

## PARTE III - CONCLUSÕES E PROPOSIÇÕES

### 7. CONCLUSÕES E PROPOSIÇÕES

#### 7.1 O MODELO CONCEITUAL DESTE ESTUDO

Através da pesquisa da literatura específica sobre *aprendizagem*, *aprendizagem vivencial* e **Jogos de Empresas**, buscou-se a organização dos principais conceitos ligados ao tema deste estudo. Foi criado um modelo conceitual aglutinando-se algumas idéias para o planejamento e a aplicação de **Jogos de Empresas**, visando melhor atender aos objetivos educacionais e propiciar satisfação e aprendizagem aos participantes.

Com base nas críticas e proposições dos diversos autores da literatura consultada, e em alguns dos parâmetros considerados críticos, comparou-se, objetivamente, as duas abordagens educacionais, o "ensino tradicional" em contraposição à "aprendizagem vivencial".

Em termos relativos são evidenciados, no Quadro 39, os aspectos principais que caracterizam o "método tradicional de educação", que se utiliza de palestras e aulas expositivas, assim como são destacados os aspectos principais do "método de aprendizagem vivencial", em que se transfere, ao educando, parte da tarefa educacional, concedendo-lhe uma liberdade incomum e, como consequência, um maior envolvimento e significado em seu esforço de aprendizagem.

No "ensino tradicional", observa-se que o papel principal é desempenhado pelo educador, personagem com elevado grau de envolvimento e que deseja ensinar, para seus discípulos, apoiado em suas próprias experiências. Estabelece objetivos educacionais coletivos, orientados para a classe como um todo. Mantém a

aula em andamento mediante a geração permanente de estímulos externos. Atuando desta forma, cria um ambiente eminentemente individualista e competitivo.

Quadro 39 - Comparativo de parâmetros dos métodos educacionais:  
ensino tradicional x aprendizagem vivencial

PARÂMETROS EDUCACIONAIS	ENSINO TRADICIONAL	APRENDIZAGEM VIVENCIAL
Orientação didática	Ensino	Aprendizagem
Personagem central	Educador	Educando
Conteúdos trabalhados	Do educador	Do educando
Envolvimento do educador	Alto	Baixo
Envolvimento do educando	Baixo	Alto
Atitude que orienta	Quero ensinar	Quero aprender
Técnica usual	Expositiva	Trabalho em grupo
Tipo de aprendizagem	Cognitiva	Cognitiva, afetiva, cooperativa, atitudinal e comportamental
Áreas trabalhadas	Cérebro	Todo o indivíduo
Aplicação de Conceitos	Teórica	Prática
Objetivos Educacionais	Gerais e coletivos	Específicos e individualizados
Avaliador da Aprendizagem	Educador	Educando
Andamento da aula:	Estímulos do educador	Motivos do educando
Ambiente criado	Competitivo	Competitivo e cooperativo

Na "aprendizagem vivencial", o papel principal desloca-se para o educando que passa a ser o centro do processo, diferentemente do ensino. Isto facilita um envolvimento maior, pelo desejo fomentado na busca de aprendizagem competitiva e cooperativa. O trabalho em grupo prevalece sobre a apresentação expositiva e individual do instrutor. São exercitados conteúdos do educando e do educador. O processo é calcado nos *motivos* dos educandos, em um ambiente que desafia, ao

mesmo tempo que acolhe, combinando momentos de disputa e de união entre os educandos e entre eles e o educador.

No desenvolvimento deste estudo sobre os **Jogos de Empresas**, foram identificadas as variáveis freqüentemente adotadas pelos pesquisadores do tema. O Quadro 40, reúne os três grupos de variáveis mais comumente abordados, particularmente por Keys e Wolfe (1990, p.316-8).

Quadro 40 - Variáveis de pesquisa com **Jogos de Empresas**:  
os três componentes discutidos e pesquisados

ENTRADAS	PROCESSO	SAÍDAS
Público	Ritmo	Resultados
Complexidade	Fases do processo	Desempenho
Dados iniciais	Número de ciclos	Aprendizagem (C.H.A.)*
Personagens	Interação	Sucesso/Fracasso
Relatórios	<i>Feedback</i>	Satisfação
Ambiente	Incidentes	Conceitos
Planejamento	Ferramentas gerenciais	Auto-conhecimento
Organização	Direção	Controle

Obs.: \* C.H.A.= Conhecimentos; Habilidades; Atitudes.

O primeiro grupo - **variáveis de entradas** - descreve as variáveis de preparação do programa, aquelas que definem as condições iniciais do ambiente laboratorial em que se dá a vivência: características dos participantes, critérios para organização a das equipes, material didático, dados e condições iniciais que determinam o grau de complexidade do ambiente empresarial simulado.

O segundo grupo - **o processo** - associa-se às variáveis do processo vivencial, que caracterizam a dinâmica da aprendizagem; o ritmo em que se desenvolve o programa; as fases e os ciclos pelos quais passa a vivência; as interações entre os educandos e as demais equipes; os incidentes técnicos ou comportamentais que representam obstáculos a superar; as ferramentas gerenciais e o processo de liderança, que orienta a tomada de decisão na qual a vivência de

papéis permite combinar as aprendizagens *cognitiva e afetiva*. As informações de retroalimentação - *feedback* - determinam o término de uma fase do ciclo e o início de outra.

O terceiro grupo - ***variáveis de saída*** - refere-se aos resultados produzidos pelos participantes e que, medidos e comparados, caracterizam seus desempenhos relativos. Indicadas por meio dos erros e acertos, sucesso e fracasso, prazer e desagrado, essas saídas se somam a outros elementos de retroalimentação, responsáveis por momentos de competição e momentos de cooperação entre as equipes. Tais resultados produzem graus diferenciados de satisfação e aprendizagem e facilitam o auto-conhecimento do educando, quanto aos seus pontos fortes e fracos.

Quanto ao modelo conceitual proposto no capítulo 2 (Figura 6, p.79), são feitas algumas observações, decorrentes da aprendizagem adquirida neste estudo:

a) Foram claramente identificadas as variáveis do perfil dos participantes, as da estrutura empresarial simulada nos ***Jogos de Empresas*** e as ligadas aos estados emocionais (satisfação) e ao processo educacional (aprendizagem);

b) O modelo conceitual organizou as relações entre causas - *realidade profissional, características individuais e realidade simulada* - e efeitos - *aprendizagem e satisfação, através dos ciclos de "aprendizagem vivencial"*;

c) A pesquisa comprovou a existência de associações entre as variáveis de entrada, nos ***Jogos de Empresas*** - *as ações educacionais dos educandos e do instrutor* - e a percepção da satisfação e da aprendizagem;

d) Pode-se inferir que esses programas conseguiram, na opinião dos educandos, "agregar valor educacional", ou seja, "conter um significado e, portanto, produzir ***insights***, ampliando a visão sobre a gestão de empresas.

Estas observações proporcionam a adaptação do modelo anterior, levando a uma nova representação, conforme a Figura 21, em que se inclui um elo de realimentação do processo, indicador de *insights* que poderão desencadear mudanças atitudinais e comportamentais.

