

JAIRO DE PONTES GOMES

**O USO DE JOGOS EMPRESARIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE EMPREENDEDORES
VAREJISTAS PARAIBANOS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

JOÃO PESSOA / PB

2009

JAIRO DE PONTES GOMES

**O USO DE JOGOS EMPRESARIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE EMPREENDEDORES VAREJISTAS
PARAIBANOS**



Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Administração da Universidade Federal da Paraíba, na área de concentração em Gestão Organizacional, linha de pesquisa Organizações e Recursos Humanos, em cumprimento parcial das exigências para obtenção do título de mestre em Administração.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Leandro Pereira

João Pessoa / PB

2009

G633u Gomes, Jairo de Pontes.

O uso de jogos empresariais no desenvolvimento de competências gerenciais de empreendedores varejistas paraibanos / Jairo de Pontes Gomes.- João Pessoa, 2009. 133p. .

Orientadora: Sandra Leandro Pereira

Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCSA

1. Administração de Empresas. 2. Jogos de Empresa – competências gerenciais. 3. Empreendedorismo – varejistas - Paraíba.

UFPB/BC

CDU: 658(043)

JAIRO DE PONTES GOMES

**O USO DE JOGOS EMPRESARIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE EMPREENDEDORES VAREJISTAS
PARAIBANOS**

Dissertação aprovada em 16 de fevereiro de 2009

Prof^ª. Dr^ª. Sandra Leandro Pereira
Orientadora – PPGA/UFPB

Prof. Dr. André Gustavo C. Machado
Examinador – PPGA/UFPB

Prof^ª. Dr^ª. Maria Luiza da Costa Santos
Examinadora – CCG/CEFET-PB



João Pessoa / PB

2009

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, pela sabedoria e pelo apoio incondicional durante toda a minha vida;

À minha mãe, pelo amor e pelas orações, que são tão essenciais em minha existência;

Ao meu pai que, mesmo em outro plano, me apoiou e continua a ser um exemplo em minha vida;

À minha esposa Sibebe, por compreender minha ausência e pelo amor e incentivo que contribuem para o meu sucesso;

À minha querida orientadora e amiga, professora Sandra Leandro, que com sua imensa luz de competência, bondade, carinho e atenção, soube iluminar meus passos e a quem dedico um especial agradecimento;

Aos meus amigos e amigas do Mestrado, em especial, a Gláucio, Ricardo, Milene e Marilene, pela união, coragem, amizade, ajuda mútua e, principalmente, pelos bons momentos compartilhados;

À equipe do Centro de Educação Empreendedora do SEBRAE João Pessoa e do SEBRAE Guarabira, pelo apoio no desenvolvimento deste trabalho;

A todos os que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho.

“Somente um guerreiro é capaz de suportar o caminho do conhecimento. Um guerreiro não pode se queixar nem lamentar. Sua vida é um permanente desafio, e os desafios não são bons nem maus. Os desafios são simplesmente desafios. A diferença básica entre um homem comum e um guerreiro é que o guerreiro toma tudo como um desafio, enquanto o homem comum toma tudo como uma bênção ou como uma maldição.” (DON JUAN, XAMÃ TOLTECA)

GOMES, Jairo de Pontes. **O USO DE JOGOS EMPRESARIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE EMPREENDEDORES VAREJISTAS PARAIBANOS.** 133 f. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

RESUMO

Cada vez mais, as organizações procuram o aprimoramento de suas operações, buscando melhores formas de gestão que possam torná-las competitivas. No varejo, os novos desafios impostos pelo ambiente externo, de contínuas transformações, fazem com que as pessoas pensem nas questões ligadas à formação de competências como fatores estratégicos de permanência no mercado. Nesse contexto, os jogos de empresa surgem como uma alternativa, no sentido de proporcionar ao participante o desenvolvimento de suas habilidades para a tomada de decisões apropriadas às atitudes esperadas, por intermédio de situações simuladas, aplicando conhecimentos específicos de modo prático e experimental. Diante dessa realidade, o objetivo geral da presente investigação foi descrever a utilização dos jogos de empresa no desenvolvimento de competências gerenciais, enfocando o contexto de empreendedores varejistas paraibanos habitantes das cidades de João Pessoa, Guarabira e Bananeiras – Pb. Para a concretização deste trabalho, utilizou-se a pesquisa aplicada, descritiva e de laboratório. A amostra foi intencional, probabilística por acessibilidade, composta por participantes do Programa Empretec, desenvolvido pelo Serviço de Apoio às micro e pequenas empresas da Paraíba e potenciais empresários. O tratamento dos dados foi realizado por meio do software Sphinx Plus2, para as análises qualitativa e quantitativa. Em termos de resultados, verificou-se que os sujeitos da pesquisa consideram o planejamento como principal competência necessária para gerir bem uma empresa varejista. Na autoavaliação das competências, em média, ficou constatado que os participantes acreditam que detêm plenamente as oito competências avaliadas. Em termos de contribuição do jogo de empresa, a maioria dos participantes afirmou que esse contribui plenamente para o desenvolvimento de competências gerenciais, e outro percentual expressivo que ele contribui parcialmente. E, no que tange ao comparativo entre os níveis de aprendizado proporcionado pelos jogos de empresa e formas tradicionais de ensino (e.g. preleção, leitura de texto e exercícios), para 87,0% dos pesquisados os jogos de empresa proporcionam um melhor nível de aprendizado. Por fim, concluiu-se que os jogos de empresa contribuem efetivamente para o desenvolvimento de competências gerenciais em empreendedores varejistas, sobretudo, na medida em que simula o ambiente competitivo do varejo, fazendo com que os participantes identifiquem os erros e acertos de suas decisões em um curto espaço de tempo.

Palavras-chave: Jogos de empresa. Empreendedorismo. Desenvolvimento de competências gerenciais.

GOMES, Jairo de Pontes. **O USO DE JOGOS EMPRESARIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE EMPREENDEDORES VAREJISTAS PARAIBANOS.** 133 f. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

ABSTRACT

Increasingly, the organizations look for the improvement of their operations, searching better forms of management which can become them competitive. At the retail market, the new challenges imposed by the external environment, of continual changes, make people think of the issues related to the formation of competences as strategic factors of remaining on the market. In this context, the business simulations games appear as an alternative to provide to the participant the development of their abilities for taking appropriate decisions to the expected attitudes, through simulated situations, applying specific knowledge in practical and experimental way. Facing this reality, the general objective of this research was to describe the use of business simulations games of undertaking in the development of management competences, focusing on the context of retail entrepreneurs from Paraíba (known as paraibanos) - inhabitants of João Pessoa, Guarabira and Bananeiras cities – Pb. For the implementation of this work, we used the applied research, descriptive and laboratory. The sample was intentional, probability by accessibility, composed by participants in the Empretec Program, developed by the Office for support to micro and small enterprises of Paraíba and potential entrepreneurs. The treatment of data was performed by means of software Sphinx Plus2, for the qualitative and quantitative analysis. In terms of findings, it was found that the subjects considered the planning as the main necessary competence to manage a retail company. In the self-evaluation of competences, was verified that, on average, 40.3% of the participants consider that they hold, eight competences fully evaluated. In terms of the contribution of the enterprise business game, 69.4 % of the participants considered that it contributes fully to the development of management competences, and 40.7 % stated that contributes partially. For 87.0 % of the participants, in terms of the comparative between the levels of learning proportionate by the business simulations games and traditional forms of education (e.g. lecture, reading text and exercises), the business simulations games provide a better level of learning. Lastly, it was concluded that the business simulations games contribute effectively to the development of management competencies in retail entrepreneurs to the extent that simulates the competitive environment of retail, making the participants identify the errors and hits of their decisions in a short period of time.

