

**UNIVERSIDADE SANTO AMARO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR**  
**EM CIÊNCIAS HUMANAS**

**Oswaldo da Silva**

**JOGOS DE EMPRESA NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: UM  
ESTUDO DE CASO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DESSE RECURSO  
NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

**São Paulo**

**2021**

**Oswaldo da Silva**

**JOGOS DE EMPRESA NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: UM  
ESTUDO DE CASO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DESSE RECURSO  
NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas.

Orientador: Prof. Dr. Manoel Francisco Guaranha.

**São Paulo**

**2021**

S581j Silva, Osvaldo da

Jogos de empresa no curso de administração: um estudo de caso sobre a contribuição desse recurso no processo de ensino e aprendizagem / Osvaldo da Silva. – São Paulo, 2021.

111 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Santo Amaro, 2021.

Orientador: Prof. Dr. Manoel Francisco Guaranha.

1. Administração. 2. Metodologias ativas. 3. Interdisciplinaridade. 4. Jogos de Empresa. I. Guaranha, Manoel Francisco, orient. II. Universidade Santo Amaro. III. Título.

**Oswaldo da Silva**

**JOGOS DE EMPRESA NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DESSE RECURSO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas.

Orientador: Profº Dr. Manoel Francisco Guaranha.

São Paulo, 10 de fevereiro de 2021.

Banca examinadora

---

Prof. Dr. João Pinheiro de Barros Neto – PUC-SP

---

Prof. Dr. Manoel Francisco Guaranha - UNISA

---

Prof. Dr. Rafael Lopes de Sousa - UNISA

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos professores de todas as disciplinas da pós-graduação em Ciências Humanas da UNISA, em especial aqueles dos quais fui aluno e que compartilharam seus conhecimentos.

Minha gratidão aos colaboradores da UNISA que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização deste trabalho.

Agradeço a minha esposa Rita de Cassia, pelo estímulo, apoio e colaboração.

Ao meu orientador Prof. Dr. Manoel Francisco Guaranha, por suas orientações, paciência, empenho e dedicação, sempre demonstrando confiança em meu trabalho, deixo minha gratidão especial.

## RESUMO

Este estudo trata dos Jogos de Empresa. Pode-se considerar que os Jogos de Empresa são hoje largamente utilizados no Ensino Superior e em especial no curso de Administração. Essa utilização surge como possibilidade de promover as metodologias ativas com caráter interdisciplinar, permitindo que os estudantes apliquem as teorias na prática, visto que estes jogos simulam o ambiente empresarial, colocando os jogadores em situações similares às que os executivos enfrentam em sua rotina diária de trabalho. Devido ao destaque que este tipo de simulador vem ganhando, entendemos a relevância deste trabalho que tem como objetivo verificar a contribuição do jogo de empresa ao processo de ensino e aprendizagem do Curso de Administração por meio da análise do jogo “Simulador de Decisões Estratégicas – SDE” e do desempenho dos estudantes das modalidades presencial e a distância. A metodologia deste estudo parte de uma pesquisa exploratória por meio de fundamentação teórica para a qual utilizamos consultas bibliográficas e estudo de caso. O *corpus* de análise do estudo de caso é composto pelo jogo “Simulador de Decisões Estratégica – SDE”, por meio do qual realizamos o acompanhamento da simulação e a análise dos resultados obtidos pelos estudantes no primeiro semestre de 2019. Os principais resultados alcançados por esta pesquisa demonstram que o jogo SDE é uma ferramenta que possibilita a interação da teoria com a prática por meio do uso de metodologias ativas de caráter interdisciplinar, tornando-se um importante instrumento para a identificação de diferenças significativas no desempenho dos alunos nas modalidades presencial e a distância, evidenciando em quais conteúdos os alunos apresentaram maior fragilidade, possibilitando que os professores criem estratégias para sanar tais deficiências.

Palavras chaves: Administração, Metodologias Ativas, Interdisciplinaridade, Jogos de Empresa.

## **ABSTRACT**

This study deals with Corporate Games. It can be considered that the Corporate Games are now widely used in Higher Education and especially in the Administration course. This use appears as a possibility to promote active methodologies with an interdisciplinary character, allowing students to use theories in practice, since these games simulate the business environment, putting players in situations similar to those that executives find out in their daily work routine. Due to the prominence that this type of simulator has been gaining, we understand the relevance of this work that aims to verify the contribution of the business game to the teaching and learning process of the Administration Course through the analysis of the game "Simulator of Strategic Decisions - SDE" And the performance of students in the face-to-face and distance modalities, as it allows to identify possible discrepancies regarding their learning in both teaching modalities. The methodology of this study starts from an exploratory research through theoretical foundation for which we use bibliographic and case study consultations. The corpus of analysis of the case study consists of the game SDE - Strategic Decision Simulator, through which we carry out the simulation monitoring and the analysis of the results obtained by students in the first half of 2019. The main results achieved by this research demonstrate whereas the SDE game is a tool that enables the interaction of theory and practice through the use of active methodologies of an interdisciplinary character, becoming an important instrument for the identification of significant differences in student performance in the face-to-face and distance modalities, evidencing what content the students showed more fragility, allowing teachers to create strategies to remedy such deficiencies.

Keywords: Administration, Active Methodologies, Interdisciplinarity, Business Games.

## LISTA DE FIGURAS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Figura 1 - O processo administrativo .....</b>  | <b>17</b> |
| <b>Figura 2 - Processo de aquisição da habilidade de administrar pela junção da teoria com a prática .....</b> | <b>18</b> |
| <b>Figura 3 - Habilidades gerenciais, nos diversos níveis da Administração.....</b>                            | <b>19</b> |
| <b>Figura 4 - Descrição de um curso de jogos de empresa.....</b>   | <b>64</b> |
| <b>Figura 5 - Tela para realização da macroestratégia .....</b>  | <b>72</b> |
| <b>Figura 6 - Tela para realização das estratégias funcionais.....</b>   | <b>73</b> |
| <b>Figura 7 - Tela de implementação.....</b>   | <b>75</b> |
| <b>Figura 8 - Relatórios gerenciais .....</b>  | <b>76</b> |
| <b>Figura 9 - Relatório executivo.....</b>   | <b>76</b> |
| <b>Figura 10 - e-News .....</b>  | <b>77</b> |

## LISTA DE GRÁFICOS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Gráfico 1 - Número de vagas oferecidas em cursos de graduação, por modalidade de ensino.....</b>                  | <b>31</b> |
| <b>Gráfico 2 - Número de cursos a distância 2015-2017 (Dados do CENSO 2018 - MEC/INEP).....</b>                      | <b>31</b> |
| <b>Gráfico 3 - Evolução do número de ingressantes na modalidade 2015-2017 (Dados do CENSO 2018 - MEC/INEP) .....</b> | <b>32</b> |
| <b>Gráfico 4 - Pontuação das empresas.....</b>   | <b>81</b> |

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| <b>Quadro 1 - Evolução do número de cursos de graduação, por modalidade de ensino, segundo o grau acadêmico - Brasil - 2015-2017</b> ..... | 23 |
| <b>Quadro 2 - Número de ingressantes de graduação, segundo o grau acadêmico, por modalidade de ensino - Brasil - 2015-2017</b> .....       | 24 |
| <b>Quadro 3 - Os 5 maiores cursos de graduação em número de matrículas - Brasil - 2015-2017</b> .....                                      | 28 |
| <b>Quadro 4 - Objetivos estratégicos da visão, pesos e critérios de avaliação</b> .....  | 68 |
| <b>Quadro 5 - Pesos atribuídos, pelas empresas, para os objetivos</b> .....  | 84 |
| <b>Quadro 6 - Programação da produção</b> .....  | 86 |
| <b>Quadro 7 - Compra e estoque</b> .....   | 88 |
| <b>Quadro 8 - Investimento em P&amp;D</b> .....  | 89 |
| <b>Quadro 9 - Investimento em propaganda</b> .....   | 91 |
| <b>Quadro 10 - Política de preços</b> .....  | 93 |
| <b>Quadro 11 - Mão de obra direta</b> .....  | 94 |
| <b>Quadro 12 - Equipe de vendas</b> .....  | 96 |
| <b>Quadro 13 - Gestão financeira</b> .....   | 98 |

# SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>11</b>  |
| <b>1 A educação superior e a graduação em Administração no Brasil .....</b>   | <b>15</b>  |
| 1.1. <b>Conceitos e principais áreas da Administração .....</b>   | 15         |
| 1.2. <b>O Ensino Superior e a graduação em Administração no Brasil .....</b>  | 22         |
| <b>2. Os jogos de empresa como metodologia de ensino .....</b>  | <b>39</b>  |
| 2.1 Os jogos de empresa como metodologia ativa e interdisciplinar .....   | 39         |
| 2.2 O lúdico como instrumento de ensino e aprendizagem .....  | 47         |
| 2.3 Os jogos de empresa: considerações teóricas .....   | 53         |
| 2.3.1 Origem e conceitos .....  | 53         |
| 2.3.2 Tipos e classificação dos jogos .....   | 57         |
| 2.3.3 Objetivos, características e operacionalização dos jogos de empresa .....   | 58         |
| <b>3. O uso do jogo de empresas Simulador de Decisões Estratégicas – SDE no curso de Graduação de Administração .....</b> | <b>66</b>  |
| <b>3.1. Visão geral do Simulador de Decisões Estratégicas – SDE .....</b>   | <b>66</b>  |
| 3.1.1 Recursos disponíveis .....  | 67         |
| 3.1.2 Responsabilidade da equipe e construção da visão do futuro .....  | 67         |
| 3.1.3 Constituição e Operação da Empresa .....  | 69         |
| 3.1.4 Dinâmica do jogo .....  | 69         |
| 3.1.5 Avaliação .....   | 77         |
| <b>3.2. Avaliação dos resultados .....</b>  | <b>81</b>  |
| 3.2.1 Estratégia .....  | 82         |
| 3.2.2 Produção .....  | 85         |
| 3.2.3 Marketing .....   | 88         |
| 3.2.4 Pessoas .....   | 94         |
| 3.2.5 Finanças .....  | 97         |
| 3.2.6 Considerações sobre a análise dos resultados .....  | 100        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>101</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>104</b> |

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no século XX propiciou grandes avanços em praticamente todas as áreas do conhecimento, processos de produção, saúde, transportes, educação, formas de comunicação e troca de informações. O surgimento e o aperfeiçoamento dessas novas tecnologias criaram oportunidades para o aparecimento de toda uma gama de equipamentos e recursos capazes de tornar certas atividades do cotidiano, antes trabalhosas, mais simples, seguras e até possíveis por meio de novas técnicas de processamento da informação. A velocidade do desenvolvimento das redes de computadores associado aos avanços das telecomunicações possibilitou a troca de informações em todos os níveis, sejam elas imagens, voz, gráficos ou textos e isso afeta a educação.

Com o desenvolvimento das TICs, torna-se necessário rever os tradicionais métodos de ensino e aprendizagem, notadamente no que diz respeito aos papéis dos docentes e discentes: aqueles perdem o *status* de detentores da informação e estes devem assumir uma postura mais autônoma. Nesse sentido, integrar as TICs e combinar as práticas educacionais presenciais e a distância pode favorecer a aprendizagem dos discentes, pois modelos alternativos de ensino que usem metodologias ativas e métodos interdisciplinares incentivarão o aluno a assumir um papel de maior protagonismo nos processos de ensino e aprendizagem, bem como a adquirir conhecimentos que desenvolvam habilidades e competências que possam inseri-lo no mercado de trabalho, notadamente um mercado que já incorpora essas novas tecnologias.

Por meio da utilização das metodologias ativas e da interdisciplinaridade, as instituições de ensino poderão ter mais recursos para preparar alunos mais qualificados para o mercado de trabalho, pois o que este deseja dos egressos dos cursos de graduação é que saibam utilizar os conceitos aprendidos em situações práticas, como por exemplo, nas tomadas de decisões quer seja nos processos de produção de bens e serviços quer nos processos de gestão e que já tenham vivência com as novas tecnologias.

Objetivando incorporar metodologias ativas e a interdisciplinaridade nos cursos superiores de Administração, muitas Instituições de Ensino Superior vêm inserindo

em suas grades curriculares, nas modalidades de ensino presencial e a distância, a disciplina de Jogos de Empresa, ferramenta cujo objetivo é simular um ambiente empresarial que possibilite aos alunos a tomada de decisões, baseadas nos conhecimentos e competências adquiridos no decorrer do curso, o que fortalece o diálogo entre disciplinas de diversas áreas como: planejamento estratégico, marketing, produção, recursos humanos e finanças, tornando o aluno o protagonista no processo de ensino aprendizagem.

Esta dissertação registra os resultados de uma pesquisa cujo tema é educação e o uso de metodologias ativas e interdisciplinaridade que se servem das novas tecnologias da informação e da comunicação e, para isso, escolhemos como objeto a ferramenta de simulação “Jogos de Empresa”. Foi feito um estudo de caso sobre o uso dessa ferramenta em um Curso de Graduação em Administração nas modalidades presencial e a distância. O problema que motivou esta pesquisa foi: partindo das especificidades do curso de Administração, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, em que medida os objetivos desse curso podem ser atingidos de modo que o estudante tenha participação ativa de forma interdisciplinar no processo e consiga familiarizar-se com as novas tecnologias?

Para buscar responder esse problema de pesquisa, nosso objetivo foi verificar a contribuição do jogo de empresa ao processo de ensino e aprendizagem do Curso de Administração por meio da análise do jogo “Simulador de Decisões Estratégicas – SDE” e do desempenho dos estudantes das modalidades presencial e a distância no curso de Administração, ao longo de um semestre letivo.

Essa pesquisa parte da hipótese de que os jogos de empresas são relevantes porque têm sido utilizados por grandes universidades há muitos anos antes mesmo do uso massivo das modernas tecnologias das quais agora se servem. Além disso, como pretendemos mostrar, eles apresentam técnicas de ensino e aprendizagem pertinentes ao conceito de metodologias ativas de caráter interdisciplinar constituindo importante ferramenta para potencializar o aprendizado.

Para embasar o estudo de caso e também para compreender tanto as questões educacionais da área de Administração e as relativas ao ambiente EaD, parte de nosso universo de investigação, bem como a função do jogo nos processos educacionais, foi feita uma pesquisa bibliográfica por meio da qual também abordamos aspectos das metodologias ativas, do método interdisciplinar e aspectos

relativos ao impacto deles nos cursos de Administração em nível de graduação. Buscamos compreender nessa pesquisa bibliográfica, ainda, os conceitos e as funções do jogo, tanto sob a perspectiva cultural quanto sob a perspectiva educacional.

O estudo de caso foi realizado por meio da análise de um jogo de empresa que consiste em um simulador de decisões estratégicas por meio da WEB, que permite simular os processos de planejamento, implementação e avaliação de estratégias empresariais. Propusemo-nos, portanto, a acompanhar e avaliar os grupos de alunos, nas diferentes etapas do jogo de empresa realizado no primeiro semestre letivo de 2019 da grade curricular do curso de Administração ofertado por uma Universidade particular da zona sul da cidade de São Paulo, nas modalidades presencial e a distância.

A amostra que foi utilizada na pesquisa junto aos grupos de alunos foi intencional. Para tanto, os grupos escolhidos para serem estudados tiveram de ter participado do Jogo de Empresa no mesmo semestre, na modalidade presencial ou a distância.

Essa amostra foi composta por cinco grupos, sendo um da modalidade presencial e da capital de São Paulo e quatro da modalidade a distância (um pertencente à Grande São Paulo, um da região Sudeste (MG e ES), um da região Norte (PA) e um da região Nordeste (BA), selecionados com base na pontuação obtida no jogo, pelos mesmos, ou seja, foram objetos de estudo os grupos com as melhores pontuações de cada região. Optamos por dividir por região, pois assim identificaremos a existência de diferença de desempenho em cada uma delas, possibilitando novos estudos sobre o assunto.

Para registrar os resultados desta pesquisa, dividimos a dissertação em três capítulos. No capítulo I conceituaremos Administração, apresentaremos as suas principais áreas, um breve relato histórico sobre a Educação Superior em Administração no Brasil, considerações sobre a educação a distância no ensino da Administração, bem como as habilidades e competências exigidas para o profissional da Administração.

No segundo capítulo articularemos reflexões sobre os jogos de empresa como um tipo de metodologia ativa interdisciplinar, o lúdico como instrumento de ensino e aprendizagem, demonstramos historicamente o surgimento os conceitos, classificação, objetivos e operacionalização dos jogos de empresas.

No terceiro capítulo, apresentaremos a visão geral do jogo de empresa *Simulador de Decisões Estratégicas* – SDE, a análise do jogo SDE com relação a sua aplicabilidade no processo de ensino-aprendizagem do curso de Administração e o estudo de caso referente aos resultados obtidos pelos alunos das modalidades presencial e a distância com a utilização do SDE.

## **1 A educação superior e a graduação em Administração no Brasil**

Este capítulo tem como objetivo apresentar os principais conceitos, teorias e áreas da Administração, fazer um relato histórico sobre a Educação Superior no Brasil, bem como discutir as habilidades e competências exigidas para o egresso do curso de Administração. Além disso, serão tecidas considerações sobre a educação a distância no ensino da Administração. As considerações sobre esta modalidade devem-se ao fato de que esta pesquisa levará em conta também a utilização dos jogos de empresa na modalidade EaD e esta é um fenômeno relativamente novo e que está ligado ao uso das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), tecnologias estas que ampliaram a possibilidade do uso dos jogos de empresa, metodologia que é objeto de nosso trabalho.

Este capítulo parte do tópico mais geral para o mais específico a saber: Administração, estudo da Administração em nível superior e estudo da Administração em nível superior na modalidade a distância. Desse modo trataremos primeiro da Administração como um conjunto de saberes, uma ciência. Depois disto, trataremos da educação que tem esses saberes como objeto, mais especificamente da educação em nível superior. Finalmente, abordaremos a questão de uma modalidade mais específica desta educação, a EaD em ascensão no país, e o uso mais intensivo das ferramentas introduzidas pelas TICs que a EaD pressupõe.

### **1.1. Conceitos e principais áreas da Administração**

A palavra Administração deriva do latim *administratio* e segundo o Dicionário Aurélio (2008, p. 95), “Administração 1. Ação ou efeito de administrar. 2. Conjunto de princípios, normas e funções que têm por fim ordenar a estrutura e funcionamento de uma organização (empresa, órgão público etc.)”. Em uma sociedade industrializada, altamente tecnológica e cada vez mais complexa como a contemporânea, há uma demanda cada vez maior por pessoas que tenham habilidades para administrar, gerir os processos igualmente complexos que surgem dia a dia de modo que os recursos demandados por esses processos possam transformar-se em produtos de serviços de qualidade, com adequado custo-benefício, com qualidades superiores às da

concorrência e, além disso, inovadores e rentáveis, para que possam merecer reinvestimento e continuar no mercado.

Chiavenato, apresenta um conceito de Administração como sendo:

[...] a tarefa [...] [de] interpretar os objetivos propostos pela organização e transformá-los em ação organizacional por meio de planejamento, organização, direção e controle de todos os esforços realizados em todas as áreas e em todos os níveis da organização, a fim de alcançar tais objetivos de maneira mais adequada à situação. (CHIAVENATO, 1997, p.12)

Para Lacombe (2009, p.3), “administrar é obter resultados por meio de pessoas, ou seja, é o ato de trabalhar com pessoas para realizar os objetivos da organização e de seus membros”.

Para Maximiano (2000, p. 26), a Administração “é um processo de tomar decisões e realizar ações que compreende quatro processos principais interligados: planejamento, organização, execução e controle”.

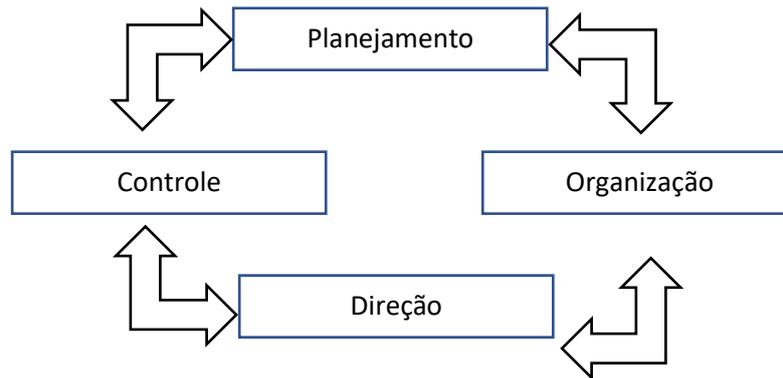
Com base nas definições de Lacombe e Maximiano podemos dizer que a Administração corresponde em interpretar os objetivos definidos pela organização, que deverão ser alcançados por meio dos esforços de outras pessoas, e em tomar decisões interligando seus principais processos. Além disso, deve-se ressaltar que devido à complexidade das organizações, em uma Administração competente existe a necessidade de planejamento prévio; gestão dos processos, das pessoas e da qualidade; e análise dos resultados obtidos de forma a aperfeiçoar os processos, com a finalidade de alcançar os objetivos traçados. Esses requisitos podemos encontrar nos conceitos apresentados por Chiavenato e novamente por Maximiano, ambos enfatizam a necessidade da interligação dos processos de planejamento, organização, execução e controle.

Estes processos, denominados funções da administração, têm como objetivo auxiliar o administrador no alcance dos resultados determinados e ou esperados pelas empresas (SILVA, 2008b).

O planejamento tem como finalidade estabelecer objetivos e metas para o desenvolvimento da organização para o futuro e ainda decidir sobre as tarefas e recursos a serem utilizados para o alcance desses objetivos. A organização consiste na determinação de tarefas, do agrupamento destas em departamentos e da devida alocação de recursos para seu funcionamento. Já a direção, tem a função de estimular as pessoas para que elas realizem suas atividades de forma a alcançar os

objetivos estabelecidos, envolvendo energização, ativação e persuasão dos membros da equipe. Por fim, o controle consiste na comparação do desempenho atual com os padrões predeterminados, ou seja, com o planejado, de forma a proceder as correções das eventuais distorções. A figura 1 retrata a interligação desses processos.

**Figura 1 - O processo administrativo**



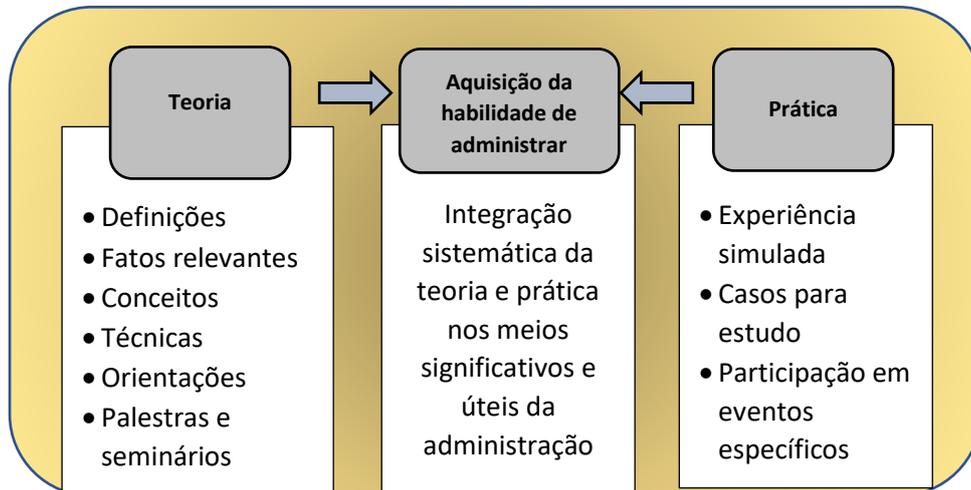
Fonte: (próprio autor)

Deve-se ressaltar que o sucesso do administrador depende da integração dos processos e de suas respectivas funções, pois as ações fragmentadas não surtirão o efeito desejado, uma vez que de nada adiantariam a organização e a direção, sem antes ter sido realizado o planejamento. Por outro lado, executá-lo sem o controle, para que se possa corrigir o rumo de ações que eventualmente requeiram revisão, não tem sentido. Neste ponto, podemos dizer que o administrador competente requer um predicado fundamental, o de elemento integrador que demanda uma visão interdisciplinar desse profissional, característica que discutiremos neste trabalho quando analisarmos aspectos dos cursos de Administração.

Além da característica de integrador, o administrador, independentemente da posição hierárquica que ocupe e da empresa em que atue, deve ter habilidades de gerir a organização compatibilizando a prática cotidiana às teorias de Administração e às ferramentas disponíveis de modo parcimonioso. Isso significa que apegar-se à teoria e desconsiderar a prática pode ser tão perigoso quanto desprezar as teorias em nome das especificidades do negócio. Isso nos leva a mais um importante predicado que deve ter o administrador: o senso crítico capaz de articular teoria e prática levando em conta o caráter contingencial, circunstancial de cada negócio por ele gerido. Por isso, para Silva (2008b), o processo para aquisição de habilidades necessárias para

um bom administrador é realizado por meio da junção da teoria com a prática, conforme demonstrado na figura 2.

**Figura 2 - Processo de aquisição da habilidade de administrar pela junção da teoria com a prática**



Fonte: Silva (2008b, p. 5)

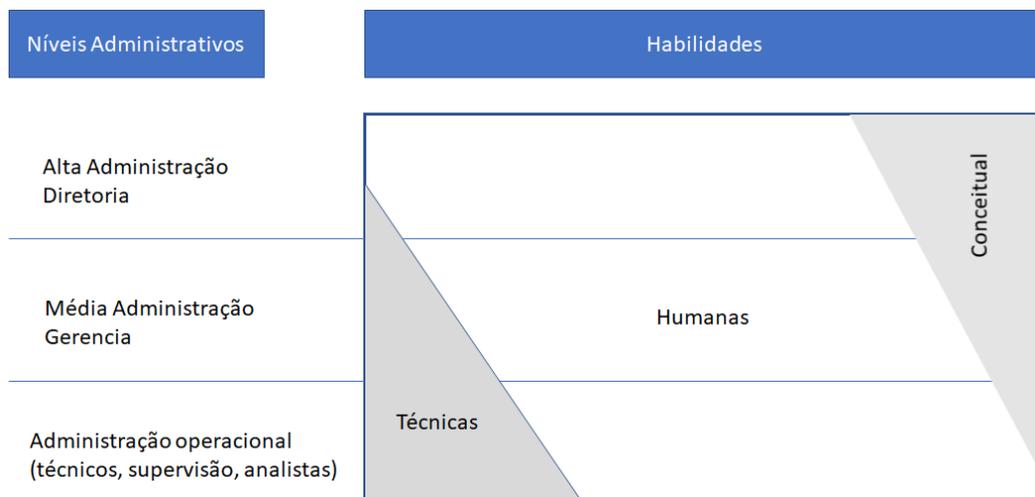
Esta figura ilustra, de modo mais específico, como um administrador competente deve conjugar a teoria obtida por meio dos estudos acadêmicos com a prática, que assume importância primordial no dia a dia. A prática, desse modo, alimenta o conteúdo teórico assim como a teoria justifica, valida e, ao mesmo tempo, redireciona a prática, legitimando-a ou não. Se a prática é necessária, portanto, para a Administração competente, ela leva tempo para ser vivenciada. Nesse caso, é importante que ela seja pensada desde a formação acadêmica. Por prática, no processo de formação pode-se entender a participação em experiências simuladas, estudo de casos e participação em visitas técnicas e eventos, o que a cada dia torna-se mais frequente nos cursos de Administração. Por prática também pode ser entendido o nosso objeto de estudo de caso, os jogos de empresa que, como será mostrado mais adiante, desempenham papel central em uma educação voltada para o mundo do trabalho, como é a educação da área administrativa.

Nesse sentido, o sucesso do administrador está condicionado à aquisição de três habilidades: a técnica, que consiste no conhecimento dos métodos, técnicas e equipamentos para o desempenho das diversas tarefas numa organização; a humana, que corresponde ao conhecimento para relacionar, entender, comunicar e motivar as pessoas, por meio de uma liderança que consiga o alcance dos objetivos; e a

conceitual, que é a capacidade de ver a empresa de uma maneira global, para definir melhor as estratégias e ações. Para a aquisição e exercício de tais habilidades, é essencial que o administrador entenda que suas funções exigem conhecimentos e atitudes interdisciplinares e que o elemento humano deve ser contemplado de modo prioritário. Uma organização eminentemente técnica e conceitual não existe sem o ser humano que a constitui. Por mais avançadas as ferramentas, é ao humano que elas devem servir, e não o contrário. Por mais logicamente articulados que sejam os conceitos, é ao homem, e ao homem em contexto, a que eles se circunscrevem. Neste ponto, mais uma vez, ressalta-se a necessidade de uma prática interdisciplinar humanista do administrador que só poderá ser desenvolvida por meio de uma educação interdisciplinar e humanizada.

Deve-se ressaltar que o uso de tais habilidades vai depender do cargo e nível hierárquico que o administrador ocupa na organização, ou seja, as habilidades conceituais são mais exigidas para os cargos superiores (diretoria), as técnicas pelos cargos operacionais (técnicos, supervisores, analistas), e as humanas são exigidas em todos os níveis hierárquicos da organização, conforme demonstrado na figura 3.

**Figura 3 - Habilidades gerenciais, nos diversos níveis da Administração.**



Fonte: adaptado da Figura1.7, Silva, 2008b, p.14

A utilização de tais habilidades nas tomadas de decisões durante sua gestão, são primordiais para o sucesso da empresa e conseqüentemente do administrador, pois estas impactam diretamente a imagem empresarial e o alcance dos resultados esperados. Dessa forma, independentemente do tamanho da empresa e do seu

segmento, o administrador deve possuir habilidades e competências para a tomada de decisões nas diversas áreas da organização, e em especial naquelas consideradas essenciais para a sua sobrevivência, como as áreas administrativa, financeira, de marketing, de operações/produção e de recursos humanos.