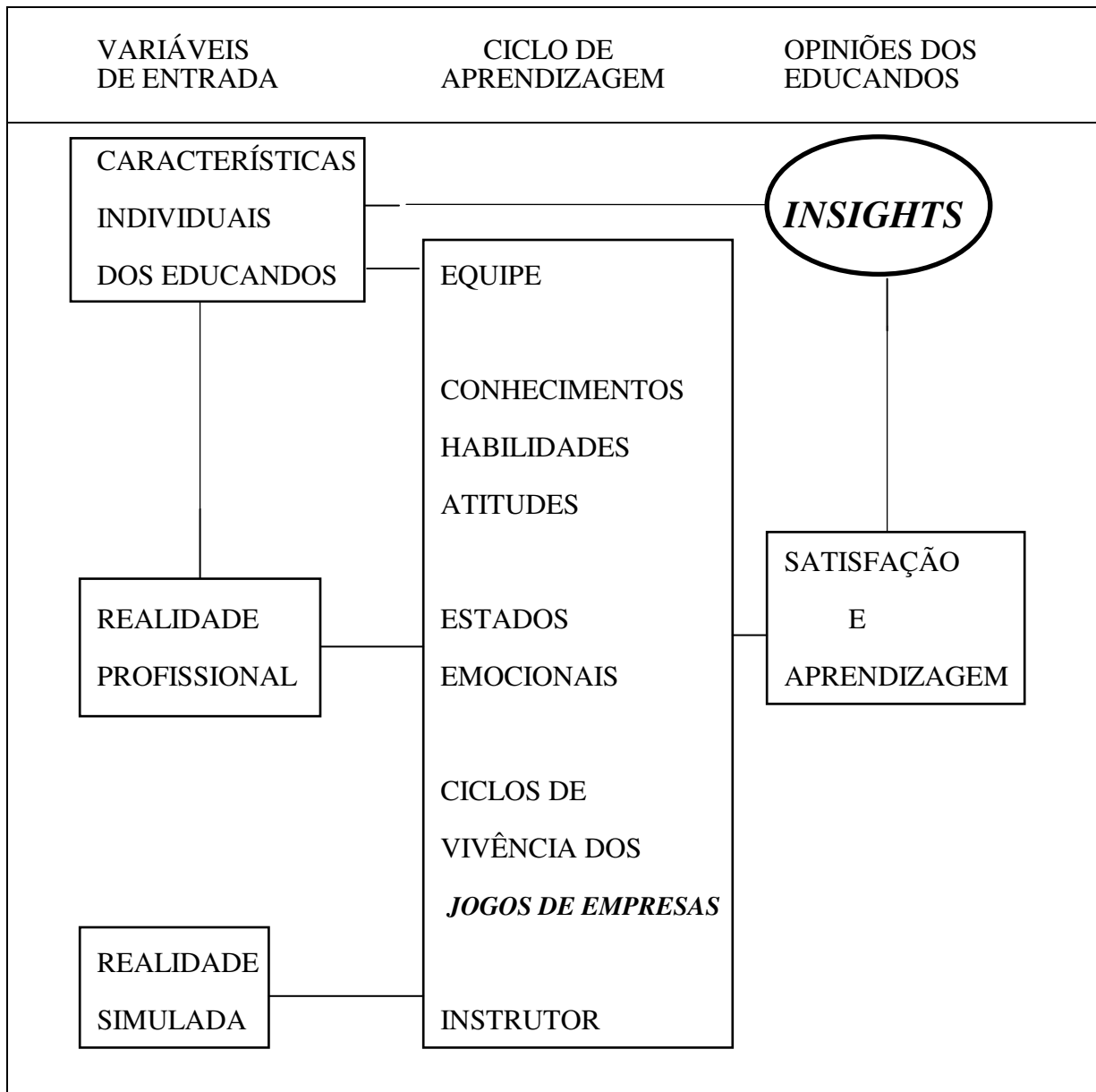


Figura 21- Modelo conceitual modificado: satisfação e aprendizagem em *Jogos de Empresas*

## 7.2 CONCLUSÕES

*As Simulações representam uma das mais sofisticadas e promissoras formas de se usar a tecnologia nas áreas de educação e pesquisa gerenciais. Com o desenvolvimento das telecomunicações e dos computadores, as simulações constituem a forma de educação mais orientada para a ação. Os esforços feitos para compreendermos melhor o uso das simulações no ensino e na pesquisa poderão contribuir para o desenvolvimento de simulações cada vez mais eficazes (Larréché, 1987, p.568).*

Apesar dos avanços ocorridos ao longo dos últimos 40 anos, persistiu, desde o surgimento dos **Jogos de Empresas**, uma controvérsia sobre a sua eficácia como método educacional na área de educação gerencial. Atualmente já existe algum consenso entre os especialistas. Acredita-se que os **Jogos** não devem tomar o lugar de outros métodos educacionais, mas somar esforços e complementá-los para suprirem as conhecidas, e não equacionadas, deficiências na educação tradicional.

Keys e Wolfe (1990) estimularam os pesquisadores do tema a desenvolverem estudos para a criação de modelos que descrevam possibilidades de intervenções do instrutor ou administrador do **Jogo**, orientadas para a *aprendizagem*, aplicáveis a diferentes níveis de estudantes e a diferentes cursos, conforme a disciplina na qual os **Jogos** são utilizados, com enfoque na problemática empresarial e nos temas conceituais, específicos do programa.

Já que a motivação das pessoas parece ser um alvo difícil de se alcançar - "uma pessoa não pode motivar outra" (Archer, 1990, p.6) - procurou-se identificar os *fatores de satisfação* presentes nos **Jogos de Empresas**.

Este é o escopo do estudo aqui desenvolvido, que reuniu experiência pessoal do autor, adquirida nos últimos 10 anos, no planejamento e aplicação de **Jogos de Empresas** e na coleta dos dados primários, levantados junto aos 659 participantes dos 26 programas ministrados no período de 1993 a 1994.

Apoiado nos dados coletados e numa extensa revisão bibliográfica, concebeu-se um modelo, como sugerem Keys e Wolfe (1990), para a orientação de coordenadores de programas educacionais, pesquisadores, professores, instrutores e administradores de **Jogos de Empresas** ao longo das etapas presentes nesta modalidade de exercício vivencial.

O modelo aborda uma variedade de aspectos a considerar na arquitetura, construção e implementação de programas e que podem ser planejados e preparados, antes, durante e após a condução do **Jogo**. Focaliza variáveis demográficas, estruturais e de opinião dos participantes objetivando propiciar uma aprendizagem capaz de integrar as duas dimensões do processo educacional: a razão (dimensão cognitiva) e a emoção (dimensão afetiva).

Conforme foi mostrado nas páginas anteriores, a literatura está repleta de trabalhos alertando os professores sobre a importância de conhecer o perfil de seus alunos, buscando-se estabelecer situações de ensino-aprendizagem que venham ao encontro dos objetivos do grupo de trabalho.

O conhecimento do perfil dos alunos, das variáveis estruturais que definem os limites do programa educacional e das opiniões dos participantes sobre o ambiente é, a nosso ver, o ponto de partida para as necessárias ações pedagógicas do instrutor e da organização educacional.

A elaboração deste trabalho permitiu a extração de algumas conclusões, que serão relatadas a seguir:

1. A análise descritiva evidenciou uma preferência marcante pelo método vivencial **Jogo de Empresas**, que se destacou também neste estudo, quando comparado aos outros dois métodos educacionais estudados, as "aulas expositivas" e os "seminários". A maioria dos educandos (88,5%) participava pela primeira vez. Isto, por si só, justifica o investimento de esforços adicionais na ampliação do uso e no aprofundamento, em busca de melhor compreensão das necessidades do educando e maior domínio para a adoção deste método vivencial;

2. Dentre as 38 variáveis de opinião pesquisadas, a que teve a média geral mais elevada foi o método "**Jogos e Simulações**", enquanto a menor média esteve associada à variável "mais pessoas por equipe". Por um lado, nota-se um futuro promissor para os **Jogos**, em decorrência da grande aceitação que tiveram. Por outro lado, sugere que seja feito um cuidadoso trabalho para de planejamento das equipes, limitando-se ou ajustando-se o número de pessoas quando da preparação e planejamento dos programas;

3. A aplicação da "análise fatorial" produziu 10 dimensões relevantes que condicionam a *satisfação e a aprendizagem* em **Jogos de Empresas**. A principal delas (explica 30,7% da variância das variáveis) foi a dimensão educacional que se denominou "Aprendizagem Cognitiva". Isto reforça a idéia de que, da maneira como foram conduzidos os **Jogos de Empresas** sob pesquisa, foram percebidos, pelos educandos, como um meio para acessar conhecimentos, habilidades e atitudes aos quais se incorporou a satisfação, isto é, mais do que, simplesmente, um método lúdico que propiciou momentos agradáveis, os **Jogos de Empresas** foram capazes de combinar *aprendizagem e satisfação*.

