 2)

O fator cultural também pode ser influenciador do resultado. Andrade e Abbad (1996) apontaram os riscos associados à importação de técnicas de treinamento sem a observância de alguns fatores que podem influenciar o resultado.

Alguns pontos negativos com relação ao treinamento experiencial devem ser observados visando à sua aplicação correta e à geração dos resultados esperados. As restrições quanto à condição física e emocional devem ser levadas em conta, logo no início do processo de planejamento do treinamento. Milkovick e Boudreau (2000) afirmam também que a consideração das diferenças individuais ou de características específicas de cada empregado contribui para a eficácia do treinamento.

As características específicas de cada empregado que é submetido à modalidade de treinamento experiencial devem ser consideradas para que o programa de treinamento não incorra no erro de expor pessoas a um treinamento que exija esforço físico ou emocional ao qual elas possam apresentar restrições. Na entrevista com o especialista norte-americano, ficou claro que:

“Antes de iniciar sua atividade é bom que você peça a uma pessoa por vez para segurar a corda e suportar seu próprio peso. Durante esse exercício, você como facilitador pode observar quem tem facilidade, quem tem dificuldade e quem não se sente capaz. O facilitador deve, a partir dessa observação, pensar em alguma forma para que o treinando participe do treinamento, mesmo que a atividade apresente restrições por algum motivo, físico ou emocional”.

Portanto, quando o especialista percebe, durante o treinamento, que alguém não tem capacidade física ou emocional para a participação nas atividades, o fato é indicador de que a fase de planejamento não foi eficaz e que expôs a pessoa a um possível constrangimento perante os demais empregados envolvidos no treinamento. Como análise posterior, cabe, por parte dos responsáveis pelo planejamento, averiguar se esse caso ocorreu em treinamentos experienciais contratados. Na eventualidade de isso ocorrer, deve-se entender a motivação que levou o empregado até o ponto de ser excluído ou desempenhar papel secundário no treinamento.

Compreender se o empregado participou do treinamento sem ter condições físicas ou emocionais por negligência própria ou se por medo de retaliação por parte dos superiores, submetendo-se a uma condição desconfortável e de risco está ligada a cultura interna da corporação. A corporação com perfil mais hostil pode gerar no empregado este comportamento e é função dos responsáveis pelo planejamento, que devem, a partir desse diagnóstico, propor ações corretivas para planejamentos futuros de treinamento focando a cultura interna e a modalidade de treinamento experiencial.

Na fase de planejamento, o envolvimento dos responsáveis com os especialistas é fundamental para que o treinamento não seja um “pacote de treinamento” já padronizado para todo tipo de empresa e para que tal pacote não desempenhe a função de uma panaceia para curar quaisquer males. Borges-Andrade e Abbad (1996) chamam a atenção com relação aos pacotes de treinamentos.

As principais limitações deste estudo devem-se principalmente:

1. Ao fato de ter sido pesquisada apenas uma empresa contratante do treinamento experiencial, em ambos os contextos;
2. À não-aplicação prévia do questionário aos participantes, tal como a aplicação ao final do treinamento;
3. Aos poucos estudos conduzidos no Brasil relacionados ao treinamento experiencial;
4. Às empresas terem sido pouco receptivas à pesquisa.

O medo da crítica futura dos métodos de cada empresa e a possibilidade de haver exposição do seu nome no mercado foi também muito evidente nas entrevistas. A dificuldade de falar sobre autores correlatos ao tema deveu-se a dois fatores: número inexpressivo de publicações especializadas no país e carência da leitura em outro idioma. Pesquisando sites de algumas empresas, percebemos que quase todas apresentam conteúdo similar e, quando comparadas a empresas em outras regiões, vemos que uma imensidão de equipamentos, métodos e procedimentos não são utilizados e tampouco citados.

As entidades normativas e de classe não são citadas sob qualquer aspecto e há o desconhecimento de empresas que constroem, treinam e executam manutenção nessas áreas. A maior “saia justa” ocorre quando as empresas são perguntadas quanto ao modo

como obtiveram conhecimento para a organização das atividades, demonstrando que a fundamentação teórica é incipiente na região focada em nosso estudo.

São sugestões de estudos futuros que investiguem:

- Novos instrumentos de coleta de dados para avaliação de treinamentos experienciais, com o intuito de aferir o impacto dessa modalidade de treinamento;
- A relação entre cada comportamento que se pretende trabalhar e os equipamentos utilizados no treinamento experiencial;
- A padronização dos equipamentos e seus respectivos nomes;
- Estudo profundo da aplicação do treinamento experiencial, abrangendo desde o levantamento das necessidades de treinamento, planejamento, execução e avaliação até a teoria e os equipamentos envolvidos na atividade no contexto brasileiro.
- Um estudo considerando o sexo dos participantes, uma vez que não abordou-se neste estudo esta possível variável.

## REFERÊNCIAS

- AEE - Association for Experiential Education. Disponível em <<http://www.aee.org/customer/Pages.php?pageid=47>>. Acesso em: 8 de julho de 2008.
- ALBERONI, F. *Gênese: como se criam os valores e as instituições da civilização ocidental*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.
- AUBREY, C. D. *Performance management*. 3 ed. Atlanta: Performance management publications, 1984.
- ATTARIAN, A. *Artificial climbing environments*. Andover, USA: Ventura publishing, 2001.
- BACON, Stephen Barcia. *The evolution of the outward bound process*. Greenwich, USA: Outward bound, 1987.
- BALDWIN, T.; FORD, J. K. Transfer of training: a review and directions for future research. *Personnel Psychology*, v. 41, n. 1, p. 63-105, 1988.
- BARROS, M. I. A. Outdoor Education, uma alternativa para a Educação Ambiental através do Turismo de Aventura. In: SERRANO, C. *A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental*. São Paulo: Chronos, 2000.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker. *Motivação*. São Paulo: Atlas, 1993.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker. *Motivação nas organizações*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1997.
- BERMAN, M. *Aventura no marxismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- BORGES-ANDRADE, J. E; ABBAD, G. Treinamento no Brasil: reflexões sobre suas pesquisas. *Revista de Administração*, v. 31, n. 2, 1996.
- BORGES-ANDRADE, J. E. Treinamento de pessoal: Em busca de conhecimento e tecnologia relevantes para as organizações brasileiras. In: TAMAYO, A.; CODO, W. *Organizações e cultura*. São Paulo: Cooperativa de Autores Associados, 1997.
- BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO et al. *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BAYMA, Fátima (Org.). *Educação corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas/Pearson Prentice Hall, 2004.
- BEARD, C.; WILSON, J. P. *Experiential learning*. 2 ed. Philadelphia: Kogan Page, 2002.
- BOHM, D. *Diálogo: comunicação e redes de convivência*. São Paulo: Palas Athena, 2005.
- CAMPOS, D. M. S. *Psicologia da aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- CARVALHO, Antônio Vieira de. *Treinamento de recursos humanos*. São Paulo: Pioneira, 1988.
- CASSELL, E. J. *The Healer's Art*. New York: J. P. Lippincott Company, 1976.
- CASTEL, R. *Da indigência à exclusão, a desfiliação: precariedade do trabalho e vulnerabilidade relacional*. São Paulo: Hucitec, 1993.