Key-words: Business Simulation Game. Entrepreneurship. Development of management competences.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Ilustração 1 – Base de sustentação teórica..... | 22 |
| Ilustração 2 – Evolução dos jogos de empresa | 24 |
| Ilustração 3 – Árvore da Competência | 48 |
| Ilustração 4 – Competências como fonte de valor..... | 56 |
| Ilustração 5 – Fluxo de definição da amostra | 65 |
| Ilustração 6 – Etapas da pesquisa | 66 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Quadro de referência – Evolução dos conceitos de jogos de empresa | 29 |
| Quadro 2 – Vantagens e desvantagens dos jogos de empresa | 35 |
| Quadro 3 – Desenvolvimento do conceito de empreendedorismo | 38 |
| Quadro 4 – As escolas do empreendedorismo | 40 |
| Quadro 5 – Principais linhas de pensamento do empreendedorismo | 41 |
| Quadro 6 – Características ligadas ao empreendedorismo | 44 |
| Quadro 7 – Esquema geral de pesquisa | 71 |
| Quadro 8 – Exemplo de tratamento de dados – contribuição do jogo de empresa para competências gerenciais | 75 |
| Quadro 9 – Metodologias não-vivenciais versus vivenciais | 84 |
| Quadro 10 – Dificuldades e facilidades dos métodos | 86 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 – Perfil dos pesquisados | 89 |
| Tabela 2 – Caracterização das empresas | 90 |
| Tabela 3 – Competências necessárias para se gerir bem uma empresa varejista .. | 91 |
| Tabela 4 – Autoavaliação de competências | 93 |
| Tabela 5 – Contribuições do jogo de empresa | 96 |
| Tabela 6 – Percentuais de contribuição dos jogos de empresa sobre o total de observações | 97 |
| Tabela 7 – Contribuição Estabelecer metas e objetivos e Correr riscos calculados | 97 |
| Tabela 8 – Contribuição Realizar planejamento x Aprender com experiências similares e Monitorar resultados | 98 |
| Tabela 9 – Contribuição Saber avaliar o potencial de lucro e crescimento x Buscar informações e Identificar oportunidades | 99 |
| Tabela 10 – O que mais gostou no jogo de empresa | 103 |
| Tabela 11 – Facilidades encontradas na vivência do jogo de empresa | 104 |
| Tabela 12 – Vantagens dos jogos de empresa | 105 |
| Tabela 13 – O que menos gostou | 106 |
| Tabela 14 – Dificuldades encontradas na vivência do jogo de empresa | 107 |
| Tabela 15 – Desvantagens dos jogos de empresa | 108 |
| Tabela 16 – Avaliação dos jogos de empresa (<i>ex-ante</i>) | 109 |
| Tabela 17 – Funções gerenciais | 110 |
| Tabela 18 – Comparativo entre níveis de aprendizado | 110 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | | |
|--------|---|---|
| MPEs | - | Micro e pequenas empresas |
| MBA | - | <i>Master in Business Administration</i> |
| PAC | - | Pesquisa Anual de Comércio |
| e. g. | - | Exemplo |
| DRE | - | Demonstrativo de resultado do exercício |
| PB | - | Paraíba |
| S.M. | - | Salário mínimo |
| UFPB | - | Universidade Federal da Paraíba |
| IBGE | - | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| SEBRAE | - | Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas |

SUMÁRIO

| | | |
|-------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 13 |
| 1.1 | ÁREA TEMÁTICA E PROBLEMATIZAÇÃO..... | 13 |
| 1.2 | QUESTÕES INTERMEDIÁRIAS DA PESQUISA..... | 17 |
| 1.3 | JUSTIFICATIVA | 17 |
| 1.4 | OBJETIVOS DO ESTUDO | 20 |
| 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 22 |
| 2.1 | JOGOS DE EMPRESA | 23 |
| 2.1.1 | Origem | 23 |
| 2.1.2 | Aspectos Conceituais sobre Jogos de Empresa..... | 26 |
| 2.1.3 | Vantagens e Desvantagens dos Jogos de Empresa | 30 |
| 2.2 | EMPREENDEDORISMO..... | 36 |
| 2.2.1 | Breve Histórico e Definição | 36 |
| 2.2.2 | As Diferentes Visões sobre Empreendedorismo..... | 39 |
| 2.2.3 | Perfil do Empreendedor..... | 42 |
| 2.3 | COMPETÊNCIA GERENCIAL | 46 |
| 2.3.1 | Origem do Termo..... | 46 |
| 2.3.2 | Abordagens Americana e Européia..... | 49 |
| 2.3.3 | Definições de Autores Nacionais..... | 55 |
| 3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 61 |
| 3.1 | CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA | 61 |
| 3.2 | UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA | 63 |
| 3.3 | VISÃO GERAL DA CAPTAÇÃO DE DADOS | 66 |
| 3.4 | TRATAMENTO DE DADOS EM CONFORMIDADE COM O INSTRUMENTO DE PESQUISA..... | 72 |
| 3.5 | LIMITAÇÕES..... | 76 |
| 4 | APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... | 78 |
| 4.1 | METODOLOGIA DE ENSINO ANCORADA EM JOGO DE EMPRESA: ASPECTOS DIFERENCIADORES DE METODOLOGIAS NÃO-VIVENCIAIS..... | 78 |
| 4.2 | COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DOS EMPRESÁRIOS VAREJISTAS | 87 |
| 4.2.1 | Perfil dos Sujeitos da Pesquisa | 87 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 4.2.2 | Conhecimentos, Habilidades e Atitudes <i>Ex-Ante</i> a Aplicação do Jogo de Empresa..... | 90 |
| 4.2.3 | Conhecimentos, Habilidades e Atitudes <i>Ex-Post</i> a Aplicação do Jogo de Empresa..... | 94 |
| 4.3 | ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DA UTILIZAÇÃO DO JOGO DE EMPRESA..... | 102 |
| 4.3.1 | Aspectos Positivos na Percepção dos Sujeitos da Pesquisa | 102 |
| 4.3.2 | Aspectos Negativos na Percepção dos Sujeitos da Pesquisa | 106 |
| 4.3.3 | Comparativo Prático e Síntese Apreciativa | 108 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 113 |
| 6 | RECOMENDAÇÕES E SUGESTÕES | 115 |
| | REFERÊNCIAS..... | 117 |
| | APÊNDICE A – Questionário (<i>ex-ante</i>)..... | 127 |
| | APÊNDICE B – Questionário (<i>ex-post</i>) | 129 |
| | APÊNDICE C – Diário de Campo..... | 131 |
| | APÊNDICE D – Modelo de convite dirigido aos empresários..... | 132 |

1 INTRODUÇÃO

1.1 ÁREA TEMÁTICA E PROBLEMATIZAÇÃO

O uso de técnicas de simulação de negócios tem se intensificado, nos últimos anos, com a utilização do computador como ferramenta de apoio pedagógico. Essa constatação ocorre em um contexto onde, com o desenvolvimento de modernas metodologias vivenciais, verifica-se o surgimento de novos paradigmas em relação ao processo de ensino-aprendizagem.

A técnica de simulação, enquanto método didático, baseia-se em alguns princípios similares à técnica do estudo de caso. Essa semelhança procede e se torna rica, haja vista que tal técnica busca apresentar aos participantes a relação entre teoria e prática, colocando-os diante de situações reais ou hipotéticas, baseadas em fatos reais, para que ponderem, analisem e tomem suas decisões.