A área administrativa é considerada o cérebro da organização devido a sua responsabilidade quanto aos planos e direcionamento das demais áreas, tendo como principais responsabilidades o desenvolvimento do planejamento estratégico, atribuição de tarefas, análise de dados e a supervisão dos demais setores. Nesta área destaca-se o planejamento estratégico, pois este consiste no conjunto de procedimentos gerenciais como a definição de metas, valores e visão, com o objetivo de realizar ações para a execução com base nas condições internas e externas da organização.

O planejamento estratégico é de fundamental importância para a estabilidade e o crescimento, já que faz o delineamento de onde a organização deseja chegar e o que será necessário para que isso ocorra, tendo o administrador a responsabilidade de analisar criticamente o mercado em que a empresa está inserida, identificando fatores envolvidos em seu desempenho produtivo e econômico, traçar os objetivos mensuráveis a serem atingidos, especificando os meios viáveis para alcançá-los estrategicamente, estar atento ao acompanhamento dos resultados e a possibilidade de revisão das metas, considerando a conjuntura da empresa e o cenário externo. Assim, fica clara a importância da capacidade de análise crítica para que as ações planejadas estejam adequadas.

A área financeira é destinada às atividades relacionadas aos recursos monetários da empresa, tendo como finalidade a gestão dos seus recursos, controle de tesouraria, investimentos e financiamento, além de ser responsável pela identificação, análise e acompanhamento das variações econômicas e financeiras relativas à empresa e ao mercado, oferecendo suporte aos processos de tomada de decisões, o que reforça a necessidade de habilidades e competências para essa atividade, pois seus resultados impactam diretamente no desempenho das demais áreas.

Outra área fundamental na empresa é a de *marketing*, que se configura por ações de gerenciamento de todas as etapas que compõem o relacionamento entre a empresa e os seus consumidores/clientes, tendo como objetivo o fortalecimento da marca, buscando implantar estratégias para ativar o público-alvo, que são

identificados a partir da observação de suas necessidades e das lacunas deixadas pelo mercado. Nessa área, o administrador realiza pesquisa de mercado, dos concorrentes e fornecedores, descreve as oportunidades e ameaças ao modelo de negócio, esboça estratégias de marketing (preço, distribuição e propaganda), define o perfil dos consumidores, propõe melhorias nos processos e produtos oferecidos pela empresa e especifica o que proporcionará vantagem competitiva para a empresa.

A área operacional também denominada de produção, é responsável pelo manejo de procedimentos relacionados a produção de produtos e ou prestação de serviços, ao estoque e ao transporte que são realizados no interior de uma organização. Neste caso, o administrador assume a responsabilidade de compra de matéria-prima, da organização dos processos inerentes a sua transformação em produtos e de sua manipulação até a venda, gerir todo fluxo produtivo de uma empresa e ainda realizar a programação de produção, com base nas projeções das vendas. Essas atividades devem ser desenvolvidas buscando a obtenção da melhor relação custo-benefício de forma a se alcançar maior grau de eficiência com mínimo de desperdício.

Por fim, temos a área de recursos humanos, que tem como objetivo realizar as atividades de recrutamento, seleção, contratação e treinamento de funcionários, além de elaborar a descrição dos cargos e dos planos de carreira. O RH é responsável pelo gerenciamento do capital humano da empresa, buscando o equilíbrio entre a produtividade dos colaboradores e o seu bem-estar. Na gestão de recursos humanos o administrador deve executar ações que visam a manutenção do quadro de empregados da organização com base nas suas políticas e valores. Por isso, esse profissional além de selecionar, demitir e treinar funcionários, também assume a responsabilidade em elaborar e reformular a estrutura hierárquica interna da empresa, permitindo a definição de cargos e a implementação de estratégias que fortaleça a cultura organizacional.

Embora cada área tenha suas características e responsabilidades independentes, o sucesso do administrador e da empresa consiste na interação entre as diversas áreas. Quando ocorre uma falha, o reflexo é sentido nas demais, o que impacta no resultado da empresa.

Dessa forma, é essencial que os estudantes de Administração sejam capacitados para enfrentar tais desafios, ou seja, é necessário que ocorra a junção da teoria com a prática de forma interdisciplinar, possibilitando que os alunos exercitem

as tomadas de decisões nas principais áreas das empresas (administrativa, financeira, de marketing de operação e de recursos humanos), tendo como base empresas fictícias que retratem situações que serão vivenciadas na realidade.

## **1.2.O Ensino Superior e a graduação em Administração no Brasil**

O ensino superior no Brasil, e isso inclui os cursos de Administração, é ofertado por Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Superiores e Centros de Educação Tecnológica, públicos ou privados, com ou sem fins lucrativos. Estas instituições oferecem três tipos de Graduação: Bacharelado, Licenciatura e Formação Tecnológica, nas modalidades presencial e ou a distância. Já os cursos de Pós-Graduação são divididos em *Latu Sensu*; Especializações e *Master of Business Administrations* – MBAs; e *Stricto sensu*; Mestrados e Doutorados (PORTAL BRASIL, 2013).

Nos últimos anos, o Ensino Superior brasileiro sofreu algumas alterações, como a regulamentação do curso a distância, que por meio do artigo 80 da LDB (Lei 9.394/96) e normatizações por meio dos Decretos 2.494/98 e 5.622/2005, permitiu substancial elevação do número de cursos e, conseqüentemente, o aumento significativo de matrículas na Educação Superior.

O avanço da Educação Superior no Brasil, por meio da ampliação dos cursos de graduação, em ambas as modalidades, pode ser verificado por meio dos números apresentados pelo último CENSO de 2018 realizado pelo Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – MEC/INEP (2017).

O quadro 1 tem como objetivo demonstrar a evolução do Ensino Superior no Brasil no período de 2015 a 2017, conforme dados extraídos do CENSO de 2018.

**Quadro 1 - Evolução do número de cursos de graduação, por modalidade de ensino, segundo o grau acadêmico - Brasil - 2015-2017**

| ANO  | GRAU ACADÊMICO | TOTAL         | MODALIDADE DE ENSINO |              |
|------|----------------|---------------|----------------------|--------------|
|      |                |               | PRESENCIAL           | A DISTÂNCIA  |
| 2015 | <b>Total</b>   | <b>33.501</b> | <b>32.028</b>        | <b>1.473</b> |
|      | Bacharelado    | 19.254        | 18.938               | 316          |
|      | Licenciatura   | 7.629         | 7.004                | 625          |
|      | Tecnológico    | 6.618         | 6.086                | 532          |
| 2016 | <b>Total</b>   | <b>34.366</b> | <b>32.704</b>        | <b>1.662</b> |
|      | Bacharelado    | 20.182        | 19.795               | 387          |
|      | Licenciatura   | 7.356         | 6.693                | 663          |
|      | Tecnológico    | 6.828         | 6.216                | 612          |
| 2017 | <b>Total</b>   | <b>35.380</b> | <b>33.272</b>        | <b>2.108</b> |
|      | Bacharelado    | 21.103        | 20.578               | 525          |
|      | Licenciatura   | 7.272         | 6.501                | 771          |
|      | Tecnológico    | 7.005         | 6.193                | 812          |

Fonte: Deep/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

Por meio do quadro 1, pode-se verificar que, em 2017, a modalidade presencial correspondia a 94,0% e a modalidade a distância correspondia a 6,0%. Também podemos observar que houve um crescimento contínuo do número de cursos ao longo do período. Comparando-se com 2016, observa-se uma expansão da modalidade a distância de 3,0% e, de 5,6% em relação a 2015.

Verificamos, ainda, um crescimento de 26,8% dos cursos a distância de 2016 para 2017. O que representa um percentual bastante expressivo quando comparado à expansão da ordem de 12,8% de 2015 para 2016, bem como em relação à modalidade presencial, cujo aumento, de 2016 para 2017, foi de 1,7%.

O quadro traz, ainda, informações sobre os graus acadêmicos. Em 2017, os bacharelados, categoria em que está inserido o curso de Administração, representam 59,6% do total dos cursos; as licenciaturas, 20,6%; e os tecnológicos, 19,8%.

Com base nos dados apresentados, constatamos, no caso dos cursos presenciais, que apenas o bacharelado segue um padrão de expansão; a licenciatura mantém-se em queda ao longo do período e os cursos tecnológicos tiveram ligeira queda em relação a 2016. Já no caso da educação a distância, diferentemente da presencial, os três graus acadêmicos obedeceram a uma tendência de crescimento ao longo de 2015 a 2017, o que representa grande contribuição para o crescimento do ensino superior.

Outro dado importante apresentado pelo CENSO de 2018 diz respeito ao número de ingressantes na graduação no período de 2015 a 2017, o que representa o elevado crescimento do ensino superior no país, conforme demonstrado no quadro 2.

**Quadro 2 - Número de ingressantes de graduação, segundo o grau acadêmico, por modalidade de ensino - Brasil - 2015-2017**

| ANO  | GRAU ACADÊMICO | TOTAL            | MODALIDADE DE ENSINO |                  |
|------|----------------|------------------|----------------------|------------------|
|      |                |                  | PRESENCIAL           | A DISTÂNCIA      |
| 2015 | <b>Total</b>   | <b>2.920.122</b> | <b>2.225.663</b>     | <b>694.559</b>   |
|      | Bacharelado    | 1.853.223        | 1.645.377            | 207.846          |
|      | Licenciatura   | 528.507          | 276.575              | 251.932          |
|      | Tecnológico    | 516.965          | 282.184              | 234.781          |
|      | Não aplicável  | 21.427           | 21.527               |                  |
| 2016 | <b>Total</b>   | <b>2.985.644</b> | <b>2.142.463</b>     | <b>843.181</b>   |
|      | Bacharelado    | 1.837.367        | 1.584.230            | 253.137          |
|      | Licenciatura   | 595.895          | 268.322              | 327.573          |
|      | Tecnológico    | 531.424          | 268.953              | 262.471          |
|      | Não aplicável  | 20.958           | 20.958               |                  |
| 2017 | <b>Total</b>   | <b>3.226.249</b> | <b>2.152.752</b>     | <b>1.073.497</b> |
|      | Bacharelado    | 1.940.059        | 1.602.453            | 337.606          |
|      | Licenciatura   | 649.137          | 256.588              | 392.549          |
|      | Tecnológico    | 617.317          | 273.975              | 343.342          |
|      | Não aplicável  | 19.736           | 19.736               |                  |

Fonte: Deep/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

Pode-se observar que o percentual de ingressantes de curso de graduação em 2017, na modalidade presencial, foi de 66,7% e na modalidade a distância de 33,3%. Também é possível verificar que embora a modalidade presencial tenha contemplado a maior parte dos ingressantes, esta vem perdendo em participação percentual (de 76,2% em 2015, para 66,7% em 2017). Já a modalidade a distância mantém o ritmo de crescimento mais elevado que o da modalidade presencial. De 2016 para 2017, a modalidade presencial apresentou um crescimento 0,5% contra um crescimento de 27,3% na modalidade a distância.

Estes números demonstram que os cursos superiores no Brasil apresentam evolução constante, quer seja pelo número de cursos ou de matrículas, demonstrando a importância do Ensino Superior brasileiro.

Quanto ao surgimento do ensino de Administração no país, este ocorreu em consequência do desenvolvimento econômico dos governos de Getúlio Vargas, que necessitava de pessoal preparado para gerir os programas de governo, as

organizações públicas e as empresas privadas que buscavam a racionalidade econômica (SERVA, 1990; NICOLINI, 2003; ANDRADE; AMBONI, 2002, 2004).

Para Nicolini (2003, p. 45),

A mudança e o desenvolvimento da formação social brasileira a partir da Revolução de 1930 demandavam a preparação de recursos humanos, na forma de técnicos e tecnólogos de várias especializações, assim como métodos de trabalho mais sofisticados.

Com o desenvolvimento econômico, a estrutura das organizações brasileiras tornou-se maior e complexa, exigindo profissionais que pudessem executar diferentes funções no interior delas. Isso exigiu mais qualificação e profissionalização dos quadros dessas empresas.

Os primeiros cursos de Administração no Brasil foram ofertados pelas seguintes instituições: Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN) em São Paulo, inspirada no modelo oferecido pela Universidade de Harvard, 1941; Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Varga (EBAP/FGV), Rio de Janeiro, 1952; Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais (FCE/UFMG) em Belo Horizonte, 1952; Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV), em São Paulo, que foi responsável pelo primeiro currículo especializado em Administração no Brasil, 1954; Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia (EAUFBA), Salvador, 1959; Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA/USP) em São Paulo (apesar de criada em 1946, só veio a oferecer o curso de Administração em 1963); Instituto de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em Porto Alegre, 1966 (SILVA; FISCHER, 2008a).

Há que se ressaltar que os currículos iniciais da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV) e Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA/USP), ambos alicerçados nos modelos norte-americanos, tiveram grande influência na grade curricular dos programas de graduação dos cursos de Administração criados a partir da década de 1960, sendo utilizado como base para o currículo mínimo (BERTERO, 2006).

Historicamente, o ensino em Administração priorizava conteúdos funcionalistas, como por exemplo o Taylorismo/Fordismo/Toyotismo, mercadologia, economia, produção, contabilidade, finanças e relações humanas, o que resumia a

Administração a míseras práticas focalizadas em planejamento, organização, coordenação e controle (MOTTA, 1983).

A regulamentação do curso de Administração, no Brasil passou por três momentos distintos: a aprovação do currículo mínimo em 1966; a alteração do currículo mínimo em 1993; e a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais em 2003.

O primeiro momento foi caracterizado pela regulamentação do ensino em Administração, quando foi definido o currículo mínimo que garantisse o ensino profissional aos estudantes. Esse currículo definia como fundamental para a formação do administrador as disciplinas: Matemática, Estatística, Contabilidade, Teoria Econômica, Psicologia e Sociologia Aplicada à Administração, Instituições de Direito Público e Privado, Legislação Social e Tributária, Teoria Geral da Administração, Administração Financeira e Orçamentária, Administração de Pessoal e de Material (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Esse currículo permaneceu vigente até 1993, quando se iniciou a fase de estruturação do ensino de Administração, regulamentado pela Resolução nº 03/92, com a reformulação do currículo com vistas a uma formação mais generalista que possibilitasse o acompanhamento dos avanços da ciência e da tecnologia (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Esse modelo permaneceu até o final dos anos de 1990, quando teve início a discussão sobre o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), bem como a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Para a graduação em Administração, foram aprovadas as DCNs em 13 de julho de 2005 (CNE, 2005), dando início à terceira fase de estruturação do ensino de Administração no Brasil.

O objetivo das DCNs foi de retirar o Ensino Superior do engessamento imposto pelo currículo mínimo, possibilitando um novo direcionamento e a definição da identidade de cada curso. Com essa proposta, estimulou-se a construção de projetos pedagógicos flexíveis, que pudessem contemplar as necessidades regionais e permitissem a mobilização de competências e habilidades necessárias ao desenvolvimento da profissão.

Tais competências e habilidades para a formação do administrador foram definidas nas Diretrizes Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, instituída pela Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, em seu Art. 4º, e são as seguintes:

- I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
- VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e
- VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

A resolução que rege o curso de Administração, destaca que é necessário que o administrador possua habilidades e atitudes para saber colocar em prática todos os conhecimentos e competências adquiridos no decorrer do curso de graduação.

Entender a necessidade das competências e habilidades no perfil do profissional de Administração é compreender o preparo do futuro profissional para o mercado de trabalho, o que permite que o egresso do curso de Administração possa atuar em qualquer tipo de organização, obtendo os resultados esperados e, conseqüentemente, a sua permanência nesse mesmo mercado, cujas exigências só se ampliam.

Visando preparar o Administrador para atuar cada vez mais no mercado de trabalho, que exige um profissional capaz de enfrentar desafios impostos pelas rápidas mudanças da sociedade e apto às exigências e tendências contemporâneas, os cursos de Administração procuram capacitar seus alunos para que estes alcancem as competências e habilidades mínimas exigidas pela DCN nº 4/2005 e assim atendam às exigências do mercado de trabalho. É importante ressaltar que a obtenção dessas habilidades e competências necessárias ao administrador só se concretizará nos meios acadêmicos por meio da junção da teoria e prática. Com esse objetivo, as IES estão utilizando os jogos de empresa, que serão estudados mais à frente, cuja

característica é possibilitar que os participantes administrem uma empresa fictícia, tomando decisões baseadas nos conteúdos estudados.

Dessa forma, as instituições estão procurando novos métodos de ensino que fortaleçam o aprendizado dos alunos, como a ludicidade e metodologias ativas, integradas com a interdisciplinaridade, de forma a tornar o aprendizado mais atrativo, tendo o aluno como o protagonista do seu conhecimento. É importante destacar que o processo evolutivo dos currículos do ensino da Administração teve como objetivo possibilitar uma formação mais próxima das necessidades dos profissionais da Administração e, também, do mercado de trabalho, resultando na expansão e popularização do curso.

Conforme dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do Censo da Educação Superior de 2008, o curso de Administração figura entre os 5 maiores cursos em número de matrículas. Somando as modalidades presencial e a distância, o curso figura na terceira posição, o que demonstra a sua importância para o cenário educacional brasileiro. Deve-se ressaltar que no Brasil existem, no primeiro semestre de 2020, 117 cursos de Administração oferecidos na modalidade a distância e 2.086 na modalidade presencial.

O quadro 3 tem por objetivo demonstrar a quantidade de matrículas dos 5 maiores cursos de graduação no Brasil, segundo CENSO de 2018.

### Quadro 3 - Os 5 maiores cursos de graduação em número de matrículas - Brasil - 2015-2017

| Ano  | Cursos                 | Nr. Matr.      |
|------|------------------------|----------------|
| 2015 | 1 Direito              | 853.211        |
|      | <b>2 Administração</b> | <b>766.859</b> |
|      | 3 Pedagogia            | 655.813        |
|      | 4 Ciências Contábeis   | 358.452        |
|      | 5 Engenharia Civil     | 355.998        |
| 2016 | 1 Direito              | 862.324        |
|      | <b>2 Administração</b> | <b>710.984</b> |
|      | 3 Pedagogia            | 679.286        |
|      | 4 Engenharia Civil     | 360.445        |
|      | 5 Ciências Contábeis   | 355.425        |
| 2017 | 1 Direito              | 879.234        |
|      | 2 Pedagogia            | 714.345        |
|      | <b>3 Administração</b> | <b>682.555</b> |
|      | 4 Ciências Contábeis   | 362.042        |
|      | 5 Engenharia Civil     | 346.827        |

Fonte: Elaborada por Deep/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

A modalidade a distância contribuiu de forma significativa para o crescimento dos cursos de Administração no Brasil. Dessa forma, faz-se necessário demonstrar suas principais características e de que forma contribui para o ensino brasileiro e o ensino aprendizagem dos discentes de Administração.

Para muitos o termo educação a distância é recente. No entanto, na literatura mundial, diferentes épocas são citadas como o ponto de partida da Educação a Distância. Muitos dos autores, como Nunes (1994), fazem referência às cartas de Platão e às epístolas de São Paulo como sendo o ponto inicial de tal modalidade de Educação, não existindo, entre os autores, um consenso sobre a época exata de seu início. Nunes (1994), afirma ainda que há registros de que no final do século XVIII foram iniciadas experiências de educação por correspondência, cujo desenvolvimento acentuou-se a partir de meados do século XIX.

Para Prates e Loyolla (1999, p.45), a origem da EAD teve início em 1881, quando o primeiro Reitor e fundador da Universidade de Chicago ofereceu um curso de hebraico por correspondência, que foi um grande sucesso.

Nunes (1994, p. 2) destaca, sobre a modalidade no século XX:

A sistematização da Educação a Distância deu-se com a necessidade de treinamento dos recrutas durante a II Guerra Mundial, quando o método foi aplicado tanto para a recuperação social dos vencidos egressos desta guerra, quanto para o desenvolvimento de novas capacidades profissionais para uma população oriunda do êxodo rural.

No Brasil, diferentemente do que ocorreu com outros países, o assunto somente começou a ser discutido, com seriedade e interesse, praticamente a partir de 1998. Até então, esta modalidade de educação não recebia a atenção necessária, sendo relegada a um segundo plano no contexto educacional.

Com o objetivo de retomarmos o histórico da evolução da educação a distância no país<sup>1</sup>, destacamos alguns dos principais marcos históricos apresentados por Alves (1998, p. 2) e Nunes (1994, p. 2), o início é evidenciado por meio do registro de anúncio que oferecia curso de profissionalização de datilógrafo por correspondência (1891); fundação, em São Paulo, do Instituto Rádio Técnico Monitor, com opção de curso de eletrônica (1939); início das atividades do Instituto Universal Brasileiro,

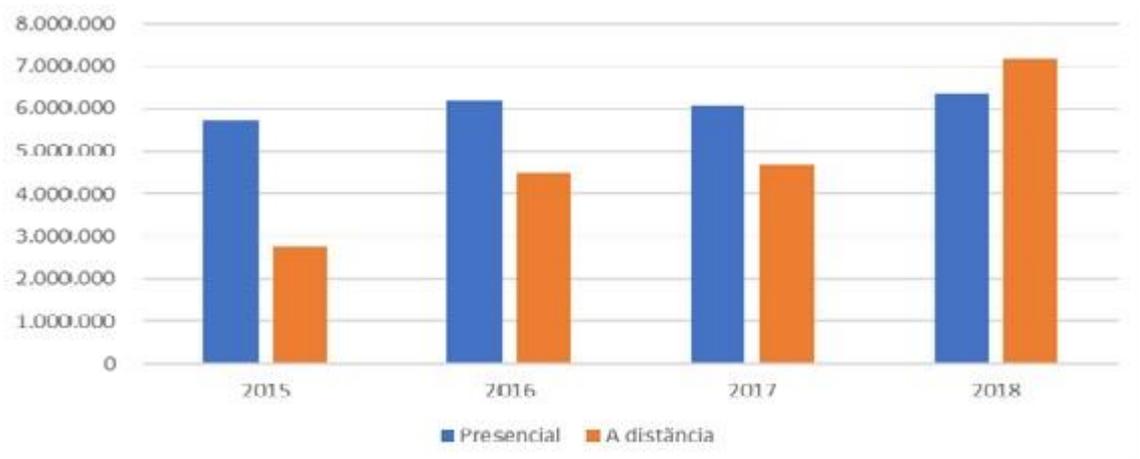
---

<sup>1</sup> Este trabalho não se destina a discutir a história da Educação a Distância, mas grande parte dele tem como objeto essa modalidade em confronto com a Educação Presencial, por isso optamos por apresentar um histórico panorâmico da EaD para nos situarmos, mais especificamente, nas questões relativas à EaD atual, que está em crescimento no país e que tem como característica o usos das Tecnologias da Informação e da Comunicação.

voltado para a formação profissional (1941); início das atividades da Universidade do Ar, do SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, que em 1950 já atingia 318 localidades e 80 alunos - Rio de Janeiro e São Paulo (1946); fundação, em São Paulo, da *Occidental School*, de origem americana, sendo atuante no campo da eletrônica (1962); início das atividades em Educação a Distância do IBAM – Instituto Brasileiro de Administração Municipal, utilizando a metodologia de ensino por correspondência e a criação do Núcleo de Ensino a Distância da Fundação Padre Landell de Moura, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio (1967) e em 1977 ocorre a criação da Fundação Roberto Marinho, com o objetivo de desenvolver projetos de educação a distância, tendo como principal o Telecurso 1º e 2º graus.

A partir da promulgação da Lei nº 9.394 (LDB), que estabelecia no Art. 80 o desenvolvimento e a veiculação de programas de Ensino a Distância, em todos os níveis e modalidades de ensino (1996); Decreto nº 2.494, de fevereiro de 1998 – Regulamentação do Art. 80 da Lei nº 9.394 - LDB (1998); e finalmente o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 revoga o decreto nº 2.494, apresentando uma definição atualizada para a Educação a Distância, bem como bases para sua organização e funcionamento (2005), ocorre a introdução do ensino a distância no ensino em geral, e em especial no superior. No ensino superior, a expansão desta modalidade vem ocorrendo desde 2004, acentuando-se em 2018, conforme dados do Censo do Ensino Superior divulgado pelo Ministério da Educação, em setembro de 2019, em que pela primeira vez, em 2018, a oferta de vagas para o ensino a distância foi superior ao presencial, conforme pode-se verificar no gráfico abaixo.

**Gráfico 1 - Número de vagas oferecidas em cursos de graduação, por modalidade de ensino.**

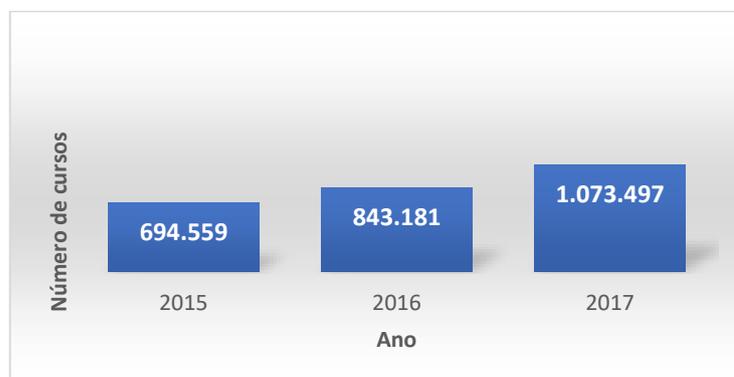


Fonte: Elaborada por Deep/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

Essa tendência de crescimento da educação a distância já vinha sendo observada no Censo de Educação Superior de 2017, quando o número de matrículas no EaD teve um crescimento de 18% em comparação com o ano anterior. Nota-se que o número de vagas para 2018 (7,1 milhões) praticamente dobra em comparação com 2017 (4,7 milhões).

Os gráficos seguintes corroboram tais informações. O gráfico 2 apresenta a evolução dos cursos de graduação a distância entre os anos de 2015 a 2017, com um crescimento de 12,8% de 2015 para 2016 e de 26,8% de 2017 em relação a 2016.

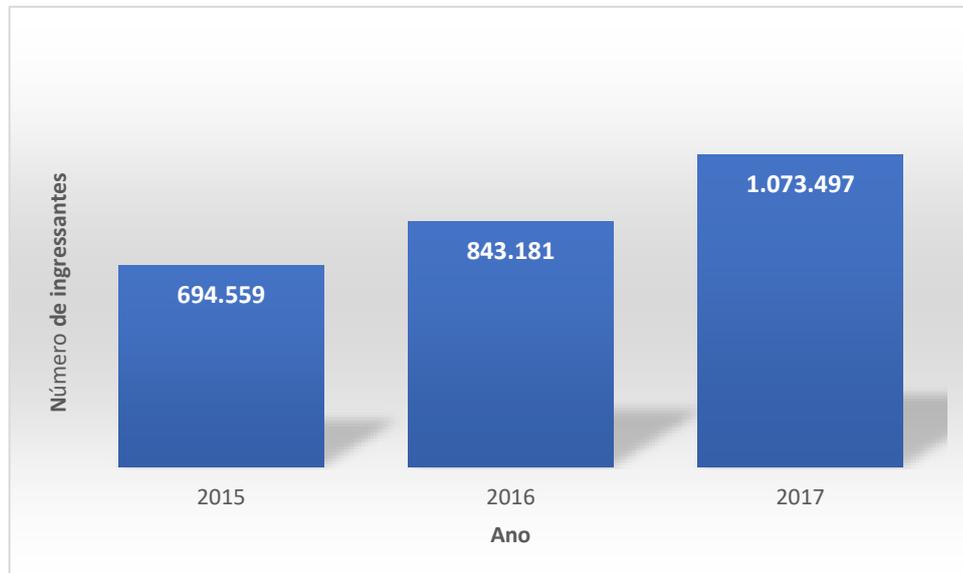
**Gráfico 2 - Número de cursos a distância 2015-2017 (Dados do CENSO 2018 - MEC/INEP)**



Fonte: (próprio autor – dados do CENSO 2018)

O gráfico 3 apresenta a evolução do número de ingressantes na modalidade a distância sendo de 21,3% de 2015 para 2016 e de 27,3% de 2017 em relação a 2016.

**Gráfico 3 - Evolução do número de ingressantes na modalidade 2015-2017 (Dados do CENSO 2018 - MEC/INEP)**



Fonte: (próprio autor – dados do CENSO 2018)

Podemos dizer que todo esse avanço da educação a distância está relacionado com as políticas do governo para facilitar a abertura de cursos EaD, pois por meio da publicação da Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017, que regulamentou o Decreto nº 9.057, de maio de 2017, as regras para expansão de cursos nessa modalidade foram flexibilizadas.

A portaria determina ainda, que as IES públicas estão automaticamente credenciadas para a oferta EaD, devendo ser novamente credenciadas pelo MEC até cinco anos após a oferta do primeiro curso. Já para as instituições que não possuem autonomia, o funcionamento da EaD só deverá ocorrer após autorização prévia do MEC. Além disso, todas as instituições devem oferecer cursos de graduação, não sendo permitida apenas a oferta de pós-graduação lato sensu.

Um ponto fundamental na portaria e que certamente contribuiu para o avanço do EaD, foi que o governo passou a permitir que mesmo as faculdades não habilitadas a oferecer curso presencial, em determinada área, possam abrir modalidade a distância. Isso possibilita o credenciamento de IES para cursos de educação a distância sem o funcionamento de cursos presenciais.