- CASTRO, G. A. O. et al. Percepção de suporte organizacional, desenvolvimento e validação de questionário. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 3 n. 2, p. 29-51, 1999.
- CERVONE, D. Thinking about self-efficacy. *Behavior Modification*, v. 24, n. 1, 2000.
- CLEGG, B.; BIRCH, P. *Trabalho em equipe: motive e energize sua equipe já!* Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.
- CODO, W. Qualidade, participação e saúde mental: muitos impasses e algumas saídas para o trabalho no final do século. In: DAVEL, E.; VASCONCELOS, J. (Orgs.). *Recursos humanos e subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 129-157.
- CY CHARMEY; KATHY CONWAY. *The trainer's tool kit*. 2 ed. Nova Iorque: Amacom, 2005.
- DEL MAESTRO, Antônio F. *Modelo relacional entre modernização organizacional, práticas inovadoras e satisfação no trabalho*. Tese doutorado. Belo Horizonte: UFMG, 2004.
- DEWEY, J. *Experiência e educação*. São Paulo: Nacional, 1971.
- DINSMORE, P.C. (Org.). *Treinamento experiencial ao ar livre – Uma Revolução em Educação Empresarial*. Rio de Janeiro: Editora SENAC-Rio, 2004.
- DUBRIN, A. J. *Fundamentos do comportamento organizacional*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- DUNNETTE, M. D. *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company, 1976. p. 829-860.
- ÉBOLI, M. *O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa*. São Paulo: Gente, 2002.
- ÉBOLI, M. *Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Gente, 2004.
- EREZ, M.; KLEINBECK, U.; THIERRY, H. *Work motivation in the context of a globalizing economy*. London: Lawrence Erlbaum, 2001.
- FERREIRA, Ademir Antônio. *Gestão Empresarial: de Taylor aos nossos dias e tendências da moderna administração de empresas*. São Paulo: Pioneira, 1997.
- FLAVIN, M. Kurt. *Hahn's Schools & Legacy to discover you can be more and do more than you believe*. U.S.A: Middle Atlantic, Wilmington Delaware, 1996.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. T. *Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências do Japão, Coréia e Brasil*. São Paulo: Atlas, 1997.
- FONSECA, T. M. G. (Org.). *Modos de Trabalhar, modos de subjetivar: tempos de reestruturação produtiva*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- GALVÃO, M. *Manual de treinamento e desenvolvimento: gestão e estratégias*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. *Administração de recursos humanos: um enfoque profissional*. São Paulo: Atlas, 1994.
- GOLDSTEIN, I. L. Training in work organizations. In: *Dunnette e Hough Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. 2 ed. Califórnia: Consulting Psychology Press, 1991.
- HAMBLIN, A. C. *Avaliação e controle de treinamento*. São Paulo: McGraw-Hill, 1978.

- HAMMERMAN, W. M. *Fifty years of resident outdoor education (1930-1980): Its impact on American education*. Martinsville, IN: American Camping Association. 1980.
- HERSEY, Paul; BLANCHARD, Kenneth H. *Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional*. São Paulo: Epu, 1986
- HOPKINS, DAVID; ROGER PUTNAM. *Personal growth through adventure*. Bristol, PA: Taylor & Francis, Inc., 1993
- JACI, Hercoles Eroides. *Prática não-convencional de desenvolvimento gerencial mobilizadora da subjetividade: uma análise crítica*. 2004. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração da Faculdade de Estudos Administrativos - FEAD, Belo Horizonte, 2004.
- JACKSON, LEWIS; CAFFARELLA, Rosemary S. *Experiential Learning: A new approach*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.
- JULIO, C. A.; NETO, NETO, J. S. (Orgs.). *Liderança e gestão de pessoas*. São Paulo: HSM-publifolha, 2002.
- KASL, E.; MARSICK, V.; DECHANT, K. Team as learners: a research-based model of team learning. *The journal of Applied Behavioral Science*, v. 33, n. 2, jun. 1997.
- KATZELL, R. A.; THOMPSON, D. E. *Work motivation: theory and practice*. New York: John Wiley & Sons, 1990.
- KOLB, David A. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. New York: Prentice Hall, 1983.
- KOLB, David A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall. 1984.
- LACERDA, A. *Apoio social e a concepção do sujeito na sua integração entre corporemente: uma articulação de conceitos no campo da saúde pública*. 2002. Dissertação de Mestrado Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2002.
- LATHAM, G.P. Human resources training and development. *Annual review of Psychology*, 39, 1988.
- LEGGE, K. *Human resources management: rhetorics and realities*. London: Macmillan Press, 1995.
- LINHART, D. O. O indivíduo no centro da modernização das empresas: um reconhecimento esperado mas perigoso. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n. 7, p. 24-36, jul./dez. 2000.
- MACHADO, A. A. *Psicologia do Esporte: da educação física escolar ao treinamento*. São Paulo: Guanabara Koogan, 2005.
- MARRAS, J. P. *Administração de Recursos Humanos: Do operacional ao estratégico*. 4 ed. São Paulo: Futura, 2001.
- MARTINS, J. F. G. Vivências e experiências dos trabalhadores nos processos participativos: a busca do sentimento da vida. *VI Encontro Nacional de Estudos do Trabalho*. Belo Horizonte, 1999. São Paulo: ABET, 1999.
- MATSUKURA, T.S.; MARTURANO, E.M.O. Questionário de Suporte social (SSQ): estudos da adaptação para o português. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 10, n. 5, 2002.

- MEIRELES, M.; PAIXÃO, M. R. *Teorias administrativas: clássicas e modernas*. São Paulo: Futura, 2003.
- MEISTER, Jeanne C. *A gestão do capital intelectual através das Universidades Corporativas*. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MILKOVICH, George; BOUDREAU, Jonh. *Administração de Recursos Humanos*. São Paulo: Atlas, 2000.
- MULLINS, LAURIE J. *Gestão de hospitalidade e comportamento organizacional*. Trad. Vinicius Figueira. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- NEILL, J.T.; MARSH, H.W.; RICHARDS, G.E. *The Life Effectiveness Questionnaire: Development and Psychometrics*. Sydney, NSW, Australia: The University of Western Sydney, 1997.
- NEILL, J. T. Reviewing and benchmarking adventure therapy outcomes: Applications of meta-analysis. *Journal of Experiential Education*, San Francisco: The New Lexington Press, 2003.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *Criação do conhecimento na empresa*. Trad. Ana Beatriz Rodrigues e Priscila Martins Celeste. 7 ed. Rio de Janeiro: Campos, 1997.
- O'DONOHUE, W; KRASNER, L. *Theories of Behavior therapy: exploring behavior change*. Washington: American Psychological Association, 1995.
- PALONIEMI, S. Experience, competence and workplace learning. *Journal of workplace learning*, 2006.
- PEIRÓ, J. M.; PRIETO, F. *Tratado de psicología del trabajo*. Madri: Editorial Síntesis, 1996.
- PFEIFFER, W.; JONES, J.E. *A Handbook of Structured Experiences for Human Relations Training*. La Jolla, California: University Associates, 1975. v. 1-5
- PIMENTA, S.M. (Org.). *Recursos Humanos: uma dimensão estratégica*. Belo Horizonte: CEPEAD, 1999.
- PORTER, M.E. *Vantagem competitiva*. 4 ed. Rio de Janeiro: Campos, 1989.
- PRIEST, Simon; GASS, Michael A. *Effective Leadership in Adventure Programming*. IL: Human Kinetics, 1983.
- REALIN, J. A. Public reflection as the basis of learning. *Management Learning*, v. 32, n. 1, Mar. 2001.
- ROBBINS, S.P. *Comportamento organizacional*. Trad. Reynaldo Marcondes. 9 ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- RODRIGUES, A.L.; GASPARINI, A.C.L.F. Uma perspectiva psicossocial em psicossomática: via estresse e trabalho. In: FILHO, J.M. *Psicossomática Hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- ROPES Challenge Course and Zip Line Canopy Tour (Adventure Aerial Park) Standards – September 2008.
- SENGE, P. M. *A quinta disciplina*. São Paulo: Best Seller, 2000.
- SILVA, M. *Quem vai cuidar dos nossos pais?* Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SIMÕES, ARNALDO. In: Vencer. Disponível em <<http://www.vencer.com.br/materiacompleta.php?id=1275>>. Acesso em: 22 jan. 2009.