Diversas pesquisas demonstram a importância dessa atividade como apoio ao processo de ensino-aprendizado no meio acadêmico (ALMEIDA, 2000; BEPPU, 1984; BERNARD, 1993; TANABE, 1977). Sua origem, em termos pedagógicos, embora não totalmente clara, remonta aos idos de 3000 a.C., na China antiga (KEYS; WOLFE, 1990). Segundo Tanabe (1977), o desenvolvimento de jogos de empresa iniciou-se a partir de meados da década de 1950 e tomou impulso dez anos depois, com o advento dos computadores, que lhes permitiram maior grau de complexidade e amplitude de treinamento. Porém, mesmo com a ampliação da complexidade, é importante ressaltar que, nos jogos e nas simulações, a realidade ainda é apresentada de forma simplificada, omitindo-se, muitas vezes, alguns aspectos, a fim de colocá-la ao alcance das capacidades dos participantes. Além disso, por meio dos jogos e das simulações, são realizados experimentos, permitindo aos participantes que sua atenção se volte para algum aspecto específico que esteja sendo estudado.

Nessa perspectiva, o ensino superior é o que mais tem se utilizado desse recurso pedagógico como um apoio para a formação profissional dos seus alunos. Notadamente, nos Cursos de Administração de Empresas e de MBA, essa técnica tem deixado de ser apenas uma ferramenta de apoio a disciplinas como Marketing, Recursos Humanos, Produção e Finanças, e vem ganhando um caráter muito mais amplo a partir da criação de disciplinas específicas de jogos de empresas.

É crescente o número de trabalhos acadêmicos que visam avaliar o impacto da aplicação dessa ferramenta na formação de universitários. Segundo Lopes (2001), diversas pesquisas sobre a utilização de jogos de empresa têm como conclusão a alta relevância dessa ferramenta de ensino e pesquisa, sendo, inclusive, reconhecida por professores da área de administração como um dos mais destacados recursos didáticos a serem explorados na formação do administrador.

Há, todavia, ainda uma significativa lacuna teórica. Ao avaliar os trabalhos acadêmicos, evidenciou-se um número inexpressivo de pesquisas que abordam o impacto da utilização de simuladores e jogos voltados para a capacitação de empreendedores de MPEs. A utilização dessa ferramenta, segundo Tanabe (1977), desenvolve nos participantes a habilidade de tomar decisões, através do exercício e de experiências num ambiente simulado, parecido o quanto possível com o ambiente no qual elas terão que ser realmente desempenhadas. Ainda segundo o citado autor, os jogos de empresa têm um objetivo didático, uma vez que transmitem conhecimentos específicos (e.g. conhecimentos, técnicas e instrumentos) do campo da administração de empresas de um modo prático e experimental.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, tomou-se como base o conceito de Kopittke (1992), para quem os jogos de empresa são eficazes ferramentas de ensino, geralmente guiadas por modelos matemáticos desenvolvidos para simular determinados ambientes empresariais, considerando-se as principais variáveis que agem nesses ambientes.

Além do mencionado autor, empregaram-se os pressupostos teóricos de Tanabe (1977), Gramigna (1993) e Martinelli (1987), dentre outros pesquisados.

Os principais fatores limitantes da pesquisa estão relacionados com os próprios jogos que, em alguns casos, têm como principal objetivo utilizar modelos complexos que representem a realidade, relegando a segundo plano o processo de ensino-aprendizagem. A possibilidade de os participantes considerarem os jogos como uma “brincadeira”, uma vez que o fator pressão, presente no dia-a-dia profissional, fica diluído na simulação e na vontade de vencer, pode desencadear situações em que decisões tomadas não reflitam as posturas adotadas no ambiente empresarial. Diante do exposto, adotou-se uma adequada preparação do ambiente, pelo facilitador, visando à preparação dos empreendedores que participaram do jogo, objetivando reduzir esses fatores limitantes.

É importante ressaltar que, mesmo simulando o mercado empresarial de forma simplificada, várias vantagens são apresentadas pelo seu uso. Para Abreu e Masetto (1983), a técnica de simulações e de jogos pode focalizar tanto a aprendizagem conceitual quanto o desenvolvimento de habilidades interpessoais, visto que podem ser realizadas em grupos, proporcionando um maior realismo e integração, na medida em que cada participante assume papéis através dos quais deverão tomar decisões e apresentar determinados comportamentos, habilidades e atitudes. O uso dos simuladores leva ao desenvolvimento de sentimentos de cooperação, insegurança e competição, criando um ambiente onde as experiências não poderiam ser vivenciadas pelos tradicionais métodos de ensino e que enriquecem o aprendizado de empreendedores. Em consonância com esse pensamento, Charan (2007) afirma que, para um líder ter sucesso, é necessário aprender, praticar, aprimorar e refinar competências, até que elas se tornem naturais.

O enriquecimento de competências contribui para a redução de um dos principais fatores de mortalidade das MPEs brasileiras, pois, apesar de 78,35% dos empreendedores brasileiros avaliarem ter conhecimento, habilidade e experiência para começar um novo negócio (SCHLEMM *et al.* 2007), a prática demonstra uma diferente realidade. De acordo com pesquisa realizada pelo SEBRAE (2007), 49,4% das MPEs encerram as atividades com até dois anos, e 59,9% não sobrevivem além dos quatro. A mesma pesquisa demonstra que os dois principais fatores de sucesso

para um empreendedor são as habilidades gerenciais e a capacidade empreendedora.

O segundo conceito que se tomou como base no desenvolvimento desta pesquisa foi o apresentado por Longenecker *et al.* (1998, p.3), ao definirem empreendedor como “a pessoa que inicia e/ou opera um negócio para realizar uma idéia ou projeto pessoal, assumindo riscos, responsabilidades e inovando continuamente”. Nessa perspectiva, o empreendedor é alguém capaz de gerar idéias inovadoras ou que atendam a necessidades específicas do mercado. Porém, nem sempre, é detentor de competência gerencial. Esta última afirmativa nos remete ao terceiro conceito que deu suporte ao desenvolvimento desta pesquisa e que foi desenvolvido com base nas afirmativas de Ruas (2005) e Bitencourt (2001), que consideram competência gerencial como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes construídos e desenvolvidos pelo empreendedor (gestor) e que, articulados e mobilizados em função das diferentes situações, necessidades ou desafios, possibilitam o alcance das estratégias empresariais.

O desenvolvimento de competências gerenciais – que estão enquadradas no nível individual e se relacionam ao exercício das funções típicas do empreendedor (gestão) - deve considerar o empreendedor como sendo parte de um grupo social mais amplo, cujo desempenho é influenciado não apenas por suas capacidades intelectuais e físicas, mas também por sua capacidade social. Sendo assim, outros fatores devem ser considerados no desenvolvimento de programas de desenvolvimento de competências gerenciais, tais como: aspectos comportamentais, postura frente às dificuldades apresentadas e comunicação.

Na atualidade, os principais programas de capacitação e desenvolvimento de empreendedores visam apenas transmitir conhecimentos através de metodologias não-vivenciais, relegando os aspectos sociais da atividade empreendedora, o que pode contribuir para o distanciamento entre a teoria repassada e a realidade empresarial.

Nesse sentido, e diante do exposto, a presente investigação se propôs a responder à seguinte questão central: Como o uso dos jogos de empresa pode

contribuir efetivamente para o desenvolvimento de competências gerenciais em empreendedores varejistas paraibanos?

1.2 QUESTÕES INTERMEDIÁRIAS DA PESQUISA

Nesta pesquisa, foram estabelecidas algumas questões, que nortearam o alcance do objetivo proposto, por meio das seguintes indagações:

- a) Do ponto de vista teórico, como se apresentam os resultados obtidos por meio da utilização de um jogo de empresa, quanto aos aspectos que se diferenciam do uso de metodologias não-vivenciais?
- b) Quais as competências dos empreendedores varejistas pesquisados, comparativamente, antes e depois da aplicação do jogo de empresa?
- c) Qual a percepção dos sujeitos de pesquisa em relação aos aspectos positivos e negativos da utilização do jogo de empresa no desenvolvimento de suas competências gerenciais?