Os números apresentados, reafirmam a importância exercida pela Educação a Distância no Ensino Superior brasileiro, pois essa modalidade possibilitou que muitos estudantes que não podiam, até então, ingressar na universidade por motivos geográficos ou financeiros, o fizessem, possibilitando uma aprendizagem autônoma e no seu ritmo, incentivando a busca pelo conhecimento.

Depois de mostrar a evolução da EaD no Brasil e evidenciarmos que a evolução dessa modalidade é produto de uma política pública para educação no Brasil, passaremos a abordar as características da EaD uma vez que centraremos parte de nossa análise dos jogos de empresa desenvolvida nesse tipo de educação.

A EaD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados fisicamente, cujo planejamento e cuja execução são levados a efeito por meio da utilização de diversas TICs, tendo a internet como principal plataforma para o desenvolvimento.

Comprova esta nossa afirmação o próprio marco regulamentador da EaD. No Brasil, quando essa atividade teve sua primeira conceituação oficial por meio do Decreto nº 2.494 de 1998 era concebida como

[...] uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998).

No entanto, no decreto nº 5.622 de 2005, que substituiu o anterior, o conceito de educação a distância passou a ter o seguinte texto:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempo diversos. (BRASIL, 2005).

O texto apresentado anteriormente evidenciou as TICs como uma característica essencial da EaD, em lugar dos tradicionais “meios de comunicação” disponíveis antes da Internet, bem como relativizou o autodidatismo substituindo o termo “autoaprendizagem” pela “mediação didático-pedagógica”, o que pressupõe a presença de maior interação entre professores e estudantes, ainda que de forma assíncrona. É por isso que para Moran (2000), a educação a distância trata-se de um

processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologia no qual professores e alunos estão separados espacial e ou temporalmente. O autor ainda enfatiza que apesar de não estarem juntos presencialmente, podem estar conectados, interligados por tecnologias principalmente pela Internet.

Por outro lado, a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED pontua o termo como “a modalidade de educação em que as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas majoritariamente (e em bom número de casos exclusivamente) sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo lugar à mesma hora” (ABED,2020). A não referência às TICs neste conceito de EaD talvez revele que as TICs estão de tal modo integradas à vida contemporânea que sua menção parece desnecessária. De fato, não se concebe Educação a Distância, pelo menos aquela regulamentada pelo Estado, sem a utilização dos recursos digitais. Aliás, a Internet é um modo de a educação atingir áreas remotas aumentando o acesso à educação em um país extenso como o Brasil. Ainda que essas tecnologias necessitem de políticas públicas que as disponibilizem a todos os cidadãos para que não se acentue a desigualdade social do país. Nesse sentido, Gonzales (2005) conceitua EaD como uma estratégia baseada em sistemas educacionais que ofertará a educação a setores ou a um grupo de pessoas com dificuldades de acesso à educação. Contudo, devemos ampliar essa noção de dificuldades de acesso não apenas à questão da distância física do cidadão em relação aos grandes centros ou às universidades, mas também em relação à dificuldade quanto ao tempo para aqueles que exercem atividades profissionais que lhes impedem de frequentar cursos presenciais.

Os conceitos que tentam delimitar as propriedades e abrangência da EaD aqui apresentadas demonstram que nessa modalidade a tecnologia assume fundamental importância, tendo como objetivo suprir a distância física entre professores e estudantes e como meio de disponibilização dos recursos necessários e mais interativos para a aprendizagem do que os tradicionais suportes. O suporte oferecido pelas TICs possibilita o diálogo tanto por meio de interações verbais síncronas ou escritas, assíncrona. Aliás, as novas tecnologias requerem bastante a prática da escrita e podem constituir importante suporte para o diálogo e para práticas colaborativas, como é o caso dos jogos de empresa que é objeto de nosso trabalho. É claro que nenhum suporte tecnológico supre a falta de conteúdos adequados

desenvolvido por especialistas com formação didático-pedagógica, mas esse suporte é o modo como essa educação de qualidade chega aos educandos.

Desse quadro legal e teórico apresentado, podemos extrair, as principais características da EaD. Trata-se de um tipo de educação em que há a separação física entre professores e estudantes. Essa separação é, necessariamente, geográfica, mas nem sempre é temporal uma vez que podem ser desenvolvidas atividades síncronas. Um dos pontos fundamentais é que o estudante tem maior controle sobre o aprendizado, o que pode ajudar a desenvolver a autonomia desse indivíduo, por um lado, e por outro lado, adequa-se a indivíduos que já tenham um perfil mais autônomo, o que torna essa modalidade mais produtiva em cursos superiores, destinados a adultos. O educando autônomo pode, ainda, ter uma aprendizagem individualizada, que se desenvolva segundo seu ritmo e o tempo disponível. A questão do tempo, aliás, remete a outro fator positivo da modalidade a distância, que é a flexibilidade de horário, cada vez mais necessária em grandes centros urbanos, os quais, muitas vezes, impõem dificuldades para o estudante chegar à escola depois de um dia de trabalho, dificuldades agravadas pelos problemas de locomoção nas grandes cidades congestionadas e com transporte público precário.

Sendo oferecida adequadamente, a EaD também disponibiliza apoio tutorial de especialistas a distância e nos polos presenciais que complementam a modalidade a qual o aluno pode recorrer para orientação sempre que necessite. Finalmente, o ambiente virtual de aprendizagem, que já destacamos como ponto fundamental da EaD, pode ser um especial atrativo para as novas gerações, pois nesse ambiente o estudante encontrará recursos variados necessários para o seu aprendizado e acesso mais rápido a livros textos, aulas ao vivo ou não, web-conferências, chats para discussão, fórum de dúvidas e acesso à biblioteca virtual e a jogos, que são o objeto de nossa pesquisa.

Entre as características apontadas, a tutoria e o ambiente virtual de aprendizagem assumem papel primordial para o engajamento, aprendizado do alunado e o sucesso da modalidade. A tutoria, por ser o elo principal entre professores, tutores e alunos, e que tem como objetivo estimular estes para o estudo, demonstrando a eles que não estão sozinhos e abrindo espaço para o diálogo. Já o Ambiente Virtual de Aprendizado (AVA) possibilita o acesso a qualquer curso/disciplina, pelo qual os recursos síncronos (chat, videoconferência, web-conferência) e assíncronos (fóruns, exercícios, jogos, projetos) poderão ser

acessados pelo aluno. Dessa forma, esse recurso deve ser interativo, possibilitando maior atratividade e interesse do aluno, o que auxiliará no seu aprendizado. O AVA pode ser constituído em forma de trilha, em que o aluno navega por diversos recursos como: elementos textuais, *podcast*, aulas interativas, entrevistas entre outros.

Pelo que foi discutido, podemos inferir que os objetivos da Educação a Distância, acompanhando o que dizem Landim (1997, p. 35), Kanaane e Ortigoso (2001, p. 32-33), são, basicamente, democratizar o acesso à educação; propiciar uma aprendizagem autônoma e ligada à experiência; promover um ensino inovador e de qualidade; incentivar a educação permanente; e reduzir custos. A redução de custos, nem sempre, está em consonância com os outros objetivos uma vez que pode ser compreendida como uma forma de as instituições públicas diminuírem as verbas para a educação e as privadas aumentarem os lucros. Nesse sentido, a sociedade deve entender que educação, presencial e a distância, é investimento e não gasto ou mercadoria. Para isso, há uma série de indicadores de qualidade que buscam assegurar padrões razoáveis de oferta e realização de cursos. Além disso, o próprio mercado, carente de mão de obra qualificada, tem funcionado como um elemento que valoriza alunos de instituições de mais qualidade na hora de preencher as vagas.

Por conta desses aspectos, devemos considerar que, a exemplo das outras modalidades de ensino, podemos dizer que a EaD também apresenta fragilidades na sua aplicação.

Uma dessas fragilidades é a limitação da socialização, quando há escassas ocasiões para interação pessoal entre discentes e docentes e entre discentes e seus pares. O empobrecimento da troca direta de experiências proporcionada pela relação educativa pessoal entre professor e aluno; o processo de resposta e a retificação de possíveis erros podem ser mais lentas, dependendo do meio tecnológico disponível para o estudante em um país tão desigual quanto o nosso. Muitas vezes, a tentativa de redução de custos promove, ainda, a homogeneização dos materiais instrucionais e o empobrecimento da metodologia utilizada. Concorrem para ampliar essas fragilidades dois outros fatores. O primeiro deles, decorre da necessidade de o aluno possuir elevado nível de compreensão de textos, habilidade que nem sempre adquiriu nos ensinamentos fundamental e médio e que tende a se aprofundar na modalidade EaD, caso não haja um atendimento especial para esse estudante. O segundo, decorre da dificuldade de o aluno ter acesso e utilizar integralmente os recursos de multimídia oferecidos pelas instituições, mais uma vez por conta da desigualdade do Brasil, tanto

do ponto de vista da distribuição de renda como, em consequências disso, do acesso à tecnologia.

Como vimos a Educação a Distância assume importância relevante no cenário educacional brasileiro, presente na maioria das áreas do conhecimento, excetuando-se aquelas não autorizadas pelos respectivos conselhos como Direito, Medicina, Odontologia entre outros.

No ensino superior e em especial no curso de Administração, a influência da Educação a Distância é evidenciada por meio da publicação da Portaria nº 4.059, de 2004, conhecida como a Portaria dos 20%, que permitiu a oferta de carga horária na modalidade de EaD na grade curricular de cursos de graduação, até então estritamente presenciais, até o limite de 20% da carga horária total do curso. Esse percentual foi alterado para 40% por meio da Portaria nº 2.117, de 2019, passando estes cursos a serem denominados de semipresenciais, uma vez que sua grade oferece disciplinas em ambas as modalidades.

Tanto a utilização das TICs que passaram a abranger a área educacional e o ensino superior no século XX quanto as recentes medidas adotadas pelo MEC aproximaram as duas modalidades de ensino – presencial e a distância – que alguns consideravam como realidades incomunicáveis. O desafio trazido pelas novas formas de relacionamento entre as pessoas que não compartilham o mesmo espaço e ambiente é uma tendência que cada vez mais dilui as fronteiras entre as modalidades presencial e a distância, pois mesmo na educação presencial a utilização das TICs é uma realidade, inclusive com a inserção de tecnologias digitais em disciplinas essencialmente práticas, como é o caso da utilização de jogos empresariais no curso de Administração, objeto desta nossa pesquisa, que se mostram de suma importância para um aprendizado mais efetivo e atrativo, pois permite a junção da teoria e prática, defendida pelos precursores da Administração, bem como estratégias interdisciplinares, fatores que contribuem para o alcance das habilidades e competências exigidas dos egressos do curso de Administração.

Deve-se ressaltar que a utilização dos Jogos de Empresa nos cursos de Administração é uma contribuição relevante das TICs tanto para a Educação a Distância como para a presencial, pois por meio desses jogos torna-se possível que os alunos pratiquem, de forma lúdica e em empresas fictícias, a tomada de decisões nas principais áreas administrativas, com a utilização de metodologia ativa e da

interdisciplinaridade, o que será objeto de estudo no próximo capítulo, além do lúdico e dos jogos de empresa. É importante frisar que este trabalho não está restrito à modalidade a distância, envolvendo da mesma forma a modalidade presencial. O que se leva em conta neste estudo são as contribuições do EaD que estão sendo incorporadas pela educação presencial, considerando que as habilidades e competências a serem desenvolvidas nos estudantes de Administração são as mesmas em ambas as modalidades.

## **2. Os jogos de empresa como metodologia de ensino**

Neste capítulo, articularemos reflexões sobre os jogos de empresa como um tipo de metodologia ativa e como uma estratégia interdisciplinar com a finalidade de construirmos categorias de análise para, no capítulo 3, descrever e estudar esse recurso de aprendizagem em um curso de Administração em nível de graduação. Para tanto, nas seções posteriores, buscaremos construir os conceitos de metodologia ativa e interdisciplinaridade, de jogo e de ludicidade.

### **2.1 Os jogos de empresa como metodologia ativa e interdisciplinar**

Considerando o avanço das TICs, a necessidade de oferecer cursos com maior qualidade, as expectativas do mercado de trabalho e as exigências do Ministério da Educação, as Instituições de Ensino Superior – IES e em especial os cursos de Administração, passaram a rever seus modelos de ensino-aprendizagem, introduzindo em seus currículos modelos alternativos que apliquem metodologias ativas e que estimulem uma atitude interdisciplinar no sentido de incentivar o aluno a assumir um papel de maior protagonismo ao longo do processo de ensino e aprendizagem, bem como possa adquirir e desenvolver as habilidades e competências que o auxiliarão em sua inserção no mercado de trabalho e no sucesso profissional em um meio extremamente competitivo.

Para atingir esse objetivo, é necessário que os docentes procurem desenvolver essas competências e habilidades de modo crítico. Nesse sentido, é necessário agregar às formas tradicionais de ensino as práticas cotidianas que possam ir além da mera transmissão de informações pelo docente, que possam fazer com que os estudantes ocupem o centro do processo de ensino e aprendizagem e construam o conhecimento de forma colaborativa. Como forma de auxiliar esse processo, surgem as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, que segundo Camargo e Daros (2018), correspondem a um conjunto de atividades organizadas com o objetivo educativo, por meio das quais os estudantes deixam de ser um agente passivo e passam a ser um membro ativo em sua aprendizagem por meio de estratégias

pedagógicas que permitem a apropriação e produção de conhecimento e análise de problemas.

Dessa forma, podemos dizer que a utilização das metodologias ativas citadas por Camargo e Daros (2018), possibilita que os estudantes, além de protagonizarem o seu aprendizado, analisem e tomem decisões para problemas em diversos contextos, atuando ainda como uma ferramenta facilitadora na aquisição das habilidades e competências exigidas.

Almeida (2018) afirma que para uma educação inovadora, as metodologias ativas permitem a transformação das aulas em experiências de aprendizagem mais reais com significados para os estudantes da cultura digital, pois suas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento são diferentes daqueles alunos de gerações anteriores.

É preciso considerar que as novas tecnologias, por si, não fazem milagre, são ferramentas apenas e devem estar a serviço do ser humano. A educação, como uma experiência humanizadora, não depende das novas tecnologias digitais mais do que depende do contato humano, da interação, da intersubjetividade.

Ocorre que o mercado de trabalho, diferente da escola, não pode prescindir dessas ferramentas em um mundo movido por elas. Sendo assim, a estratégia de trazer mais tecnologia à sala de aula seria uma tentativa de aproximar a escola da realidade de grande parte dos estudantes que já dispõem de novas tecnologias ou dos que não têm acesso a elas e que podem apropriar-se delas na escola e, neste caso, usar TICs na educação é uma forma de inclusão. Para ambos os grupos de estudantes o uso das novas tecnologias digitais é uma estratégia para conseguir maior engajamento deles nas aulas e ainda os preparar para o uso mais significativo dessas tecnologias no mercado de trabalho que, com certeza, exigirá desses futuros profissionais o domínio pleno das ferramentas do mundo digital.

No capítulo anterior, discutimos as habilidades e competências necessárias para o egresso do curso de Administração e é com base nelas que avançaremos em nossas considerações sobre as metodologias ativas e o uso das novas tecnologias, mas também é com base na compreensão do processo educacional como um processo humanizador e na ideia de que os conhecimentos fragmentados devem ser integrados na construção de soluções para os complexos problemas do mundo contemporâneo. Em linhas gerais, o profissional de Administração deve ser capaz de utilizar as habilidades e competências para resolver problemas complexos que

envolvem muitas pessoas, exigem soluções rápidas, que tenham adequado custo-benefício. Essas soluções têm de ser dadas a curto, médio e longo prazos e a característica fundamental delas deve ser a flexibilidade, uma vez que já apontamos como o mundo contemporâneo tornou-se avesso ao que é estático. Esse é o desafio dos docentes dos cursos de Administração.

No entanto, esses docentes enfrentam desafios como o de engajar o estudante nas discussões em sala de aula, uma vez que são responsáveis por estimular que os discentes busquem soluções para os problemas propostos por cada conteúdo das disciplinas de forma autônoma, permitindo que seja colocada em prática a capacidade dos alunos de análise, reflexão e, ainda, proporcionar meios para que os levem a elaboração de novas pesquisas (Mitre et al. 2008). É neste ponto que as metodologias ativas se concentram no desenvolvimento de simulações da realidade ou situações reais, nas quais os alunos serão capazes de solucionar desafios em diversos contextos com base nos problemas apresentados, na participação, reflexão, análise e tomada de decisões durante o seu aprendizado.

Moran (2018, p. 4) afirma que “As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor [...]”, que será o responsável por promover o seu maior engajamento.

Segundo estudos de Bastos (2006, p. 10), metodologias ativas é definida como um “processo interativo de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”. O autor ainda defende que o docente deve atuar como um mediador, possibilitando que o aluno faça pesquisa, reflita e decida o que deve ser feito para alcançar o objetivo.

Segundo Moran (2015) e Bastos (2006) as metodologias ativas estimulam processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos, nos quais o discente assume postura participativa e de comprometimento. Esse processo deve ocorrer de forma que a teoria seja construída após a prática, um dos pontos que diferenciam o método ativo do tradicional, que privilegia o aspecto teórico.

Como se percebe, as metodologias ativas são alternativas que possibilitam que os estudantes se envolvam na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas, propiciando o seu maior comprometimento no decorrer do

processo, pois tais atividades permitirem que o aluno entenda a finalidade, como e quando as teorias aprendidas são aplicadas na prática.

Neste contexto, percebe-se a necessidade das instituições educacionais inserirem em seus cursos as metodologias ativas que, segundo Moran (2015), podem ser implementadas por dois caminhos, um mais suave, em que as mudanças ocorrem de forma progressiva; e outro mais amplo, no qual as mudanças são mais profundas.

No primeiro caso, as instituições tendem a manter o modelo curricular predominante, aquele em que há a divisão por disciplinas, e priorizar a maior participação do aluno, utilizando-se de metodologias ativas desenvolvidas por projetos interdisciplinares e sala de aula invertida.

No segundo caso, o autor inclui outras instituições que

propõem modelos mais inovadores, disruptivos, sem disciplinas, que redesenham o projeto, os espaços físicos, as metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas, jogos e onde (*sic*) cada aluno aprende no seu próprio ritmo e necessidade e também aprende com os outros em grupos e projetos, com supervisão de professores orientadores (MORAN, 2015, p. 3).

Entre as várias possibilidades de metodologias ativas, podemos citar algumas utilizadas no curso de graduação em especial no curso de Administração, que são as aprendizagens baseadas em: estudo de caso, por projeto, por problema, jogos, e sala de aula invertida. Não se trata de uma ruptura com os modelos tradicionais, mas apresenta alternativas que podem acrescentar melhorias aos métodos tradicionais de ensino, especialmente àqueles que não tenham como pressuposto o diálogo, a teoria associada à prática e a busca do desenvolvimento do senso crítico do educando. Também é necessário considerar que se lida com pessoas nos processos de ensino e aprendizagem e que modelos disruptivos radicais nem sempre são benéficos caso voltem as costas ao passado. Desse modo, acreditamos e defendemos nesta pesquisa, modos de articular a tradição à modernidade nos processos de ensino, ou seja, reconhecer o legado do passado sem, contudo, desconhecer as contribuições do presente e articular as contribuições do passado e as do presente na construção do futuro. Nesse sentido, em favor de nossa posição, vamos perceber que o que se denomina metodologia ativa parte de técnicas que, de um modo ou de outro, sempre foram utilizadas no ambiente escolar por professores que têm consciência de que a educação visa, antes de tudo, ao desenvolvimento integral do ser humano.

Uma dessas metodologias ativas é aquela que se desenvolve por meio de estudo de caso, muito utilizada em cursos de Direito, Administração entre outros, por meio da qual os alunos são estimulados a analisarem problemas e a tomarem decisões utilizando os conceitos já estudados. O caso proposto pode ser real, fictício ou adaptado da realidade. Para as tomadas de decisões, deve ocorrer debate entre os colegas, de forma que seja construída pelos educandos, colaborativamente, uma solução para o caso apresentado, tendo como base a fundamentação teórica estudada.

Outra metodologia é a desenvolvida por projeto e que tem como principal objetivo aproximar os estudantes o máximo possível da realidade da vida. Borvenave e Pereira (1982, p. 233) afirmam que por meio desse método o aluno “busca informações, lê, conversa, anota dados, calcula, elabora gráficos, reúne o necessário e, por fim, converte tudo isso em ponto de partida para o exercício ou aplicação na vida”. Dessa forma, os conteúdos ministrados transformam-se em meios para a solução do problema, e para a realização de um projeto. Segundo os autores, os projetos correspondem às atividades que resultam na produção, pelos alunos, de relatório final que sintetize dados originais (práticos ou teóricos), colhidos por eles, no decorrer de experiências ou entrevistas com especialistas, com o objetivo de resolver um problema. A data da obra que utilizamos para apresentar essa metodologia, por si só, já testemunha que ela independe das novas tecnologias digitais tão presentes nas propostas de metodologias ativas na contemporaneidade. O que compreendemos é que essas tecnologias digitais podem potencializar a eficácia dos métodos, quando bem utilizadas.

Quer seja por projeto, por estudo de caso ou, ainda, por qualquer outra estratégia, a denominada “sala de aula invertida” tem sido uma técnica que, como o próprio nome indica, inverte o processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo-o da prática em direção à teoria, e não o contrário. Essa técnica tem como objetivo instigar o aluno a buscar e demonstrar conhecimento, retirando do professor esse papel, na medida em que o posiciona em uma condição mais complexa em sala de aula, a de mediador e não a de detentor de informação. Neste método o aluno deixa a condição passiva, cujo papel era o de absorver as informações, passando a assumir a responsabilidade no processo de construção do seu conhecimento.

A aprendizagem por jogos como uma das metodologias ativas, objeto deste nosso trabalho e que será tratado no capítulo três, segundo Moran (2018), está cada

vez mais presente na escola, pois tem um potencial de encantamento e motivação para os estudantes, para que consigam aprender mais rapidamente e com proximidade em relação à vida real. O autor enfatiza que “Jogos individuais ou para muitos jogadores, de competição, colaboração ou de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas, tornam-se cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino” (MORAN, 2018, p. 21). A afirmação de Moran sobre jogos talvez explique por que, nos últimos anos as IES e, em especial os cursos de Administração, vêm utilizando com maior frequência dos jogos uma vez que eles constituem uma excelente ferramenta para que o aluno assuma o protagonismo do seu aprendizado, conforme será mostrado na análise empreendida dos jogos de empresa que são objetos deste estudo.

Qualquer que seja o método que dê suporte às metodologias ativas, todos devem ser pautados pela noção de interdisciplinaridade, que discutiremos a seguir sob diversas perspectivas que convergem no reconhecimento da importância da necessidade de se apagar as rígidas fronteiras entre as disciplinas que caracterizou o ensino tradicional e, em certo sentido, ainda ocorre em algumas instituições. Para Piaget, interdisciplinaridade trata-se de:

uma colaboração entre disciplinas diversas ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência que conduza a interações propriamente ditas, isto é, a certa reciprocidade nas trocas, de tal modo que haja um total enriquecimento mútuo [das áreas envolvidas] (PIAGET, 1973, p. 142).

A colaboração entre as disciplinas faz sentido em um sistema, em muitos casos, estruturado com base em disciplinas e conteúdos delimitados, que muitas vezes não têm relação com a prática, e tornam a aprendizagem artificial e desinteressante, dificultando a compreensão do educando da finalidade e da aplicabilidade do conteúdo a ser aprendido. Aqui fica clara a necessidade para o curso de Administração, nosso objeto de estudo, da importância da interligação das disciplinas, pois grande parte dos problemas que os gestores enfrentam no seu dia a dia só podem ser solucionados colaborativamente por profissionais de diversas áreas.

Com o objetivo de tornar mais significativo e de ampliar as possibilidades de aprendizado dos alunos, a interdisciplinaridade assume grande importância no processo de ensino-aprendizagem, pois segundo Japiassu (1976), a especialização exagerada das disciplinas científicas, a partir do século XIX, propiciou uma fragmentação crescente do horizonte epistemológico a tal ponto que houve um

esmigalhamento do saber. Esse fenômeno faz com que a solução interdisciplinar passe a ser uma exigência para contorná-lo. Para Morin (2000, p. 45), o conhecimento tem de dar conta do complexo conjunto de saberes necessários para o futuro. Morin (2000) entende complexo em seu sentido etimológico, que significa “tecido junto”. Desse modo, segundo o autor, “o parcelamento e a compartimentação dos saberes impedem apreender o que está tecido junto” MORIN (2000, p. 45), daí a necessidade de uma educação interdisciplinar.

Nesse contexto, Thiesen (2008, p. 545) afirma que “o sentido e a finalidade da interdisciplinaridade” está no fato de que “ela busca responder a necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento”.

A interdisciplinaridade, nos processos de ensino e aprendizagem, consiste na integração de várias disciplinas dentro de um programa de ensino, visando à ampliação do conhecimento. A interação de diferentes disciplinas possibilita a quebra de barreiras e estimula nos discentes a necessidade da busca por novos conhecimentos, o que contribui de forma efetiva para a formação e a aprendizagem.

Nesse contexto, Mattar Neto (2003, p. 118) afirma que “[...] as universidades devem se tornar interdisciplinares tanto na sua função de disseminar conhecimentos quanto na função de gerar novos conhecimentos”.

A prática da interdisciplinaridade torna-se necessária para uma melhor aprendizagem por meio de diálogo entre as disciplinas correlatas, o que possibilitará, em grande parte, a obtenção de conhecimentos necessários para o profissional ingressar no mercado de trabalho. Os estudantes de Administração, além das habilidades e competências exigidas para sua formação, precisam dominar conceitos e construir conhecimentos não adquiridos por meio dos conteúdos das disciplinas regulares do curso. Dessa forma, o estudante de Administração ao passar pelo processo de ensino e aprendizagem que são interdisciplinares, estará em contato com diversas áreas do conhecimento que poderão auxiliá-lo no desenvolvimento de sua gestão, função esta que exigirá desse profissional noções sobre aspectos políticos, econômicos e sociais, direitos humanos, sustentabilidade, conhecer técnicas de comunicação e argumentação e ter noção básica de análise e cálculos para interpretação de relatórios gerenciais.

Com a utilização das metodologias ativas e com a consciência da interdisciplinaridade como essência da formação, a instituição de ensino poderá

disponibilizar para o mercado de trabalho um profissional mais qualificado. Por profissional mais qualificado entendemos um indivíduo que saiba aplicar em situações práticas os conceitos aprendidos e apreendidos, que esteja preparado para tomadas estratégicas de decisão que devem levar em conta conceitos que transcendem, muitas vezes, a área de conhecimento que foi enfatizada no processo de formação desse indivíduo e, além disso, tomadas de decisão que sejam tão rápidas como é o ritmo do mercado. Acrescem-se a essas competências a capacidade de trabalhar em equipe e de desenvolver uma liderança positiva, o que para o egresso do curso de Administração vai ao encontro das exigências estabelecidas pelo MEC, conforme demonstrado no capítulo anterior.

Nesse sentido, as instituições e em especial o curso de Administração passaram a integrar, como um dos modos de atingir esses objetivos, o uso de ferramenta de simulação “Jogos de Empresa” em suas grades. Essa ferramenta é metodologicamente ativa, tem característica interdisciplinar e atende, em certo sentido, às exigências estabelecidas pela Resolução CNES/CES nº4, de 2005, que institui as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) curso de graduação em Administração e determina em seu art. 2º, parágrafo 1º que no projeto pedagógico do curso sejam descritas as formas de realização da interdisciplinaridade e os modos de integração entre teoria e prática, para permitir melhor aprendizado para seus egressos e possibilitar o preenchimento da lacuna existente entre os conhecimentos teóricos adquiridos pelos estudantes e a prática exigida pelo mercado de trabalho. Os jogos de empresa apresentam-se como uma alternativa para incentivar os alunos a participarem ativamente de seu processo de aprendizagem, o que os torna um elemento considerável para a aquisição do conhecimento.

Com relação à interdisciplinaridade, estes jogos visam integrar todas ou a grande maioria das disciplinas do curso de Administração, de maneira a formar profissionais mais capacitados, o que será tratado na seção dois do capítulo três. Pode-se afirmar que nos cursos de graduação e em especial na Administração, o método tradicional em que se trabalhava mais a teoria, por meio de leitura ou aulas expositivas, está perdendo espaço para novos métodos que possibilitem o desenvolvimento do espírito competitivo, melhorando assim a compreensão dos discentes e fazendo com que experienciem novas situações de aprendizagem.

Os Jogos de Empresa funcionam como estratégias para também atender às expectativas de grande parte dos jovens ingressantes no Ensino Superior

acostumados a lidar, ao longo do dia, com as mais diversas ferramentas tecnológicas e que, por isso, não mais se contentam com as atividades tradicionais da escola ou com práticas de ensino e aprendizagem excessivamente teóricas: uma geração inovadora demanda uma escola inovadora.

## **2.2 O lúdico como instrumento de ensino e aprendizagem**

Objetivando o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos de graduação em Administração e tendo em vista o enorme volume de tecnologia acessível à maioria dos estudantes, pode-se afirmar que métodos de ensino tradicionais como o giz, a lousa e o material impresso tornaram-se insuficientes para atrair a atenção dos estudantes, ainda mais em nível de graduação, no qual a teoria deve aproximar-se da prática. A noção de interatividade das novas gerações inclui a possibilidade de criar e recriar os objetos de aprendizagem ou, pelo menos, criar e recriar por meio deles.