- SKINNER, B. F. *Ciência e comportamento humano*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- SOUZA, Cezar. *Talentos e competitividade*. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2000.
- SOUZA, M. G. S. *O papel do autoconceito profissional na efetividade das equipes de trabalho*. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, DF, 2006.
- SPECTOR, Paul. *Psicologia nas Organizações*. São Paulo: Saraiva, 2002.
- SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa. *Revista de Educação Pública*, v 6, nº10, 1997.
- TEAMSNERGO. Disponível em <[www.teamsynergo.com/pdfs/low-element-illustrations.pdf](http://www.teamsynergo.com/pdfs/low-element-illustrations.pdf)>. Acesso em: 22 outubro 2009.
- Tobin, D. R. *The knowledge-enabled organizations: moving from “training” to “learning” to meet business goals*. New York: AMACOM, 1998.
- VIDIGAL, F. *Gestão do ecoturismo e o meio ambiente*. Belo Horizonte. SENAC, 2002.
- YUKL, G. Training and development in work organizations. *Annual review of Psychology*, 43, 1992.
- WATKINS, K. E.; MARSICK, V. J. Sculpting the learning community: new forms of working and organizing. *National association of secondary school principals*, v. 83, n. 604, Fev. 1999.
- WEXLEY, K. N. Personnel training. *Annual Review of Psychology*, v. 35, p. 519-551, 1984.
- ZAJDSNAJDER, L. As Ambigüidades do capitalismo e o juízo ético. In: DAVEL, E.; VASCONCELOS, J. (Orgs.). *“Recursos” humanos e subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

**ANEXOS**

ANEXO A - Elementos utilizados no treinamento experiencial.

ANEXO B - Instrumento de coleta de dados Ropeloc.

ANEXO C - Cadeado de segredo da educação experiencial.

ANEXO D - A árvore da educação ao ar livre.

ANEXO E - Comissão norte-americana para a segurança do produto para o consumidor.

|

## ANEXO A

### Elementos utilizados no treinamento experiencial.

Devido ao enorme número de equipamentos utilizados no treinamento experiencial, decidiu-se compor esta dissertação com um volume maior de figuras ilustrativas deles.

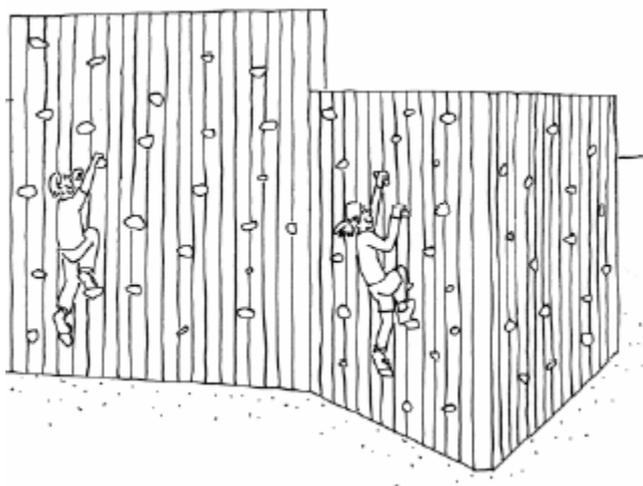
Como definição, as atividades de treinamento experiencial utilizando equipamentos podem ser:

#### *Low ropes (cordas baixas)*

São os equipamentos ou elementos que estão instalados ao nível do solo ou próximo a ele, sem necessidade de aparato de segurança.



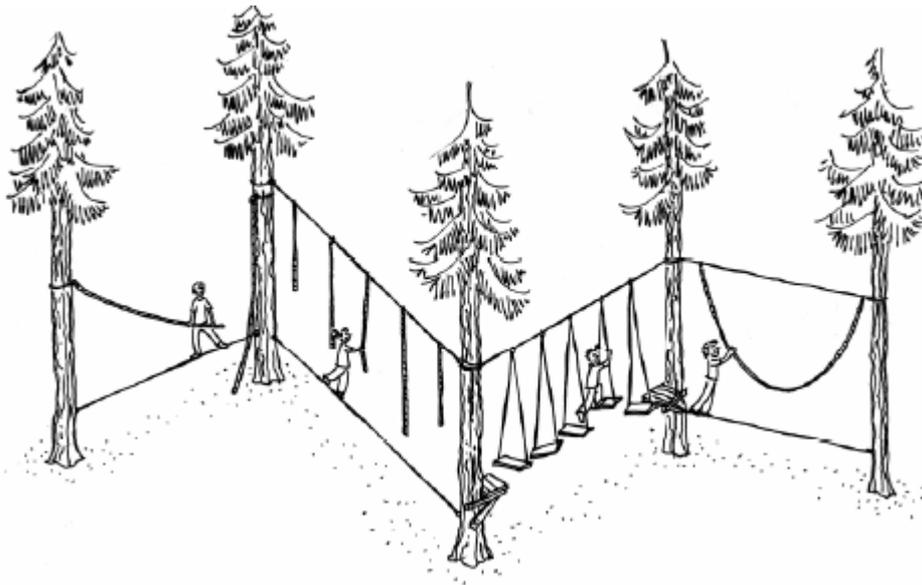
Fonte: Teamsynergo (2009).



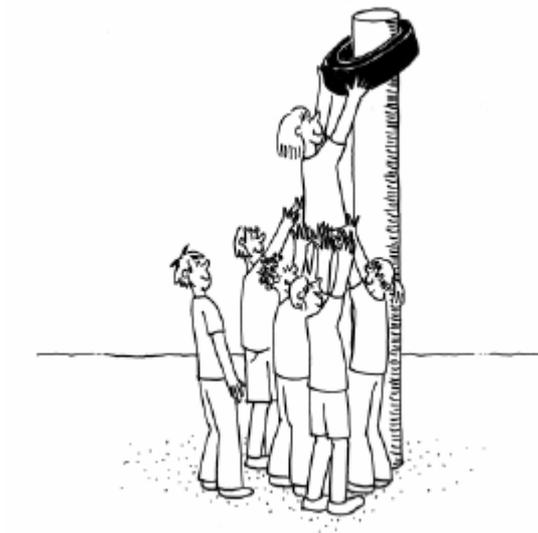
Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).