Foram identificadas outras 9 dimensões importantes no processo educacional, dentre as quais a "aprendizagem cooperativa", a "aprendizagem competitiva" e a "aprendizagem afetiva", combinando aspectos complementares da aprendizagem vivencial baseada na dinâmica das empresas;

4. Mesmo sendo os "**Jogos e Simulações**" o método preferido dos educandos em geral (superior a 80%), esta variável discriminou a opinião geral em



conjunto com "aulas expositivas". Isto indica que tais métodos merecem especial atenção quando professores estiverem planejando, preparando e implementando seus programas educacionais. A variável "seminários" não discriminou as opiniões, o que sugere u'a maior neutralidade deste método.

As demais variáveis, associadas aos conhecimentos, às habilidades e atitudes não discriminaram as opiniões, sugerindo que houve consenso quanto ao reconhecimento das propriedades educacionais dos **Jogos**, nos dois grupos definidos na variável "opinião geral";

5. Foram identificados quatro segmentos, formados por pessoas com características distintas, e que receberam denominações associadas às atitudes de satisfação e aprendizagem:

"Entusiastas Precavidos", os mais declaradamente envolvidos com o processo vivencial (entusiastas), mas que não deixaram de recorrer à "proteção do ambiente simulado" (precavidos) e ao apoio do "administrador do **Jogo**", durante sua experiência gerencial simulada;

"Críticos Desambientados", os mais exigentes (críticos) em relação a todas as dimensões do programa e que, apesar de bastante interessados em "ganhar o **Jogo**", não conseguiram envolver-se com o "ambiente empresarial simulado";

"Empreendedores Determinados", que, além de bastante engajados na competição proporcionada pela vivência, destacaram-se pela disposição de enfrentar situações empresariais as mais desafiadoras e complexas no presente **Jogo** e em situações futuras;

"Espectadores Unidos", que, por um excesso de autocrítica, presumiram ser insuficiente sua "experiência disponível" e, por isso, refugiaram-se em sua equipe de trabalho (trabalho em equipe = unidos) para assistirem (espectadores) ao programa como a uma "aula expositiva", o método educacional preferido por eles.

Apesar das diferenças atitudinais marcantes, houve uma característica comum a esses grupos, que merece nossa atenção. Todos indicaram que o envolvimento na simulação poderá ser aumentado ao se incluir maior carga de conflitos "comportamentais", ou seja, problemas organizacionais relacionados às interações educando-educando e educando-educador. Esta revelação valiosa, confirma a importância dada, pelo educando, aos conflitos desta natureza, um dos aspectos cruciais no desempenho do papel gerencial. Ao preparar-se para melhor desempenhar sua profissão, o treinando reconhece a presença de conflitos interpessoais que desafiam suas melhores habilidades humanas;

6. Entre as variáveis que discriminaram os quatro segmentos de educandos, quanto às atitudes relativas à satisfação e aprendizagem, a primeira e mais importante foi "integrar conhecimentos", revelando o aspecto no qual as opiniões mais divergiram. Este é um dos desafios a serem superados pelos administradores dos **Jogos**, que pretendam proporcionar maior satisfação e aprendizagem.

A última variável a discriminar, de uma relação de 18, foi "**Jogos e Simulações**". A opinião sobre "**Jogos e Simulações**" foi mais homogênea nesta variável do que nas 17 que a antecederam, revelando menor distanciamento dos segmentos em relação ao método.

Reportando aos resultados da "análise discriminante" simples, pode-se afirmar que a "opinião geral" foi discriminada principalmente pela preferência quanto ao método educacional, enquanto as atitudes de *satisfação e aprendizagem* foram divergentes, principalmente, nas variáveis "integrar conhecimentos" e "interesse no assunto". Alcançaram maior "integração de conhecimentos" os "Entusiastas Precavidos" e os "Empreendedores Determinados", os grupos que mais se envolveram.

Os resultados também mostraram consenso quanto às propriedades educacionais dos **Jogos**, pois somente algumas das variáveis associadas aos benefícios educacionais alcançados - conhecimentos, habilidades e atitudes - discriminaram as opiniões dos quatro subgrupos. Não foram incluídas na relação

das discriminantes, as variáveis "adquirir novos conhecimentos", "fazer analogias com o trabalho" e "adaptar-se a novas situações".

Os quatro grupos revelaram ter alcançado "envolvimento na avaliação final", ter tido bom aproveitamento graças aos "companheiros de equipe" e ao "administrador do **Jogo**", os personagens reconhecidamente importantes na vivência. No que diz respeito à "compreensão das regras", as opiniões foram mais uniformes nas fases de "decisão experimental", "simulação" e "avaliação final", divergindo mais na "apresentação" e na "decisão experimental".

A função discriminante, produzida nesta análise, poderá ser usada para fins antecipatórios, adotando-se ações planejadas em programas educacionais continuados que incluam sucessivos eventos com Jogos de Empresas;

7. A caracterização demográfica dos segmentos associou os "economistas" e as "outras graduações" aos "Entusiastas Precavidos", ou seja, os participantes com os níveis mais elevados na variável "opinião geral". Esta variável apresentou níveis menores para os "administradores", "engenheiros" e "contabilistas", mais presentes nos grupos "Espectadores Unidos" e "Críticos Desambientados".

Isto ocorreu, possivelmente, porque os economistas dispunham de conceitos e informações, provido pelo curso de graduação, que lhes permitiu exercitar uma gestão sistêmica e incorporar uma visão mais ampla e dinâmica das atividades na empresa simulada. Os participantes com "outras graduações" (psicólogos, advogados, médicos, pedagogos, ente outras) envolveram-se no processo sem a responsabilidade e o compromisso atribuído por um diploma da área de administração, com níveis moderados de exigência. Graças a essa atitude, puderam aprender, sem culpa, conceitos e práticas de administração e negócios, até então desconhecidos.

Enquanto isso, engenheiros e contabilistas podem ter enfrentado alguma dificuldade para visualizar o problema sistêmico, seja pelo excesso de abordagem

quantitativa, seja pelo conhecimento mais superficial das diferentes leis que regem a economia, o mercado e a concorrência.

As mulheres se ligaram mais aos "Críticos Desambientados" e aos "Entusiastas Precavidos", o que mostra que elas, ou se engajaram vigorosamente, ou se tornaram exigentes, críticas e desambientadas. Não se dispuseram a, simplesmente, "assistir", nem se mostraram "empreendedoras determinadas", orientadas para a competição, como os homens. Eles, teriam participado de "outros Jogos" mais do que elas, principalmente os "Espectadores Unidos". Este pode ser um indício de interferência, entre a primeira participação em **Jogos** e as demais. Atuações anteriores mal sucedidas poderiam produzir futuros "espectadores";

8. Notou-se que os "Entusiastas Precavidos" participaram, geralmente, de programas fechados, enquanto que os "Críticos Desambientados" partilhavam, via de regra, programas abertos. Tanto os "Empreendedores Determinados" como os "Espectadores Unidos" estiveram distribuídos nos programas abertos e fechados.

Os principais aspectos desta tipologia estão sumarizados no Quadro 41.

9. Ao focalizar, de maneira conjunta, os aspectos de *satisfação e aprendizagem* em **Jogos de Empresas**, não se pretendeu ocultar as dificuldades, inerentes ao processo educacional, do aluno do terceiro grau e dos profissionais de empresas que participam de programas de treinamento e desenvolvimento gerencial. Essas dificuldades também estão presentes nos **Jogos de Empresas**.