Vivemos em uma sociedade em que as mudanças são constantes, a tecnologia avança e novas conquistas surgem, o que nos faz adquirir novas competências. Uma dessas mudanças é a reflexão sobre a utilização do lúdico/jogos no processo pedagógico, o que permite despertar o gosto em aprender propiciando que as crianças e adultos venham a enfrentar os desafios que surjam, pois no desenvolvimento humano o brincar tem grande importância.

Dessa forma, crianças e adultos que brincam e jogam são inseridas no mundo das relações sociais, desenvolvendo sua criatividade e o espírito de colaboração. Ao brincar, as crianças e adultos divertem-se, realizam exercícios, constroem seu conhecimento e passam a conviver com outras pessoas.

Nesse contexto, a função maior das instituições de ensino é proporcionar aos seus discentes uma aprendizagem associando teoria e prática, cabendo ao docente a responsabilidade de incentivar os alunos na obtenção do conhecimento. No entanto, o processo educacional hoje, em grande parte, está com suas atenções voltadas para a simples transmissão de conceitos e conteúdos, o que desestimula o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. A perspectiva do lúdico na construção do conhecimento é de fazer com que o docente passe de um mero transmissor de

conteúdos para um transformador de conhecimentos, utilizando a ludicidade como aliada nesse processo de ensino e aprendizagem.

O termo lúdico tem origem na língua latina, *ludus*, cujo significado é jogo, divertimento, entretenimento, brincadeira, ou seja, aspectos inerentes ao ato de brincar. Desse modo, pode-se dizer que ao realizar uma atividade lúdica, ela envolve sensações de prazer e diversão aos participantes, bem como sensação de bem estar físico e psicológico. Desde o nascimento da civilização, o lúdico está presente na vida das comunidades, tornando-se importante para o desenvolvimento integral da criança que, por meio da brincadeira, tem uma infância mais feliz e desenvolve habilidades físicas e cognitivas, pois o ato de brincar é parte integrante da vida do ser humano e torna-se fundamental em nossas vidas (DIAS, 2013).

Ao falarmos sobre o lúdico, inevitavelmente, associamos esse fenômeno à infância. No entanto, podemos constatar que a ludicidade pode estar presente em todas as fases da vida humana. Embora os estudos sobre o lúdico tenham ocorrido na educação infantil, a ludicidade não está restrita apenas a essa modalidade de ensino, podendo ser utilizada nos ensinos fundamental e médio, nos cursos técnicos, no ensino superior e até mesmo na pós graduação, devendo-se adaptar a forma de utilizar o lúdico à fase da aprendizagem e à faixa etária de um aluno, pois o que é divertido para uma criança pode ser chato para um adolescente e cansativo para o adulto, pois o adolescente necessita de desafio, já o adulto precisa relacionar suas experiências com seus conhecimentos prévios.

É com base nesta dimensão atemporal do lúdico e em suas funções pedagógicas que transcendem a brincadeira pela brincadeira que o compreendemos no meio acadêmico como estratégia cujo objetivo não é infantilizar os estudantes universitários. Segundo Datner,

A palavra *ludus*, em latim e em outros idiomas, acumula dois significados: jogar e brincar. Podemos, assim, atribuir serenidade ao jogar somada à leveza do brincar sem infantilizar as atividades, nem exigindo dos participantes adultos que se tornem crianças por algumas horas. Os adultos como as crianças prestam-se ao jogo por prazer (DATNER, 2006, p. 25).

Nesse sentido, o lúdico emerge como uma atividade capaz de fazer com que as pessoas possam conviver em grupos, socializar e, além disso, permite ensinar.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista como apenas diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para a boa saúde mental, prepara um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação expressão e construção do conhecimento. (SANTOS, 1997, p. 12)

Brincar é semelhante a aprender, conforme afirmam Dallabona e Mendes (2004, p.111): “[...] enquanto a aprendizagem é vista como apropriação e internalização de signos e instrumentos num contexto sociointeracionista, o brincar é a apropriação ativa da realidade por meio da representação”. Dessa forma, o lúdico é compreendido por especialistas em educação como um recurso dinâmico podendo conduzir, quando bem utilizado e inserido no planejamento das aulas, a uma prática pedagógica prazerosa, devendo fazer parte do processo de ensino aprendizagem e não ser apenas um passatempo sem um objetivo pedagógico. Essa ideia é reforçada por Tessaro e Jordão (2007, p. 5) ao afirmarem que “[...] as atividades lúdicas possuem objetivos pedagógicos específicos, para o desenvolvimento do raciocínio e aprendizado do aluno, em qualquer fase”.

A importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem e, em consequência disso, a sua inclusão nos projetos pedagógicos em todos os níveis de ensino é defendida por vários autores, entre os quais está Piaget (1975) com seus estágios de desenvolvimento: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal, estudando como ocorre a interação entre pessoa-objeto (brinquedo) no desenvolvimento humano. Também Vygotsky (1984), com sua teoria da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que representa o potencial de desenvolvimento de cada pessoa, evidencia a importância de o professor oferecer aos seus alunos brincadeiras de acordo com sua zona de desenvolvimento proximal, pois para esse autor é no brinquedo que o aluno aprende a agir cognitivamente. Por fim, Huizinga (2000) identifica o lúdico como componente promovedor do jogo, que envolve desde a aceitação de regras até as manifestações de emoções como tensão, alegria e raiva, dentre outras.

Desta maneira, os jogos assumem o importante papel de mediadores que permitem que os estudantes simulem situações reais do dia a dia e que as vivenciem procurando resolver os vários problemas que são simulacros daqueles com os quais se defrontarão no mundo do trabalho. Afinal, as grandes corporações competem nos mercados à maneira que adversários competem em um jogo. Justamente por isso,

Rau (2011) sustenta que muitos professores utilizam a ludicidade como recurso pedagógico, pois a utilização do lúdico, como jogos e brincadeiras, propicia a transposição dos conteúdos para o mundo do estudante.

Os jogos têm a importante função de resgatar o interesse e o gosto dos estudantes pelo aprendizado não só porque possibilitam a construção do conhecimento de forma mais prazerosa, mas também porque durante as atividades os alunos sentem o domínio que exercem sobre as ações, o que os motiva para o aprendizado. Nesse sentido, Fialho (2007a), entende que ao jogar, o estudante apresenta o desejo de vencer provocando uma sensação agradável, pois ao competir e ser desafiado seus impulsos são modificados. Para o autor, a utilização do lúdico pode se tornar uma técnica que facilita a elaboração de conceitos, o reforço de conteúdos, a sociabilidade entre os estudantes, na criatividade e no espírito competitivo e cooperativo, a ponto que o domínio sobre os objetivos propostos seja assegurado.

Ao fazer com que o estudante tenha um maior envolvimento, o jogo torna-se um meio de atração e integração, pois o convida a interagir consigo, com seus colegas e com situações muito maiores à sua volta, permitindo cada vez mais a interação com a realidade. É por isso que Macedo, Petty e Passos (2005), afirmam que ao jogar, o aluno desenvolve o respeito mútuo, o saber compartilhar uma atividade, ou aceitar um desafio com regras e objetivos, reciprocidade, estratégias para enfrentar a situação-problema e desenvolver o raciocínio.

Friedman (1998, p.50), sob esse mesmo aspecto da cooperação presente no universo lúdico argumenta que:

Os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo.

Dessa forma, podemos dizer que por meio do lúdico os estudantes tornam-se agentes de seus próprios conhecimentos, uma vez que serão responsáveis por suas ações e conseqüentemente pelos resultados que produzirem, o que tende a fazer com que desenvolvam a autonomia.

Considerando que nos jogos lúdicos o aluno é responsável por suas decisões, o seu aprendizado auxiliará nas práticas profissionais, pois segundo Vicente (2001, p.8) “[...] as empresas precisam muito mais de pessoas capacitadas a tomar decisões

e a serem empreendedoras, do que meros operários incapazes de criar ou decidir por si mesmos”.

Além das considerações históricas e culturais sobre o jogo de Huizinga (2000), enfatizando que os jogos permearam a construção da civilização e da cultura, podemos considerar o jogo pela ótica da sociologia. Nesse sentido, Roger Caillois (1990) estuda e classifica as diferentes formas em que o jogo se manifesta conforme a natureza predominante, e ainda como estes afetam e são afetados pelas pessoas.

Para Caillois (1990), existe um número elevado de jogos, que não trazem grandes consequências para a vida real dos seres humanos. Ainda que o autor estabeleça uma oposição entre o jogo ao trabalho, ele em momento algum ignora o poder que as atividades lúdicas possuem na formação da personalidade humana por considerá-las importantes como instrumentos da cultura de um povo e de uma sociedade, por entender que por meio delas pode-se descobrir sobre os hábitos cotidianos e sobre as estruturas fundamentais da sociedade.

O autor enfatiza que entre as principais características do jogo humano, destaca-se a presença da ideia de limites e liberdades em seu desenvolvimento, pois todo jogo consiste em um sistema de regras que definem o que é permitido e o que é proibido, com regras que não podem ser violadas sob quaisquer circunstâncias, pois isso ocasionaria a destruição da atividade, visto que tais limites são imprescindíveis para a prática de qualquer que seja o jogo. Entretanto, o jogador possui uma certa liberdade de criação, pois devido ao afastamento da vida real pode-se correr certos riscos sem consequências para a vida do participante.

Dessa forma, não se pode negar a função disciplinadora exercida por alguns jogos em nossa sociedade, isso se considerarmos a necessidade do participante em interiorizar certas regras e participar efetivamente no universo lúdico dos jogos, o que pode ser encarado como um elemento civilizacional importante, segundo Caillois (1990).

Ainda segundo Caillois (1990), o jogo pode ser considerado como uma atividade: livre (pois se o jogador fosse a ela obrigado, perderia a natureza de diversão atraente e alegre); delimitada (regida por limites de espaço e tempo, rigorosos e definidos no início); incerta (seu desenvolvimento e resultado não são obtidos previamente, pois é obrigatório a iniciativa do jogador, que tem certa liberdade para a criatividade); improdutiva (devido a não gerar bens, nem riquezas, nem novos elementos de espécie alguma, conduzindo a uma situação idêntica à do início do

jogo); regulamentada (regida por uma legislação nova e única) e fictícia (é irreal em relação à vida normal).

Ao constatar a grande quantidade de modalidades em que os jogos se apresentam, Caillois (1990) procura categorizá-los. Assim, propôs uma divisão dos jogos em quatro categorias, conforme predomine “o papel da competição, da sorte, do simulacro ou da vertigem”, que foram denominados “respectivamente de *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*” (CAILLOIS, 1990, p. 32). Os jogos da categoria *Agôn* são aqueles dominados por atividades competitivas, em que se tenta criar situações ideais e iguais para todos os participantes, de forma que o vencedor apareça como o mais bem preparado. Aparece predominantemente nas competições esportivas. Os jogos categorizados como *Alea* são os opostos ao *Agôn*, pois o jogador atua de forma passiva já que o ato de jogar não exige dele nenhuma habilidade específica. Nesse tipo de jogo predominam a força do acaso, o destino e a sorte. Nela estão inseridos os diversos jogos de azar como roleta, bingo, loterias, etc. Os jogos categorizados como *Mimicry* são os jogos fictícios no quais os participantes assumem para si o papel de determinados personagens, apropriando-se de outra realidade que não a sua. Nessa atividade não existe a submissão às regras. Já os jogos categorizados como *Ilinx* são aqueles que se baseiam na busca de vertigem, tendo como objetivo a destruição da estabilidade de percepção do corpo humano, isto é, busca-se alcançar uma espécie de espasmo, transe, afastamento súbito da realidade. Essa sensação pode ser obtida por giros, volteios, rápidas trocas de direção, ou seja, por meios naturais de movimentação corpórea.

Embora tenha feito essa divisão, o autor reconhece que elas não abrangem a grande variedade de jogos, já que apenas o distribui “em quadrantes, cada um governado por um princípio original” (CAILLOIS, 1990, p. 32).

Seguindo a sua teoria, Caillois (1990) destaca que os jogos de competição por ele classificados como *Agôn*, são excelentes meios para a inclusão das crianças em sociedade competitivas e capitalistas, por serem fortes instrumentos de aprendizagem. No caso específico dos jogos de empresa, não só as habilidades intelectuais são mobilizadas, como nos jogos categorizados como *Agôn*, mas também, e talvez principalmente, *Mimicry*, uma vez que os estudantes protagonizam situações imaginadas a partir das situações práticas que irão enfrentar no mundo do trabalho. Já as demais categorias não apresentam relação com os jogos de empresa a ser estudado.

## 2.3 Os jogos de empresa: considerações teóricas

### 2.3.1 Origem e conceitos

A origem exata dos jogos de empresa, local e época em que se iniciaram, ainda provoca controvérsias, segundo Sauaia (1995). A utilização dos jogos para educação e desenvolvimento de habilidade teria acontecido por meio dos “Jogos de Guerra”, na China, por volta de 3.000 a.C., por intermédio da simulação de guerra *Wei-hai* e na Índia pelo jogo *Chaturanga* (BARÇANTE; PINTO, 2007).

Por outro lado, para Tanabe (1977) e Martinelli (1987) os jogos tiveram início no século XIX desenvolvidos pelo exército prussiano. Para Barçante e Pinto (2007), o mais bem elaborado jogo de guerra denominado *Kriegspiel*, foi criado em 1798, por George Venturini, em Schleswing. Esse jogo foi inspirado na forma de tabuleiro de xadrez, por meio do qual se reproduziam, em escala menor, os movimentos que as tropas realizavam nas frentes das batalhas. Com base nessas experiências, os jogos de guerra evoluíram para as versões de jogos empresariais. Segundo Faria (1998), o primeiro simulador desenvolvido para a aplicação de jogos de empresa foi o *Monopologs* da *Rand Corporation*, criado em 1955. Esse simulador tinha como foco o sistema logístico da Força Aérea Americana, o qual simulava o abastecimento e podia ser facilmente aplicado no meio civil, permitindo o treinamento dos profissionais da área de materiais. Já em 1957, a Associação Americana de Gestão (*American Management Association – AMA*) desenvolveu o *Top Management Decision Simulation*, que ficou muito conhecido no mundo dos negócios. O jogo *Decision Simulation*, foi levado para a Universidade de Washington com o objetivo de ser incorporado aos métodos de ensino empregados em sala de aula, sendo considerado o primeiro jogo destinado ao estudante. O jogo tinha como objetivo, possibilitar que os estudantes realizassem a análise de problemas e a tomada de decisão em organizações simuladas, sendo as mesmas descritas em relatórios operacionais e financeiros, confrontando a teoria com a prática, ou seja, a rotina de uma empresa (BERNARD, 2006).

Dessa forma, inicia-se a expansão do uso dos jogos de empresa para fins didáticos, tanto por parte das empresas como pelas Instituições de Ensino Superior. Para Tanabe (1977), as empresas identificaram nos jogos uma ferramenta que de forma rápida e eficiente treinassem seus colaboradores. As IES vislumbraram a possibilidade de inserir em suas matrizes curriculares uma técnica inovadora, que

possibilitaria, aos seus alunos, o exercício de tomada de decisão, aproximando a teoria da prática.

Com o uso acentuado de computadores, percebe-se o desenvolvimento de novos jogos com aplicabilidade em várias áreas do conhecimento, o que, para Marques Filho e Pessoa (2001), foi incentivado pelos fabricantes desses equipamentos, que tinham grande interesse em mostrar a capacidade de operação e processamento das máquinas existentes. Na década de 1980, o progresso da tecnologia de microinformática e a chegada dos microcomputadores permitiu a elaboração de modelos mais fáceis de se operar, dinâmicos e velozes, torna-se ainda mais viável a utilização dos jogos de empresa como técnica de ensino (SAUAIA, 1989; MENDES, 2009).

Segundo Goldschmidt (1977), os jogos de empresas começaram a ser utilizados pelas IES brasileiras a partir da década de 1970, sendo que uma das primeiras experiências ocorreu na Escola de Administração de Empresas de São Paulo – EAESP. Também foram iniciados estudos sobre tais jogos na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (SAUAIA e ZERRENNER, 2009).

De acordo com Gramigna (2007a), no Brasil, na década de 1970, estes jogos eram adquiridos fora do país, sendo necessário que os dizeres fossem traduzidos para o português. No entanto, o aumento na procura de tais jogos, possibilitou o surgimento de grandes variedades ofertadas por diversas empresas, cujo desenvolvimento passou a levar em consideração as características culturais e a realidade brasileira. Deve-se ressaltar que isso só foi possível, devido ao retorno positivo dos participantes sobre os jogos e ao aprendizado. Dessa forma, Bernard (2006) afirma que esse foi um dos fatores determinantes para que os jogos de empresa, ou método de simulação gerencial no meio acadêmico brasileiro se consolidasse.

Marques Filho e Pessoa (2001), afirmam que, no Brasil, a utilização dos jogos de empresa tornou-se frequente em treinamentos empresariais e nas IES em cursos de graduação e de pós-graduação.

Para Gramigna (2007b), a adesão aos jogos ocorreu, em grande parte, pelas vantagens e resultados obtidos como a maior compreensão de conceitos, maior possibilidade de comprometimento do grupo com resultados, reconhecimento do potencial e das dificuldades individuais, maior aproximação e integração entre facilitador e grupo-cliente, mudanças de atitudes e comportamentos favoráveis ao

desempenho profissional, clima grupal favorável à participação ampla nas diversas etapas do processo, resgate do potencial criativo, possibilidade de mensuração de resultados durante os jogos simulados, favorecendo avaliações comparativas com a realidade empresarial e maiores oportunidades de desenvolvimento de habilidades técnicas, conceituais e interpessoais.

Para Sauaia (1997), Motta, Quintella e Melo (2014) embora as primeiras aplicações de jogos de empresa no Brasil tenham sido observadas em 1970, a intensificação de seu uso data aos anos 2000, o que segundo os autores, tem relação com as modificações propostas pelo MEC no fim da década de 1990, pela publicação da Lei de Diretrizes e Bases, além das novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Administração. Devido as exigências estabelecidas pelas DCNs, os cursos de Administração passaram a adotar os Jogos de Empresa como disciplina em seus currículos, pois esta ferramenta possibilita o alcance das habilidades e competências por meio da junção da teoria e prática.

Apesar dos jogos de empresas terem surgido no século passado e sua utilização estar em franco crescimento, ainda não existe um consenso em relação a sua definição. Para Bernard (2006), os jogos de empresa possuem diversas denominações, podendo ser chamados de jogos de negócios, jogos gerenciais, simulação empresarial, simulação de gestão, gestão simulada e simulação gerencial. Vários pesquisadores conceituam estes jogos utilizando-se de enfoques diferentes em épocas distintas, como verificaremos a seguir. Iniciamos com a definição da *Business Games Conference*, realizada em 1961 na Tilane University, sobre jogos de empresa como sendo:

[...] uma simulação planejada que encaixa os jogadores em um sistema de negócios simulado onde(*sic*) eles devem tomar de tempos em tempos decisões de chefia. Suas escolhas geralmente afetam as condições do sistema onde a decisão subsequente deve ser tomada. Desta maneira a interação entre a decisão e o sistema é determinada por processo de apuração que não sofre a influência dos argumentos dos jogadores (NAYLOR et al. 1971 apud MARQUES FILHO, 2001, p. 23).

A primeira definição de autores nacionais sobre jogos de empresa é de Tanabe (1977), em sua dissertação de mestrado, a primeira produzida no Brasil sobre o assunto, que o considera como sendo uma sequência de tomadas de decisões que afetam o estado patrimonial das empresas fictícias, a partir das quais são tomadas novas decisões, sucessivamente, sendo o ciclo repetido por várias vezes, no qual se

pressupõe a disputa de um certo número de participantes, subdivididos em equipes incumbidas de gerir empresas fictícias; de um administrador do jogo, elemento neutro, com a função da coordenação e de processar os resultados do sistema.

Para Gramigna (2007a), o jogo corresponde a uma atividade espontânea realizada por mais de uma pessoa, conduzida por regras que determina quem vencerá, informando o tempo de duração, o que é permitido e proibido, valores das jogadas e os indicadores sobre como terminar a partida.

Para Sauaia (1995, p. 9), um dos mais expressivos pesquisadores sobre o assunto, o jogo de empresa é “um método de aprendizagem que permite aos participantes o desempenho de papéis gerenciais em empresas fictícias”.

Na visão de Santos (2003), os jogos de empresa são abstrações matemáticas simplificadas de uma situação do mundo dos negócios, no qual os participantes possuem a responsabilidade de gerir uma empresa como um todo ou em parte dela, tomando decisões sequenciais, ou ainda, um exercício de tomada de decisões com base em um modelo de operação de negócios, assumindo os participantes o papel de administradores de uma empresa simulada podendo exercer diversos papéis gerencias, funcionais, especialistas e generalistas.

Com base nas definições dos autores, percebe-se que, em sua maioria, estas convergem para a argumentação de que os jogos de empresa correspondem a modelos de simulação que representam as situações que ocorrem nas empresas, treinando o participante para o processo de tomada de decisões, o que é fundamental para os estudantes do curso de Administração. Estes jogos representam uma técnica educacional dinâmica, desenvolvida para que os participantes/jogadores adquiram experiência marcante e lúdica, servindo assim como ligação entre a teoria e a prática.

Nesse sentido, a proximidade com a realidade empresarial, que os simuladores proporcionam, permite que os participantes tomem decisões semelhantes com as que poderão vir a tomar no mundo empresarial e ainda possibilitar a interação entre as pessoas, por meio do trabalho em grupo.

Por permitirem que os estudantes vivenciem situações que ocorrem nas empresas, os jogos de empresa possibilitam que haja, durante o seu desenvolvimento, a interdisciplinaridade, pois as decisões a serem tomadas envolverão conceitos de finanças, marketing, recursos humanos, planejamento, produção, liderança, comunicação e de cálculos matemáticos e estatísticos, que deverão ser utilizados de forma integrada para que as decisões sejam as mais

adequadas e permitindo ainda a elaboração de conceitos, reforço dos conteúdos, socialização entre os participantes, evolução da criatividade e o espírito de equipe enfatizado por Fialho (2007a). Com relação a categorização dos jogos defendida por Callois, pode-se dizer que os jogos de empresa tendem a ser categorizados como *Mimicry*, pois estes são realizados com base em simulações fictícias em que os participantes passam a assumir o papel de administrador da empresa, sendo o responsável pelas suas decisões.

Deve-se enfatizar que tais jogos são baseados em regras que os participantes devem seguir, o que vai ao encontro do que afirmam Callois (1990) e Huizinga (2000), que todo jogo é um sistema de regras, que não podem ser violadas, pois acarretaria o fim da atividade.

### 2.3.2 Tipos e classificação dos jogos

Após compreendermos a origem e o conceito de jogo, é possível conhecermos a classificação dos jogos utilizados como fonte de ensino e aprendizagem. Gramigna (2007a) considera que os jogos como estratégia de ensino podem ser de comportamento, de processo ou de mercado.

Os jogos de comportamento são aqueles cujo foco central são os aspectos de cooperação, relacionamento, inter e intragrupal, flexibilidade, cortesia, afetividade, confiança e autoconfiança. Esse tipo de jogo está relacionado aos programas de desenvolvimento pessoal.

Os jogos por processo têm como ênfase as habilidades técnicas, sendo possível o participante exercitar processos que devem: planejar reestabelecer metas, negociar; analisar, criticar, classificar, organizar e sintetizar; liderar e coordenar grupo; administrar recursos; montar estratégias para a tomada de decisão; administrar finanças e empreender ideias, projetos e planos.

Já os jogos de mercado possuem as mesmas características dos jogos de processo, sendo mais direcionados a atividades cuja representação é focada em situações de mercado como: concorrências; relação empresa-fornecedores; tomada de decisão com risco calculado; terceirização e implicações no mercado; parceria; relacionamento; pesquisa de mercado; estratégias e expansão no mercado e negociação.

Para Sauaia (1989), os jogos são classificados em sistêmicos e funcionais. Os sistêmicos possuem como objetivo a abordagem da empresa como um todo, exigindo decisões nas principais áreas organizacionais requerendo a integração dessas áreas com o devido acompanhamento do ambiente econômico. Os jogos funcionais são os que focalizam a problemática de uma das grandes áreas funcionais de uma organização como produção, marketing, finanças, operações, recursos humanos e contabilidade.

Cabe salientar a existência de grande quantidade de empresas voltadas para o desenvolvimento de jogos de empresa para serem utilizados nas IES sendo, em sua maioria, de jogos caracterizados gerais, que na classificação de Sauaia (1989) seriam os sistêmicos, os quais abrangem a organização como um todo envolvendo decisões nas diversas áreas de seus processos. No entanto, existem os jogos funcionais que enfatizam as áreas específicas de *marketing*, finanças, recursos humanos e produção.

É importante destacar que as classificações apresentadas por Sauaia (1989) e Gramigna (2007a) são relevantes, pois no momento de adquirir o jogo a ser aplicado no curso, pode auxiliar na escolha daquele que for mais apropriado aos objetivos do aprendizado vivencial. No momento da escolha de um jogo de empresa, o coordenador, em conjunto com seus professores, precisa identificar os objetivos do aprendizado e verificar se a utilização de um jogo possibilitará o alcance destes objetivos. No caso específico do jogo de empresa que serão estudados nesse trabalho, seu foco está voltado para as habilidades técnicas, que serão utilizadas em situação simulada, em que ocorrerá concorrência, planejamento, pesquisa de mercado, negociações e decisões abrangendo a organização como um todo, o que o classifica como sendo um jogo sistêmico e de mercado.

### 2.3.3 Objetivos, características e operacionalização dos jogos de empresa

Como já vimos, os jogos de empresas correspondem a uma técnica de aprendizagem vivencial, por meio de empresa fictícia, na qual o centro das atenções está no grupo de participantes, o que favorece uma situação de grande motivação em que os jogadores passam a exercer uma atividade ativa no processo de aprendizagem.

Os objetivos dos jogos de empresa estão conectados às novas exigências de formação de profissionais, independentemente da área de conhecimento, quer seja na área educacional como graduação ou pós-graduação, ou nas organizações para capacitação de seus colaboradores. Tão importante como se atualizar na sua área de atuação, é a possibilidade de vivenciar uma experiência em que seja possível colocar em prática seus conhecimentos, ou ainda, no caso das instituições de ensino, favorecer a ligação entre a teoria e a prática. Deve-se ressaltar que este estudo tem como objeto o jogo de empresa voltado para a área da Administração, nos quais os participantes terão a oportunidade de tomar decisões estratégicas, vivenciando situações fictícias que retratarão o cotidiano do Administrador.

Dessa forma, para Silva e Franco (2018), a participação em um jogo de empresas tem como objetivo desenvolver, o trabalho em equipe, a tomada de decisão, a capacidade de planejamento, a visão para identificar capacidades, habilidades e atitudes ou a falta delas em cada participante, a liderança e a experiência baseada no conhecimento obtido em sala de aula.

Considerando o caráter acadêmico dos jogos de empresa, Tanabe (1977) enfatiza que estes têm como objetivos: o treinamento, que desenvolve nos participantes a habilidade de tomar decisões, o didático em que se transmite conhecimentos específicos no campo da Administração de uma forma prática e experimental, e a pesquisa que utiliza-se do cenário criado pelo jogo como um laboratório no qual se pode descobrir soluções para problemas empresariais, esclarecer e testar aspectos da Teoria Econômica, pesquisar sobre a Teoria da Administração e, do comportamento individual e grupal em condições de tomada de decisões sob pressão de tempo e incerteza.

Para Sauaia (1989), os objetivos dos jogos de empresas são o autoconhecimento, que ocorre por meio da aquisição de novos conhecimentos ou do resgate de conhecimentos anteriormente adquiridos, o desenvolvimento de habilidade por meio da competência técnica que corresponde a habilidades mentais voltadas à solução de problemas e, da competência comportamental que corresponde ao conjunto de habilidades e relacionamentos entre pessoas e grupos, e a fixação de atitudes adequadas ao ambiente de trabalho, que estão relacionadas com a aquisição de conhecimento e ao desenvolvimento de habilidades.

Para Cornélio Filho (1998), um jogo de empresa tem como objetivo reproduzir a realidade de forma simplificada, buscando desenvolver as habilidades de planejar,

negociar, liderar, organizar, administrar o tempo e recursos, elaborar estratégias, administrar finanças, empreender ideias, entre outras, ampliar o conhecimento por meio da simulação que permite a integração do conhecimento dos participantes e identificar soluções mais adequadas para os problemas propostos.

Com base nos objetivos apresentados, pode-se observar que os jogos de empresa possibilitam habilitar os participantes para a tomada de decisões empresariais, bem como a aquisição de novos conhecimentos. No entanto, pode-se dizer que a efetividade do alcance dos objetivos na utilização dos jogos de empresas está relacionada com suas características, tornando-se necessária a descrição básica.