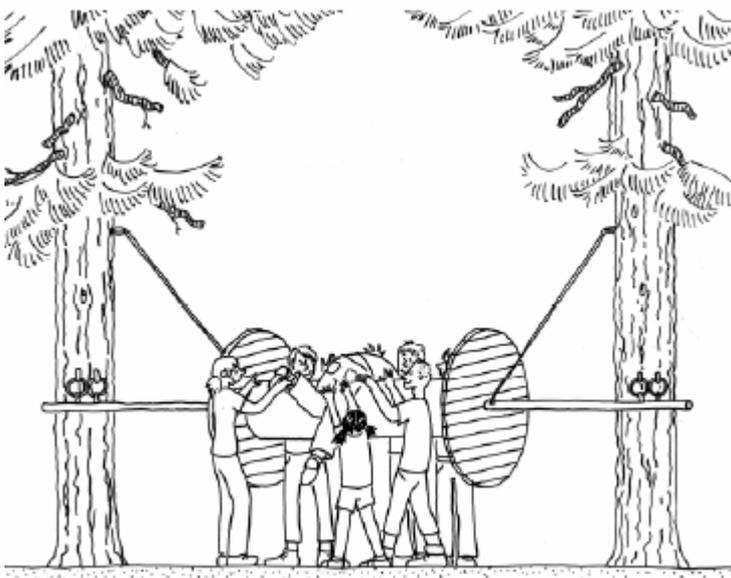
Fonte: Teamsynergo (2009).



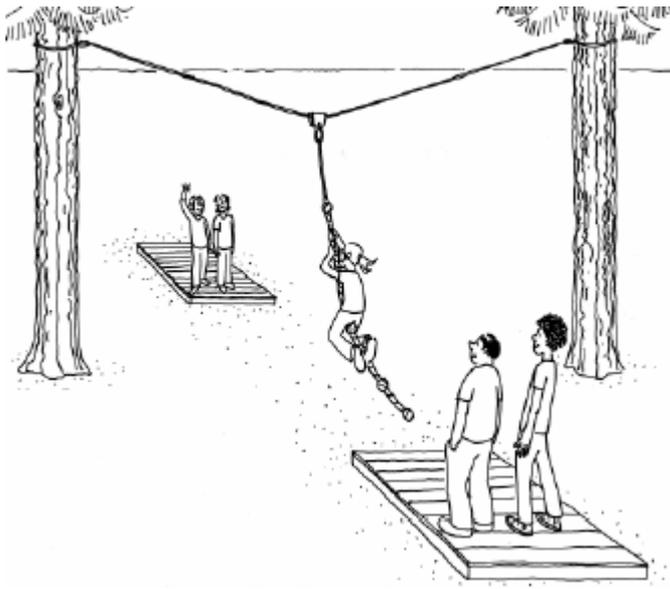
Fonte: Teamsynergo (2009).



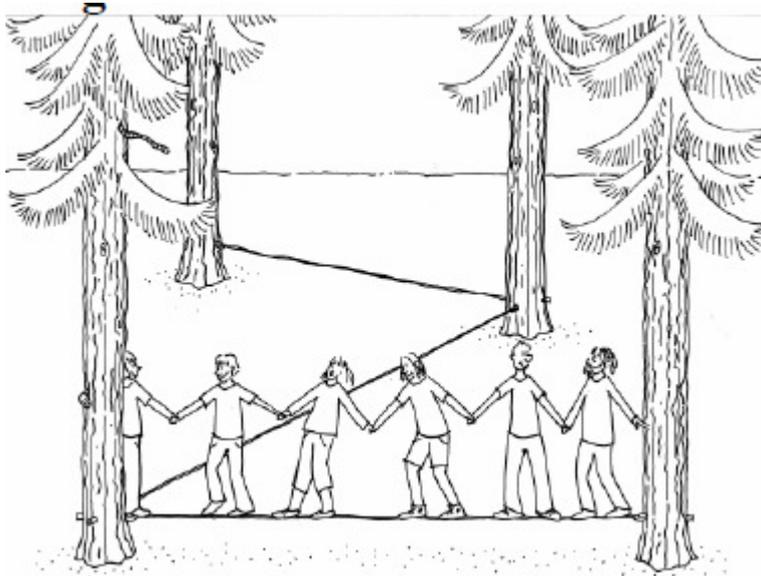
Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).



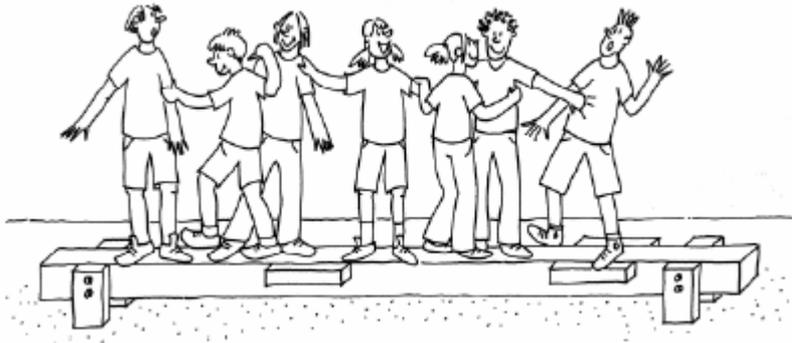
Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).



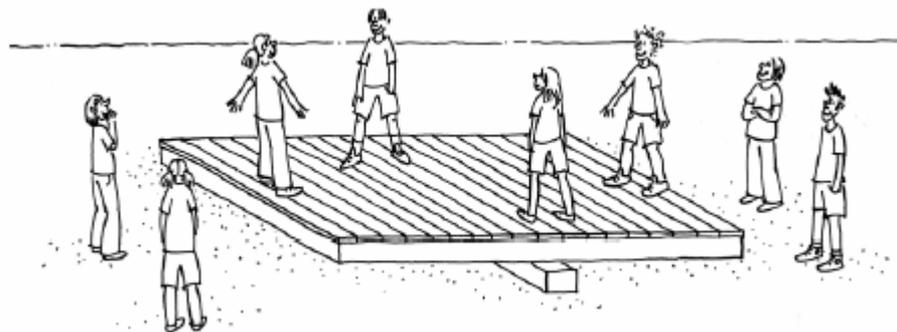
Fonte: Teamsynergo (2009).



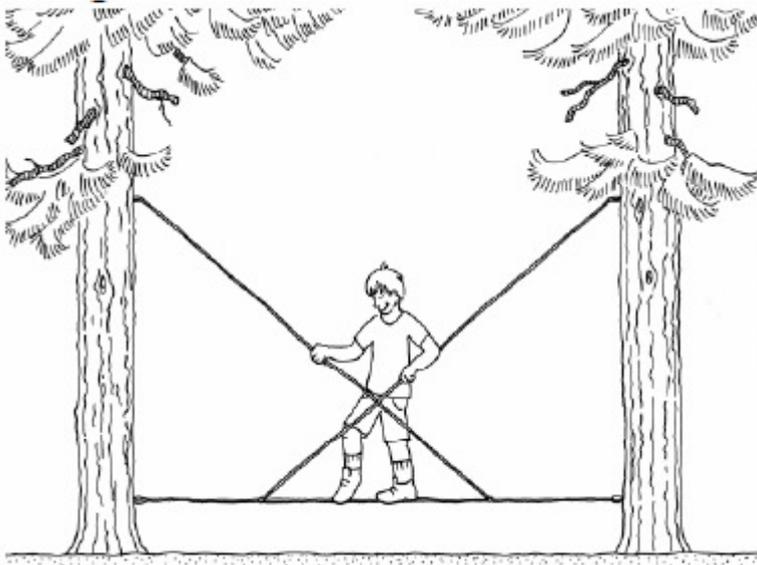
Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).