Ao contrário dos programas tradicionais, observou-se o educando mais participante, envolvido com a tarefa da aprendizagem, consciente de seus pontos fortes e fracos e exibindo a postura de um pesquisador, engajado em sua equipe de trabalho. Ao ser tratado de maneira mais responsável e madura pelos colegas e pelo professor, a usual ansiedade do educando pelo final do programa foi, por muitas vezes, substituída por um sentimento de tristeza, no encerramento do **Jogo**;

10. Fica claro para os educandos, as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem e que desempenham o papel principal neste programa vivencial, que os personagens vivos (educandos e educadores) são mais importantes do que a técnica educacional adotada. Isto é facilmente confirmado quando se atenta para as opiniões que indicam:

- a) Os "companheiros de equipe" diretamente associados ao desempenho alcançado no **Jogo**;
- b) O "administrador do **Jogo**" ligado aos benefícios educacionais propiciados pelo **Jogo de Empresas**;

Quadro 41 - Tipologia atitudinal dos participantes em **Jogos de Empresas**

DENOMINAÇÕES DOS GRUPOS (PROPORÇÃO)	ATITUDES DE SATISFAÇÃO	ATITUDES DE APRENDIZAGEM	ESTRUTURA DO JOGO	PERFIL DO EDUCANDO
S4 - Entusiastas Precavidos (5,6 pessoas)	Entusiastas vibrantes dos <b>Jogos de Empresas</b> e precavidos quanto aos prejuízos reais	Pró-ativos e engajados na aprendizagem vivencial	Orientados pelo ambiente simulado; participantes de programas fechados	Maior maturidade; economistas e outras graduações; mulheres
S1 - Empreendedores Determinados (5,5 pessoas)	Determinação para enfrentar novos desafios	Empreendedores e competidores	Orientados pelo ambiente simulado	Maior maturidade; mais homens
S2 - Espectadores Unidos na equipe (4,5 pessoas)	Unidos à equipe e interessados	Tradicionalistas espectadores das aulas expositivas	Atentos ao ritmo e à duração	Alertas à carreira; mais homens
S3 - Críticos Desambientados (1 pessoa)	Os mais críticos; preocupados com o desempenho no <b>Jogo</b> ; menor nível de interesse geral	Desambientados na Simulação; mais ligados aos jogos comportamentais	Atentos ao ritmo e à duração; participantes de programas abertos	Alertas à carreira; contabilista, engenheiro e administrador; mais mulheres

11. O aspecto afetivo da aprendizagem, associado aos personagens participantes da vivência e às expectativas trazidas pelo educando, parece

representar fator de grande relevância. A combinação da aprendizagem cognitiva e da aprendizagem afetiva, absorvida pelos educandos na vivência, facilita o desempenho de papéis e a visão sistêmica de uma organização. Isto pode representar uma significativa vantagem, em termos de satisfação e desempenho, durante e após a aprendizagem, quando da aplicação de tais idéias na empresa real.

As pesquisas sobre aprendizagem, antes privilégio da área de educação, recebem uma contribuição específica. Focalizou-se, aqui, a aprendizagem gerencial apoiada por **Jogos de Empresas**, cujo principal objetivo é a preparação de alunos de graduação e de profissionais de empresas para o uso de seu potencial gerencial.

De posse dos conhecimentos gerenciais adquiridos e estando aptos a colocá-los em prática, a plena capacidade, os participantes dos **Jogos de Empresas** poderão conduzir os processos de mudança que são, a um só tempo, assustadores e excitantes. Nas organizações modernas, saber, já não basta, para assegurar o futuro. Deve-se colocar "mãos à obra" para que se aprenda, fazendo cada vez melhor.

### 7.3 PROPOSIÇÕES

*Os que defendem a idéia de que a educação é ciência aplicada, confundiram a aplicação de princípios como disciplina com a aplicação de princípios a uma disciplina. Deste modo, é interessante observar que, sobretudo em educação, a noção de disciplina aplicada é uma contradição semântica. É como se, subitamente, acreditássemos que Física seria Matemática Aplicada, em vez de ser uma disciplina na qual a matemática pudesse ser aplicada de maneira proveitosa (M. Belth. In: Ferrández et alii, 1977, p.4)*

Examinando-se atentamente a semelhança existente entre o conteúdo da afirmação feita por M. Belth, transcrita acima, e a maneira como os **Jogos de Empresas** são hoje ministrados no programa de graduação da FEA/USP, pode-se concluir que os **Jogos de Empresas** devam ser tratados como Disciplina de Aplicação de Princípios de Administração, Economia e Contabilidade, e não como atividade na qual os princípios de Administração, Economia e Contabilidade estejam sendo aplicados.

Isto já ocorre nos programas de treinamento e desenvolvimento gerencial, nos quais os **Jogos de Empresas**, geralmente oferecidos na fase final do programa, são tratados como **disciplina independente**. Além disso, ocupam posição de destaque como integrador de todos os conceitos fragmentados, apresentados nas demais disciplinas dos programas, bem como permitem recuperar a visão *gestáltica*, ou seja, visão sistêmica e com significado, tão defendida pelos seguidores desta "Teoria da Aprendizagem".

O conhecimento adquirido no estudo bibliográfico e nas conclusões relatadas permitem-nos indicar, a seguir, algumas proposições:

1. Os programas educacionais, apoiados na técnica vivencial **Jogos de Empresas**, deveriam apresentar material e conteúdo que tivessem significado para o educando, que pudessem ser assimilados com base nos símbolos profissionais, já disponíveis (ou não), e que possibilitassem aprendizagem com satisfação, relacionada ao ambiente real, do qual o educando é oriundo ou para o qual se prepara;

2. Deve-se aproveitar a *motivação* intrínseca dos educandos, criando-lhes condições para uma afiliação plena e um envolvimento maior no programa educacional como um todo, alcançados ao participar do processo de aprendizagem vivencial. Para isso, seria útil o conhecimento prévio do perfil dos participantes, juntamente com os objetivos educacionais do programa. Tais dados poderiam ser analisados à luz das conclusões, aqui extraídas, sobre as atitudes de satisfação e aprendizagem dos quatro segmentos identificados;

3. Os problemas propostos aos educandos, em um programa vivencial, devem, em geral, incorporar um elevado grau de dificuldade, sempre que o objetivo da aprendizagem incluir a busca de visão sistêmica e a geração de *insights*, ou seja, a busca de novas perspectivas, frente aos problemas empresariais.

4. O ritmo e a intensidade do treinamento vivencial devem ser ajustados sem excessos, para que se evite estresse desnecessário, seja em decorrência do número de rodadas e do tempo disponível para a tomada de decisões, seja como fruto das dificuldades propostas pelo problema empresarial, concedendo ao educando objetivos realistas e obstáculos transponíveis;

5. A aprendizagem deveria ser *motivada*, normalmente, pelo sucesso e não pelo fracasso, isto é, sempre que possível criar-se-iam condições de o educando sair-se bem em suas tentativas vivenciais; assim, a aprendizagem pela ação seria mais mobilizadora e geraria, no aprendiz, modelos de comportamento gerencial espelhados em situações vivenciais de prazer e satisfação;



6. A busca de paralelos, práticos e conceituais, entre o ambiente simulado e o ambiente real, deve ser vista como um constante desafio para o educador. Esta prática poderá facilitar o surgimento, no educando, de *insights* e da sensação de terem sido válidos os investimentos, de tempo e energia, neste esforço educacional compartilhado;

7. A intensidade da satisfação e a amplitude da aprendizagem podem ser maiores ou menores, dependendo do perfil do professor e da maneira como este interage com o grupo de educandos. Qualquer que seja esta circunstância, a atuação do instrutor deverá ser intensa, buscando permanentemente o envolvimento do educando, desafiando e facilitando a sua participação;

8. O bom ou o mau desempenho do educando deve ser relatado durante a vivência, para que haja tempo e condições de a aprendizagem vivencial produzir os efeitos que dela se espera;

9. Os *Jogos de Empresas* poderão ser mal aproveitados pelos educandos e isso poderá suscitar uma imagem negativa desta técnica de aprendizagem vivencial. O profundo conhecimento do modelo específico e deste versátil método de aprendizagem é fundamental para evitar-se uma *aventura educacional*, com mais surpresas para o instrutor do que para os alunos;

10. Em todo programa educacional, as opiniões dos educandos não são homogêneas e se diversificam em função dos objetivos educacionais individuais, das características estruturais do programa e da atuação do instrutor. Não se deve adotar exclusivamente as preferências dos educandos como o único Norte, para a orientação dos objetivos de aprendizagem.