Para Gramina (2007), as características pedagógicas fundamentais de um jogo de empresa são a possibilidade de modelar a realidade da empresa, papéis e regras claras e condições para ser atrativo envolvente. No entanto, Tanabe (1977) considera que estes jogos geralmente possuem as seguintes características:

- a) oportunidade de descoberta de conceitos: utiliza-se de variáveis e condições de competição que possibilite a solução de problemas interpostos;
- b) oportunidade de descoberta de variáveis importantes em cenários específicos: desperta o espírito crítico, a capacidade de análise, de síntese, de aplicação e de extrapolação dos elementos que determinam os destinos dos jogos;
- c) desenvolvimento das capacidades gerencias individuais: se confunde com a anterior, uma vez que a capacidade é estimulada pela característica (b);
- d) disponibilização de elementos realistas: quanto maior o realismo, maiores serão os valores pedagógicos e de eficácia didática;
- e) nível de complexidade: quanto maior a complexidade, maior será o preparo intelectual requerido dos participantes;
- f) amplitude dos elementos realistas abordados/utilizados: se confunde com o item (d);
- g) número de aptidões explícitas a serem desenvolvidas: o esclarecimento das aptidões a serem desenvolvidas, possibilita maior objetividade às avaliações os instrutores e maior será a consciência dos participantes sobre o seu desempenho;

- h) capacidade ilustrativa: as ilustrações deixam mais claras as condições e possibilitam aos participantes fazer uma relação com as suas experiências anteriores, aumentando a eficiência da aprendizagem;
- i) didática (organização, racionalidade, clareza, sistematização);
- j) novas contribuições de qualquer natureza: podem ser de caráter didático, de conteúdo, de variáveis implicativas e de estrutura de relacionamentos.

Tendo como base os objetivos aqui apresentados, percebe-se a contribuição dos jogos de empresa para o curso de Administração, possibilitando reforçar e estimular a habilidade de tomada de decisões empresariais e ainda a aquisição de novos conhecimentos ou a recordação dos já adquiridos.

Devemos lembrar que por se tratar de uma ferramenta inovadora, os jogos estão sujeitos à má aplicação e ao uso inadequado. Assim, os mediadores ao utilizarem os jogos de empresa devem ter muito cuidado desde a estruturação e a escolha correta, o planejamento prévio, até a adoção de uma postura flexível e de abertura durante o desenvolvimento das atividades, pois estes apresentam vantagens e desvantagens tanto para o mediador como para os participantes.

Neste sentido, Gramigna (2007) afirma que os jogos apresentam como vantagens para o mediador, a troca de experiências, a exploração de ideias que enriquece e contribui para a obtenção de resultados positivos, os objetivos propostos são passíveis de mensuração e as habilidades que necessitam ser reforçadas são diagnosticadas durante o processo e que há possibilidade de um replanejamento das ações sem prejuízo da qualidade. Já para os participantes, as vantagens seriam: que a rápida integração facilita ações espontâneas e naturais; aquisição de conceitos é facilitada; problemas reais são vivenciados de forma simulada, dando ao treinador um referencial concreto sobre sua atuação no grupo; o dia a dia é explorado de forma imaginativa, lúdica, participativa e envolvente; as discussões orientadas favorecem o desenvolvimento de habilidades como aplicação, análise e síntese; a reformulação de comportamentos, atitudes e valores não é imposta – parte do próprio grupo, após autoavaliação e feedback dos colegas.

Para Barçantes e Pinto (2007), os jogos de negócios ou empresa apresentam como vantagens o estímulo à criatividade, adaptação às mudanças, sistematização de coleta de informações, desenvolvimento de novas habilidades, exercícios da comunicação, troca de experiências, vivência de novos papéis, visão empresarial, tomada de decisões em ambientes de risco e proteção contra prejuízos reais. Já como

riscos, o autor destaca que não existem evidências de que um bom jogador seja um bom administrador e vice-versa, que a decisão tomada seria a única saída, a possibilidade de internalização de conceitos errados, sendo que neste caso é necessário que a coordenação do jogo esclareça de forma clara os conceitos abordados, para evitar precipitações futuras, como “melhor qualidade, mais vendas”, e que os jogos não devem ser considerados como absolutos, mas sim como ferramentas de ensino e, portanto, devem estar integrados a outras técnicas, pois nem todos os participantes apresentam o mesmo aproveitamento com as diferentes formas de se transmitir conhecimentos.

Embora os jogos pareçam de suma importância para possibilitar que os participantes desenvolvam, por meio de empresas fictícias, suas habilidades e competências exigidas pelo mercado de trabalho, é necessário que esta ferramenta apresente uma estrutura e etapas básicas de aplicação.

Neste sentido, Rocha (1997) descreve os elementos básicos necessários que um jogo de empresa deve conter: manual - no qual estão descritas as regras de funcionamento, formas de relacionamento entre os dados de entrada e saída, o comportamento esperado dos jogadores, o posicionamento e as definições do animador, as formas de comunicação entre os elementos ativos e participantes do jogo, ou seja, tudo o que é necessário para que se possa obter sucesso no uso do jogo; animador - pessoa que assume um papel importantíssimo no decorrer do jogo, por ser o responsável pela definição dos parâmetros iniciais e de funcionamento do ambiente no qual o jogo será realizado. Deve comunicar-se diretamente com os jogadores e com o módulo de processamento. Tem como principais funções a coordenação das equipes e orientação das suas discussões, análises e avaliações das jogadas possíveis; processamento - módulo, sendo na maioria das vezes um computador, em que são executados os cálculos e armazenagem dos dados, do animador ou jogadores. Tem como função o recebimento e processamento dos dados, indicando os resultados obtidos pelos participantes, possibilitando o acompanhamento do jogo pelo animador, após cada jogada; jogador - como os participantes são normalmente divididos em grupos, estes recebem o nome de empresa ou empresa competidora. Essa empresa deverá estudar o ambiente definido pelo jogo e pesquisar as estratégias mais adequadas para vencer os demais competidores, utilizando-se para isso, dos conhecimentos adquiridos por meio do

estudo teórico da disciplina em que se insira (ou conhecimentos / experiências / habilidades exigidas como pré-requisitos ao jogo).

Complementando estes elementos, Sauaia (1989) apresenta os recursos materiais básicos necessários: roteiro de trabalho - contextualização reunindo acontecimentos políticos, econômicos e gerenciais, que deve constituir o cenário no qual se desenvolverão as decisões que deverão ser tomadas; material de apoio para o administrador - materiais preparados para serem entregues aos grupos durante o jogo; material de apoio para os participantes - apostila básica na qual estão descritos os objetivos do jogo, a sequência das atividades, o conjunto de informações técnicas referentes a situação inicial da economia e da empresa simulada, e ainda o tipo de participação prevista para cada fase; local para a realização do evento - refere-se à configuração física do local no qual se realizará o jogo.

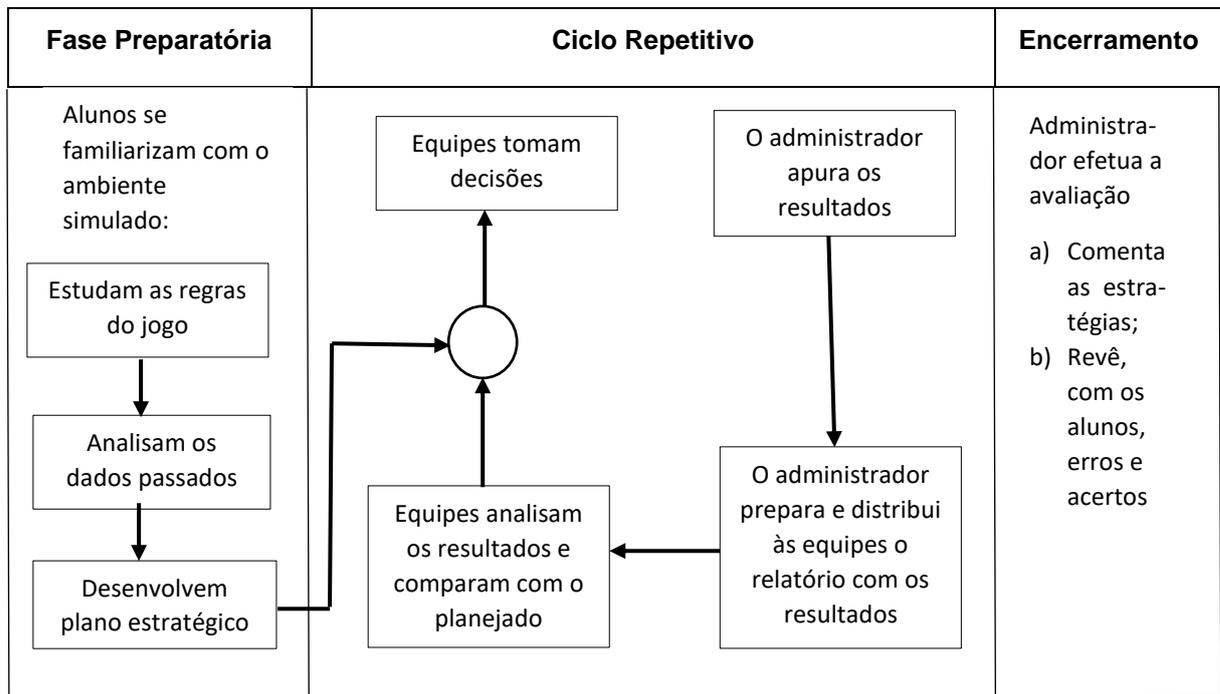
Com relação às etapas necessárias para a operacionalização dos jogos, Tanabe (1977) e Vicente (2001) as sintetizam em sete:

- a) Apresentação do cenário simulado: o animador fornece aos jogadores informações sobre o ambiente em que o jogo será realizado;
- b) Esclarecimento das regras: apresenta-se as permissões, proibições e o ciclo do jogo, ou seja, as regras e a sistemática;
- c) Planejamento das equipes para as decisões a serem tomadas: as equipes se reúnem por um período predeterminado para tomar decisões relativas ao jogo, tendo como base suas vivências anteriores, conhecimentos técnicos e teóricos e relatórios gerados pelo próprio jogo;
- d) Revelação das decisões tomadas pelas equipes ao animador: as equipes revelam ao animador, as decisões tomadas;
- e) Processamento das decisões tomadas: as decisões são processadas, pelo sistema, reproduzindo uma realidade possível do ambiente em que as empresas estão inseridas. Finalizado esse processamento, relatórios são gerados com o objetivo de *feedback* sobre o mercado e estabelecimento de novos parâmetros para as próximas decisões, demonstrando a situação em que cada empresa se encontra; (\*) As fases 3, 4 e 5 são repetidas nas demais etapas definidas na fase 2;
- f) Definição da equipe vencedora: com base nos critérios na fase 2 e nos resultados apurados, é apresentada a equipe/empresa vencedora;

g) *Debriefing* ou *aftermath*: nesta fase, ocorre a reunião entre os jogadores e animadores, com o objetivo de troca de experiências, possibilitando a discussão de suas impressões sobre o jogo, apontando os motivos que fizeram como que o grupo tomasse esta ou aquela decisão e de correção de distorções no entendimento, surgidas por qualquer razão.

Com o objetivo de ilustrar as etapas de um jogo, a figura abaixo representa a estrutura de um exercício de Administração simulada descrito por Tanabe (1977).

**Figura 4 - Descrição de um curso de jogos de empresa.**



Fonte: Adaptada de Tanabe (1977, p. 50)

Deve-se observar que as fases do jogo são abertas, com pontos de interligação e flexíveis. Devemos ter em mente que os jogos não devem ser considerados como um fim em si mesmos, mas sim como um instrumento que auxilia no processo de aprendizagem. Vale ressaltar que as características e a estrutura dos jogos baseadas em estudos de Tanabe (1977) ainda são utilizadas, o que corrobora a afirmação de Huizinga (2000) de que a essência do jogo é atemporal.

Com base no que foi apresentado até esse momento, podemos perceber a importância da Administração para as organizações contemporâneas, a necessidade dos alunos de graduação do curso de Administração de adquirirem e praticarem as habilidades e competências necessárias para exercer a profissão de modo adequado,

de forma a alcançar os objetivos das empresas e a contribuição dos jogos de empresa como ferramenta de ensino e aprendizagem, possibilitando a integração da teoria com a prática utilizando-se de metodologias ativas e interdisciplinares, o que contribui de forma definitiva e significativa para o aprendizado dos alunos, conforme preconiza as Diretrizes Curriculares do Curso de Administração (BRASIL, 2005). Dessa forma, o próximo capítulo tem como objetivo apresentar uma visão geral do jogo de empresa denominado Simulador de Decisões Estratégicas - SDE utilizado pelo curso de graduação de Administração de uma Universidade da zona sul da cidade de São Paulo nas modalidades EaD e presencial, analisá-lo como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem bem como o estudo dos resultados na aplicação do referido jogo em ambas modalidades, tendo como objetivo confirmar ou refutar a hipótese do trabalho.

### **3. O uso do jogo de empresas Simulador de Decisões Estratégicas – SDE no curso de Graduação de Administração**

Este capítulo tem como objetivo apresentar uma visão geral do Simulador de Decisões Estratégicas – SDE, analisar o simulador SDE em relação a sua aplicabilidade no processo de ensino-aprendizagem do curso de Administração e realizar um estudo do desempenho dos alunos das modalidades presencial e a distância do Curso de Administração que participaram da simulação no primeiro semestre de 2019, cujos grupos/empresas obtiveram as melhores pontuações de acordo com sua região geográfica.

#### **3.1. Visão geral do Simulador de Decisões Estratégicas – SDE**

Esta apresentação possibilitará uma visão geral sobre o simulador SDE e sua dinâmica, permitindo conhecer os recursos iniciais da empresa simulada, o que é importante para obter uma boa pontuação e os principais benefícios que a simulação poderá proporcionar.

O SDE simula um oligopólio de 5 a 7 empresas que competem entre si por aproximadamente 8 períodos de simulação, explorando 3 regiões com um produto inovador, o RPB - Refrigerador Portátil de Bebidas.

No início das atividades, após diagnóstico do ambiente de negócios, as empresas definem objetivos econômicos e de mercado para o longo prazo (visão de futuro da empresa), sendo vencedora a que mais se aproximar dos objetivos estabelecidos.

O SDE, por meio dos seus relatórios, permite a análise de sensibilidade dos resultados econômicos e financeiros aos diferentes planos de decisões. Após o término dos períodos é possível verificar os resultados reais da empresa em seus relatórios gerenciais e avaliar como está evoluindo a estratégia em direção aos objetivos de longo prazo.

Portanto, ao vivenciarem o processo de análise e formulação de um plano estratégico para um novo empreendimento e implementarem a estratégia, por meio de períodos sequenciais de decisões e resultados, os participantes ganham crescente compreensão sobre os fenômenos organizacionais, suas inter-relações internas e,

sobretudo, na perspectiva da eficácia organizacional e das relações da organização com o ambiente de negócios em suas múltiplas interfaces, possibilitando que o aluno exercite seus conhecimentos e competências.

### 3.1.1 Recursos disponíveis

Os alunos são divididos em equipes, denominadas empresas, compostas de 5 a 7 integrantes. Todas as empresas iniciam em condições idênticas e recebem dos investidores o projeto do RPB - Refrigerador Portátil de Bebidas - e um capital inicial.

O RPB foi desenvolvido por um cientista que, após pesquisar o mercado com um protótipo, concedeu a investidores o direito de exploração. O produto é uma inovação com características de bem de consumo durável e será o único produzido pelas empresas. O capital Inicial ou os fundos de investimentos que capitalizaram as empresas igualmente é um valor de \$ 2.500.000,00, investimento mínimo aportado pelo pesquisador concedente do direito de exploração.

### 3.1.2 Responsabilidade da equipe e construção da visão do futuro

A equipe assume a direção de uma das empresas da indústria do RPB. Como executivos, vivenciam a formulação e implementação da estratégia, tomando decisões típicas das empresas.

O mandato da equipe será fixado pelo prazo estabelecido para a duração do jogo, significando que outro grupo de gestores assumirá a gestão a partir daquele momento.

A abordagem estratégica utilizada na simulação é a do planejamento com dois conjuntos de decisões: as decisões-fins e as decisões-meios. Os fins constituem os objetivos de longo prazo e os meios são políticas que conduzirão a empresa para os fins estabelecidos. Dentro desta abordagem, a visão de futuro corresponde às decisões-fins.

A visão de futuro é constituída a partir de 3 dimensões estratégicas: a do mercado, a econômica e a da excelência empresarial. Cada dimensão é subdividida

em 3 objetivos/indicadores de desempenho de longo prazo. A equipe atribui pesos para cada um dos indicadores das dimensões de mercado e a econômica. Para a dimensão de excelência empresarial os pesos são pré-definidos e iguais a 5 para todas as empresas.

Os pesos atribuídos para os 6 primeiros objetivos, juntamente com os pré-estabelecidos para a dimensão da excelência empresarial, expressam a visão da empresa que a equipe pretende construir ao final do período de gestão. A atribuição dos pesos aos objetivos estratégicos é obrigatória e indispensável como base para a avaliação final da empresa. Considere pesos mais altos (máximo 8) para objetivos prioritários e relevantes para a estratégia da empresa, e pesos menores (mínimo 2) para os demais objetivos.

No quadro 4, são apresentados os objetivos, os pesos atribuíveis e quais os critérios utilizados na avaliação quantitativa (Ranking) do desempenho das empresas.

**Quadro 4 - Objetivos estratégicos da visão, pesos e critérios de avaliação**

| OBJETIVOS                                  | PESO           | CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO                                      | PONTUAÇÃO  |
|--|----------------|--|--|
| <b>DE MERCADO</b>                          | <b>12 a 18</b> |  | Inversamente ao desempenho da empresa em cada objetivo, ponderado pelo peso.<br><br>Primeiro lugar<br>(nº de pontos = nº de empresas)<br><br>Último lugar<br>(1 ponto) |
| 1 - Liderança de mercado na região 1       | 2 a 8          | Média da parcela de mercado obtida (últimos 4 períodos).   |  |
| 2 - Liderança de mercado na região 2       | 2 a 8          |  |  |
| 3 - Liderança de mercado na região 3       | 2 a 8          |  |  |
| <b>ECONÔMICOS E FINANCEIROS</b>            | <b>12 a 18</b> |  |  |
| 4 - Liderança em faturamento               | 2 a 8          | Acumulado da receita de vendas de toda simulação.          |  |
| 5 - Liderança em lucratividade das vendas  | 2 a 8          | Lucro líquido acumulado/receita bruta de vendas acumulada. |  |
| 6 - Liderança em crescimento do patrimônio | 2 a 8          | O valor do patrimônio líquido no final da simulação.       |  |
| <b>SUBTOTAL</b>                            | <b>30</b>      |  |  |
| <b>EXCELÊNCIA EMPRESARIAL</b>              | <b>15</b>      | (PESOS IGUAIS P/ AS EMPRESAS)                              |  |

|  |           |   |
|--|-----------|---|
| 7 - Liderança em qualidade de previsões de venda | 5         | Diferença acumulada entre previsões e vendas reais. (na ausência de previsão, toda venda será considerada erro) |
| 8 - Liderança em maior liquidez corrente         | 5         | Ativo circulante/passivo circulante, balanço final.   |
| 9 - Liderança em sustentabilidade empresarial    | 5         | Impacto das decisões dos períodos finais na sustentabilidade futura.  |
| <b>TOTAL GERAL DE PESOS</b>                      | <b>45</b> |   |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

O total de pesos atribuídos deve ser necessariamente igual a 30 e poderão ser alterados sem qualquer penalidade até o período 2. Ao longo da simulação, apenas no período 5, a equipe tem a opção de alterar os pesos da visão. A empresa que o fizer sofrerá penalidade, com a redução do total de pesos atribuíveis de 30 para 28. As empresas que não modificarem a visão, no período 5, permanecerão com os 30 pontos, para efeito da avaliação final.

Caso a equipe deixe de atribuir pesos aos objetivos, não construindo a visão de futuro, a empresa não terá o desempenho pontuado, ficando prejudicada na avaliação quantitativa e no ranking final.

### 3.1.3 Constituição e Operação da Empresa

A empresa caracteriza-se pela atividade industrial e comercial de natureza privada, constituída pelos empreendedores como uma S/A - Sociedade Anônima, no ramo eletroeletrônico de porte médio.

Para alcançar os objetivos cada empresa deve construir uma única fábrica, comprar matéria-prima e contratar operários e vendedores para produzir e vender o RPB - Refrigerador Portátil de Bebidas.

### 3.1.4 Dinâmica do jogo

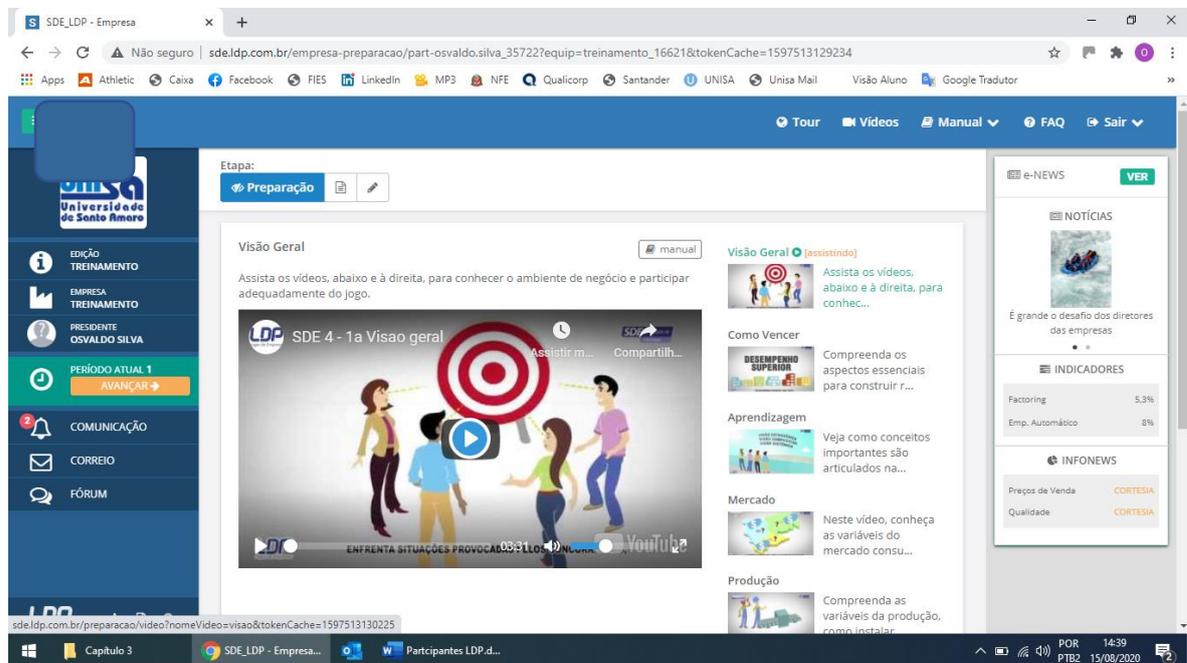
Com as empresas iniciando em condições idênticas em termos de capital e projeto do produto que irão produzir e vender, o jogo evolui em 4 etapas, preparação, planejamento, ampliação e preparação, que serão descritas a seguir.

### 3.1.4.1 Preparação

A etapa de preparação tem como objetivo permitir que os participantes conheçam o SDE, suas regras e o cenário ambiental em que o novo empreendimento será implantado, o que será possível pela leitura do manual do participante, bem como assistindo aos vídeos de preparação. Também será possível a familiarização com a plataforma e com o Portal de Notícias e-NEWS, que consiste em um portal de notícias exclusivo do SDE.

A figura abaixo corresponde à tela de preparação, na qual os participantes assistirão os vídeos disponíveis, que possibilitará o conhecimento dos pontos importantes para a sequência do jogo.

**Figura 5 - Tela de Preparação**



Fonte: LDP (www.ldp.com.br)

### 3.1.4.2 Planejamento

Nesta etapa será formulada a estratégia para os períodos previstos do jogo, podendo utilizar os relatórios como forma de análise do retorno projetado para os investimentos. A elaboração do planejamento é realizada em três fases: diagnóstico, macroestratégia e estratégias funcionais.

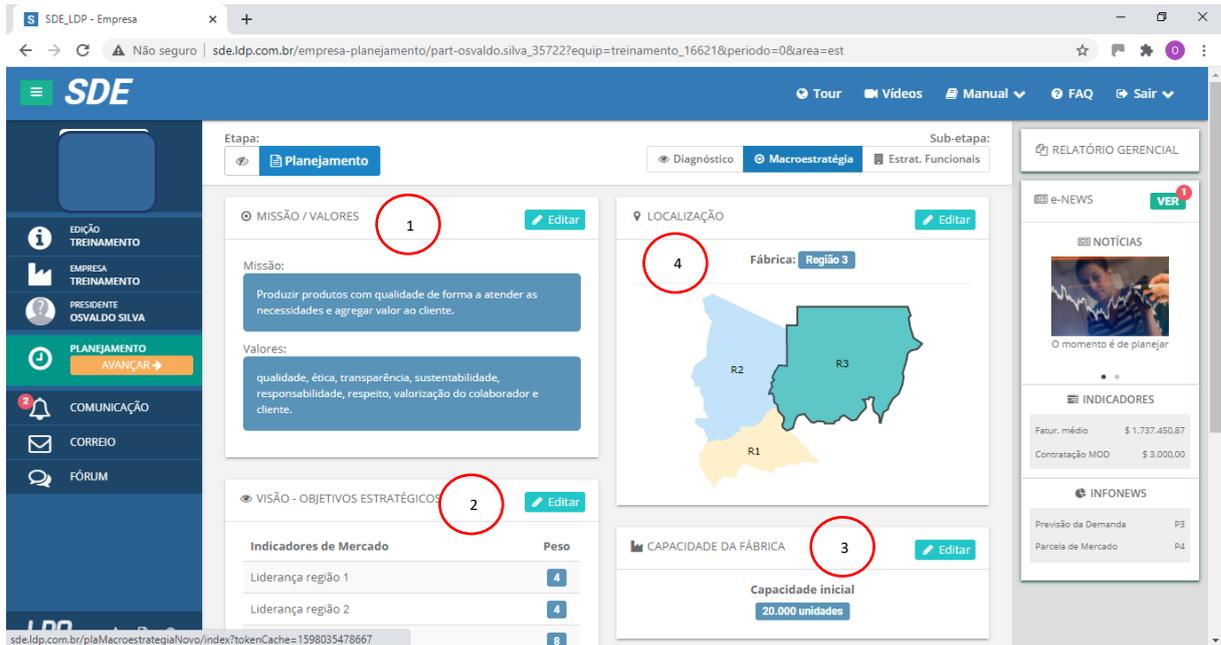
A fase do diagnóstico corresponde ao aprofundamento da compreensão sobre as variáveis do ambiente de negócios. É uma fase indispensável, pois nenhum empreendedor realiza investimentos sem antes construir uma visão panorâmica e uma compreensão em relação ao ambiente no qual a empresa irá atuar. Essa tarefa é realizada no jogo por meio de uma tela (figura 6) na qual será possível fazer a análise do mercado, produção, pessoas e finanças, apontando as ameaças e oportunidades detectadas.

**Figura 6 - Tela para realização do diagnóstico estratégico**

Fonte: LDP (www.ldp.com.br)

A Macroestratégia é a definição dos objetivos prioritários (visão de futuro) e as características da fábrica (localização e capacidade inicial). Essa tarefa será realizada por meio da tela específica (figura 5).

**Figura 5 - Tela para realização da macroestratégia**



Fonte: LDP (www.ldp.com.br)

Exceto a decisão de expansão, que pode ser tomada em diversos períodos, as demais decisões da área de estratégia são tomadas uma única vez e implementadas no período 1.

A Missão e os Valores são a razão de existir da empresa e esses valores devem ser definidos pela equipe no Planejamento, podendo ser editados até o período 2 da etapa de Implementação.

A Visão é o Conjunto de objetivos/indicadores de desempenho estratégico com os respectivos pesos, atribuídos pelos participantes, que expressam a empresa que desejam construir no período de gestão e serão a base da avaliação do desempenho na simulação.

A Capacidade Inicial da fábrica para produção por período também é definida pela equipe, mas tem um mínimo de 2.000 unidades, em módulos de 500 unidades. Caso a empresa não decida a capacidade inicial no período 1, o sistema assumirá, automaticamente, a capacidade mínima de 2.000 unidades. O máximo é decidido pela empresa em função da sua estratégia.

Nesta etapa, também é definida a localização, região de mercado escolhida pela empresa (1, 2 ou 3) para instalação da única fábrica autorizada pelos investidores. Caso a empresa não decida a localização no período 1, o sistema escolherá, automaticamente e de forma aleatória, uma das três regiões com as

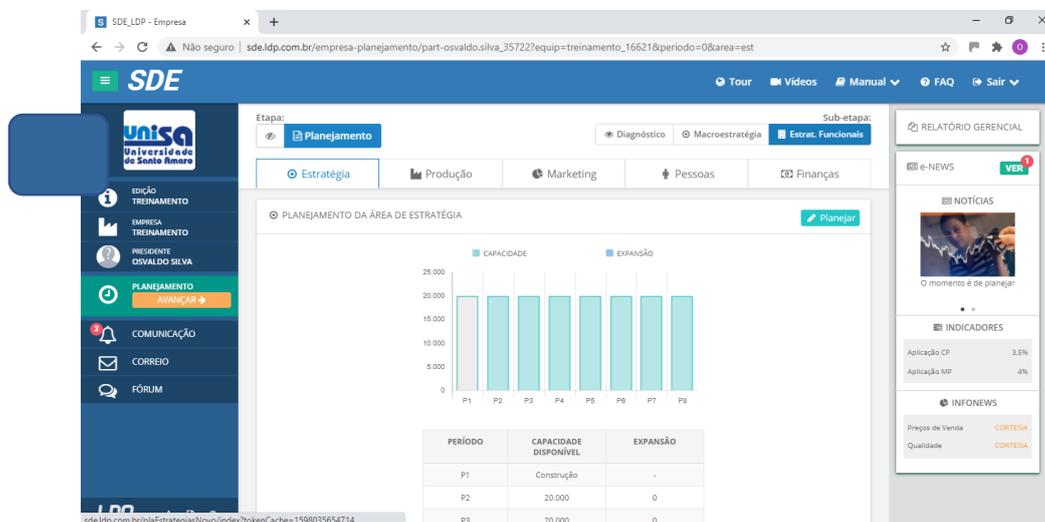
seguintes características: a **região 1** tem a menor população comparada às demais, o que resulta em menor quantidade comprada, entretanto, é a região que possui a maior renda "per capita" e nível cultural mais elevado, além de intensivo uso de tecnologia. A **região 2** no que diz respeito ao tamanho e a renda da população, a região pode ser considerada intermediária em relação às demais. Já a **região 3** possui a maior população, porém com renda média mais baixa em relação às demais e uso de tecnologia bastante incipiente. A alta densidade demográfica, mesmo com renda mais baixa, acaba por gerar grande demanda quantitativa.