### ***High ropes (cordas altas)***

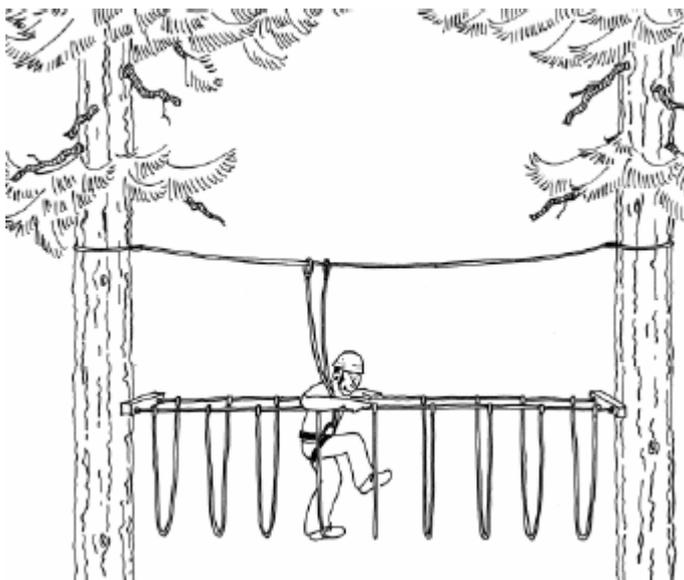
Esses termos são utilizados nos Estados Unidos para definir o nível de dificuldade ao quais as pessoas são expostas.



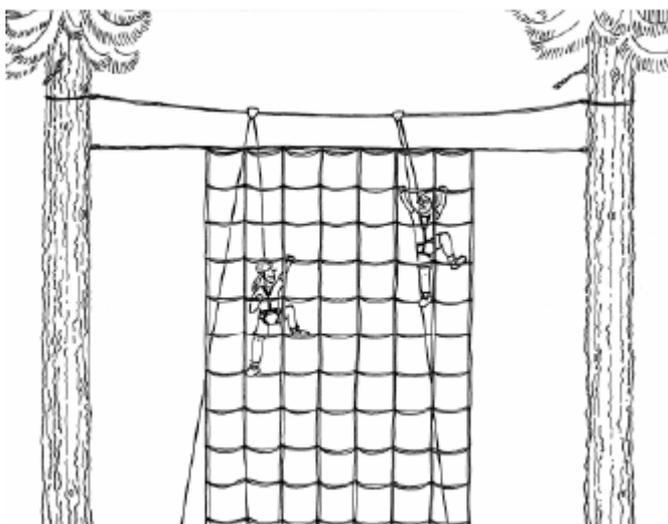
Fonte: Teamsynergo (2009).



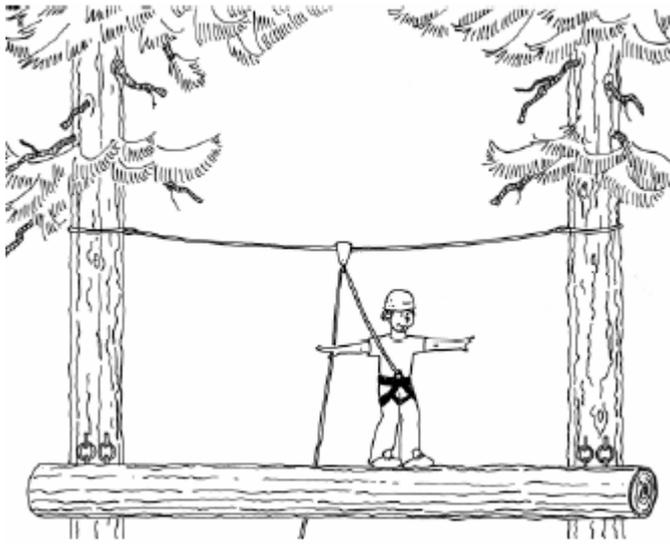
Fonte: Teamsynergo (2009).



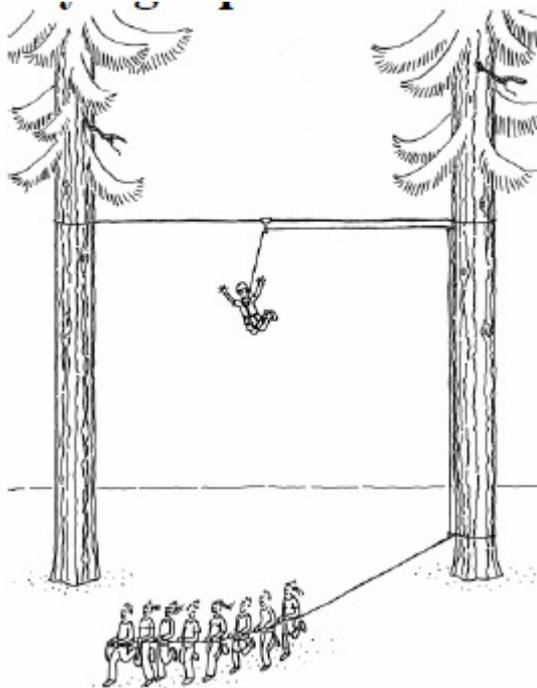
Fonte: Teamsynergo (2009).



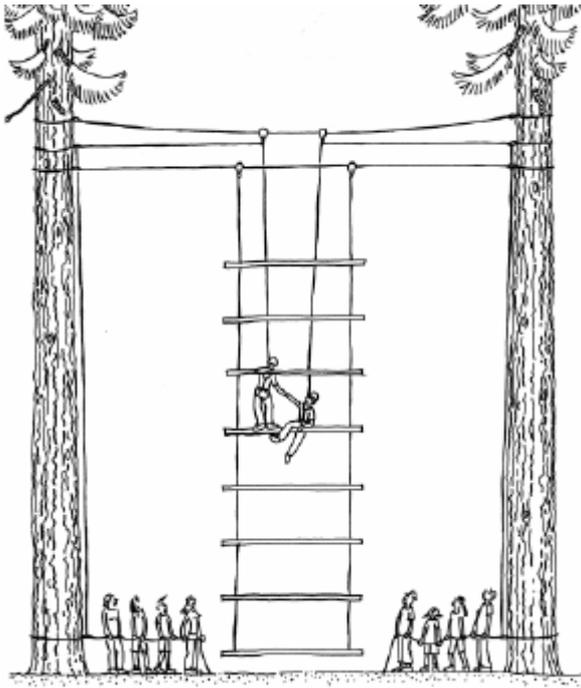
Fonte: Teamsynergo (2009).



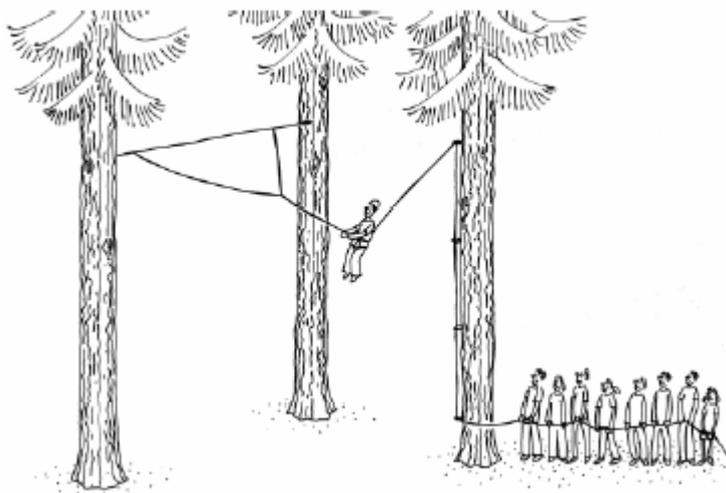
Fonte: Teamsynergo (2009).