A satisfação, na aprendizagem, pode ser uma forte aliada para se produzir um programa educacional com maior significado e envolvimento, dividindo-se com o educando a responsabilidade por uma educação mais amadurecida, embasada em compromissos mútuos, do educador e do educando.

A combinação de um ambiente de satisfação, não necessariamente o preferido, mas que concentre envolvimento e aprendizagem, poderá contribuir, de fato, para que o trabalho dos educandos e educadores se transforme em uma ação de parceria, onde não existam agentes ou pacientes, mas parceiros que somam esforços na preparação de um futuro profissional mais responsável.

#### 7.4 CONTRIBUIÇÕES E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

*As práticas globais ou abrangentes tendem a favorecer os aprendizes mais capazes ...* Clarke e Clarke (1958) apud Ferrández *et alii* (1977, p.299).

Reverendo a bibliografia citada neste estudo, conclue-se que esta pesquisa representa uma contribuição inédita e um esforço inovador para a geração e organização de dados sobre as opiniões dos participantes em programas com **Jogos de Empresas**. Reconhece-se que os estudos sobre este método devam avançar cada vez mais e focalizar números crescentes de variáveis que atuam, simultaneamente, durante um programa vivencial.

As limitações desta pesquisa poderão, certamente, ser uma indicação para estudos futuros. A geografia da coleta de dados concentrou-se nas regiões sul e sudeste, o que definiu um conjunto de traços da cultura regional e, portanto, um viés, que impede generalizar as conclusões. Apesar disso, alguns dos programas contaram com a presença de participantes das diversas regiões do território brasileiro, enquanto outros tiveram todos os participantes da oriundos da mesma região geográfica.

Foi utilizado o mesmo modelo de **Jogo de Empresas** para todos os programas, o que pode ser visto como uma vantagem ou uma desvantagem. A vantagem, poderia referir-se à habilidade adquirida pelo aplicador no uso dessa ferramenta. A baixa diversidade no uso de diferentes **Jogos** pode representar uma concentração de riscos e, portanto, uma possível desvantagem. Foram feitos os ajustes necessários à adaptação dos **Jogos**, aos programas e aos objetivos educacionais, como parte do projeto, do planejamento e da implementação de cada evento.

O administrador dos **Jogos** esteve sujeito às flutuações naturais de humor, disposição e equilíbrio pessoais ao ministrar os **Jogos**; também aos efeitos dos

distintos graus de empatia surgidos no contato com os 26 grupos de treinandos, fato que pode ter afetado os resultados, já que o professor pode ser visto como uma peça chave nos processos educacionais (Moreira, 1986).

O local em que os programas aconteceram, a infra-estrutura de apoio e o momento em que o módulo de **Jogo de Empresas** foi apresentado, nos programas educacionais em que se incluiu, tudo pode ter trazido sinergias positivas ou negativas, afetando as opiniões dos respondentes e, em decorrência, os dados primários desta pesquisa que são a base das conclusões.

## 7.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO GERENCIAL

*Por não ter nenhuma formação acadêmica na área de Administração de Empresas, considero que tudo o que me foi passado é de fundamental importância, pois a partir de hoje verei com outros olhos os números de uma empresa. Considerarei, entre outros, o aspecto da concorrência de mercado, comprovando a necessidade de sério acompanhamento e atualização, bom senso e liderança e ainda união entre os dirigentes de empresas, o mais importante (comentário final do participante de um **Jogo de Empresas** fechado - 33 anos de idade - cursando Direito).*

Este estudo pretendeu apresentar, discutir, organizar e ampliar a base teórica sobre **Jogos de Empresas**. Pretendeu, também, criar, organizar, analisar uma base de dados inédita que poderá ser reutilizada para novas investigações.

Criou-se a oportunidade de desdobramentos, como a elaboração de artigos para a apresentação em congressos, internacional e nacional, para a publicação em revistas especializadas e a imediata aplicação das conclusões no programa de graduação da FEA/USP, em Política de Negócios, onde os **Jogos de Empresas** têm sido ministrados como parte prática da disciplina. Criou ainda oportunidades para a concepção de novos programas de treinamento e desenvolvimento gerencial com **Jogos de Empresas**.

Na visão deste autor, é recomendável a adoção de **Jogos de Empresas** em maior escala, tanto nas escolas de Administração como nas empresas, para que se possa aprimorar os programas educacionais nos seguintes aspectos:

- eficiência no uso dos recursos escassos;
- eficácia educacional, por abordarem os aspectos cognitivos e os afetivos da aprendizagem plena;
- ganho de competitividade nacional, face aos demais países que ampliam a escala de adoção dos **Jogos de Empresas**;
- oportunidade de resignificar o trabalho profissional aos olhos de colaboradores desmotivados nas empresas em geral.

Grandes mudanças no comportamento gerencial e nos resultados das organizações poderiam, a nosso ver, ser implementadas com a ajuda dos **Jogos de Empresas**. Poder-se-ia criar Laboratórios de Gestão de Empresas de extensa duração, a exemplo do que já ocorre na área das Ciências Exatas, onde problemas e soluções pudessem ser ensaiados, *a priori*, com a participação de um número crescente de educandos.

A idéia, transportada para o ambiente das empresas, poderia reunir em torno de si grupos de colaboradores internos e externos à empresa, tal que, conforme proposto por Vicere (1991), trabalhassem para estabelecer o novo paradigma que ele denominou "*Learning Organization*", esquematizado no Quadro 42. O desenvolvimento gerencial, através da educação, que antes era eventual e tido como privilégio de poucos, tornar-se-ia permanente, oferecido a um número crescente de pessoas, direta ou indiretamente ligadas às organizações.

Até que ponto seria possível promovermos um trabalho de reengenharia dos programas educacionais na área de Administração? Tanto os programas de formação, nas universidades, como os de treinamento e desenvolvimento, nas empresas, poderiam ter incluída uma disciplina de **Jogos de Empresas**.

Quadro 42 - Paradigmas do desenvolvimento gerencial

QUESTÃO-CHAVE	VELHO	NOVO
QUEM?	Poucos;	Muitos; todos;
O QUE?	Metas estabelecidas;	Desenvolvimento permanente;
ONDE?	Salas de aula;	Salas de aula; escritório; Em toda parte;
QUANDO?	Eventualmente;	Sistematicamente;
COMO?	Programas;	Processos;
POR QUE?	Ritos de passagem;	Competitividade;

Fonte: Vicere, 1991, p.44.

O mundo desenvolvido já adota tal prática há várias décadas, seja nos *curricula* das escolas de Administração e Negócios, seja nos programas fechados nas empresas. Nesses países, acredita-se cada vez mais na educação como fator de competitividade nacional (Johnston, 1991).

As empresas brasileiras poderão preparar-se melhor para enfrentar as mudanças silenciosas que as ameaçam diariamente e recuperar o entusiasmo de seus profissionais, colocando-os na condição de "diretores" em empresas simuladas, restituindo-lhes a visão sistêmica, tão distorcida pela divisão de tarefas.

O *gap* educacional já pode ser preenchido com a ajuda desse valioso recurso, o qual, adotado como complemento educacional ou como disciplina autônoma, é capaz de reduzir o tempo necessário para a transformação de conhecimentos em habilidades gerenciais, promovendo a preparação de gestores mais completos e conscientes.

Este é um recurso capaz de propiciar aprendizagem ativa, participativa, multimídia (Stumpf e Dutton, 1990, p.13), com prazer, comprometimento, envolvimento e responsabilidade, onde o papel principal passa a ser desempenhado pelo educando, o personagem-chave na cadeia educacional.

O desafio de uma educação gerencial, que propicie maiores níveis de satisfação e aprendizagem, passa pelo reconhecimento de que a Administração não é uma ciência exata. Ao contrário, ela representa um esforço de se implementar planos e ações gerenciais em economias, culturas, sociedades e organizações específicas, para "fazer acontecer" (Bausch, 1991, p.28).

Sabe-se que, em escolas de "Negócios" como a da Marquette University, nos Estados Unidos da América, os cursos de Administração são considerados importantes no cenário norte-americano. Mesmo assim, vêm perdendo clientela para outros cursos, tendo passado de 24% para apenas 18%, os calouros de graduação no período de 1988 a 1991 (Bausch, 1991, p.27).