Essas características das regiões podem significar diferentes sensibilidades dos consumidores aos instrumentos de *marketing*. Portanto, a política de *marketing* da empresa (preço, propaganda e equipe de vendas) pode não ser igual para todas as regiões. Apenas a qualidade do produto será sempre igual para todos os produtos de uma empresa, em todos os mercados.

Quanto às estratégias funcionais, são constituídas pelo planejamento da empresa para aproximadamente 2 anos de operação, avaliando o retorno potencial da estratégia frente às expectativas dos fundos investidores.

Nesta etapa, ao longo da simulação, além de diversas decisões de natureza eventual, são regularmente tomadas diversas decisões empresariais, de curto, médio e longo prazos, distribuídas em 5 áreas: estratégia; produção; *marketing*; pessoas e finanças. Estas decisões são agrupadas por área funcional, conforme pode-se observar na figura 6.

**Figura 6 - Tela para realização das estratégias funcionais**



Nesta fase serão tomadas decisões nas áreas estratégica, de produção, de marketing, de pessoas e financeiras.

Na área estratégica serão tomadas decisões sobre a capacidade que se deseja incorporar a partir do período seguinte, respeitando o lote mínimo de 500 unidades. Já na área de produção, as definições envolverão a compra de matéria prima, em unidades, para ser recebida no período seguinte e utilizada na produção e a programação de produção, na qual é determinada a quantidade de RPB que deseja produzir no período seguinte. Já na área de marketing, serão definidos os valores e investimentos em pesquisa & desenvolvimento no período para tentar obter melhoramentos no produto, os gastos opcionais com propaganda por região de mercado e por período, distribuídos para diferentes mídias, o preço de venda que irá praticar no período, podendo ser diferente por região e por período, a forma de pagamento a ser disponibilizada para o cliente, a alocação dos vendedores disponíveis pelas regiões de mercado que irá atuar, previsão das unidades que a empresa espera vender nas regiões de mercado, considerando o estoque disponível, a demanda projetada para o período, o mix de marketing implementado e o provável marketing da concorrência e a ordem na qual os mercados regionais devem ser atendidos quando a disponibilidade de RPB não é suficiente para atender plenamente a demanda das regiões.

Com relação à área de recursos humanos, as decisões a serem tomadas serão pertinentes a contratação e demissão de operários, supervisores de produção, vendedores e supervisores de venda. Também caberá a essa área a definição do percentual de comissão sobre a receita de vendas que deverá ser paga aos vendedores e supervisores de venda. Já a área responsável pelos recursos financeiros da empresa, terá como responsabilidade decidir sobre as aplicações financeiras do saldo de caixa remanescente do período, investimentos de curto e médio prazo, financiamentos de curto e longo prazo, e ainda a negociação das duplicatas a receber com empresa de *factoring*, o que é uma alternativa de empréstimo com taxa de juros diferente, mas, com juros pagos no próprio período da operação.

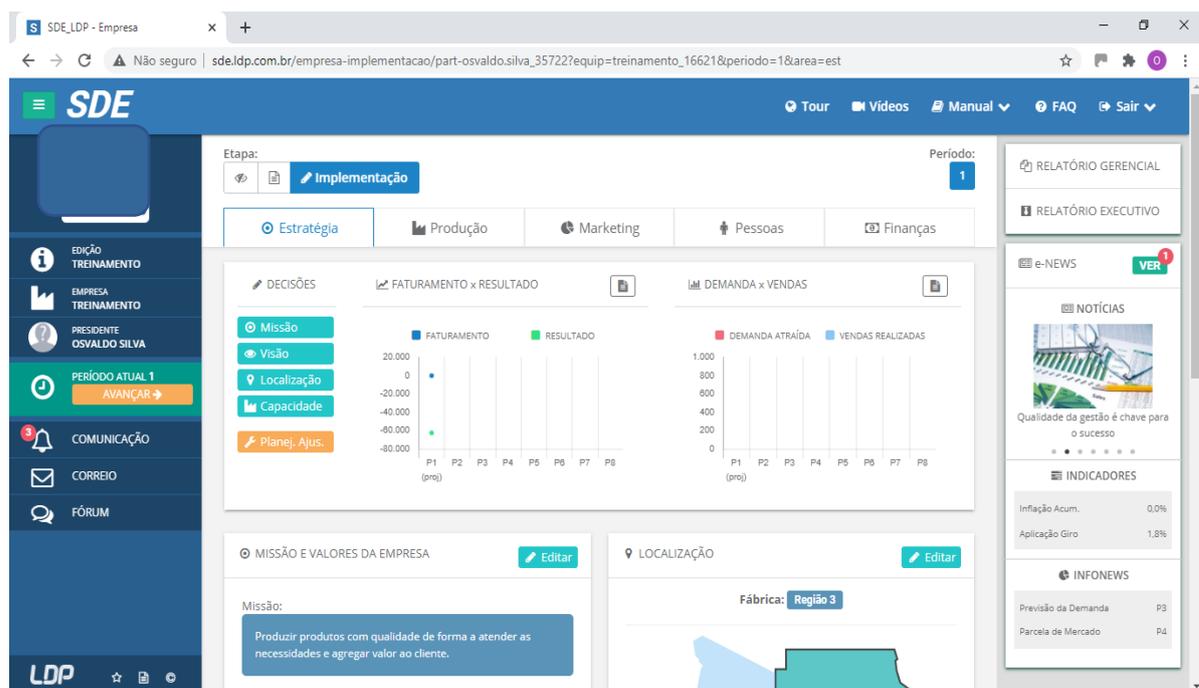
### 3.1.4.3 Implementação

Esta etapa corresponde à implementação da estratégia planejada, em períodos sucessivos de decisões e resultados que representam os períodos, considerando os relatórios de resultados (gerencial - figura 8 e executivo – figura 9), as notícias disponíveis no e-NEWS (figura 10) e promovendo os ajustes necessários. Agora a competição começa efetivamente, pois decisões são tomadas período a período e os seus resultados também serão afetados pelas decisões dos concorrentes.

O acesso aos relatórios e e-NEWS ocorre por meio da tela de implementação (figura 7), que serão utilizados para uma análise de sensibilidade dos resultados econômicos e financeiros aos diferentes planos de decisões. Ao final de cada período, pode-se verificar os resultados obtidos pela empresa em seus relatórios, possibilitando avaliar sua evolução estratégica em direção aos objetivos de longo prazo, possibilitando eventuais ajustes.

Vale ressaltar que os relatórios gerenciais e executivos serão de grande importância para a gestão e tomada de decisões de qualidade, bem como o noticiário do e-NEWS.

**Figura 7 - Tela de implementação**



Fonte: LDP (www.ldp.com.br)

### Figura 8 - Relatórios gerenciais

The screenshot shows the 'RELATÓRIO GERENCIAL' interface. The main content area is titled 'ESTRATÉGIA' and 'PROJETADO - P1'. It contains a table with the following data:

| Item                              | Valor         |
|-----------------------------------|---------------|
| Investimento em instalações       | 700.000,00    |
| Investimento ativo                | 0,00          |
| Capacidade nominal                | 20.000        |
| Produtividade                     | 100 %         |
| <b>CAPACIDADE REAL</b>            | <b>20.000</b> |
| Expansão                          | 0             |
| Capacidade nominal próx. período  | 20.000        |
| <b>CAPACIDADE REAL PRÓX. PER.</b> | <b>20.000</b> |

Below the table, there are sections for 'MISSÃO E VALORES DA EMPRESA' and 'LOCALIZAÇÃO'. The mission statement is: 'Produzir produtos com qualidade de forma a atender as necessidades e agregar valor ao cliente.' The location is 'Fábrica: Região 3'.

Fonte: LDP (www.ldp.com.br)

Trata-se de um conjunto de relatórios de diferentes naturezas que possibilita acompanhar o desenvolvimento da empresa. São relatórios tais como: Demonstração de Resultados; Fluxo de Caixa; Balanço Patrimonial; Produção e Estoques; Pessoas e Marketing e Vendas.

### Figura 9 - Relatório executivo

The screenshot shows the 'RELATÓRIO EXECUTIVO' interface. It includes a legend, a strategy table, and a production table.

**LEGENDA**

- Decisão crítica não tomada
- Informação e Resultados
- Decisões do período
- Capacidade dos recursos

**ESTRATÉGIA**

| VISÃO | OBJ 1 | OBJ 2 | OBJ 3 | OBJ 4 | OBJ 5 | OBJ 6 | LOCALIZAÇÃO | CAP. INICIAL | CAPAC. (T) | EXPANSÃO (T) | CAPAC. (T+1) |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------------|--------------|------------|--------------|--------------|
| PESO  | 4     | 4     | 8     | 8     | 3     | 3     | Região 3    | 20.000       | Construção | 0            | ✓ 20.000     |

**PRODUÇÃO**

| PROGRAMAÇÃO (T-1) | PROCESSAMENTO (T) | PROGRAMAÇÃO (T) | PROCESSAMENTO (T+1) |
|-------------------|-------------------|-----------------|---------------------|
| 0                 | 0                 | 5.000           | 960                 |

Legend for production: = ESTOQ FINAL MP (T) + PEDIDO COMPRA (T) = MP DISPONÍVEL (T+1) - CONSUMO PROD. (T+1) = EST FINAL MP (T+1) CAPAC. MP (T+1)

Fonte: LDP (www.ldp.com.br)

Este relatório oferece uma visão sumária dos principais resultados em função das decisões tomadas no período, permitindo a análise da suficiência dos recursos de produção e das disponibilidades financeiras.

**Figura 10 - e-News**

The screenshot displays the SDE e-News portal. The interface includes a top navigation bar with 'e-NEWS', 'PR', and 'PL 1'. The main content area is organized into several sections:

- EDITORIAL:** Contains an article titled 'As empresas já estão em operação.' with a sub-header 'Tem sido voz corrente entre os analistas do setor, que a competição será muito acirrada e o desempenho das empresas estará fortemente associado à qualidade da gestão a ser adotada nas empresas.' Below this, it discusses managerial control systems and the expectations of administrative councils.
- NOTÍCIAS:** Features two news items: 'Condições Iniciais' and 'Qualidade da gestão é chave para o sucesso'.
- INFONEWS:** Includes filters for 'Preço' (A PARTIR DO P4) and 'Qualidade' (A PARTIR DO P2), along with an 'INFO Pagas' button.
- INDICADORES:** A table listing various tax rates for the period:
 

| TAXAS DO PERÍODO   |      |
|--------------------|------|
| Inflação (T-1)     | 0,0% |
| Inflação Acumulada | 0,0% |
| Aplicações Giro    | 1,8% |
| Aplicações CP      | 3,5% |
| Aplicações MP      | 4%   |
| Empréstimo CP      | 4,9% |
| Empréstimo LP      | 4,3% |

The right sidebar contains links to 'RELATÓRIO GERENCIAL', 'RELATÓRIO EXECUTIVO', and 'e-NEWS VER'. The bottom of the page shows the LDP logo and navigation icons.

Fonte: LDP (www.ldp.com.br)

O e-NEWS é um portal de notícias exclusivo da indústria do SDE, pelo qual as empresas podem conhecer os indicadores de preços e custos, saber de fatos relevantes que estão ocorrendo no ambiente e que podem afetá-las.

### 3.1.5 Avaliação

Ao final da simulação, a etapa de avaliação apresenta a pontuação obtida pelas equipes em relação aos objetivos estratégicos, o *ranking* final das empresas e a análise qualitativa do desempenho da empresa.

A avaliação é realizada com base no desempenho das empresas participantes do jogo. Para se consagrar vencedor, a empresa deve:

- Realizar o melhor diagnóstico do ambiente de negócios;
- Construir uma coerente visão de futuro com os objetivos estratégicos;
- Planejar e executar estratégias consistentes com a visão estabelecida.

Caso haja empate entre duas ou mais empresas na pontuação final, os critérios de desempate serão os indicadores de liderança em crescimento do patrimônio, liderança em qualidade de previsões de venda, liderança em maior liquidez corrente e liderança em sustentabilidade empresarial, nessa ordem.

### **Análise do jogo simulador SDE**

Com o objetivo de suprir as necessidades das Instituições de Ensino Superior em atender às determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração, o jogo “Simulador de Decisões Estratégicas” – SDE vem sendo utilizado com a perspectiva de contribuir para a diminuição da lacuna existente entre a teoria e a prática, possibilitando aos alunos a utilização do conhecimento adquirido e necessário para a gestão de uma empresa mesmo que de forma fictícia.

Conforme já demonstrado no tópico visão geral do jogo deste capítulo, o SDE é realizado em três etapas: preparação, planejamento e implementação, devendo os participantes assumirem a direção da empresa como executivos, vivenciando a formulação, implementação da estratégia e a tomada de decisões, sendo necessário que os integrantes dos grupos possuam habilidades técnicas, por necessitarem de conhecimentos dos métodos e técnicas para desempenharem suas tarefas na simulação; habilidades humanas, pois ao trabalhar em grupo deverá exercer uma liderança que possibilite um bom relacionamento com seus parceiros, de maneira a entender, comunicar e motivá-los; e habilidades conceituais, pois para definir as melhores estratégias e ações, será necessário conhecer a empresa de maneira global. Assim, o SDE torna-se uma ferramenta fundamental para que os alunos exercitem as três habilidades aqui citadas e que são primordiais para uma boa Administração.

A etapa de preparação tem como objetivo a familiarização dos participantes com a plataforma e com o Portal de Notícias *e-NEWS*, permitindo que conheçam o jogo, suas regras e o cenário em que o novo empreendimento será inserido, o que será possível por meio do manual e vídeos disponíveis na plataforma.

O planejamento é caracterizado pela formulação das estratégias, etapa que possibilita que os alunos resgatem os conceitos aprendidos nas disciplinas de Planejamento Estratégico, Recursos Humanos, Produção, Finanças e *Marketing*, pois ao longo dessa fase, são tomadas decisões empresariais, de curto, médio e longo

prazos distribuídas nestas cinco áreas, que são consideradas essenciais para a sobrevivência de qualquer empreendimento, conforme mencionado no capítulo 1, página 21. Tendo em vista que as decisões tomadas em uma das áreas refletem nas demais, pode-se afirmar que o jogo SDE é uma ferramenta que permite a integração das principais áreas da Administração, propiciando a interdisciplinaridade e a junção da teoria e prática, pois a interação de diversas disciplinas e a prática favorecem a busca por novos conhecimentos, contribuindo de forma efetiva para o ensino-aprendizagem, conforme discutido no capítulo 2, página 46.

Além da interligação das áreas, o jogo traz em seu bojo o conceito de metodologia ativa, conforme abordado no capítulo 2, pois ao participar da simulação o aluno é incentivado, a partir da prática, buscar e demonstrar conhecimento, o que indica a inversão no processo de ensino aprendizagem, assemelhando-se a uma “sala de aula invertida”, bem como permite ao aluno exercer o seu protagonismo. No entanto, outro tipo de metodologia ativa pode ser observada no decorrer do jogo, como o estudo de caso feito no final de cada período em que os estudantes são estimulados a verificar os resultados, identificar possíveis problemas, fazer sua análise e tomar as decisões baseadas em conceitos já estudados.

Ao finalizar a etapa de planejamento, deve-se iniciar a implementação das estratégias em períodos sucessivos de decisões e resultados que serão analisados, pelos empreendedores, por meio dos relatórios gerenciais e executivos, os quais assumem vital importância no processo de gestão e tomada de decisões, devendo os gestores promoverem os ajustes necessários para o alcance dos objetivos definidos.

Considerando que o jogo SDE mobiliza as habilidades intelectuais, que os estudantes protagonizam situações imaginadas a partir das situações práticas que irão enfrentar no mundo do trabalho, faz afirmar que o referido jogo pode ser categorizado, conforme defende Caillois (1990), em *Agôn*, pelo fato de que o SDE trata-se de uma atividade competitiva, na qual as situações são iguais para todos os participantes e o vencedor aparece com mais bem preparado e *Mimicry*. porque o jogo de empresas é um simulacro, uma imitação da realidade conduzida, inclusive, por questões contingenciais como aqueles que aparecem no noticiário do *e-News* o agrega perspectiva. Quanto à classificação dos jogos apresentada nas páginas 58 e 59 deste trabalho e proposta por Gramigna (2007a) e Sauaia (1989), pode-se afirmar que o SDE corresponde a um jogo de mercado e sistêmico, pois seu foco está direcionado para situações de mercado como: concorrências, tomada de decisões,

pesquisa de mercado, estratégias e expansão no mercado, tendo como objetivo a abordagem da empresa como um todo, o que exige decisões nas principais áreas organizacionais requerendo a integração dessas áreas.

Um ponto importante observado no jogo SDE é a sua contribuição para que os estudantes possam colocar em prática os conhecimentos e competências desenvolvidos no decorrer do curso de Administração para a gestão de empresas, conforme preconizado pela Diretrizes Nacionais do Curso de Administração, descritas na página 28. Tais competências vão desde a análise de mercado, capacidade de planejamento, trabalho de equipe, pensar estrategicamente, introduzir modificações e exercer o controle e gerenciamento no processo produtivo e de pessoal, desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores financeiros e tomada de decisões, o que fortalece o jogo como sendo uma das ferramentas para atender às exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração.

Além do que já foi demonstrado nessa descrição, pode-se observar que o SDE vai ao encontro das afirmações de Gramigna (2007) e Tanabe (1977) mencionadas nas páginas 61 e 62 desse trabalho, sobre as características pedagógicas fundamentais de um jogo de empresa, pois este apresenta os seguintes aspectos: possibilidade para a descoberta e ou reforço de conceitos; desenvolvimento de capacidades gerenciais individuais; disponibilização de situações mais próximas da realidade; apresenta um grau elevado de complexidade; possibilitam que os participantes façam uma relação com as suas experiências anteriores e possui uma didática adequada para o aprendizado.

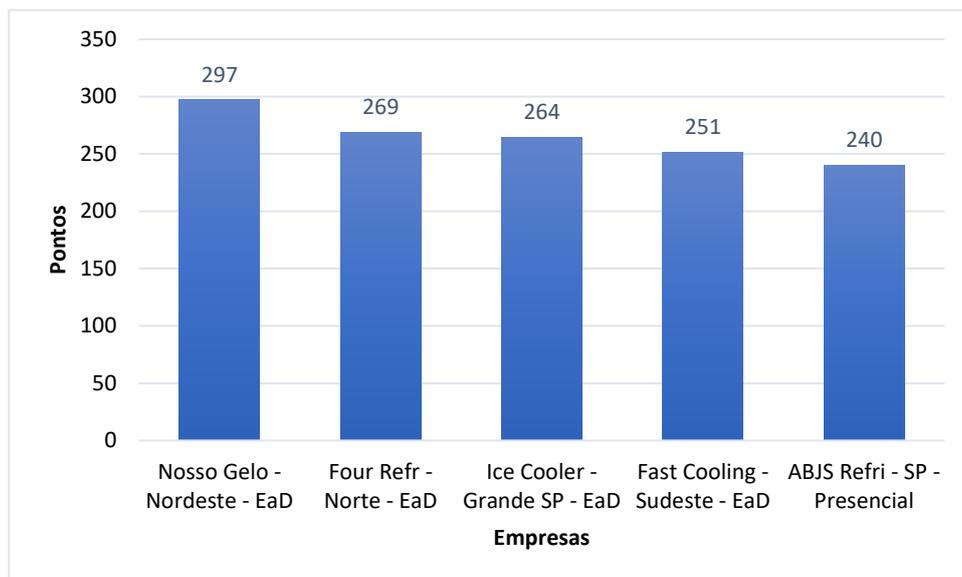
Com base no que foi apresentado, pode-se afirmar que o Simulador de Decisões Estratégicas – SDE constitui-se em uma ferramenta que favorece o ensino-aprendizado dos alunos do curso de Administração, bem como a identificação de eventuais deficiências de conteúdos, possibilitando que os gestores e professores tracem estratégias para suprir tais necessidades.

### 3.2. Avaliação dos resultados

Os resultados avaliados tiveram como base informações extraídas do relatório da avaliação qualitativa, pois se trata de uma das mais importantes ferramentas disponibilizadas pelo jogo SDE, em que se demonstra o desempenho das empresas, possibilitando o relacionamento com uma discussão de conceitos fundamentais da estratégia.

Estes resultados são provenientes dos jogos realizados no primeiro semestre de 2019, nas modalidades presencial e a distância, dos quais foram selecionadas as empresas que obtiveram melhor pontuação por modalidade de ensino e região geográfica (EaD: Nordeste, Norte, Sudeste e Grande São Paulo / Presencial: São Paulo), cuja pontuação está demonstrada no gráfico abaixo.

**Gráfico 4 - Pontuação das empresas**



Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Tendo-se como base os objetivos estratégicos definidos pelas empresas, é realizada a avaliação qualitativa dos resultados de cada área como veremos a seguir.

### 3.2.1 Estratégia

- Visão – Objetivos estratégicos

A Visão de Futuro da Empresa (Objetivos Estratégicos) é estabelecida no início da simulação, devendo nortear as estratégias e decisões e servindo como base para a avaliação final do desempenho da empresa. Dois conceitos são fundamentais na avaliação da estratégia: foco e consistência interna.

O foco estratégico nos objetivos deve ser examinado a partir dos pesos que a empresa atribuiu aos objetivos estratégicos na visão de Futuro.

- Avaliação do foco estratégico

Ao se realizar a formulação da estratégica, definir o foco é fundamental para orientar o desdobramento das políticas e estratégias funcionais. Na simulação estabelecer foco significava atribuir pesos distintos entre os objetivos de mercado e entre os objetivos econômico-financeiros, atribuindo peso maior aos objetivos prioritários em cada grupo. Por que é fundamental estabelecer foco? Veja que foco em objetivo prioritário não significa que você irá desprezar os demais objetivos, mas sim, que ao definir um foco e comunicar isso claramente a todos os que decidem na empresa, você facilitará e orientará o processo decisório.

Um foco de mercado representa eleger uma região em que a empresa deseja estabelecer uma relação duradoura e de longo prazo, significando que quando, eventualmente, surgir qualquer crise que reduza a capacidade de produção e vendas, a empresa tem claro qual mercado preservar e sabe exatamente o que pretende e quais estratégias e políticas irão favorecer tal perspectiva.

São muitas as pessoas que decidem nas empresas e se não houver foco estratégico o processo de decisão pode se tornar dúbio e dificultar o atingimento dos objetivos. Do ponto de vista econômico e financeiro o foco também é fundamental, pois a rentabilidade, ou crescimento do Patrimônio Líquido, embora seja um objetivo principal do administrador, isto é, ampliar a riqueza do acionista, do ponto de vista estratégico é muito mais uma consequência de outros vetores de desempenho. A rentabilidade na multiplicação da margem de lucro e pelo giro dos ativos, revela os

dois vetores que constroem a rentabilidade e que se constituem em objetivos estratégicos mais operacionalizáveis. Portanto, estabelecer foco em um dos vetores, isto é, lucratividade ou faturamento significa escolher o objetivo prioritário em um determinado ciclo de estratégia.

Mas não seria possível escolher os dois e dispensar o foco? Veja, que nem sempre é possível ter sucesso nos dois objetivos simultaneamente. Às vezes é muito difícil, principalmente em setores muito competitivos, pois às vezes, as políticas que favorecem o faturamento, como preço agressivo, por exemplo, dificultam a lucratividade. Além disso, o foco econômico também depende da natureza do negócio. Em alguns negócios em que os produtos funcionam como matéria-prima, é muito razoável que se construa a rentabilidade em cima do giro, uma vez que o preço é dado pelo mercado e os processos são bastante padronizados. Já em outros negócios que trabalham com nichos de mercado de segmentos sofisticados com produtos de alto valor agregado é mais fácil construir a rentabilidade por meio da lucratividade. De qualquer maneira, é indispensável que se defina um foco econômico-financeiro.

Um conceito importante na formulação da estratégia é o que chamamos de consistência interna dos objetivos, que se trata de um conceito simples que busca definir prioridades que se auto reforcem, entre os objetivos de mercado e econômico-financeiros. A consistência interna é fundamental porque permite que políticas e estratégias funcionais possam promover sinergia em termos de resultados. Não é recomendável que os focos estabelecidos nas dimensões mercado e finanças estejam inconsistentes e exigindo políticas que sejam conflitantes entre si. Veja por exemplo uma empresa que num momento de implantação busque, para um ciclo inicial de estratégia, liderar grandes mercados e ao mesmo tempo, resolva focar também em liderança da lucratividade. É um exemplo eloquente de inconsistência entre os objetivos estratégicos. Embora não seja impossível, será muito difícil maximizar o giro necessário para vender grandes volumes e liderar grandes mercados e, ao mesmo tempo, maximizar a lucratividade, especialmente, em setores muito competitivos. Algumas políticas compatíveis para liderar e se consolidar em grandes mercados, como preços competitivos e altos gastos com propaganda, por exemplo, podem não favorecer a maximização da lucratividade.

**Quadro 5 - Pesos atribuídos, pelas empresas, para os objetivos**

| Objetivos Estratégicos       | Nordeste - EaD |     |            | Norte - EaD     |     |            | Grande SP - Ead |     |            | Sudeste - EaD |     |            | Presencial - SP |     |            |
|------------------------------|----------------|-----|------------|-----------------|-----|------------|-----------------|-----|------------|---------------|-----|------------|-----------------|-----|------------|
|                              | Nosso Gelo     |     |            | Four Refr. Ltda |     |            | Ice Cooler      |     |            | Fast Cooling  |     |            | ABJS Refrig.    |     |            |
|                              | Pesos          | Pts | Tot        | Pesos           | Pts | Tot        | Pesos           | Pts | Tot        | Pesos         | Pts | Tot        | Pesos           | Pts | Tot        |
| Mercado na região 1          | 3              | 6   | 18         | 5               | 6   | 30         | 4               | 6   | 24         | 5             | 7   | 35         | 4               | 5   | 20         |
| Mercado na região 2          | 4              | 7   | 28         | 7               | 6   | 42         | 7               | 6   | 42         | 7             | 7   | 49         | 6               | 5   | 30         |
| Mercado na região 3          | 8              | 7   | 56         | 3               | 5   | 15         | 5               | 7   | 35         | 4             | 4   | 16         | 5               | 2   | 10         |
| Faturamento                  | 7              | 7   | 49         | 7               | 7   | 49         | 4               | 7   | 28         | 4             | 5   | 20         | 5               | 6   | 30         |
| Lucratividade das vendas     | 6              | 7   | 42         | 4               | 6   | 24         | 5               | 5   | 25         | 4             | 4   | 16         | 5               | 6   | 30         |
| Patrimônio líquido           | 2              | 7   | 14         | 4               | 6   | 24         | 5               | 7   | 35         | 6             | 5   | 30         | 5               | 6   | 30         |
| Qualidade das previsões      | 5              | 5   | 25         | 5               | 6   | 30         | 5               | 4   | 20         | 5             | 6   | 30         | 5               | 6   | 30         |
| Liquidez corrente            | 5              | 6   | 30         | 5               | 5   | 25         | 5               | 4   | 20         | 5             | 5   | 25         | 5               | 6   | 30         |
| Sustentabilidade empresarial | 5              | 7   | 35         | 5               | 6   | 30         | 5               | 7   | 35         | 5             | 6   | 30         | 5               | 6   | 30         |
| <b>Total geral</b>           |                |     | <b>297</b> |                 |     | <b>269</b> |                 |     | <b>264</b> |               |     | <b>251</b> |                 |     | <b>240</b> |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Com base nos resultados apresentados podemos verificar que as empresas **Nosso Gelo**, **Four Refr. Ltda**, **Ice Cooler** e **Fast Cooling** apresentaram excelente definição de foco no mercado, atribuindo pontuação maior para um determinado mercado em detrimento aos demais, o que não ocorreu com a **ABJS Refrig.**, visto a pontuação indicada para os mercados serem próximas, 4, 6 e 5, respectivamente, demonstrando uma definição de foco relativamente fraca.

Quanto à consistência interna dos objetivos, observamos que apenas a empresa **Four Refrigeração** apresentou boa consistência na definição de prioridades para os objetivos estratégicos, pois combina bem o foco em um mercado médio da região 2, associado com atenção também importante para a região 1 e a busca do giro dos estoques, no nosso exercício, caracterizada pela liderança em faturamento. No conjunto, os pesos atribuídos aos mercados e com ênfase na região 2 e o foco no faturamento, são objetivos que se auto reforçam. A empresa pode orientar sua estratégia para maiores volumes de produção e venda, o que favorece políticas com efeito sinérgico.

Já as demais empresas, apresentaram problema conceitual crítico na definição da visão estratégica, que acaba gerando inconsistência e dificuldades na construção das políticas e estratégias meios.

Pode-se observar que os pesos atribuídos ao faturamento e à lucratividade são iguais ou próximos (**Nosso Gelo** 7 e 6, **Ice Cooler** 4 e 5, **Fast Cooling** 4 e 4, **ABJS Refrig.** 5 e 5), respectivamente, indicando que não há foco nesta dimensão.