1.3 JUSTIFICATIVA

O acirramento da concorrência e a conseqüente busca por operações mais eficientes e com menores custos contribuem para que empreendedores busquem programas de treinamento que propiciem uma melhor capacitação para enfrentar esse novo cenário competitivo. Em paralelo a esse fato, somam-se inúmeras afirmativas de que os jogos de empresa, enquanto instrumentos de capacitação, voltados ao desenvolvimento de experiências, propiciam um ambiente favorável para o aprofundamento dessa temática (NIVEIROS; LOPES; KOPITKE, 1999; KIBBEE; CRAFT ; NANUS,1961; MARTINELLI, 1987; MENDES, 1997).

A literatura registra, entretanto, poucos relatos que se referem à efetiva avaliação dos jogos de empresa, enquanto ferramentas do processo de aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades técnicas e comportamentais, indistintamente, com empreendedores. Na visão de Senge (2000), uma das mais significativas áreas de pesquisa sobre mudanças em curso no mundo diz respeito à real compreensão de como as pessoas aprendem. O autor afirma, ainda, que os seres humanos são todos singulares e aprendem de diferentes formas, motivo pelo qual existe uma necessidade latente de se estudar a relação entre as competências gerenciais desenvolvidas em jogos de empresa que, em maior ou menor grau, refletem as necessidades individuais bem como as características profissionais e pessoais dos participantes.

Portanto, esta pesquisa pretende contribuir para suprir essa lacuna, através do levantamento das competências gerenciais desenvolvidas com o uso de jogos de empresa, procurando analisar as relações entre as competências gerenciais desenvolvidas e as características pessoais e as percepções dos participantes.

A identificação das atividades consideradas pelos participantes, necessárias ao bom gerenciamento de uma organização, possibilitará aos profissionais que atuam no desenvolvimento e na aplicação de atividades de simulação de gestão uma melhor estruturação metodológica de jogos de empresa.

O apontamento do grau de realismo das situações de aprendizagem vivenciadas e das situações de aprendizagem consideradas mais realistas é importante, haja vista que a premissa considerada para melhor aproveitamento do processo de aprendizagem vivencial é a de que, quanto maior o nível de realismo presente na aplicação de jogos de empresa, maior a possibilidade de efetividade do aprendizado obtido, visto que a capacidade de perceber a realidade, por parte dos participantes, contribui, positivamente, para que percebam também a utilidade real e imediata das competências gerenciais desenvolvidas, para que seu comportamento seja semelhante ao comportamento dessas pessoas no dia-a-dia.

Para Marion (2006), a utilização de simuladores possibilita que o aprendizado gerencial se desenvolva nas dimensões cognitiva, psicomotora e afetiva, o qual,

nessas dimensões, permite que ocorram mudanças comportamentais nos níveis de conhecimento, habilidades e atitudes.

Almeida (2000) assevera que o aprendizado pode tornar-se mais efetivo quando se conseguem fazer analogias entre casos conhecidos e experiências vividas por empresas e a situação que está sendo vivida pelo participante e a empresa que está gerindo através do jogo de empresa.

Segundo Gramigna (1993, p.20), "*Aprender fazendo tem sido a forma mais efetiva de ensino (...) quando aprendemos fazendo, a internalização do aprendido é duradoura*". Por essa razão, a utilização de simuladores, através dos jogos de empresa, além de servir como um processo lúdico traz uma contribuição importante, porquanto desenvolver habilidades e competências em empreendedores é promover o saber fazer e resolver, especialmente, em novas situações impostas pelo mercado.

Através da identificação do nível de atendimento das expectativas de aprendizagem dos participantes de jogos de empresa, será possível distinguir se há alguma relação entre o atendimento dessas expectativas, considerado sob o ponto de vista de uma necessidade de aprendizagem prévia e individual, e as competências gerenciais desenvolvidas, cujo levantamento em jogos de empresa justificou a realização da presente pesquisa, na medida em que tornou possível definir previamente, com maior precisão, o nível de abordagem de cada objetivo, explícito ou implícito, presente nesses jogos.

Conforme já exposto, apesar de um número significativo de trabalhos apresentar aspectos relevantes sobre a importância de se utilizarem simuladores empresariais no processo de ensino-aprendizagem (KIBBEE; CRAFT; NANUS, 1961; TANABE, 1977; BEPPU, 1984; MARTINELLI, 1987; BERNARD, 1993; MENDES, 1997; NIVEIROS; LOPES; KOPITTKKE, 1999; ALMEIDA, 2000), são escassas as pesquisas que avaliam essas contribuições, cujos atores do processo são empreendedores. Essa lacuna existente nos permite configurar o pressuposto de que esta pesquisa contribuirá para o meio acadêmico, reduzindo o espaço existente entre o conhecimento teórico e a aplicação prática, no desenvolvimento de competências gerenciais para empreendedores.

Outro aspecto importante que não se pode deixar de citar é que o caráter utilitário desta pesquisa, aliado à originalidade de investigar os jogos de empresa sob a ótica do mercado varejista, traz relevantes contribuições para o desenvolvimento de competências gerenciais dos empreendedores varejistas paraibanos, tendo em vista que os resultados poderão alterar a forma de capacitação de programas de desenvolvimento de empreendedores e o fomento ao crédito. Portanto, fica evidente a importância do presente estudo, justificando-se sua aplicação sob o ponto de vista teórico e prático.

1.4 OBJETIVOS DO ESTUDO

A presente proposta de pesquisa teve como objetivo geral descrever a utilização dos jogos de empresa no desenvolvimento de competências gerenciais, enfocando o contexto de empreendedores varejistas paraibanos habitantes das cidades de João Pessoa, Guarabira e Bananeiras – Pb.

Para atingir esse objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- a) Aplicar a metodologia de ensino ancorada a um jogo de empresa, mostrando os aspectos que se diferenciam do uso de metodologias não-vivenciais, do ponto de vista teórico;
- b) Conhecer as competências individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes) dos empreendedores varejistas pesquisados, antes e depois da aplicação do jogo de empresa;
- c) Identificar os aspectos positivos e negativos da utilização do jogo de empresa, em relação ao desenvolvimento de competências gerenciais, na percepção dos sujeitos da pesquisa.

Os objetivos aqui estabelecidos, de acordo com o fluxo da pesquisa, foram alcançados com base nos resultados encontrados e em conformidade com a fundamentação teórica que suportou o estudo, exposta a seguir.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo foi cunhado a partir de pesquisa bibliográfica, tendo por objetivo versar sobre os principais temas considerados essenciais a esta pesquisa. Com o objetivo de agrupar os temas ligados à base de sustentação teórica do estudo, a Ilustração 1 mostra o esquema temático adotado.