A orientação para trabalhos em equipe e, principalmente, as vivências das situações gerenciais são importantes ganhos proporcionados pelos **Jogos de Empresas**. Eles podem tornar-se o veículo desta nova educação gerencial, orientada para o "processo de aprendizagem", e não somente para o conteúdo. Em ambiente de mudança permanente, há que se "aprender a aprender", posto que o envelhecimento da informação é muito rápido e a inovação deve ser perseguida, como regra.

Aprendizagem e inovação são dois conceitos-chave para as organizações, neste cenário turbulento e mutável do final do século XX, os quais ganham novos contornos e dimensões ao serem trabalhados em diferentes contextos educacionais, organizacionais, setoriais e nacionais (Fleury e Fleury, 1995, p.220).

Cabe-nos, enquanto educadores, trabalhar para que o processo de aprendizagem possa ocorrer com um elevado nível de satisfação e contar com o envolvimento do educando, que estará desempenhando um novo papel. Nesse novo

processo educacional, concentram-se esforços para que o aprendiz recupere a visão sistêmica, tão essencial para a satisfação continuada do profissional e para o sucesso mais duradouro das organizações.

Fazemos nossos os pensamentos expressos por Fleury e Fleury (1995, p.222-9), pois se encaixam, perfeitamente, na filosofia dos **Jogos de Empresas**.

São esses os pressupostos que orientariam empresas e governos para uma nova dinâmica competitiva:

- a) Pensar sistemicamente - fator determinante da capacidade de aprendizagem nas organizações.
- b) Agir estrategicamente - o pensamento estratégico é fundamental para se enfrentar a complexidade e a incerteza ambiental.
- c) Integrar os processos de decisão e usar, inteligentemente, a informação.
- d) Cooperar na competição.
- e) Desenvolver uma cultura de aprendizagem.



## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABELSON, R. P. e TURKEY, J.W. Efficient Conversion of Non-Metric Information into Metric Information. In: TUFTE, E.R., ed. *The Quantitative Analysis of Social Problems*. Mass.: Addison-Wesley, 1970, p. 407-17.
- ALBUQUERQUE, Lindolfo G. *Competitividade e Recursos Humanos*. Tese (Professor Titular) da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1992. 112p.
- ANDERSON, P.H.; WOODHOUSE, R.H. The Perceived relationship between pedagogies and attaining objectives in the Business Policy course. In: CURRIE D.M. and GENTRY J.W., eds. *Proceedings of the Eleventh Annual Conference of the Association for Business Simulation and Experiential Learning*, 1984.
- ANDLINGER, G.R. Looking Around. *Harvard Business Review*, July/Aug., 1958, p.147-60.
- . Business Games - play one! *Harvard Business Review*, v.28, 1958, p.115-25.
- ARCHER, Earnest R. O Mito da Motivação. In: BERGAMINI, Cecília W. e CODA, Roberto. *Psicodinâmica da Vida Organizacional*, São Paulo, Pioneira, 1990, p. 3-24 .
- AGIRYS, C. e SCHON, D. *Organization Learning: a theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.
- BASS, B.M. Business Gaming for Organizational Research. *Management Science*, 10(3): 545-56, 1964.
- BAUSCH, Thomas A. O significado de mudanças Curriculares nas Faculdades de Administração da América Latina. *Anais do II Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*. São Paulo, 1991, p. 16-29.
- BEPPU, Clóvis I. *Simulação em forma de "Jogo de Empresas" aplicada ao ensino da Contabilidade*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Adinistração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1984. 200p.

- BERNARDES, Cyro. *Sistemas Hierarquizados na Administração e Culturas Organizacionais*. Tese (Livre-Docência) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1982.
- BIGGE, Morris L. *Teorias da Aprendizagem para Professores*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1977.
- BIGGS, William; MILES, Wilford e SCHUBERT, James. An Instrument for investigating the Effectiveness of teaching Methods in the Business Policy and Strategy Formulation Course. In: GOLD, Steven e THAVIKULWAT, Precha, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*, v.20, 1993, p. 11-5 .
- BLANCHETTE, David; BROWN, Nancy. Shared Cultural Perspectives: an Experiential Exercise Utilizing International Students to Globalize the Classroom. In: GOLD, Steven e THAVIKULWAT, Precha, eds. In: GOLD, Steven e THAVIKULWAT, Precha, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises*, v.20, 1993, p.7-10.
- BLOOM, B.S. *Taxonomy of Educational Objectives: the Classification of Educational Goals, Handbook I: cognitive Domain*, New York: David McKay, 1959.
- BRUTON, Carol; BRADLEY, Michael. Experiential Learning: Constraining Students with Time Budgets. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 118-20.
- BURNS, Alvin C.; BANASIEWICZ, Andrew. The Intellectual Structure of ABSEL: a Bibliometric study of Author Cocitations over time. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 7-12.
- BYRNE, E.T. Who benefits most from participating in business policy simulations: an empirical study of skill development by functional area. In: CERTO, S.C. e BRENNENSTUHL, D.C. eds. *Insights into Experiential pedagogy*, Tempe, AZ, Arizona State University, 1979, p.257-60.
- CADOTTE, E.R. *The Marketplace: Executive Edition, Instructor Manual*. Knoxville: University of Tennessee, 1993.
- CATALANELLO, Ralph F. Speed, Depth, and Breadth: Assessing Learning in Learning Organizations. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 143-6.
- CATELLI, Armando. *Gestão Econômica: aplicativo pelo método de "Jogo de Empresas"*. mimeo. Faculdade de Econommmia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1993 (p. irreg.).

- CARROL JR., Stephen; PAINE, Frank e IVANCEVICH, John. The Relative Effectiveness of Training Methods - Expert Opinion and Research. *Personnel Psychology*, v.25, 1972, p. 495-509.
- CHISHOLM, T.A.; KRISHNAKUMAR, P.; CLAY, J.P. An Exploratory investigation of student perceptions of computer simulations as an educational tool. In: BRENNENSTUHL, D.C. e CERTO, S.C. eds. *Proceedings of the Fifth Annual Conference of the Association for Business Simulation and Experiential Learning*, 1978.
- CHUNG, Cristopher. Human Issues in Technology Implementation Management Simulator. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 54-6.
- COELHO, Amélia Regina Ramos. *Ambiente Físico, Atmosfera, Estados Emocionais e Satisfação do Consumidor: uma Abordagem ecopsicológica ao atendimento em agências bancárias*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994. 224p.
- COMER, Lucette e NICHOLLS, J. Enhancing a Computer Simulation with a Structured Reporting Environment. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 40-4.
- DICKINSON, John e FARIA, Antony. A Random-Strategy Criterion for Validity of Simulation Game Participation. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises* v. 21, 1994, p. 35-9.
- FARIA, Anthony J. Business Simulation Games after Thirty Years: Current Usage Levels in the United States. In: GENTRY, James W. *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. London, Nichols/GP Pubns, 1990, p. 36-47.
- FEKULA, Michael J. Information and Uncertainty as Strange Bedfellows: A Model and Experiential Exercises. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises* v. 21, 1994, p. 133-6.
- FERNANDES, Eda Conte. *Análise de Fatores de Desempenho do Profissional de Recursos Humanos: Contribuições ao Processo de Capacitação Gerencial*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1985. 278 p.
- FERRÁNDEZ, Adalberto; SARRAMONA, Jaime e TARIN, Luís. *Tecnología Didáctica: Teoría y Práctica de la programación Escolar*. Barcelona: CEAC, 1977.

- FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. *Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1990.
- FLEURY, Afonso e FLEURY, M.T. Leme. *Aprendizagem e Inovação Organizacional*. São Paulo: Atlas, 1995.
- FONSECA, Jairo S.; MARTINS, Gilberto A. e TOLEDO, Geraldo L. *Estatística Aplicada*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1985.
- FOORD, James e GRANTHAM, Charles. Attributes of Learning Organizations: Simulating the Relationships. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 20-5.
- GENTRY, James W. What is experiential learning? In: GENTRY, James W. *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. London, Nichols/GP Pubns, 1990, p. 3-20.
- GIBSON, James; IVANCEVICH, John e DONNELLY JR., James. *Organizações: Comportamento, Estrutura e Processos*. São Paulo: Atlas, 1981.
- GODOY, Arilda Schmidt, *Ambiente Preferido por alunos do Terceiro Grau: um Estudo Comparativo*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1989. 298 p.
- GOSENPUD, Jerry; WASHBUSH, John. What Simulations users Think Players should be Learning from Simulations. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises*. v.21, 1994, p. 96-9.
- GOOSEN, Kenneth; FOOTE, Paul e TERRY, Andy. Increasing the Effectiveness of Performance Evaluation through the Design and Development of Realistic Finance Algorithms. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises*. v. 21, p. 63-9, 1994.
- GRAMIGNA, Maria Rita M. *Jogos de Empresa*. São Paulo: Makron Books, 1993.
- GRISI, Celso C.H. e CANTON, A.W.P. O Ensino Profissional de Executivos no Brasil. In: *Anais do II Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*. São Paulo, 1991, p. 282-92.
- HAIR JR., Joseph; ROLPH, Anderson e TATHAM, Ronald. *Multivariate Data Analysis*. New York: Macmillan, 1987.

- HALL, Jeremy e COX, Benita. Complexity: Is it really that simple. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 30-4.
- HAMMER, Michael e CHAMPY, James. *Reengenharia - Revolucionando a Empresa*, Rio de Janeiro: Campus, 1993.
- HENSHAW, Richard C. e JACKSON, James R. *The Executive Game*. Homewood: Richard D. Irwin Inc. 1978.
- HILGARD, E. R. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1973.
- HOUSE, William C.; PARKS, Don M. e LINDSTROM, Grant L. Relationships between R&D and Profitability: An exploratory comparison of two Business Simulations with two real world, Technology Intensive Industries. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises* v. 21, 1994, p. 75-8.
- HUGHES-WEINER, G. The "learn how to learn" approach to cross-cultural orientation. *International Journal of Intercultural Relations*, v.10, 1986, p.485-505.
- JACKSON, Terence. European Management Learning: A cross-cultural interpretation of Kolb's learning cycle. *Journal of Management Development*. England: MCB University Press 14(6) : 42-50, 1995.
- JOHNSTON, Williams B. Global Work Force 2000: the New World Labor Market. *Harvard Business Review*. Mar./Apr. 1991, p. 115-27.
- KENNEDY, Paul. *Ascensão e Queda das Grandes Potências*. Rio de Janeiro: Campus, 1988.
- KEYS, J. B. Organizations Advancing Business Simulation and Experiential Learning. In: GENTRY, James W. *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. London: Nichols/GP Publishing, 1990, p. 3-8.
- . The Management of Learning Grid for Management Development. *Academy of Management Review*, v.2, 1977, p. 289-97.
- KEYS, J.B. e WOLFE, Joseph. The Role of Management Games and Simulations for Education and Research. *Journal of Management*, USA, 16(2) : 307-36, 1990.

- KEYS, J.B. e BIGGS, Willian D. A review of business games. In: GENTRY, James W. *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. London: Nichols/GP Publishing, 1990, p. 48-73.
- KINNEAR, T.C. e TAYLOR, J.R. *Marketing Research*. New York: McGraw Hill, 1979.
- KOLB, D. *The Learning Styles Inventory, and Learning Styles Inventory: Technical Manual*. Boston: McBear and Co.1976.
- KOLB, David A.; RUBIN, Irwin M. e MCINTYRE, James M. *Psicologia Organizacional: uma Abordagem Vivencial*. São Paulo: Atlas, 1986.
- KOTLER, Philip. *Marketing para Organizações que não visam o Lucro*. São Paulo: Atlas, 1978.
- , *Marketing*. Edição Compacta. São Paulo: Atlas, 1980.
- LABOVITZ, S. The Assignment of Numbers to Rank Order Categories. *American Sociological Review*, v.35, 1970, p. 515-24.
- LANT, Theresa e MONTGOMERY, David. Learning from Strategic Success and Failure. *Journal of Business Research*, New York: Elsevier Science Publishing, v. 15, 1987, p. 503-17.
- LAPIERRE, Laurent. Imaginário, Administração e Liderança. In: BERGAMINI, Cecília W. e CODA, Roberto. *Psicodinâmica da Vida Organizacional*, São Paulo: Pioneira, 1990, p. 127-46.
- LARRÉCHÉ, Jean-Claude. On Simulations in Business Education and Research. *Journal of Business Research*. New York: Elsevier Science Publishing, v.15, 1987, p. 559-71.
- LERNER, Richard M. *Concepts and Theories of Human Development*. New York: Addison-Wesley, 1976.
- McGRATH, J.E. Dilemmatics: the Study of Research choices and Dilemmas. In: McGRATH, J.E. e KULKA, R. A. eds. *Judgement calls in research*. Beverly Hills: Sage Pubns., 1982, p.69-112.
- MASLOW, Abraham H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, v.50, 1943, p.370-96.

- MARKULIS, Peter M.; STRANG, Daniel R.; GOSENPUD, Jerry e WHEATLEY, Walt. Cooperative Learning or Learning to Cooperate. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*. v.21, 1994, p. 113-7.
- MARTINELLI, Dante P. *A utilização dos Jogos de Empresas no Ensino de Administração*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1987. 262 p.
- MAXIMIANO, Antonio Cesar A. *Introdução à Administração*. São Paulo: Atlas, 1986.
- MAZZON, José Afonso. *Análise do Programa de Alimentação do Trabalhador sob o conceito de Marketing Social*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1981. 165 p.
- MEHRABIAN, Albert e RUSSEL, J.A. *An Approach to Environment Psychology*. Cambridge: MIT Press, 1974.
- MILES, Wilford G.; BIGGS, William D. e SCHUBERT, James N. Student Perceptions of Skill Acquisition through Cases and General Management Games: a Comparison. *Simulation & Games*, 17 (1) : 07-24, Mar. 1986.
- MINTZBERG, H. *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper & Row, 1973.
- MOREIRA, Daniel A. *Avaliação do Professor Universitário pelo Aluno: possibilidades e Limitações*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1986. 262 p.
- MYERS, James e ALPERT, M.I. Determinant Attributes: meanings and measurement. *Journal of Marketing*, 3(2) : 13-20, 1968.
- NIE, N. *et alii*. *Statistical Package for the Social Sciences*. New York: McGraw Hill, 1975.
- PARASURAMAN, A. *Marketing Research*. New York: Addison-Wesley, 1991.
- PHILIPPATOS, G.C. e MOSCATO, D.R. Effects of Constrained Information on Player Decisions in Experimental Business Simulation: Some Empirical Evidence. *Journal of The Association for Computing Machinery*, 18 (1) : 94-104, 1971.
- RIEBER, L.P. e PARMLEY, M.W. Effects of Animated Computer Simulations on Industrial Learning with Adults: a Preliminary Report. *Proceedings of Selected Research and*

*Development Presentations at the Convention of the Association for Educational Communications and Technology*, Feb. 1992.

RIPPLE, Richard E. ed. *Readings in Learning and Human Abilities*. New York: Harper & Jones, 1964.

ROGERS, Carl R. *Liberdade para Aprender*. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.

SANVICENTE, A. Z.; SAUAIA, A. C. A. e TANABE, M. Managerial and Cultural Pre-conditions for Superior Performance in a Global Setting: An Experimental Study with the aid of Business Games. In: GOLD, Steven e THAVIKULWAT, Precha, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*, v.20, 1993, p. 104-7.

SAUAIA, Antonio C. A. **Jogos de Empresas: Tecnologia e Aplicação** Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1990. 217 p.

----- . Implantando Políticas de Marketing com a Gestão Simulada de Negócios. In: *Anais da XV Reunião Anual da ANPAD*. Salvador, v. 4, 1991, p. 115-29.