Independentemente da existência ou não de foco claro em relação aos objetivos de mercado. A falta de ênfase clara em um dos vetores de natureza econômico-financeira, o faturamento ou a lucratividade, acaba por criar grande dúvida no processo de decisão, o que é um dos equívocos comuns nas empresas.

Do ponto de vista da estratégia, as metas da administração devem ser alcançadas por meio de dois objetivos mais operacionais: o faturamento (ou giro dos ativos) e a lucratividade. Portanto, é fundamental ancorar o crescimento do patrimônio a um dos dois vetores mencionados. Em relação a esses vetores (faturamento e lucratividade) é que se pode estabelecer e implementar estratégias claras e consistentes.

### 3.2.2 Produção

- Programação da produção

A análise meio X fim da programação, permite verificar a consistência entre a programação de produção da empresa e a capacidade disponível, considerando os objetivos estratégicos definidos na visão.

A decisão de programação é fundamental para que a produção ocorra no período seguinte e a venda dois períodos após. Portanto, trata-se de uma decisão que impõe uma visão de médio prazo. Uma preocupação deve ser a compatibilização da programação com a política de produção. Teoricamente, a estratégia de programação da produção deve seguir uma das seguintes políticas: a) produção pela média da demanda (gerando estoques na baixa demanda para suprir as vendas na alta demanda); b) produção acompanhando a curva da demanda (o que exige capacidade pelo topo da demanda) e c) Produção crescente com aumento em patamares (quando a demanda é crescente). Entretanto, em geral os investimentos em capacidade são feitos com determinada cautela e, sempre que o mercado permitir, predomina a política de operar a produção a plena capacidade. O que ocorre na prática é que, os custos da ociosidade da planta produtiva aumentam os custos do lote produzido, tornando o produto menos competitivo no mercado. Produzir a plena capacidade passa a ser um imperativo. Obviamente, isso deve ser analisado de maneira articulada aos níveis de estoque em processamento e de produtos acabados disponíveis para

venda. Dessa forma, torna-se importante avaliar as decisões de programação à luz da política de estoques, e verificar se não houve descompassos em relação à demanda. Quando há descompassos entre os estoques disponíveis e a demanda do mercado, todos os demais objetivos ficam prejudicados, pois sem produtos não tem como liderar o mercado ou mesmo produzir faturamento superior, por exemplo. Pode-se afirmar que se deve dedicar muita atenção para com a programação de produção.

**Quadro 6 - Programação da produção**

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b>  |        |        |        |        |        |        |        |        |
|-------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Períodos                            | 1      | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| Programação T+1                     | 20.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 |
| Capac. Prod. T+1                    | 20.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 |
| <b>Four Refr - Norte - EaD</b>      |        |        |        |        |        |        |        |        |
| Períodos                            | 1      | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| Programação T+1                     | 16.000 | 18.000 | 18.500 | 19.000 | 19.500 | 19.500 | 19.500 | 19.500 |
| Capac. Prod. T+1                    | 16.000 | 18.000 | 18.500 | 19.000 | 19.500 | 19.500 | 19.500 | 19.500 |
| <b>ICE Cooler - Grande SP - EaD</b> |        |        |        |        |        |        |        |        |
| Períodos                            | 1      | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| Programação T+1                     | 16.000 | 23.000 | 25.000 | 40.000 | 34.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 |
| Capac. Prod. T+1                    | 25.000 | 28.000 | 30.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 |
| <b>Fast Cooling - Sudeste - EaD</b> |        |        |        |        |        |        |        |        |
| Períodos                            | 1      | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| Programação T+1                     | 10.000 | 0      | 10.000 | 20.000 | 25.000 | 30.000 | 30.000 | 30.000 |
| Capac. Prod. T+1                    | 10.000 | 10.000 | 10.000 | 20.000 | 25.000 | 30.000 | 30.000 | 30.000 |
| <b>ABJS Refr - SP - Presencial</b>  |        |        |        |        |        |        |        |        |
| Períodos                            | 1      | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| Programação T+1                     | 20.000 | 20.000 | 20.000 | 20.000 | 22.000 | 22.000 | 22.000 | 21.442 |
| Capac. Prod. T+1                    | 20.000 | 20.000 | 20.000 | 20.000 | 22.000 | 22.000 | 22.000 | 22.000 |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Os resultados apresentados pelas empresas, na simulação, demonstram que a **Nosso Gelo**, **Four Refrigeração** e **ABJS Refrigeração** apresentaram situações adequadas, procurando otimizar a ocupação da planta produtiva, de forma a operar em plena capacidade em todos os períodos.

As demais empresas apresentaram uma programação de produção frágil. A **ICE Cooler** planejou um volume de produção abaixo da sua capacidade produtiva, ocasionando ociosidade da planta produtiva. Já a **Fast Cooling**, apenas em um dos períodos equivocou-se na programação da produção, ficando muito abaixo da sua

capacidade produtiva, resultando na fragilidade de sua programação. A exemplo do que ocorreu com a **ICE Cooler**, o problema só foi minimizado, pois na média dos períodos a programação tornou-se razoável permitindo que a ociosidade média ficasse abaixo de 15%. No entanto, é importante que ambas as empresas dediquem maior atenção em sua programação de produção, de forma a não permitir ociosidade da planta produtiva.

- Compras e estoque

Em relação a compras e estoques, verifica-se a consistência entre as políticas adotadas e os objetivos estratégicos definidos na visão, considerando-se, ainda, a capacidade de produção disponível.

A política de compras e estoques deve ser compatível com a de produção. Essas decisões são típicas do planejamento agregado de produção. Trata-se de uma decisão de extrema importância em função dos impactos que pode acarretar. Observe que muitas vezes os custos da ociosidade são causados por insuficiência de insumos. Por outro lado, o excesso de estoques também é muito nocivo, pois aumenta os custos operacionais de armazenagem e aqueles que chamamos de custos de oportunidade. Esses últimos são os ganhos que a empresa deixa de ter se, ao invés de deixar os recursos parados como investimentos nos estoques, que estão no almoxarifado, os investissem em alternativas mais rentáveis. Verifique acima a relação capacidade de produção do estoque/necessidade de insumos. Analise se suas decisões de compra foram consistentes. Uma relação abaixo de 1 pode indicar que houve falta de estoque em algum momento provocando ociosidade da fábrica. Uma relação muito maior que 1, já que algum estoque de segurança pode ser necessário, pode indicar que houve perda de rentabilidade por excesso de estoques. Obviamente, entre outros fatores, essa relação deve ser analisada de acordo com a conjuntura, com o nível de risco percebido no mercado fornecedor e com o segmento de negócios em que está atuando.

**Quadro 7 - Compra e estoque**

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b> |        |        |        |        |        |        |        |
|------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Períodos                           | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| MP disponível                      | 20.000 | 32.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 43.515 | 47.515 |
| Programação                        | 20.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 | 40.000 |
| Capacidade/necessidade             | 1      | 0,8    | 1      | 1      | 1      | 1,09   | 1,19   |

| <b>Four Refr - Norte - EaD</b> |        |        |        |        |        |        |        |
|--------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Períodos                       | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| MP disponível                  | 16.000 | 18.000 | 18.500 | 19.000 | 19.500 | 24.567 | 19.517 |
| Programação                    | 16.000 | 18.000 | 18.500 | 19.000 | 19.500 | 19.500 | 19.500 |
| Capacidade/necessidade         | 1      | 1      | 1      | 1      | 1      | 1,26   | 1      |

| <b>ICE Cooler - Grande SP - EaD</b> |        |        |        |        |        |        |        |
|-------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Períodos                            | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| MP disponível                       | 16.000 | 23.000 | 25.000 | 40.000 | 34.333 | 21.342 | 40.000 |
| Programação                         | 16.000 | 23.000 | 25.000 | 40.000 | 34.000 | 40.000 | 40.000 |
| Capacidade/necessidade              | 1      | 1      | 1      | 1      | 1,01   | 0,53   | 1      |

| <b>Fast Cooling - Sudeste - EaD</b> |        |   |        |        |        |        |        |
|-------------------------------------|--------|---|--------|--------|--------|--------|--------|
| Períodos                            | 2      | 3 | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| MP disponível                       | 10.000 | 0 | 10.000 | 20.000 | 25.000 | 43.240 | 30.000 |
| Programação                         | 10.000 | 0 | 10.000 | 20.000 | 25.000 | 30.000 | 30.000 |
| Capacidade/necessidade              | 1      | 0 | 1      | 1      | 1      | 1,44   | 1      |

| <b>ABJS Refr - SP - Presencial</b> |        |        |        |        |        |        |        |
|------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Períodos                           | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      |
| MP disponível                      | 19.726 | 22.000 | 20.876 | 23.041 | 24.736 | 29.276 | 22.676 |
| Programação                        | 20.000 | 20.000 | 20.000 | 20.000 | 22.000 | 22.000 | 22.000 |
| Capacidade/necessidade             | 0,99   | 1,1    | 1,04   | 1,15   | 1,12   | 1,33   | 1,03   |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Analisando os resultados nas empresas, com base na média dos períodos simulados, todas os empreendimentos apresentaram uma política de compras e estoques adequada. No entanto, deve-se destacar o desempenho excelente da empresa **Four Refrigeração**, visto seus índices (capacidade/necessidade) serem igual a 1 ou ligeiramente superior.

### 3.2.3 Marketing

- Investimento em P&D

Permite verificar a consistência das decisões de investimentos em P&D em relação aos objetivos estratégicos definidos na visão.

Dentro do mix de marketing das empresas, o “produto” é um dos elementos principais, sendo fundamental que ele possua qualidade compatível com seu posicionamento de mercado. Dentre diversos fatores como durabilidade, praticidade, usabilidade, etc a qualidade relaciona-se também a aspectos estéticos e a determinadas funcionalidades do produto que acabam por conferir uma maior atratividade no mercado. Muitas vezes a qualidade impacta os custos de produção, para mais ou para menos, ganhando relevância neste caso o valor agregado obtido.

Em muitos casos o investimento em P&D que gera melhoramentos no produto está relacionado a uma estratégia de diferenciação do produto que possa permitir um preço prêmio e com isso obter ganhos de margem em determinados segmentos de mercado. Na simulação, para se obter melhoramentos no produto era necessário investir em P&D e, ocorrendo o melhoramento, o efeito resultante é a maior atratividade que o produto passa a ter no mercado, sem impacto em custos.

### Quadro 8 - Investimento em P&D

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b>  |           |            |
|-------------------------------------|-----------|------------|
| Investimento médio em P&D           | 32.500    | 23.187,50  |
| Nº médio de melhoramentos obtidos   | 3,57      | 4          |
| Tempo médio de obtenção             | 1,9       | 2          |
| <b>Four Refr - Norte - EaD</b>      |           |            |
|                                     | Indústria | Empresa    |
| Investimento médio em P&D           | 8.477,68  | 19.375,00  |
| Nº médio de melhoramentos obtidos   | 1,86      | 2          |
| Tempo médio de obtenção             | 2,07      | 3,5        |
| <b>ICE Cooler - Grande SP - EaD</b> |           |            |
|                                     | Indústria | Empresa    |
| Investimento médio em P&D           | 19.218,75 | 18,062,50  |
| Nº médio de melhoramentos obtidos   | 2,57      | 2          |
| Tempo médio de obtenção             | 1,94      | 3,5        |
| <b>Fast Cooling - Sudeste - EaD</b> |           |            |
| Investimento médio em P&D           | 19.218,75 | 34.750,00  |
| Nº médio de melhoramentos obtidos   | 2,57      | 5          |
| Tempo médio de obtenção             | 1,94      | 1,4        |
| <b>ABJ Refr - SP - Presencial</b>   |           |            |
|                                     | Indústria | Empresa    |
| Investimento médio em P&D           | 48.104,17 | 100.500,00 |
| Nº médio de melhoramentos obtidos   | 3,67      | 6          |
| Tempo médio de obtenção             | 2,02      | 1          |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Os resultados das empresas demonstram que três delas optaram por realizar investimento abaixo da média da indústria em Pesquisa & Desenvolvimento, e as demais apresentaram uma política mais agressiva com investimentos superiores à média. As empresas **Nosso Gelo** e **ICE Cooler** tiveram investimentos inferiores, no entanto, a primeira contou com fatores favoráveis com relação a qualidade, obtendo índice de qualidade igual ao superior à média, esse bom desempenho com a evolução mais lenta ao longo do tempo, pode ter contribuído para que as perdas de vendas por falta de estoques tenham sido inferiores ou iguais em relação à média da indústria, a **ICE Cooler** por não contar com os mesmos fatores favoráveis da **Nosso Gelo**, obteve menor número de melhoramentos no produto e em ritmo inferior à média da indústria, mesmo assim atraiu uma demanda excessiva e perdeu vendas por falta de estoque em nível superior à média da indústria.

As empresas **Four Refrigeração**, **Fast Cooling** e **ABJS Refrigeração** tomaram a decisão de implementar uma política de investimento em P&D agressiva, os quais foram eficazes e geraram um número de melhoramentos acima da média, mas provocaram demanda excessiva e perdas de vendas por falta de estoque, o que pode ter comprometido parte da lucratividade. Neste caso, é provável de que um menor investimento manteria as vendas sem a perda de lucratividade.

- Propaganda

Análise da consistência entre os investimentos em propaganda nas regiões de mercado e os objetivos estratégicos definidos na VISÃO.

Um mercado só existe quando há desejo de compra, renda e acesso ao produto. A propaganda funciona de duas maneiras na construção do mercado: estimulando o desejo pelo produto e propiciando acesso quando comunica ao mercado a sua disponibilidade e suas características. Portanto, trata-se de um elemento fundamental no mix de marketing da empresa. Do ponto de vista estratégico a propaganda de qualidade, independentemente da sua natureza ou veículo, sempre funciona aumentando a atratividade do produto. O que pode variar é a intensidade e a abrangência com que é utilizada. Muitas vezes se o posicionamento do produto é para grandes mercados de massa a dependência da propaganda aumenta bastante em termos de investimentos. Por outro lado, se a estratégia é focada em termos de

segmento de mercado, os investimentos específicos em propaganda já são diferentes. De qualquer maneira ela é sempre muito importante.

### Quadro 9 - Investimento em propaganda

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b>  |                                      |                              |
|-------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|
|                                     | Invest. acumulado médio da indústria | Invest. acumulado da empresa |
| Região 1                            | 67.728,57                            | 44.000,00                    |
| Região 2                            | 70.437,71                            | 67.000,00                    |
| Região 3                            | 75.845,14                            | 63.000,00                    |
| Total                               | 214.011,43                           | 174.000,00                   |
| <b>Four Refr - Norte - EaD</b>      |                                      |                              |
|                                     | Invest. acumulado médio da indústria | Invest. acumulado da empresa |
| Região 1                            | 30.655,29                            | 67.000,00                    |
| Região 2                            | 34.031,63                            | 63.000,00                    |
| Região 3                            | 39.227,86                            | 67.000,00                    |
| Total                               | 103.914,77                           | 197.000,00                   |
| <b>ICE Cooler - Grande SP - EaD</b> |                                      |                              |
|                                     | Invest. acumulado médio da indústria | Invest. acumulado da empresa |
| Região 1                            | 84.773,31                            | 189.091,00                   |
| Região 2                            | 104.988,32                           | 288.296,00                   |
| Região 3                            | 80.322,74                            | 217.437,00                   |
| Total                               | 270.084,37                           | 694.824,00                   |
| <b>Fast Cooling - Sudeste - EaD</b> |                                      |                              |
|                                     | Invest. acumulado médio da indústria | Invest. acumulado da empresa |
| Região 1                            | 84.773,31                            | 242.000,00                   |
| Região 2                            | 104.988,32                           | 321.000,00                   |
| Região 3                            | 80.322,74                            | 190.000,00                   |
| Total                               | 270.084,37                           | 753.000,00                   |
| <b>ABJS Refr - SP - Presencial</b>  |                                      |                              |
|                                     | Invest. acumulado médio da indústria | Invest. acumulado da empresa |
| Região 1                            | 169.443,16                           | 220.000,00                   |
| Região 2                            | 208.619,47                           | 207.000,00                   |
| Região 3                            | 190.784,73                           | 158.000,00                   |
| Total                               | 568.847,36                           | 585.000,00                   |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Os resultados obtidos pela simulação demonstram que a maioria das empresas adotaram políticas de propaganda agressivas investindo acima da média da indústria nas três regiões de mercado, fazendo uma boa distribuição entre os mercados como é o caso da **Ice Cooler** e **Four Refrigeração**.

A **Fast Cooling**, por ter maior interesse em liderar a região 2 optou por um investimento maior em propaganda para esta região. No entanto, seus investimentos foram relativamente altos nas demais regiões, o que não se justifica, visto não pretender a liderança nos mesmos.

Optando por investimentos inferiores à média da indústria em todas as regiões, a **Nosso Gelo** caracterizando-se por uma política frágil, podendo ser considerada sem efeito, pois não utiliza a propaganda, em qualquer das regiões, para estimular a demanda pelos seus produtos, de forma a construir a liderança de mercado e, também, não a utiliza para alavancar o faturamento e/ou lucratividade, como instrumentos para construção da rentabilidade da empresa.

Com uma política totalmente inconsistente a **ABJS Refrigeradores** enfatiza a região 1 e, no entanto, pretende liderar a 2, demonstrando incoerência na sua política de propaganda, pois investimentos relativamente maiores em regiões de maior interesse estratégico podem ser considerados desfocados.

- Política de preços

Análise da consistência entre a política de preço equivalente nas regiões de mercado (considerando a política de forma de pagamento) e os objetivos estratégicos definidos na visão.

A política de preços é uma das mais importantes da estratégia empresarial e relaciona-se às estratégias de marketing e finanças. Basicamente, o posicionamento de preço deve ser alinhado com a segmentação de mercados e aos objetivos econômicos e financeiros. Compreender como foi a política de preços da empresa, como ela favoreceu margens de lucratividade superiores ou como funcionou como elemento chave para a maximização do faturamento, são análises fundamentais. É indispensável, também, observar aderência dos preços com os objetivos regionais de mercado, examinando se os preços praticados ajudaram na construção da pretendida liderança de parcela de mercado ou construíram margens superiores em mercados secundários.

Quadro 10 - Política de preços

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b> |   |   |
|------------------------------------|---|---|
|                                    | <b>Preço médio equivalente da indústria</b> | <b>Preço médio equivalente da empresa</b> |
| <b>Região 1</b>                    | 119,49                                      | 112,79                                    |
| <b>Região 2</b>                    | 115,21                                      | 114,17                                    |
| <b>Região 3</b>                    | 106,44                                      | 112,36                                    |

| <b>Four Refr - Norte - EaD</b> |   |   |
|--------------------------------|---|---|
|                                | <b>Preço médio equivalente da indústria</b> | <b>Preço médio equivalente da empresa</b> |
| <b>Região 1</b>                | 118,26                                      | 117,9                                     |
| <b>Região 2</b>                | 116,6                                       | 115,5                                     |
| <b>Região 3</b>                | 109,46                                      | 112,07                                    |

| <b>ICE Cooler - Grande SP - EaD</b> |   |   |
|-------------------------------------|---|---|
|                                     | <b>Preço médio equivalente da indústria</b> | <b>Preço médio equivalente da empresa</b> |
| <b>Região 1</b>                     | 129,21                                      | 125,76                                    |
| <b>Região 2</b>                     | 123,56                                      | 120,26                                    |
| <b>Região 3</b>                     | 121,07                                      | 113,07                                    |

| <b>Fast Cooling - Sudeste - EaD</b> |   |   |
|-------------------------------------|---|---|
|                                     | <b>Preço médio equivalente da indústria</b> | <b>Preço médio equivalente da empresa</b> |
| <b>Região 1</b>                     | 129,22                                      | 131,46                                    |
| <b>Região 2</b>                     | 123,55                                      | 126,22                                    |
| <b>Região 3</b>                     | 121,07                                      | 129,54                                    |

| <b>ABJS Refr - SP - Presencial</b> |   |   |
|------------------------------------|---|---|
|                                    | <b>Preço médio equivalente da indústria</b> | <b>Preço médio equivalente da empresa</b> |
| <b>Região 1</b>                    | 134,33                                      | 161,95                                    |
| <b>Região 2</b>                    | 119,69                                      | 141,5                                     |
| <b>Região 3</b>                    | 107,1                                       | 125,4                                     |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Os resultados apresentados evidenciam a necessidade de uma maior atenção, pelas empresas em sua política de preços, visto a grande maioria apresentar uma política inefetiva ou inconsistente como apresentado pelas empresas **Nosso Gelo**, **Fast Cooling** e **ABJS Refrigeradores**. Entendemos que o maior problema está nas duas últimas, pois em todas as regiões, os preços médios praticados estão acima da média da indústria, o que demonstra sua total ineficiência.

### 3.2.4 Pessoas

- Operários (Mão de obra direta – MDO)

O dimensionamento da equipe de Produção (operários/supervisores) deve ser analisado frente aos objetivos estratégicos definidos na visão, a programação e a capacidade de produção disponível.

A Mão de obra direta é um fator fundamental para a produção do RPB. O gerenciamento adequado deste recurso visa assegurar os níveis de produção, garantir as vendas planejadas e o consequente atingimento dos objetivos de longo prazo da empresa. Neste tópico a análise é sobre o adequado dimensionamento da MOD feito pela empresa ao longo dos períodos de produção da simulação. O pressuposto é que esse dimensionamento deve estar diretamente relacionado à programação da produção que, em última análise, foi decidida de acordo com os objetivos de produção da empresa. Portanto, o que o avaliador verifica é se as horas de mão de obra disponíveis ao longo dos trimestres são suficientes para atender a programação de produção correspondente.

**Quadro 11 - Mão de obra direta**

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b> |    |     |     |     |     |     |     |
|------------------------------------|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Períodos                           | 2  | 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   |
| Operários necessários              | 63 | 125 | 125 | 125 | 125 | 125 | 125 |
| Operários equivalentes             | 63 | 125 | 125 | 125 | 125 | 125 | 125 |
| Operários ociosos/faltantes        | 0  | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   |

| <b>Four Refr - Norte - EaD</b> |    |    |    |    |    |    |    |
|--------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|
| Períodos                       | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  |
| Operários necessários          | 50 | 57 | 58 | 60 | 61 | 61 | 61 |
| Operários equivalentes         | 50 | 57 | 60 | 63 | 66 | 62 | 62 |
| Operários ociosos/faltantes    | 0  | 0  | 2  | 3  | 5  | 1  | 1  |

| <b>ICE Cooler - Grande SP - EaD</b> |    |     |     |     |     |     |     |
|-------------------------------------|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Períodos                            | 2  | 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   |
| Operários necessários               | 50 | 72  | 79  | 125 | 107 | 125 | 125 |
| Operários equivalentes              | 50 | 122 | 130 | 175 | 125 | 125 | 125 |
| Operários ociosos/faltantes         | 0  | 50  | 51  | 50  | 18  | 0   | 0   |

| <b>Fast Cooling - Sudeste - EaD</b> |    |    |    |    |    |    |    |
|-------------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|
| Períodos                            | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  |
| Operários necessários               | 32 | 0  | 32 | 63 | 79 | 94 | 94 |
| Operários equivalentes              | 32 | 32 | 32 | 63 | 79 | 94 | 94 |
| Operários ociosos/faltantes         | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  |

| <b>ABJS Refr - SP - Presencial</b> |    |    |    |    |    |    |    |
|------------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|
| Períodos                           | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  |
| Operários necessários              | 63 | 63 | 63 | 63 | 69 | 69 | 69 |
| Operários equivalentes             | 63 | 63 | 63 | 63 | 69 | 69 | 69 |
| Operários ociosos/faltantes        | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Para efeitos de avaliação, será utilizado o termo “operários equivalentes” considerando a capacidade produtiva dos operários ajustada à quantidade de supervisores disponíveis.

Considerando os resultados apresentados, percebe-se que as empresas **Fast Cooling**, **Nosso Gelo** e **ABJS Refrigeradores** apresentaram uma política consistente, não apresentando ociosidade e nem falta de operários. Já a **Four Refrigeração** e a **Ice Cooler**, apresentaram problemas em seus dimensionamentos de operários, sendo que a Ice Cooler demonstrou falta de conhecimento de dimensionamento, pois em quatro períodos apresentou ociosidade elevada de mão de obra, podendo ocasionar impactos significativos em seus custos, afetando o seu desempenho.

- Vendedores

A consistência do tamanho da equipe de vendas (vendedores/supervisores) deve ser analisada frente aos objetivos estratégicos definidos na visão e ao número de ‘vendedores equivalentes’ da indústria (considerando o número de vendedores ajustados à quantidade de supervisores).

Nesta simulação, considerando a abordagem da carga de trabalho, um aspecto fundamental é o dimensionamento da força de vendas de maneira compatível aos parâmetros definidos para o número de visitas que os vendedores farão aos varejistas. A estratégia, em termos da força de vendas, pode ser de baixa, média ou alta agressividade, sendo relevante quanto as escolhas são aderentes às metas de mercado e consistentes internamente na relação vendedores e supervisores, sendo fundamental fazermos uma análise considerando estes pontos.

**Quadro 12 - Equipe de vendas**

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b>  |     |      |      |       |      |     |
|-------------------------------------|-----|------|------|-------|------|-----|
| Períodos                            | 3   | 4    | 5    | 6     | 7    | 8   |
| Supervisores                        | 7   | 7    | 7    | 7     | 7    | 7   |
| Capac. Supervisão                   | 56  | 56   | 56   | 56    | 56   | 56  |
| Vendedores                          | 49  | 49   | 49   | 49    | 49   | 45  |
| Cap. Superv./Vend.                  | 1,1 | 1    | 1,14 | 1,14  | 1,14 | 1,2 |
| Média de vendedor equivalente       | R1  | R2   | R3   | Total |      |     |
| Na indústria                        | 11  | 16   | 21   | 48    |      |     |
| Na empresa                          | 13  | 19   | 27   | 59    |      |     |
| <b>Four Refr - Norte - EaD</b>      |     |      |      |       |      |     |
| Períodos                            | 3   | 4    | 5    | 6     | 7    | 8   |
| Supervisores                        | 4   | 7    | 7    | 7     | 7    | 7   |
| Capac. Supervisão                   | 32  | 56   | 56   | 56    | 56   | 56  |
| Vendedores                          | 40  | 70   | 69   | 66    | 65   | 60  |
| Cap. Superv./Vend.                  | 0,8 | 1    | 0,81 | 0,85  | 0,86 | 0,9 |
| Média de vendedor equivalente       | R1  | R2   | R3   | Total |      |     |
| Na indústria                        | 11  | 18   | 24   | 53    |      |     |
| Na empresa                          | 14  | 24   | 28   | 66    |      |     |
| <b>ICE Cooler - Grande SP - EaD</b> |     |      |      |       |      |     |
| Períodos                            | 3   | 4    | 5    | 6     | 7    | 8   |
| Supervisores                        | 5   | 5    | 6    | 6     | 6    | 6   |
| Capac. Supervisão                   | 40  | 40   | 48   | 48    | 48   | 48  |
| Vendedores                          | 35  | 35   | 36   | 32    | 30   | 30  |
| Cap. Superv./Vend.                  | 1,1 | 1,14 | 1,33 | 1,5   | 2    | 1,6 |
| Média de vendedor equivalente       | R1  | R2   | R3   | Total |      |     |
| Na indústria                        | 9   | 13   | 17   | 39    |      |     |
| Na empresa                          | 9   | 15   | 15   | 39    |      |     |
| <b>Fast Cooling - Sudeste - EaD</b> |     |      |      |       |      |     |
| Períodos                            | 3   | 4    | 5    | 6     | 7    | 8   |
| Supervisores                        | 0   | 6    | 6    | 6     | 6    | 6   |
| Capac. Supervisão                   | 0   | 48   | 48   | 48    | 48   | 48  |
| Vendedores                          | 0   | 47   | 48   | 48    | 48   | 43  |
| Cap. Superv./Vend.                  | 0   | 1    | 1    | 1     | 1    | 1,1 |
| Média de vendedor equivalente       | R1  | R2   | R3   | Total |      |     |
| Na indústria                        | 9   | 13   | 17   | 39    |      |     |
| Na empresa                          | 7   | 21   | 23   | 51    |      |     |
| <b>ABJS Refr - SP - Presencial</b>  |     |      |      |       |      |     |
| Períodos                            | 3   | 4    | 5    | 6     | 7    | 8   |
| Supervisores                        | 7   | 7    | 7    | 7     | 7    | 7   |
| Capac. Supervisão                   | 56  | 56   | 56   | 56    | 56   | 56  |
| Vendedores                          | 56  | 56   | 56   | 56    | 56   | 56  |
| Cap. Superv./Vend.                  | 1   | 1    | 1    | 1     | 1    | 1   |
| Média de vendedor equivalente       | R1  | R2   | R3   | Total |      |     |
| Na indústria                        | 8   | 16   | 21   | 45    |      |     |
| Na empresa                          | 9   | 20   | 29   | 58    |      |     |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Analisando os resultados, verifica-se que muitas vezes a agressividade na estratégia de vendas pode resultar em ociosidade de supervisores, o que acaba

gerando despesas desnecessárias que afetarão o desempenho da empresa. Com uma política de força de venda muito agressiva em todas as regiões do mercado, a **Nosso Gelo** contemplou também a região que tinha interesse, o que proporcionou uma ociosidade de supervisores. Dessa forma a empresa conseguiu uma ótima produtividade dos vendedores, mas acabou gerando despesas desnecessárias com os supervisores. A **Four Refrigeração** também optou por uma política de força de vendas bastante agressiva que lhe propiciou contemplar a região de seu interesse. Diferentemente da empresa anterior, a **Four Refrigeração** apresentou uma política frágil internamente, pois por vários períodos teve escassez de supervisores, o que provocou ociosidade de vendedores, o que também ocorreu com a **Fast Cooling** só que em apenas um período da simulação.