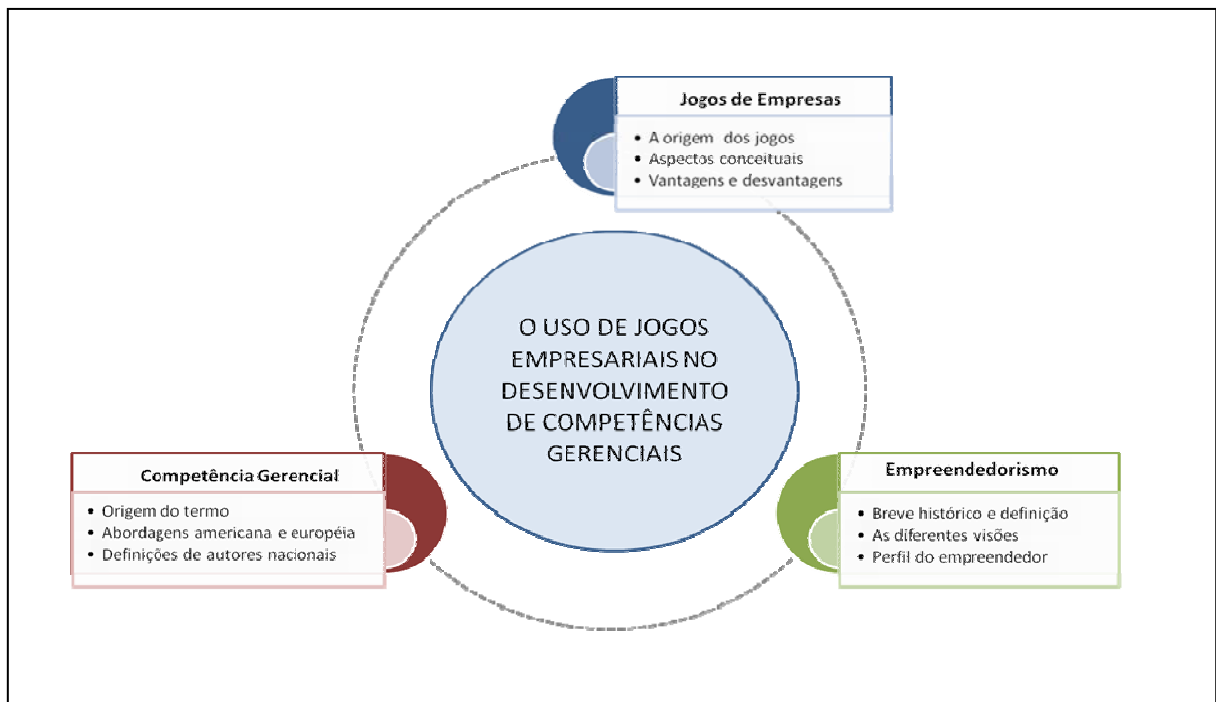


Ilustração 1 - Base de sustentação teórica
 Fonte: Elaboração própria (2008).

Na seção referente aos jogos de empresa, serão contextualizados os principais aspectos da temática, apresentando, no primeiro momento, sua origem, em seguida, os principais aspectos conceituais e, por fim, as vantagens e desvantagens da utilização desses jogos no processo de ensino-aprendizagem.

A segunda seção se reporta ao tema empreendedorismo, em que são apresentados tópicos que auxiliam a compreensão do termo e suas diferentes visões, bem como o seu desenvolvimento no Brasil.

Na última seção, que traduz a base teórica da presente pesquisa referente à temática competência gerencial, são apresentados tópicos relacionados aos conceitos de competência, os principais tipos e o seu desenvolvimento.

2.1 JOGOS DE EMPRESA

2.1.1 Origem

A origem dos jogos é tão antiga quanto o homem. As impressões arqueológicas e as pinturas rupestres demonstram que, na antiguidade, certos jogos já existiam. Gregos e romanos jogavam o pião atual e, no Século IX a.C., foram encontradas bonecas em túmulos de crianças. Nas ruínas incas do Peru, arqueólogos descobriram vários brinquedos infantis (GRAMIGNA, 1993, p.2).

Conforme exposto, não se conhece precisamente a origem dos jogos. Porém, na análise da origem dos jogos de empresa, constatou-se que eles são oriundos dos jogos de guerra, conforme explicam Tanabe (1977), Martinelli (1987) e Keys; Wolfe (1990). Entretanto não se conhece, com precisão, o período em que passaram a ser utilizados como ferramentas de treinamento. Existe uma divergência quanto ao local e à época do aparecimento dos jogos como ferramentas de ensino-aprendizagem. De acordo com Keys e Wolfe (1990), sua origem remonta a 3000 anos a.C., com a simulação de guerra Wei-Hai, na China, e com um jogo Chaturanga, na Índia.

Em outra corrente de pensamento, Tanabe (1977) e Martinelli (1987) afirmam que os jogos, com fins de treinamento, surgiram no Século XIX, desenvolvidos, inicialmente, para o exército prussiano, que utilizava jogos de tabuleiro representando exércitos, como forma de antecipar estratégias e táticas aplicáveis em batalhas reais. Os primeiros jogos tinham como foco o treinamento de soldados. Como exemplo desses primeiros protótipos, pode-se citar o “KRIEGSPIELE”, desenvolvido na Alemanha (MARTINELLI, 1987, p.24).

A precursora dos jogos de empresa, empregados como instrumento didático na modernidade, foi a *American Management Association* (A.M.A.), no ano de 1956, nos EUA, com a publicação de seu primeiro jogo de empresa, intitulado “*Top Management Decision Simulation*”, cujo objetivo era oferecer aos executivos uma ferramenta de treinamento similar à de que dispunham os militares. A partir de 1963, esses jogos começaram a ser aprimorados, com a utilização de computadores, que traziam uma grande evolução e vantagem em relação à demanda de processos e de tempo.

O primeiro registro de utilização de jogos de empresa em Instituições de Ensino Superior (IES) foi de 1957, quando Schreiber desenvolveu o jogo *Top Management Decision Game*, tendo como modelo o *Top Management Decision Simulation*. Esse jogo foi levado para a University of Washington, para ser utilizado como método de ensino em sala de aula (MEIER; NEWELL; PAZER, 1969 *apud* FREITAS, 2002; KEYS; WOLFE, 1990). A evolução dos jogos de empresa, com fins de treinamento empresarial, deu-se de forma contínua, tornando as simulações cada vez mais próximas da realidade.

Com o propósito de visualizar sinteticamente essa evolução, dividiremos os jogos de empresa em quatro gerações, conforme demonstra a Ilustração 2.

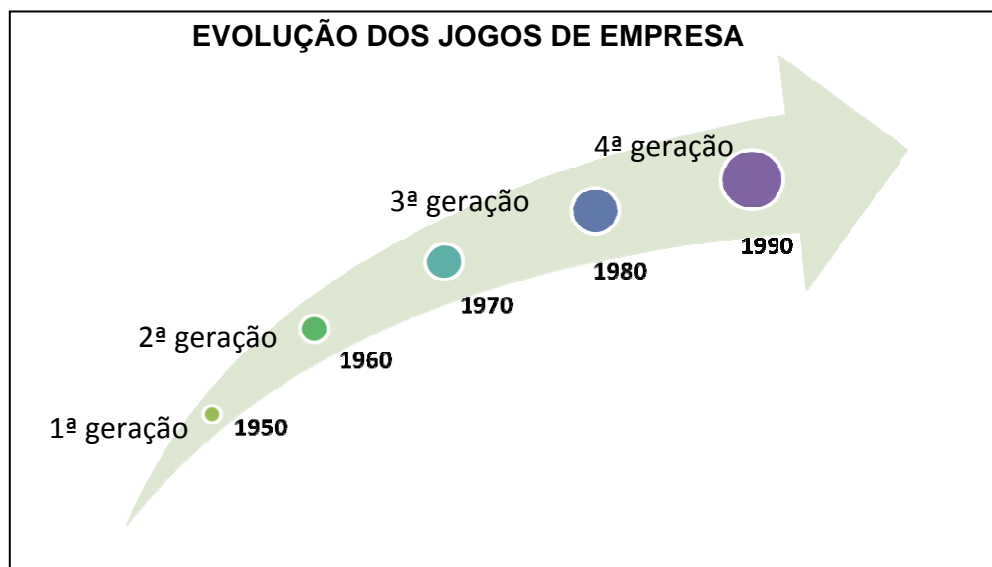


Ilustração 2 - Evolução dos jogos de empresa

Fonte: Elaboração própria (2008), com base em pesquisa bibliográfica.