----- . **Jogos de Empresas: Aprendizagem Vivencial**. In: *Anais da XIV Reunião Anual da ANPAD*. Belo Horizonte, v. 3, 1990, p. 77-91.

----- . Gestão Simulada de Negócios: uma Visão Estratégica de Desempenho. In: *Anais da Reunião Anual da SLADE - Sociedade Latinoamericana de Estratégia*. São Paulo, 1990.

----- . A Questão Ambiental Proposta em um "Laboratório de Gestão". In: *Anais do II Encontro sobre Gestão Empresarial e Meio Ambiente*. São Paulo, 1993, p. 132-43.

SAUAIA, Antonio C. A. e OLIVEIRA, Adriel R. Preferências dos Alunos sobre o Programa de Pós-graduação na FEA/USP. In: *Anais da XV Reunião Anual da ANPAD*. Curitiba, 1994.

SEGEV, Eli. Strategy, Strategy Making and Performance in a Business Game. *Strategic Management Journal*, 8 (6) : 565-77, 1987.

SHIFFMAN, Leon G. e KANUK, L.L. *Consumer Behavior*, NJ: Prentice Hall, 1991.

SHUELL, T. Cognitive conceptions of learning. *Review of Educational Research*, v. 56, 1986, p. 411-36.



- SIEVERS, Bukard, Além do Sucedâneo da Motivação, In: BERGAMINI, Cecília W. e CODA, Roberto. *Psicodinâmica da Vida Organizacional*. São Paulo: Pioneira, 1990, p. 105-23.
- SNYDER, Stephen J. An Assesment framework for determining the effectiveness of Total Enterprise Simulations. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 16-9.
- SOUZA, Alcídio M. *Artes Plásticas na Escola*. São Paulo: Bloch, 1968.
- STEINMETZ, Lawrence L. e PATTEN, Ronald J. Enthusiasm, Interest, and Learning: the results of Game Training. *Training and Development Journal*. Apr. 1967, p. 26-34.
- STUMPF, Stephen A. e DUTTON, Jane E. The Dinamics of Learning through Management Simulations: Let's Dance. *The Journal of Management Development*. England: MCB University Press. 9 (2) : 07-15, 1990.
- TANABE, Mário. *Jogos de Empresas*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1973. 120 p.
- . Teoria do Caos e Aprendizagem: uma primeira especulação. In: *V Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração - ANGRAD*. São Paulo, 1994, p. 59-73.
- TEACH, R. D. Profits: The False Prophet in Business Gaming. *Simulation and Gaming*, v. 21, 1990, p. 12-26.
- THAVIKULWAT, Precha. Activity-Driven Time in Computerized Gaming Simulations. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations and Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 13-5.
- TOFFLER, Alvin. *A Terceira Onda*. Rio de Janeiro: Record, 1980.
- TRICKETT, E.J. e MOOS, R.H. Social Environment of Junior High and High School Classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 65 (1) : 93-102, 1973.
- VICERE, Albert A. The Changing Paradigm for Executive Development. *The Journal of Management Development*, England: MCB University Press, 10 (3) : 44-7, 1991.
- VOLLE, M. *Analyse des Donnés*. Paris: Economica, 1985.

WALBERG, H.J. Class Size and the Social Environment of Learning. *Human Relations*, 22 (5) : 465-75, 1969.

----- Predicting Class Learning: an Approach to the Class as a Social System. *American Educational Research Journal*, 6 (4) : 529-42, 1969.

----- Social Environment as a Mediator of the Classroom Learning. *Journal of Educational Psychology*, 60 (6) : 443-8, 1969.

WALBERG, H.J. e ANDERSON, G.J. Classroom Climate and Individual Learning. *Journal of Educational Psychology*, 59 (6) : 414-9, 1968.

WASHBUSH, John e GOSENPUD, Jerry. The Relationship between Total Enterprise Simulation Performance and Learning. In: GOLD, Steven e THAVIKULWAT, Precha, eds. *Developments in business Simulation & Experiential Exercises*, v.20, 1993, p. 141.

----- Simulation Performance and Learning Revisited. THAVIKULWAT, Precha e OVERBY, John, eds. *Developments in Business Simulations & Experiential Exercises*. v. 21, 1994, p. 83-6.

WELLS, Robert. Management Games and Simulations in Management Development: an Introduction. *The Journal of Management Development*, England: MCB University Press. 9 (2) : 4-5, 1990.

WOLFE, Joseph. The Teaching Effectiveness of Games in Collegiate Business Courses: a 1973-1983 Update. *Simulation & Games*, 16 (3) : 251-88, 1985.

WOLFE, D.E. e BYRNE, E.T. Research on Experiential Learning: enhancing the Process. *Simulation Games and Experiential Learning in Action*. BUSKIRK, Richard H. ed. 1975, p.325-36.

## 9. ANEXOS

### 9.1 QJE - Questionário de avaliação dos ***Jogos de Empresas***

Questionário de Avaliação do Método de Aprendizagem Vivencial "**Jogo** de Empresas" - Pesquisa de Antonio Sauaia  
Disciplina: Política de Negócios - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - Dez/94

Dados do Participante - Empresa:			Cargo:		
Idade:	Sexo:(M) (F)	Formação Acadêmica:	Administração ( )	Contábeis ( )	Ano de Formatura:
1994					

1- O **Jogo** desafiou algumas de suas habilidades gerenciais.

Indique alguns de seus Pontos Fortes como Gestor:

Indique alguns de seus Pontos Fracos como Gestor:

2- Indique o grau de concordância sobre o que pode ser feito para aumentar o envolvimento dos participantes no **Jogo**:

	CONCORDO				
	Pouco                      Muito				
duração mais longa.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
maior complexidade.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
com mais participantes .....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
mais Técnico.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
mais Comportamental.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Participar novamente deste <b>Jogo</b> .....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Participar de outros <b>Jogos</b> .....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)

Outras sugestões:

3- Você já participou de algum **Jogo** de Empresas antes deste? Qual? Forneça detalhes como nome, local, produto/serviço, etc.

4- Indique a intensidade do seu envolvimento nas fases:

	Baixo                      Alto				
a) Fase Apresentação Inicial.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
b) Fase Simulação Empresarial.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
c) Fase Avaliação do Resultados.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)

5- Qual a importância de cada item para seu aproveitamento?

	IMPORTANTE				
	Pouco                      Muito				
Companheiros de Equipe.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Administrador do <b>Jogo</b> .....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Interesse pelo Assunto.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Competição entre Empresas.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Proteção contra prejuízos reais.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Experiência disponível.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Compressão do Tempo simulado.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Expectativas com a vivência.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Ambiente Empresarial no <b>Jogo</b> .....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)

6- Classifique a intensidade dos benefícios alcançados:

CONHECIMENTOS		Baixa                      Alta				
Adquirir novos Conhecimentos.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)	
Integrar conhecimentos.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)	
Atualizar Conhecimentos.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)	
HABILIDADES		Baixa                      Alta				
Praticar análise de Problemas.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)	
Praticar a Tomada de Decisões.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)	
Praticar Controle de Resultados.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)	
COMPORTAMENTOS		Baixa                      Alta				
Adaptar-se a novas situações.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)	

Buscar explicar os Resultados..... (1) (2) (3) (4) (5) (6)  
Fazer analogias com o trabalho..... (1) (2) (3) (4) (5) (6)

7- Em que colocação terminou sua Empresa Simulada?  
1º ( ) último ( ) outro= ( ) não sei ( )

8- O tipo de aula que propicia a você uma aprendizagem com maior participação e aproveitamento parece ser:

	CONCORDO				
	Pouco                      Muito				
Aulas Expositivas.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
<b>Jogos</b> e Simulações.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Seminários.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)

9- Qual o nível de sua compreensão das regras do **Jogo**?

	Baixo                      Alto				
Apresentação.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Decisão Experimental.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Gestão Simulada das Empresas.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Retrospectiva dos Incidentes.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)
Avaliação final dos Resultados.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5) (6)

10- Em resumo, qual sua opinião sobre o **Jogo** de Empresas?

fraco ( ) regular ( ) bom ( ) muito bom ( )