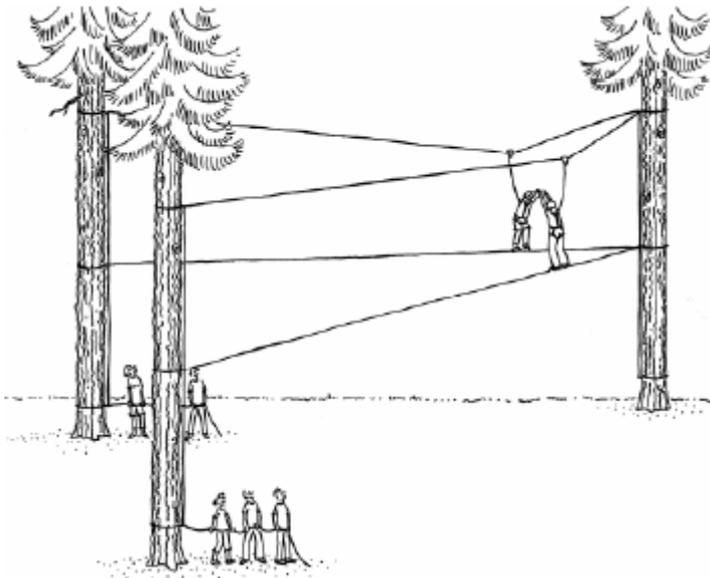
Fonte: Teamsynergo (2009).



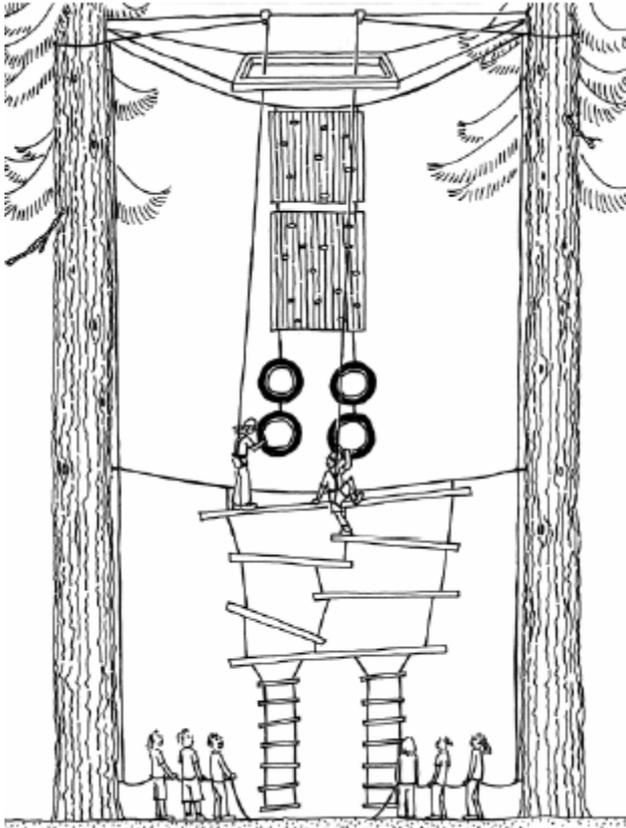
Fonte: Teamsynergo (2009).



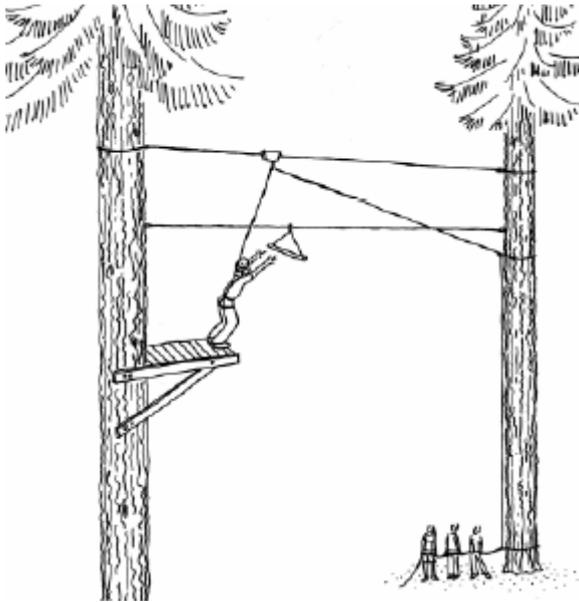
Fonte: Teamsynergo (2009).



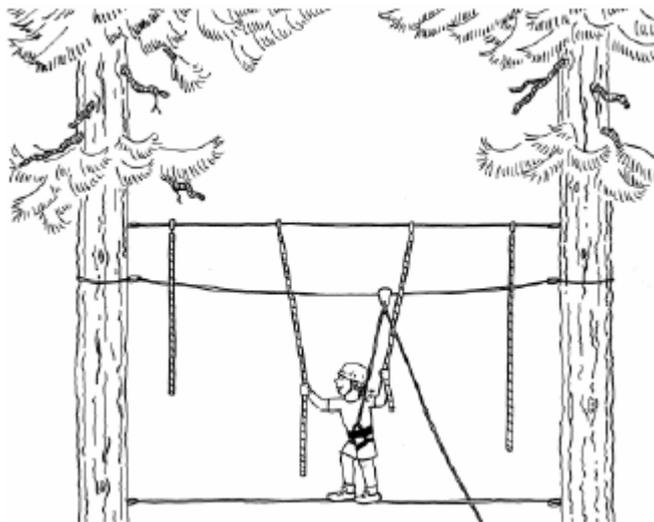
Fonte: Teamsynergo (2009).



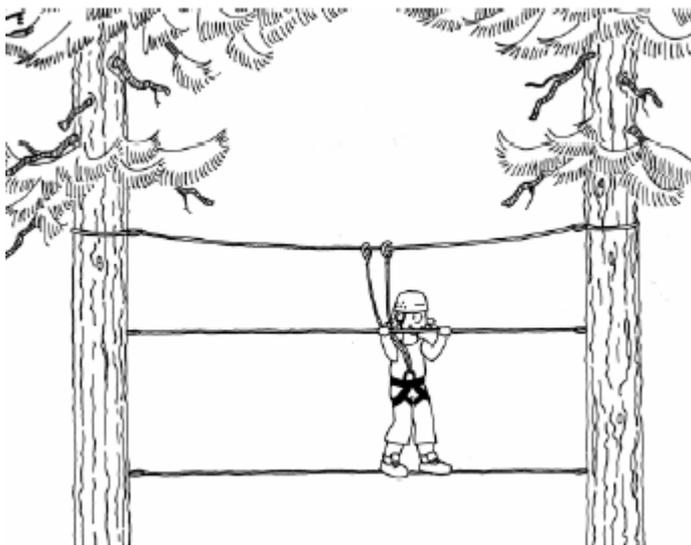
Fonte: Teamsynergo (2009).



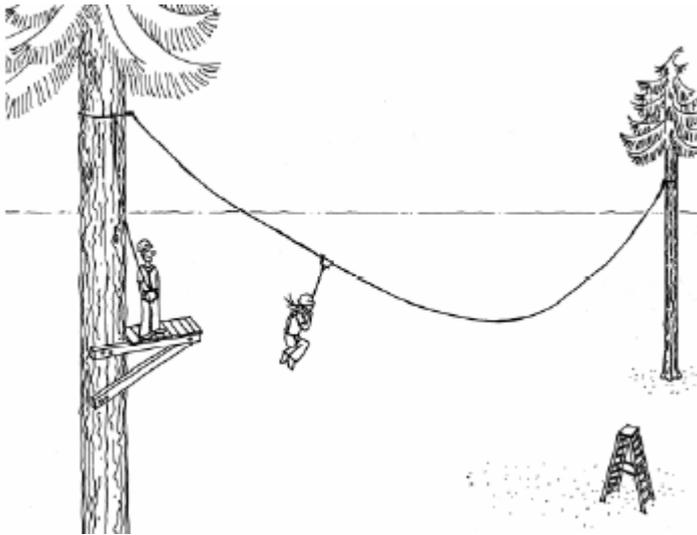
Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).