A **ICE Cooler**, optou por uma política de força de vendas menos agressiva, concentrando seus vendedores em apenas uma das regiões, o que demonstra uma estratégia coerente com o seu objetivo de liderança de mercado, pois demonstrou agressividade na região estrategicamente prioritária para a empresa. No entanto, deve-se observar a existência de ociosidade de supervisores, superior a 10%. Devido a essa ociosidade, pode-se afirmar que, embora tenha conseguido extrair uma ótima produtividade de seus vendedores, a empresa também acabou gerando despesas desnecessárias com os supervisores.

Por último temos a empresa **ABJS Refrigeradores**, que a exemplo da maioria das empresas, apresentou uma política bastante agressiva com um número elevado de vendedores em todas as regiões, o que acabou por contemplar a região de seu interesse estratégico. Um ponto positivo a se destacar é a consistência interna apresentada pela política escolhida pela empresa, pois na média seus supervisores atenderam 100%, ou muito próximo, a necessidade de supervisão, assegurando a produtividade dos vendedores e inexistência de escassez de supervisores e ociosidade de vendedores, como observado nas demais concorrentes.

### 3.2.5 Finanças

Análise da consistência das políticas de investimentos e financiamentos, independente dos objetivos estratégicos estabelecidos na visão.

Independentemente da estratégia estabelecida a gestão do fluxo de caixa é fundamental para se obter resultados superiores. Uma boa gestão de caixa visa obter ganhos de curto prazo com investimentos quando houver disponibilidade de caixa e minimizar as perdas com financiamentos que representam a melhor opção disponível no mercado. O fluxo de caixa projetado permite antecipar essas disponibilidades e necessidades de caixa. Quando estão projetados saldos positivos e a empresa permite que esses recursos fiquem parados no caixa, está incorrendo em custo de oportunidade, que é o que poderia estar ganhando na melhor aplicação disponível para o prazo previsto para a disponibilidade. Por outro lado, quando a caixa projeta saldos negativos, é fundamental buscar as melhores opções de financiamentos para a falta momentânea de recursos. Caso contrário, poderá incorrer em créditos urgentes e muitas vezes automáticos com alto custo financeiro.

Dessa forma, pode-se afirmar que a gestão financeira é crucial para o bom desempenho de qualquer instituição, pois esta pode gerar receitas ou despesas, o que possibilitará o aumento ou diminuição dos seus resultados.

**Quadro 13 - Gestão financeira**

| <b>Nosso Gelo - Nordeste - EaD</b> |                              |                      |                       |                    |                              |
|------------------------------------|------------------------------|----------------------|-----------------------|--------------------|------------------------------|
| <b>Período</b>                     | <b>Saldo final projetado</b> | <b>Investimentos</b> | <b>Financiamentos</b> | <b>Saldo final</b> | <b>Empréstimo automático</b> |
| 1                                  | 1.952.000,00                 | 0                    | 0                     | 1.952.000,00       | 0                            |
| 2                                  | 518.300,00                   | 0                    | 0                     | 518.300,00         | 0                            |
| 3                                  | -1.073.837,35                | 0                    | 0                     | -1.253.821,30      | 1.253.821,30                 |
| 4                                  | -1.152.181,71                | 30.000,00            | 1.500.000,00          | 6.609,29           | 0                            |
| 5                                  | -700.000,00                  | 0                    | 700.000,00            | -23.677,22         | 23.677,22                    |
| 6                                  | -440.791,49                  | 0                    | 900.000,00            | -223.159,38        | 223.159,38                   |
| 7                                  | -467.846,47                  | 0                    | 500.000,00            | -15.724,72         | 15.724,72                    |
| 8                                  | 445.562,36                   | 500.000,00           | 0                     | 311.756,68         | 0                            |
| <b>Four Refr - Norte - EaD</b>     |                              |                      |                       |                    |                              |
| <b>Período</b>                     | <b>Saldo final projetado</b> | <b>Investimentos</b> | <b>Financiamentos</b> | <b>Saldo final</b> | <b>Empréstimo automático</b> |
| 1                                  | 2.049.000,00                 | 0                    | 0                     | 2.049.000,00       | 0                            |
| 2                                  | 1.107.200,00                 | 0                    | 0                     | 1.107.200,00       | 0                            |
| 3                                  | 1.487.250,00                 | 0                    | 0                     | 1.479.369,60       | 0                            |
| 4                                  | 730.709,60                   | 0                    | 0                     | 689.435,50         | 0                            |
| 5                                  | 427.873,00                   | 0                    | 0                     | 466.021,72         | 0                            |
| 6                                  | 1.149.503,64                 | 0                    | 0                     | 899.554,54         | 0                            |
| 7                                  | 1.371.612,28                 | 0                    | 0                     | 1.383,338,28       | 0                            |
| 8                                  | 1.404.091,58                 | 0                    | 0                     | 1,425.875,29       | 0                            |

| ICE Cooler - Grande SP - EaD |                       |               |                |             |                       |
|------------------------------|-----------------------|---------------|----------------|-------------|-----------------------|
| Período                      | Saldo final projetado | Investimentos | Financiamentos | Saldo final | Empréstimo automático |
| 1                            | 1.456.300,00          | 1.620.000,00  | 0              | 256.300,00  | 0                     |
| 2                            | 483.000,00            | 588.690,00    | 0              | 0           | 0                     |
| 3                            | 71.225,00             | 571.225,00    | 936.720,00     | -4.683,54   | 4.683,54              |
| 4                            | 854.981,04            | 964.701,04    | 815.500,00     | -280.210,45 | 280.210,45            |
| 5                            | 814.008,04            | 921.153,53    | 540.000,00     | 209.557,12  | 0                     |
| 6                            | 868.752,23            | 1.018.591,79  | 500.000,00     | 0           | 0                     |
| 7                            | 1.381.782,74          | 1.721.562,47  | 0              | -54.327,98  | 54.327,98             |
| 8                            | 1.402.889,32          | 1.417.693,20  | 0              | -184.413,09 | 184.413,09            |

| Fast Cooling - Sudeste - EaD |                       |               |                |              |                       |
|------------------------------|-----------------------|---------------|----------------|--------------|-----------------------|
| Período                      | Saldo final projetado | Investimentos | Financiamentos | Saldo final  | Empréstimo automático |
| 1                            | 73.000,00             | 2.000.000,00  | 0              | 73.000,00    | 0                     |
| 2                            | 1.625.000,00          | 0             | 0              | 1.625.000,00 | 0                     |
| 3                            | 708.140,00            | 158.000,00    | 0              | 708.140,00   | 0                     |
| 4                            | 324                   | 788.000,00    | 0              | 12.924,00    | 0                     |
| 5                            | 0                     | 92.218,00     | 0              | 12.100,00    | 0                     |
| 6                            | -705.818,88           | 0             | 653.000,00     | 91.315,12    | 0                     |
| 7                            | -49.482,96            | 0             | 49.484,00      | 40.836,04    | 0                     |
| 8                            | 0,35                  | 1.666.784,45  | 0              | 7.439,63     | 0                     |

| ABJS Refr - SP - Presencial |                       |               |                |             |                       |
|-----------------------------|-----------------------|---------------|----------------|-------------|-----------------------|
| Período                     | Saldo final projetado | Investimentos | Financiamentos | Saldo final | Empréstimo automático |
| 1                           | 1.864.000,00          | 1.830.000,00  | 0              | 47.644,00   | 0                     |
| 2                           | 842.282,00            | 780.000,00    | 0              | 62.282,00   | 0                     |
| 3                           | 31.918,00             | 0             | 0              | 15.582,60   | 0                     |
| 4                           | 276.215,28            | 340.000,00    | 0              | 80.289,64   | 0                     |
| 5                           | 890.155,19            | 900.000,00    | 0              | 115.186,87  | 0                     |
| 6                           | 1.069.604,90          | 1.150.000,00  | 0              | -12.094,10  | 12.064,10             |
| 7                           | 1.900.000,00          | 1.900.000,00  | 0              | -48.500,36  | 48.500,36             |
| 8                           | 3.601.020,04          | 3.600.000,00  | 0              | -37.439,59  | 37.439,59             |

Fonte: LDP ([www.ldp.com.br](http://www.ldp.com.br))

Os resultados apontados pela simulação, demonstram que a maioria das empresas apresentam falta de compreensão sobre a gestão de fluxo de caixa, pois deixaram saldo em caixa sem qualquer investimento, o que ocorreu com a **Nosso Gelo**, **Four Refrigeração** e **Fast Cooling**, ou não realizando financiamento quando o saldo se apresentou negativo, como foi o caso da **Nosso Gelo** em um dos períodos, ou ainda por ter realizado em vários períodos da simulação operações simultâneas de

financiamentos e investimentos como fez a **ICE Cooler**. Já a empresa **ABJS Refrigeradores** foi a única que apresentou uma boa noção de gerenciamento de fluxo de caixa, pois ao longo dos períodos realizou operações adequadas, conforme demonstrado nos relatórios.

### 3.2.6 Considerações sobre a análise dos resultados

Tendo como base os resultados obtidos pelas empresas em todas as áreas envolvidas na simulação, podemos perceber que houve discrepância significativa de conhecimento entre os alunos das modalidades presencial e a distância, embora todos tenham apresentado pontos positivos e negativos, com relação as competências e habilidades específicas de cada área, a empresa melhor colocada na modalidade presencial obteve a pontuação de 240 pontos, contra os 297 pontos da melhor colocada do EaD, o que evidencia a necessidade de estudo mais detalhado para a identificação dos motivos que os levaram a esse resultado, possibilitando assim a elaboração de estratégias que permitam a recuperação e ou reforço dos conteúdos, de forma a fortalecer o aprendizado desses estudantes. Vale ressaltar que a maioria das empresas apresentaram falta de compreensão sobre a gestão de fluxo de caixa, política de preços e distribuição de pessoal, demonstrando que tais conteúdos devem ser reforçados. Em relação à política de compra e estoque, todas tiveram resultados adequados, mostrando um bom entendimento sobre a área de operações.

Como podemos perceber, os resultados extraídos da simulação se tornam essenciais para que os participantes, ou seja, os alunos do sétimo semestre, possam acompanhar seu desenvolvimento e a coordenação e professores identificar eventuais deficiências de conteúdos, possibilitando que estes sejam revistos e ou aprofundados. Baseados nestes resultados, o corpo docente do curso analisará as deficiências encontradas e fará as adequações necessárias dos conteúdos programáticos para que estas sejam eliminadas, promovendo assim um melhor aprendizado destes e dos demais alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões sobre a busca de melhores processos para o ensino-aprendizagem, nos permite acreditar que são emergentes o incremento de novas ferramentas de ensino que fortaleçam o aprendizado na educação como um todo, e em especial no nível superior. Com o advento das novas tecnologias nos últimos 50 anos, praticamente todos os segmentos da sociedade sofreram forte influência dessas técnicas, inclusive o educacional. A tecnologia digital acabou por ocupar quase todos os espaços em nossa vida e principalmente na dos jovens, o que colaborou para a introdução de novas ferramentas de aprendizagem.

Este trabalho teve como proposta evidenciar os jogos de empresa como um instrumento a ser incorporado às técnicas pedagógicas já existentes para favorecer o aprendizado dos alunos do curso de graduação em Administração. Dessa forma, num primeiro momento apresentamos a definição da Administração, as áreas principais para a tomada de decisões na empresa, e descrevemos as competências e habilidades necessárias para o egresso do curso de Administração, uma vez que o seu sucesso está pautado na forma em que estas serão aplicadas no seu cotidiano.

Ainda retomamos a história da Administração e do ensino superior no Brasil, ponto em que evidenciamos a importância e contribuição da modalidade a distância para a expansão e democratização do ensino superior, tornando-se premente a utilização de novas técnicas de aprendizagem, pois neste caso os alunos passam a ser os protagonistas do seu aprendizado, assumindo, o professor, o papel de mediador.

Devido à grande utilização dos jogos de empresas pelas universidades, como disciplina no curso de Administração, apresentamos no segundo capítulo pesquisa sobre os jogos como metodologia de ensino e abordando-os como metodologias ativas, uma vez que estes propiciam que os alunos assumam a direção de uma empresa fictícia e tomem decisões com base nos conhecimentos aprendidos no decorrer do curso, o que permite a realização da interdisciplinaridade das disciplinas essenciais para a sua formação, como Planejamento Estratégico, Finanças, Recursos Humanos, Marketing e Operações, tornando mais estimulante a aprendizagem. Tendo em vista a ludicidade apresentada nos jogos de empresa, demonstramos como o lúdico pode ser utilizado no processo de ensino e aprendizagem, de forma a fazer com que o aluno tenha maior interesse na aquisição de conhecimento.

No decorrer do trabalho apresentamos as considerações teóricas sobre os jogos de empresa, sua história, conceitos, classificação e tipos, o que nos permitiu fazer uma melhor análise do jogo em estudo. Assim, evidenciamos que a utilização dos jogos para educação e desenvolvimento de habilidades teria iniciado por meio dos “Jogos de Guerra”, que com o passar do tempo evoluíram para as versões de jogos empresariais, que possibilitaram aos estudantes a realização de análise de problemas e a tomada de decisões em organizações simuladas, de forma a confrontar a teoria com a prática e permitir um melhor aprendizado.

Com relação à classificação dos jogos, optamos por utilizar as definições de Gramigna (2007a) que os classificam como: de comportamento, aqueles que possuem foco nos aspectos de cooperação, relacionamento, inter e intragrupal, afetividade e confiança; por processo, cuja ênfase é nas habilidades técnicas, pelo qual os participantes exercitam processos que contemplam: o planejamento, negociação, análise, organização, liderança e coordenação de grupo e de mercado, que assemelha-se com o anterior com um direcionamento para as atividades focadas em situações de mercado, como a concorrência, pesquisa de mercado e estratégias e expansão e negociação. Outro autor utilizado foi Sauaia (1989) que os classificam em sistêmicos e funcionais, sendo que os sistêmicos possuem a abordagem da empresa como um todo, exigindo decisões nas principais áreas organizacionais, o que requer a integração delas. Já os funcionais seriam os jogos que focalizam a problemática de uma das grandes áreas de uma organização como produção, finanças, operações, marketing, recursos humanos e contabilidade.

Considerando que o nosso objetivo foi verificar a contribuição do jogo de empresa ao processo de ensino e aprendizagem do Curso de Administração por meio da análise do jogo SDE e do desempenho dos estudantes das modalidades presencial e a distância, utilizamos o terceiro capítulo para nos dedicar à análise do jogo utilizado neste estudo de caso “Simulador de Decisões Estratégicas - SDE”, bem como dos resultados alcançados pelos alunos que participaram da simulação.

Ao analisarmos o SDE e o desempenho dos alunos, verificamos que este tipo de jogo vem ao encontro das necessidades das Universidades e em especial do curso de Administração, pois contribuem de forma significativa para o desenvolvimento das competências e habilidades estabelecidas pelo MEC tendo como exemplo as decisões tomadas em cada período, que por sua vez caracterizam a interdisciplinaridade das disciplinas estudadas no decorrer do curso, as quais

abrangem todas as áreas da empresa propiciando a interligação das mesmas, tudo isso ocorrendo de forma ativa, ou seja, o aluno é o responsável pela tomada de decisões, assumindo assim o protagonismo do seu aprendizado. Com isso conseguimos comprovar a hipótese de que os jogos de empresa são relevantes para o ensino e aprendizagem dos alunos do Curso de Administração, pois apresentam técnicas pertinentes ao conceito de metodologias ativas e interdisciplinaridade, tornando-se instrumento importante para potencializar o aprendizado dos estudantes tanto do ensino presencial como do EaD.

Vale ressaltar que pela análise dos resultados de cada empresa, foi possível identificarmos as áreas em que ocorreram as maiores fragilidades e a existência de divergências significativas no desempenho entre os alunos das modalidades presencial e a distância, permitindo aos gestores do curso ações que possibilitem a revisão e ou aprofundamento dos conteúdos deficitários.

Dessa forma, as tecnologias digitais constituem hoje um dos principais meios de compartilhamento de informações e produção de conhecimento, o que favorece e auxilia o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em todos os níveis e em especial o ensino superior, que necessita dessas ferramentas para estimulá-los a colocar em prática os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso, possibilitando um melhor desempenho em sua carreira profissional.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. Bianconcini de. Introdução. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Rio de Janeiro: Penso, 2018.

ALVES, João Roberto Moreira. **Educação a Distância as Novas Tecnologias de Informação e Aprendizagem**. 1998. Disponível em: <[http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/186\\_1700\\_alvesjoaoroberto.pdf](http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/186_1700_alvesjoaoroberto.pdf)>. Acesso em: 22 jan. 2020.

ANDRADE, R. O. R.; AMBONI, N. **Gestão de Cursos de Administração**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

ANDRADE, R. O. R.; AMBONI, N. **Projeto Pedagógico para Cursos de Administração**. São Paulo: Makron Books, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (ABED) (Brasil). **Perguntas frequentes (faq)**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/site/pt/faq/>>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BARÇANTE, Luiz Cesar; PINTO, Fernando Castro. **Jogos, Negócios e Empresas**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

BASTOS, C. C. **Metodologias Ativas**. 2006. Disponível em: <<http://educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html>>. Acesso em 30/03/2020.

BERNARD, Ricardo. **Métodos de jogos de empresas/simulação gerencial**. In: MARIN, José Carlos; MRIONS, Arnaldo Luis Costa. **Metodologias de Ensino na área de negócios**. São Paulo: Atlas, 2006, p. 83-114.

BERTERO, C.O. **Ensino e Pesquisa em Administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

BRASIL. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394 de 1996)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 29 de fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394 de 1996)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>>. Acesso em: 29 de fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes básicas da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 29 de fev, 2020. BRASIL, Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004. Modalidade semi-presencial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs\\_portaria4059.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf)>. Acesso em: 20 de abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa nº 11 de 20 de junho de 2017. Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=66441-pn-n11-2017-regulamentacao-ead-republicada-pdf&category\\_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66441-pn-n11-2017-regulamentacao-ead-republicada-pdf&category_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 20 de abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf)>. Acesso em: 20 de mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Regulamento da Lei Federal nº 4.769, de 09 de setembro de 1965.** CRA-PE Conselho Regional de Administração de Pernambuco. Disponível em: <<http://www.crape.org.br/fiscalizacao/legislacao-relacionada/regulamento-da-lei-federal-no-4769-de-09-de-setembro-de-1965>>. Acesso em: 29 de fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.** Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>>. Acesso em: 29 de fev. 2020.

CAILLOIS, Roger. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Tradução de José Garcez Palla. Lisboa: Cotovia, 1990.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para o aprendizado ativo.** Porto Alegre: Penso: 2018.

CASTELLS, Manuel, a Sociedade em Rede. 19ª ed. Paz e Terra, São Paulo, 2018.

CHIAVENATO, I, **Teoria Geral da Administração.** Abordagens prescritivas e normativas da administração. 5 ed. São Paulo: Makron Books, 1997.

CORNÉLIO FILHO, P. **O Modelo de Simulação do GPCP-1: Jogo do Planejamento e Controle da Produção.** Dissertação (Mestrado). Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 1998.

Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/77879>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria. Lúdico na educação infantil: Jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, v. 1, n. 2, p. 107-112, 2004. Disponível em <<https://conteudopedagogico.files.wordpress.com/2011/02/o-lidico-na-educacao-infantil.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2020.

DATNER, Yvette. Jogos para educação Empresarial. Jogos, jogos dramáticos, roleplaying, jogos de empresa. 2. ed. São Paulo: Agora, 2006

DIAS, Elaine. A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. **Revista Educação e Linguagem** – Artigos – ISSN 1984 – 3437. Vol. 7, n ° 1 (2013) Disponível: <<http://www.ice.edu.br/TNX/index.php?sid=266>>. Acesso em: 30 mar. 2020.

FARIA, A. **Business Simulation Games: Current Usage Levels – An Update. Simulation & Gaming** 29 (3), 295-308, sep. 1998.

FERREIRA, Marina Baird (Coord). **Mini Aurélio: dicionário de língua portuguesa**. 7. Ed. Curitiba: Positivo, 2008.

FIALHO, Neusa Nogueira. **Os jogos pedagógicos como ferramentas de ensino**. 2007a. Disponível em: <<http://quimimoreira.net/Jogos%20Pedagogicos.pdf>>. Acesso em 15 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_, Neusa Nogueira. **Jogos no Ensino de Química e Biologia**. Curitiba: IBPEX, 2007b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática Educativa**. 17 ed. São Paulo Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1998.

GOLDSCHMIDT, P. C. Simulação e jogo de empresas. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro: FGV, v. 17, n. 3, p.43-46, mai.-jun.1977. Disponível em: <[https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590\\_S0034-75901977000300009.pdf](https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75901977000300009.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2020.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da tutoria em Educação a Distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GRAMIGNA, Maria Rita. **Jogos de Empresa**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Jogos de Empresa e técnicas vivências**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007b.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KANAANE, Roberto; ORTIGOSO, Sandra. **Manual de treinamento e desenvolvimento do potencial humano**. São Paulo: Atlas, 2001.

LACOMBE, Francisco José Masset, **Teoria geral da administração**. São Paulo: Saraiva, 2009.

LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação à Distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro. 1997.

LDP. **Manual do Participante**. Disponível em: <<http://sde.ldp.com.br/manual/manual?animador=true&idEd=3077>>. Acessado em: 20 set. 2020.

MACEDO Lino, PETTY Ana Lucia Sicoli, PASSOS Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre, Artmed, 2005.

MARQUES F<sup>o</sup>, P. A. **Jogos de Empresas: uma estratégia para o ensino de Gestão e Tomada de Decisão**. São Paulo, 2001. 175 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Paulista.

MARTINELLI, D. P. A utilização dos jogos de empresas no ensino de Administração. **Revista de Administração**, São Paulo: USP, v. 23, n. 3, p. 24-37, jul.-set. 1988. Disponível em: < <https://repositorio.usp.br/item/000775603>>. Acesso em 06 abr. 2020.

MÁTTAR NETO, João Augusto. **Metodologia científica na era da informática**. São Paulo: Saraiva, 2003.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à Administração**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MENDES, J. B. Utilização de Jogos de Empresas no Ensino de Contabilidade - Uma Experiência no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 11, n. 3, p. 23-41, 29 abr. 2009. Disponível em: < <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/165>>. Acesso em 10 abr. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (MEC/INEP). **Censo de educação superior 2012: Resumo técnico** Brasília, 2014. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo\\_tecnico\\_censo\\_e\\_ducao\\_superior\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_e_ducao_superior_2012.pdf)>. Acesso em: 24 de fev. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (MEC/INEP). **Censo de educação superior 2017: Resumo técnico**. Brasília, 2019. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/resumo\\_tecnico/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2017.pdf)>. Acesso em: 24 de fev. 2020.

MITRE, S.M.; SIQUEIRA BATISTA, R.; GIRARDI DE MENDONÇA, J. M.; MORAIS PINTO, N. M.; MEIRELLES, C. A. B.; PINTO PORTO, C.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. M. A. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciências & Saúde Coletiva**, v. 13, n.2, p. 2133-2144, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v13s2/v13s2a18.pdf>>. Acesso em 19 de julho de 2020.

MORAN, José Manoel. **Ensino e aprendizagens inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas**; In: MORAN, José Manoel; MASSETO, Marcos Tadeu; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 8ª Edição Campinas, SP: Papirus, 2000.

\_\_\_\_\_. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: <[http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf)>. Acesso em 31/03/2020.

MORAN, José; BACICH, Lilian (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Rio de Janeiro: Penso, 2018.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOTTA, F. C. P. A questão da formação do administrador. **RAE: Revista de Administração de Empresas**. Rio de Janeiro, v. 23, n. 4, p. 53-55. out./dez, 1983. Disponível em: <<https://rae.fgv.br/rae/vol23-num4-1983/questao-formacao-administrador>>. Acesso em: 17 abr. 2020

MOTTA, G. da S.; QUINTELLA, R. H.; MELO, D. R. A. de. (2014). Jogos de empresas como componente curricular: análise de sua aplicação por meio de planos de ensino. *O&S*, 19(62), pp. 437-452. Disponível em: <<http://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/11206/8115>>. Acesso em: 08 abr. 2020.

MOTTA, G. S.; QUINTELLA, R. H. A utilização de jogos de empresas nos cursos de graduação em administração no Estado da Bahia. *REAd Rev. Eletrôn. adm.*, Porto Alegre, v. 18, n. 2, ago. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-23112012000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-23112012000200002)>. Acesso em: 08 abr. 2020.

NICOLINI, Alexandre. **Qual será o futuro das fábricas de administradores?** *RAE: Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro, v. 43, nº 2, p. 44-54, abr-jun

2003. Disponível em <<https://rae.fgv.br/rae/vol43-num2-2003/qual-sera-futuro-fabricas-administradores>>. Acesso em: 10 de jan. 2020.

NUNES, Ivônio B.. **Noções de Educação a Distância**. Brasília, 1994. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/EAD/NO\\_COESEAD.PDF](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EAD/NO_COESEAD.PDF)>. Acesso em: 22 jan. 2020.

PIAGET, Jean. “L’epistemologie des relations interdisciplinaires”. In: APOSTEL, Leo e col. (Orgs). **L’interdisciplinarité : problemes d’enseignement et de recherche dans les universités. Rapport du Séminaire sur l’Interdisciplinarite**, Nice, 1970. Paris: CERI - Centre pour da Recherche et l’Innovations das l’Enseignement/OCDE - Organisation de Cooperação et de Développement Économiques, p.131-144, 1973.

\_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PINTO, V. R. R.; MOTTER JUNIOR, M. D. Uma abordagem histórica sobre o ensino da administração no brasil. **Revista do Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 6, n. 4, out./dez., p. 1-28, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/pca/article/view/11107>>. Acesso em: 17 abr. 2020.

PORTAL BRASIL. **Sistema Educacional – Ensino Superior. 2013**. Disponível em : <<http://www.brasil.gov.br/sobre/educação/sistema-educacional/ensino-superior>>. Acesso em: 20 de fev 2020.

PRATES, Maurício e LOYOLLA, Waldomiro. **Educação à distância Medida por Computador (EDMC)** – Projeto Pedagógico para Cursos de Pós Graduação. Revista da Educação, Campinas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, V. 3, n 7, os. 44-51, novembro, 1999. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/422>>. Acesso em: 20 de fev 2020.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na Educação**. ed. Ver, atual e ampl. Ciritiba: Ibpex, 2011.

ROCHA, L. A. de G. **Jogos de empresas**: desenvolvimento de um modelo para aplicação no ensino de custos industriais. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1997. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/158119>>. Acesso em: 20 de fev. 2020.

SANTOS, R. V. dos. “Jogos de empresas” aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de Contabilidade. **Revista Contabilidade e Finanças**, São Paulo: USP, n. 31, p. 78-95, jan.-abr. 2003. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34088>>. Acesso em: 01 abr. 2020

SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). **O Lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SAUAIA, A. C. A. Jogos de empresas: aprendizagem com satisfação. **Revista de Administração**, São Paulo: USP, v. 32, n.3, p. 13-27, jul.-set. 1997. Disponível em < <file:///C:/Users/profo/Downloads/3203013.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Jogos de empresas: tecnologia e aplicação**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da FEA/USP, São Paulo: Universidade de São Paulo, 1989.

\_\_\_\_\_. **Satisfação e aprendizagem em jogos de empresas: contribuições para a educação gerencial**. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da FEA/USP, São Paulo: Universidade de São Paulo, 1995. Disponível em: < <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12134/tde-23112005-193556/publico/TESE951.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

SAUAIA, A. C. A.; ZERRENNER, S. A. Jogos de empresas e economia experimental: um estudo da racionalidade organizacional na tomada de decisão. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, Curitiba, v. 13, n. 2, art. 2, p. 189-209, abr./jun., 2009. Disponível em: < <https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/issue/view/67>> . Acesso em: 08 abr. 2020.

SERVA, M. **Contribuições para uma teoria organizacional brasileira**. Revista de Administração Pública. V.24, nº 2, p. 10-21, 1990. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/9047>>. Acesso em 10 de jan. 2020.

SILVA, Manuela Ramos da. FISCHER, Tânia. **Ensino de Administração**. Um estudo da Trajetória Curricular de Graduação. In: XXXII Encontro da Anpad – EnAnpad, Set. 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2008. Disponível em: < <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/7088/2/EnsinoAdministracaoGraduacao.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2020.

SILVA, Reinaldo O. da, **Teorias da administração**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

SILVA, Rosinda Angela da; FRANCO, Paulo Roberto. **Jogos de empresas: fundamentos para competir**. Curitiba: InterSaber, 2018.

TANABE, M. **Jogos de empresas**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da FEA/USP, São Paulo: Universidade de São Paulo, 1977.

TESSARO, Josiane Patrícia; JORDÃO, Ana Paula Martinez. **Discutindo a importância dos jogos e a atividade em sala de aula**. 2007. Disponível em: < <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0356.pdf>>. Acesso em 30 mar. 2020.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, Set/Dez. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>>. Acesso em 30/03/2020.

VICENTE, Paulo. **Jogos de Empresa**. São Paulo: Markon, 2001.

VYGOSTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.