A primeira geração de jogos, década de 1950, caracterizou-se pela ausência de utilização de recursos computacionais, ou seja, totalmente composta de jogos manuais e, conseqüentemente, com grandes limitações, que inviabilizam a elaboração de modelos mais complexos. Tais limitações tornavam o processamento das informações lento, ocasionando grande probabilidade de ocorrência de erros, porquanto os cálculos eram realizados de forma manual e/ou com o auxílio de calculadoras.

De acordo com Martinelli (1987), a segunda geração de jogos de empresa teve início por volta de 1960, quando surgiram os jogos de empresa computadorizados desenvolvidos para *mainframes*. Esse fato possibilitou o desenvolvimento de modelos mais complexos, com maior exatidão e agilidade de processamento. Uma característica dessa geração era o alto custo de obtenção das máquinas, tornando seu acesso limitado a grandes instituições.

O surgimento da terceira geração ocorreu depois do lançamento dos microcomputadores, no final da década de 1970. Tal acontecimento favoreceu o desenvolvimento de modelos ainda mais complexos, com alto nível de exatidão, tornando sua aplicação flexível e o seu processamento ágil. Uma das vantagens trazidas por essa geração foi o aperfeiçoamento nas tomadas de decisões, a redução do custo de desenvolvimento e a portabilidade na sua aplicação.

A quarta geração de jogos de empresa, surgidos, aproximadamente, em 1990, pode ser identificada pela utilização da Internet no seu desenvolvimento e/ou aplicação, permitindo que o seu uso possa ser realizado a distância. O desenvolvimento dessa geração foi proporcionado pela utilização de linguagens de programação como a Java, que fornece a condição básica para disponibilização dos jogos de empresa na internet (PILLUTLA, 2003).

De acordo com Tanabe (1977), as primeiras universidades brasileiras a utilizarem esses jogos na década de 60 foram: a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a Universidade de São Paulo e a Fundação Getúlio Vargas. Os modelos utilizados, segundo Gramigna (1993), foram importados dos EUA. Goldschmidt (1977) afirma que, com o passar do tempo, a utilização desses jogos,

aliando-se ao *feedback* dos participantes e ao aprendizado dos instrutores, deu início ao desenvolvimento dos jogos de empresa nacionais.

A evolução tecnológica contribui para o desenvolvimento de novos jogos, com novas formas de interação, formatos e objetivos, e despertou a necessidade de melhores definições sobre o tema.

A seguir, serão apresentados os principais conceitos sobre os jogos de empresa.

2.1.2 Aspectos conceituais sobre jogos de empresa

Existe uma variedade de conceitos descritos por diversos pesquisadores acerca dos jogos de empresa. Com o objetivo de verificar analogias e divergências, são destacadas definições de autores nacionais e estrangeiros de períodos distintos. Na definição da *Business Games Conference*, realizada na Tulane University em 1961, os jogos são

[...] uma simulação planejada que encaixa os jogadores em um sistema de negócios simulado, onde 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. Dessa maneira a interação entre a decisão e o sistema é determinada por um processo de apuração que não sofre a influência dos argumentos dos jogadores (NAYLOR, 1971, p. 23).

Ainda na década de 1960, os jogos de empresa são definidos como “um exercício dinâmico de treinamento, utilizando um modelo de uma situação de negócios” (KIBBEE; CRAFT; NANUS, 1961, p. 3). Posteriormente, na década de 1970, foi indicado que “jogos de empresa é uma simulação da qual pessoas participam ativamente como tomadoras de decisões dentro de um sistema organizacional que está sendo simulado” (NAYLOR, 1971, p. 73).

Carlson e Misshauk (1972, p.11) definem jogos de empresa como “uma técnica ou veículo de ensino que faz uso de situações especialmente projetadas para representar as reais condições ambientais do mundo dos negócios”. Para Tanabe (1977, p.24), cuja dissertação, na década de 70, foi pioneira no Brasil,

“Simulações ou jogos empresariais podem ser definidos como um exercício sequencial de tomada de decisões, estruturado em torno de um modelo de uma situação empresarial, no qual os participantes se encarregam da tarefa de administrar uma empresa simulada”.

Na década de 80, Beppu (1984) declara que os jogos de empresa representam, por si sós, um processo extremamente dinâmico. Na mesma década, Martinelli (1987) afirma que os principais aspectos peculiares dos jogos de empresa estão relacionados ao seu caráter extremamente dinâmico, sua abrangência como um método de ensino e desenvolvimento pessoal.

Já na década de 90, Banks e Carson (1994, p.31) consideram que “a simulação é a imitação da operação de um processo real ou sistema ao longo do tempo”. Posteriormente, Knabben e Ferrari (1996) a retratam como um jogo de negócios desenvolvido para possibilitar aos participantes uma experiência do mundo real. Simulando, eles aprendem como a tomada de decisão administrativa pode afetar a *performance* da empresa. Para Santos (2003), os jogos de empresa são abstrações matemáticas simplificadas de uma situação relacionada com o mundo dos negócios. O autor refere que os jogos de empresa também podem ser definidos como exercícios de tomada de decisões, em torno de um modelo de operação de negócios, no qual os participantes assumem o papel de administradores de uma empresa simulada.

Na visão de Rocha (1997), o jogo de empresa é uma simulação do ambiente empresarial, tanto em seus aspectos internos quanto externos, que permite a avaliação e a análise das possíveis conseqüências de decisões adotadas.

Diante do exposto, percebe-se que as definições apresentadas por diversos autores convergem para a afirmação de que os jogos de empresa se constituem modelos dinâmicos, que representam a realidade empresarial de forma simulada. Outro fator de convergência entre os autores, que é importante destacar, diz respeito à forte vinculação da atividade com a tomada de decisões.

Além dos conceitos de jogos de empresa que apresentam semelhança entre os autores, é importante abordar seus objetivos fundamentais, nos quais Tanabe (1977) e Sauaia (1995) apresentam enfoques distintos, no que se refere a esse tema. Para Tanabe (1977), são três os objetivos fundamentais dos jogos de empresa: treinamento, didático e pesquisa. O treinamento tem como objetivo o relacionamento com o desenvolvimento de habilidades para a tomada de decisões; o didático, com a transferência de conhecimentos específicos a partir da prática experimental; e o de pesquisa, com o encontro de soluções para problemas empresariais.

Sauaia (1989), ao confrontar os tradicionais métodos de ensino com os jogos de empresa, afirma que o centro das atenções desses jogos se localiza no grupo de participantes, criando, com isso, uma situação de formidável motivação. O autor destaca, ainda, três objetivos gerais dos jogos de empresa, focando-os nos benefícios que podem ser extraídos pelas pessoas envolvidas no jogo em função da sua aplicação.

O primeiro benefício está atrelado ao aumento do conhecimento que é propiciado pela incorporação de novas informações apresentadas ao contexto do jogo. Essas informações se integram à experiência do participante, durante a vivência, facilitando a lembrança de outras informações. O segundo benefício é o desenvolvimento de habilidades por meio da prática gerencial repetida. E o terceiro, a fixação de atitudes através das situações vivenciadas no jogo.

Semelhantemente a Sauaia, Ferreira (2000) afirma que o objetivo do jogo de empresa é a reprodução da realidade de forma simplificada, buscando desenvolver habilidades (e.g. planejar, negociar, liderar, organizar, administrar), ampliar o conhecimento, através da integração do conhecimento científico e da vivência empresarial, e identificar soluções frente aos problemas propostos.