Fonte: Teamsynergo (2009).

**ANEXO B****Instrumento de coleta de dados ROPELOC.**

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_/\_\_/\_\_

SEXO: ( ) MASCULINO ( ) FEMININO

**LEIA AS INSTRUÇÕES ANTES DE PREENCHER O QUESTIONÁRIO**

**NÃO EXISTEM RESPOSTAS CERTAS OU ERRADAS**

Esta é uma oportunidade que você terá de refletir sobre sua vivência pessoal, social e nas relações de trabalho:

- Seja honesto com suas respostas.
- Colabore com sua opinião própria.
- Preencha as respostas de acordo com o momento presente.

Suas respostas são confidenciais e serão utilizadas para fins de estudo acadêmico relacionado ao treinamento experiencial.

Utilize a escala de oito pontos para indicar o quanto cada afirmação:

É verdadeira (EU SOU ASSIM) ou

Falsa (EU NÃO SOU ASSIM)

Ocorrendo afirmações que não são nem totalmente falsas nem totalmente verdade, utilize os outros valores intermediários da escala.

Faça sua opção e circule a resposta que julgar correta.

FALSO (EU NÃO SOU ASSIM)				VERDADE (EU SOU ASSIM)			
1	2	3	4	5	6	7	8
Esta afirmação não me descreve		Mais falso que verdadeiro		Mais verdadeiro falso		Esta afirmação me descreve	

**EXEMPLOS PARA MARCAÇÃO**

A. *Sou uma pessoa criativa.*

1 2 3 4 5 6 7 8

(Foi circulado o número 6 devido ao fato que muitas vezes sou criativo, mas não sou criativo o tempo todo.)

B. *Sou bom quando escrevo poesias.*

1 2 3 4 5 6 7 8

(Foi marcado o número 2 devido ao fato que esta afirmação é mais falsa que verdadeira.)

C. *Gosto de brincar com animais.*

1 2 3 4 ~~5~~ 6 7 8

(Foi marcado o número 6 porque acho que é verdade, mas após curta análise percebi que era gosto de brincar numa escala mais acentuada, então corriji, colocando um X sobre minha escolha prévia e remarquei o número 7.)

## AFIRMAÇÕES

FALSO  
Não sou assimVERDADEIRO  
sou assim

AFIRMAÇÕES	FALSO Não sou assim	VERDADEIRO sou assim
01. Quando tenho tempo livre eu utilize-o para pintar.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
02. Gosto de trabalhar em equipe.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
03. Posso lidar com qualquer situação.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
04. Eu posso ser um bom líder.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
05. Meus esforços e ações determinarão meu sucesso no futuro.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
06. Eu prefiro estar ativamente envolvido nas coisas.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
07. Estou aberto a pensar diferente, se houver uma idéia melhor.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
08. Em tudo o que eu faço, faço o meu melhor para acertar detalhes.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
09. Felizmente, outras pessoas e acontecimentos ocupam parte da minha vida.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
10. Confio que sou capaz de ter sucesso em tudo que eu quero fazer.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
11. Sou eficaz em situações sociais.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
12. Sou calmo em situações estressantes.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
13. Tenho uma vida feliz.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
14. Utilizo o meu tempo e de forma eficiente.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
15. Lido bem com situações de mudança.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
16. Sou cooperativo nos em trabalho em equipe..	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
17. Eu prefiro as coisas que gosto doce em vez de amargo.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
18. Não importa o que aconteça eu posso resolver.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
19. Eu sou capaz de ser um bom líder.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
20. Eu gosto de ser ativo e dinâmico.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
21. O que eu faço e como faço as coisas vão determinar o meu sucesso na vida.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
22. Sou aberto a novos pensamentos e idéias.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
23. Eu tento obter os melhores resultados possíveis quando eu faço as coisas.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
24. Quando me proponho a fazer algo, sou confiante de que terei êxito.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
25. Meu futuro está em grande parte nas mãos de outras pessoas.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
26. Eu sou competente e eficaz em situações sociais.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
27. Fico calmo e superar a ansiedade em quase todas as situações.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
28. Eu sou eficiente e não perco tempo.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
29. No geral, em todas as coisas na vida, estou eficiente.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
30. Eu lido bem com as mudanças que ocorrem.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
31. Eu sou bom em cooperação com membros da equipe.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
32. Eu posso lidar com as coisas, não importa o que acontece.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
33. Eu resolver todos os problemas de matemática com facilidade.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
34. Eu sou visto como um líder capaz.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
35. Eu gosto de entrar em ação e fazer as coisas acontecerem.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
36. Eu posso adaptar o meu pensamento e idéias.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
37. Se eu vencer na vida, será devido aos meus esforços.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
38. Eu tento obter os melhores resultados em tudo que faço.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
39. Estou confiante na minha capacidade de ser bem sucedido.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
40. Eu me comunico eficazmente em situações sociais.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
41. Minha vida é na maior parte controlada por coisas externas.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
42. Eu sou calmo quando as coisas dão errado.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
43. Sou eficiente na maneira que eu uso o meu tempo.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
44. Eu lido bem quando as coisas mudam.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
45. Em geral, na minha vida, eu sou uma pessoa muito eficaz.	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8