O Quadro 1, apresentado a seguir, mostra a evolução dos conceitos de jogos de empresa, referenciando seus principais autores.

| DÉCADA | PRINCIPAIS AUTORES | CONCEITOS |
|--------|---------------------------|---|
| 1960 | BUSINESS GAMES CONFERENCE | Uma simulação planejada, que encaixa os jogadores em um sistema de negócios simulado, onde eles devem tomar, de tempos em tempos, decisões de chefia. |
| | KIBBEE, CRAFT e NANUS | Um exercício dinâmico de treinamento, utilizando-se um modelo de uma situação de negócios. |
| 1970 | NAYLOR | Uma simulação, da qual pessoas participam ativamente como tomadoras de decisões, dentro de um sistema organizacional que está sendo simulado. |
| | CARLSON e MISSHAUK | Uma técnica ou veículo de ensino, que faz uso de situações especialmente projetadas para representar as reais condições ambientais do mundo dos negócios. |
| | TANABE | Simulações ou jogos empresariais podem ser definidos como um exercício sequencial de tomada de decisões, estruturado em torno de um modelo de uma situação empresarial, no qual os participantes se encarregam da tarefa de administrar uma empresa simulada. |
| 1980 | BEPPU | Um processo extremamente dinâmico. Sua flexibilidade permite que o professor possa adaptá-lo não só às tendências econômicas e sociais, mas também às mudanças a que a legislação obedece. |
| | MARTINELLI | Os aspectos importantes e peculiares dos jogos de empresa são seu caráter extremamente dinâmico, sua grande abrangência como um método de ensino e desenvolvimento pessoal, assim como o aspecto sequencial, o qual motiva e aproxima-os, o máximo, da realidade empresarial a qual está se procurando simular. |
| 1990 | KOPITKE | São eficazes ferramentas de ensino. Baseiam-se, em geral, em modelos matemáticos desenvolvidos para simular determinados ambientes empresariais, considerando-se as principais variáveis que agem nesses ambientes. |
| | BANKS e CARSON | A simulação é a imitação da operação de um processo real ou sistema ao longo do tempo. |
| | KNABBEN e FERRARI | A simulação é um jogo de negócios desenvolvido para proporcionar aos estudantes uma experiência do mundo real do administrador. |
| | ROCHA | Uma simulação do ambiente empresarial, tanto em seus aspectos internos como externos, que permite a avaliação e a análise das possíveis consequências de decisões adotadas. |
| 2000 | SANTOS | São abstrações matemáticas simplificadas de uma situação relacionada com o mundo dos negócios. |

Quadro 1 - Quadro de referência – Evolução dos conceitos de jogos de empresa

Fonte: Elaboração própria (2008), com base em pesquisa bibliográfica.

Em consonância com as definições apresentadas no Quadro 1, verifica-se que os jogos de empresa representam uma ferramenta educacional dinâmica, que pode propiciar aos “jogadores” uma forte experiência de conhecimento. Porém, quando se trata dos objetivos fundamentais desses jogos, existe uma discordância entre os autores.

2.1.3 Vantagens e desvantagens dos jogos de empresa

O desenvolvimento dos jogos de empresa e o avanço de sua utilização em um número significativo de instituições de ensino ajudaram a difundir a idéia de que eles são ferramentas úteis no desenvolvimento de competências gerenciais, uma vez que, sem os riscos do ambiente real, o participante poderá avaliar o impacto de suas decisões e, a partir daí, aprender com os erros do ambiente simulado. Para uma melhor compreensão do impacto da utilização dessa ferramenta, no desenvolvimento de competências gerenciais, serão apresentadas as suas principais vantagens e desvantagens.

Vantagens

De acordo com Kibbee, Craft e Nanus (1961, p. 4), a principal vantagem da utilização dos jogos de empresa "(...) é a oportunidade de aprender, através da experiência, sem pagar o preço que decisões erradas poderiam resultar se tomadas na vida real". Tanabe (1977) identificou, em suas pesquisas, que os jogos facilitam o processo de aprendizado, posto que desencadeiam um forte entusiasmo e interesse gerados pelo clima de competição e pela semelhança com as práticas de gestão de uma empresa.

Na visão de Niveiros, Lopes e Kopittke (1999), as pessoas aprendem melhor por intermédio da própria experiência. Aprender fazendo só traz sucesso quando o *feedback* das ações for rápido e objetivo. Os jogos de empresa proporcionam meios para que os participantes possam, efetivamente, aprender, na prática, a lidar com seus mais importantes problemas surgidos no dia-a-dia.

Na mesma linha de pensamento, Martinelli (1987) e Mendes (1997) afirmam que um dos maiores valores dos jogos de empresa é permitir que os participantes estudem problemas administrativos complexos, por meio de caminhos que não seriam possíveis na realidade.

De acordo com Goldschmidt (1977), um jogo de empresa tem forte semelhança com a técnica de estudo de caso, porém com dois aspectos diferenciais: o feedback e o tempo de resposta. Ao tomar parte em um jogo de empresa, os participantes obtêm respostas quase que imediatas acerca do impacto gerado por suas decisões. Com base no processamento dessas informações, são tomadas novas decisões. Quanto ao tempo de resposta, nesse jogo, é possível simular a gestão de uma empresa durante um significativo número de meses ou anos, permitindo-se um avanço em relação ao método do estudo de caso, no qual não existe *feedback*, o que impossibilita os participantes de identificarem qual a decisão mais acertada.

Em uma perspectiva lúdica, ao reduzir o tempo e o espaço, simulando o impacto de decisões de vários anos em apenas algumas horas, o jogo de empresa permite a realização de experiências e que se aprendam as conseqüências presentes e futuras de decisões em diferentes áreas de uma empresa, possibilitando, dessa forma, o desenvolvimento e/ou aprimoramento de competências gerenciais, em um curto espaço de tempo.

Outro aspecto importante, segundo Mendes (1997), é a interação dos participantes nas equipes de gerência, o que permite analisar e dirigir conceitos como autoridade, responsabilidade e coordenação, que são efeitos dos valores pessoais dos indivíduos. Andlinger (1958) assevera que, para atingir um cargo elevado na hierarquia da empresa, um indivíduo deve demonstrar visão ampla, habilidade de integrar as partes da empresa e sólido julgamento empresarial. Ele concebe que tais habilidades só podem ser desenvolvidas pela experiência, não podem ser adquiridas em cursos ou livros. Dessa forma, Andlinger (1958) ressalta que a participação em jogos de empresa como de desenvolvimento de tais habilidades.

Sintetizando os principais benefícios destacados pelos autores, podemos destacar como vantagens:

- O desenvolvimento das capacidades gerenciais dos participantes;

- O aprendizado estratégico, cuja aplicação permite o desenvolvimento de simulações e desenhos de políticas e de estratégias viáveis frente a fatores controláveis e incontroláveis;
- Visão orgânica (Flexibilidade);
- Visão de mercado simulado;
- Processo de decisão;
- Intercâmbio de experiência entre os participantes (entre o ambiente interno; autoridade, responsabilidade, valores);
- *Feedback* (resultado do processamento, relatórios), que possibilita a análise, a discussão e o entendimento das consequências derivadas das escolhas frente a uma determinada realidade competitiva;
- Competitividade, entusiasmo e interesse despertado pelo clima de competição e pela semelhança com as práticas de gestão de uma empresa;
- Interação dos participantes dentro das equipes de gerência;
- Tempo virtual, em curto espaço de tempo, vários anos de vivência empresarial;
- Aprendizado através dos erros.

Essas vantagens contribuem para que, a cada dia, amplie-se o interesse pela utilização dos jogos como uma ferramenta de ensino-aprendizagem.