**ANEXO C**

**Cadeado de segredo da educação experiencial.**

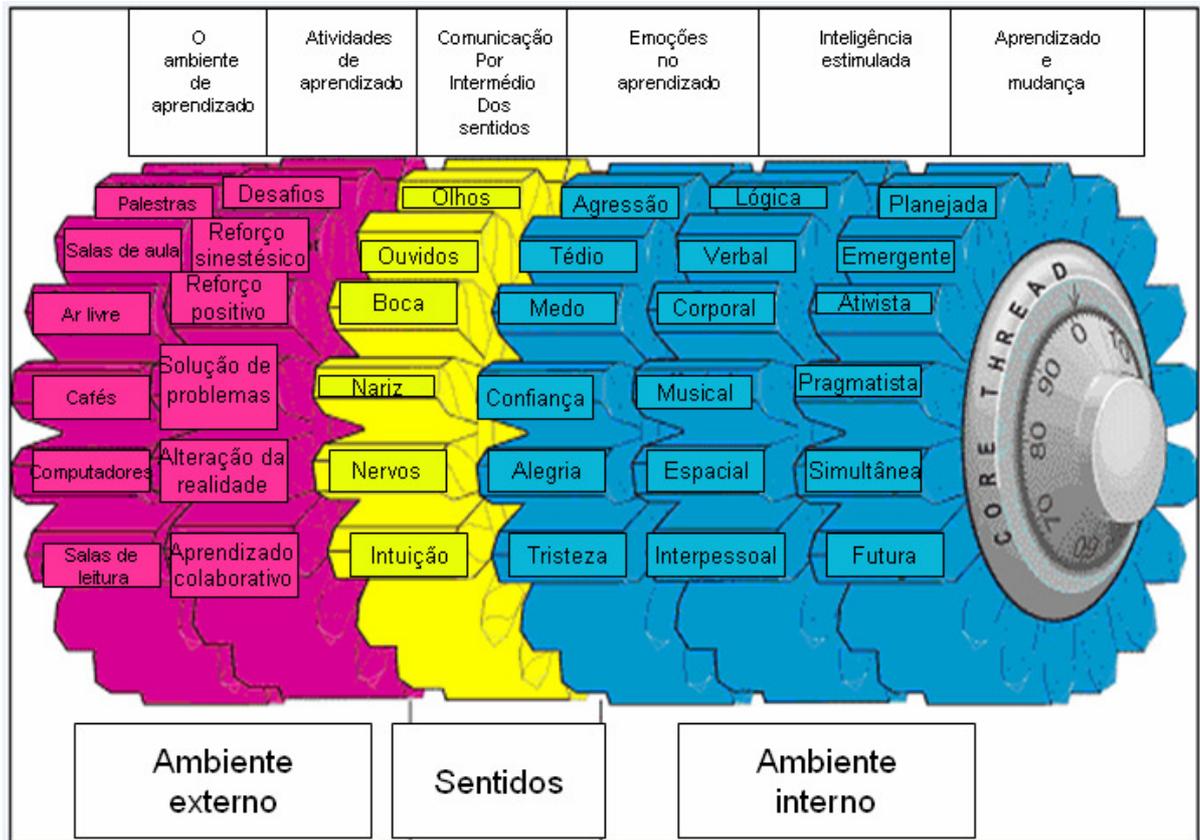
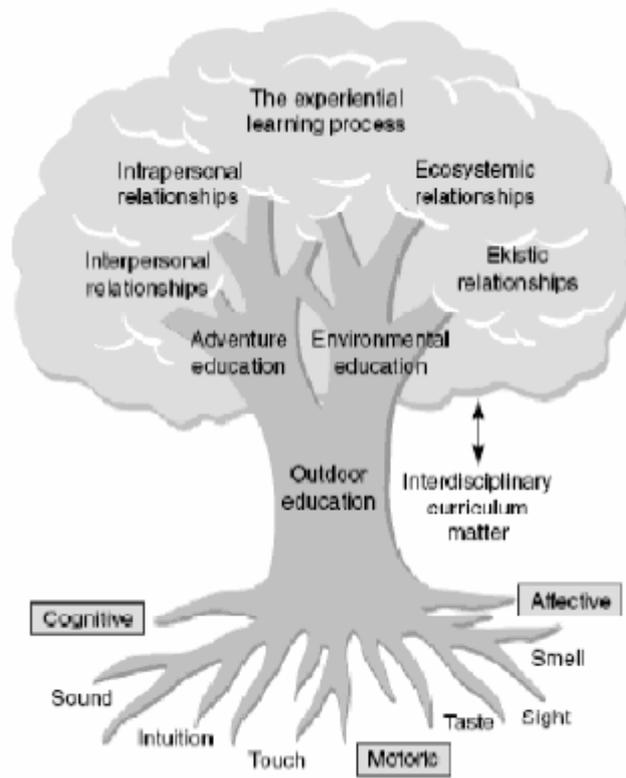


Figura 4: O cadeado de segredo da aprendizagem.  
 Fonte: Beard e Wilson (2002).

## ANEXO D

### A árvore da educação ao ar livre.



Priest's model of outdoor education.

Figura 3: A árvore da educação ao ar livre.  
Fonte: Adaptado de Priest (1983).

**ANEXO E**

Comissão norte-americana para a segurança do produto para o consumidor.

**U.S. Consumer Product Safety Commission**

Office of Information and Public Affairs Washington, DC 20207 □ □

FOR IMMEDIATE RELEASE □ July 29, 2008 □

Release #08-346 □ □

Firm's Recall Hotline: (866) 617-9038 □

CPSC Recall Hotline: (800) 638-2772 □

CPSC Media Contact: (301) 504-7908 □

**New England Ropes Recalls Climbing Lines Due to Fall Hazard**

WASHINGTON, D.C. - The U.S. Consumer Product Safety Commission, in cooperation with the firm named below, today announced a voluntary recall of the following consumer product. Consumers should stop using recalled products immediately unless otherwise instructed. □ □

**Name of Product:** Maxim Apogee and Maxim Pinnacle Dynamic Climbing Lines/Ropes □ □

**Units:** About 530 □

**Manufacturer:** New England Ropes, of Fall River, Mass. □ □

**Hazard:** The climbing lines can break, posing a serious fall hazard for climbers. □ □

**Incidents/Injuries:** None. □ □

**Description:** Two types of climbing ropes have been included in this recall, the Maxim Apogee 9.1mm and Maxim Pinnacle 9.5mm. The Maxim Apogee 9.1mm is a 48 carrier climbing rope. The colors are yellow and black, and red and yellow. The model numbers are 3411-91 and 3415-91, with date codes 060801 thru 080601. The UPC codes are: 75396312299, 75396312298, 75396312301, and 75396312300. The Maxim Pinnacle 9.5mm is a blue 48 carrier climbing rope. The Model number is 3403-95, with date codes 070201 thru 080601. The UPC codes are 75396312292 and 75396312293. The date codes and the UPC codes are on the original packaging. □ □

**Sold at:** Retailers nationwide from August 2006 through June 2008 for between \$180 and \$262. □ □

**Manufactured in:** United States □ □

**Remedy:** Consumers should immediately stop using the recalled dynamic climbing lines and contact the manufacturer for a free replacement. □ □

**Consumer Contact:** For more information, consumers can contact New England Ropes toll-free at (866) 617-9038 anytime or visit the firm's Web site at [www.neropes.com/Climbing.aspx](http://www.neropes.com/Climbing.aspx)

Documento disponível em: <http://www.acctinfo.org/displaycommon.cfm>.

Acesso em: 23 de Agosto de 2009.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

Questionário semiestruturado para facilitadores.

1. Há quanto tempo você trabalha com atividades ao ar livre?
2. Qual é a sua formação?
3. Você foi treinado para executar esta atividade?
4. Como foi seu treinamento?
5. Você se sente apto?
6. Você conhece este(s) equipamento(s)?
7. Quais são os nomes deles?
8. Existe alguma verificação periódica neles?
9. Você conhece os principais sinais de quando esses equipamentos estão gastos e podem causar algum acidente?
10. Como é (são) conservado(s) esse(s) equipamento(s)?
11. Existe alguma recomendação para a conservação?
12. Como eles são retirados de uso?
13. Qual sua destinação final?
14. Quais os pontos mais importantes para executar esta atividade?
15. Para esta atividade existe alguma norma de segurança?
16. Quais?
17. Geralmente quantas pessoas participam desta atividade por vez?
18. Existe ou já existiu alguém que não quis executar esta atividade?
19. Por quê?
20. Existe ou já existiu alguém que não conseguiu executar esta atividade?
21. Por quê?
22. Qual é a principal parte da atividade que, em sua opinião as pessoas mais gostam?
23. Nesta atividade você trabalha com alguma emoção das pessoas?
24. Quais emoções estão, em sua opinião, relacionadas?
25. Você poderia descrever uma situação divertida que já ocorreu?
26. Você poderia descrever uma situação triste que já ocorreu?
27. Antes das atividades você utiliza algum tipo de aquecimento?
28. Antes das atividades você faz algum aviso relevante para que esta corra bem?

29. Quais?
30. Qual a principal contribuição que esta atividade dá ao participante?
31. O que você pensa que deveria ser mudado nesta atividade?
32. Existe algum tipo de verificação deste local que deve ser feita antes das atividades?
33. E após o término?
34. Existe algum fato que gostaria de acrescentar?

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)