Desvantagens

Apesar de apresentar um número significativo de vantagens, a literatura apresenta, também, algumas limitações acerca dos jogos de empresa, que devem ser consideradas. Portanto, seguem as considerações de alguns autores sobre esse assunto.

Para Martinelli (1987), um aspecto que traz dificuldade para a aplicação de jogos de empresa é que, muitas vezes, seu objetivo não é bem definido, tornando a sua aplicação confusa. Da mesma forma, em muitas ocasiões, os participantes os consideram como uma "brincadeira", uma vez que o fator pressão, presente no dia-a-dia profissional, fica diluído nas sessões simuladas.

Na visão de Goldschmidt (1977), as pessoas que vencem um jogo não são, necessariamente, vencedoras na vida real. O autor afirma que a ênfase em vencer constitui um dos principais fatores motivadores do grupo, mas pode desencadear situações em que decisões tomadas não reflitam retornos econômico-financeiros que seriam considerados na vida real, ou seja, perde-se a visão de administrador ou gestor, prevalecendo a disputa propriamente dita.

Tanabe (1977) assevera que a presença exclusiva de jogos de empresa não traz sucesso ao resultado. De acordo com o autor, existe uma preocupação latente de definição de metas educacionais em relação aos jogos de empresa. Isso significa dizer que essa ferramenta, enquanto técnica de ensino, não prevê a formulação de objetivos. Ainda conforme o autor citado, a maior preocupação dos estudiosos de jogos de empresa é tornar os modelos complexos e realistas e não fazer com que sejam eficientes meios de ensino e aprendizagem. Diante dessa realidade, a maior preocupação deveria estar no estímulo ao desenvolvimento das habilidades gerenciais, para preparar os participantes para qualquer adversidade do sistema real.

De acordo com Mendes (1997), a maioria das críticas aos jogos de empresa está ligada diretamente à dinâmica do jogo, cujo sucesso depende, essencialmente, de como ele é conduzido, pois o animador tem como maior responsabilidade criar um clima de entusiasmo entre os participantes e conduzir efetivamente o jogo, dando instruções sobre ele e se comprometendo com o processo. Para tanto, é fundamental que tenha conhecimento detalhado sobre sua dinâmica e aplicação, inclusive, do modelo matemático, para se manter seguro e poder obter um bom desempenho dos participantes.

Gramigna (2007) afirma que existem sete "pecados capitais" que, se cometidos pelo animador, podem comprometer o sucesso do jogo. Portanto, para desenvolver uma postura positiva, o animador deverá adotar a seguinte postura:

- Atualizar-se sempre, para melhor entender e conduzir o jogo;
- Não usar o jogo pelo jogo;
- Colocar-se numa postura flexível e calma perante o grupo;

- Passar pelo jogo e trabalhar o Ciclo da Aprendizagem Vivencial;
- Usar o jogo como um meio, e não, como um fim;
- Aplicar o jogo com um planejamento prévio;
- Enfatizar a dinâmica do grupo durante as vivências.

Tanabe (1977), Martinelli (1987) e Sauaia (1995) indicam que outro fator de desvantagem é o desequilíbrio entre a complexidade do jogo e a motivação dos participantes. Os desafios mais simples, em relação ao preparo para enfrentá-lo, podem gerar tédio, e os desafios mais complexos em relação ao preparo podem trazer frustração e ansiedade. Isso porque a limitação no entendimento de regras pode fazer o aluno utilizar as decisões como brincadeira ou, pior que isso, acomodar-se e fazer com que o grupo tome as decisões.

Ferreira (2000) e Schafranski (1998) identificam, basicamente, as mesmas limitações dos jogos de empresa apresentadas anteriormente, a saber:

- Desequilíbrio entre a complexidade do jogo e a motivação dos participantes;
- Dificuldade de validar e quantificar os efeitos do jogo;
- Falta de evidências quanto à relação entre bons jogadores e bons gestores;
- Antagonismo na relação, no preparo dos participantes e no grau de desafio do jogo.

Embora fiquem evidenciadas limitações na utilização dos jogos de empresa, os benefícios gerados para o processo educacional fazem com que seu uso seja cada dia mais freqüente. Porém, faz-se necessário o conhecimento das limitações impostas por tais jogos a fim de se evitarem falhas no processo de aprendizagem.

É possível observar, no entanto, que algumas vantagens, quando não bem trabalhadas, podem se transformar em uma desvantagem. Esse é o caso do dinamismo do jogo de empresa que, quando não bem controlado, pode desviar os objetivos da simulação.

Objetivando demonstrar uma visão consolidada dos autores citados acerca das principais vantagens e desvantagens dos jogos de empresa, elaborou-se o

Quadro 2, exposto a seguir.

| VANTAGENS / DESVANTAGENS | AUTORES | DESCRIÇÕES |
|-----------------------------|---|---|
| Vantagens | Kibbee, Craft e Nanus (1961) | Oportunidade de aprender através da experiência, sem pagar o preço que decisões erradas poderiam resultar se tomadas na vida real. |
| | Tanabe (1977) | Facilitam o processo de aprendizado, uma vez que provocam um forte entusiasmo e interesse gerados pelo clima de competição e pela semelhança com as práticas de gestão de uma empresa. |
| | Niveiros, Lopes e Kopittke (1999) | Aprender, na prática, a lidar com seus mais importantes problemas surgidos no dia-a-dia. |
| | Martinelli (1987) e Mendes (1997) | Permitem aos participantes estudarem problemas administrativos complexos por meio de caminhos que não seriam possíveis na realidade. |
| | Goldschmidt (1977) | Os participantes recebem de volta o resultado de suas decisões e qual o impacto gerado por elas; com base no processamento dessas informações, são tomadas novas decisões. |
| | Mendes (1997) | Permitem observar e conduzir conceitos como: autoridade, responsabilidade e coordenação, que são efeitos dos valores pessoais dos indivíduos. |
| | Andlinger (1958) | Alternativa satisfatória para desenvolver tais habilidades, como amplitude de visão, habilidade de integrar as partes da empresa e sólido julgamento empresarial. |
| Desvantagens | Goldschmidt (1977) | A ênfase em vencer constitui um dos principais fatores motivadores do grupo, mas pode desencadear situações em que decisões tomadas não reflitam retornos econômico-financeiros que seriam considerados na vida real, ou seja, perde-se a visão de administrador ou gestor, prevalecendo a disputa propriamente dita. |
| | Tanabe (1977) | A maior preocupação dos estudiosos de jogos de empresa é tornar os modelos complexos e realistas e não fazer com que sejam eficientes meios de ensino-aprendizagem. |
| | Mendes (1997) | É fundamental que o animador tenha conhecimento detalhado sobre a dinâmica e a aplicação do jogo, inclusive do modelo matemático, para se manter seguro e poder obter um bom desempenho dos participantes. |
| | Ferreira (2000) e Schafranski (1998) | Falta de evidências quanto à relação entre bons jogadores e bons gestores. |
| | Martinelli (1987) | Muitas vezes, o objetivo e a finalidade dos jogos não são bem definidos, tornando a sua aplicação confusa. |
| | Tanabe (1977), Martinelli (1987) e Sauer (1995) | Os desafios baixos em relação ao preparo para enfrentá-los podem gerar tédio, e desafios altos em relação ao preparo podem produzir frustração e ansiedade. |

Quadro 2 - Vantagens e desvantagens dos jogos de empresa

Fonte: Elaboração própria (2008), com base em pesquisa bibliográfica.

A partir das vantagens e desvantagens apresentadas no Quadro 2 verifica-se que as algumas características dos jogos de empresa podem facilitar o desenvolvimento do empreendedorismo, conceito que apresentaremos a seguir.

2.2 EMPREENDEDORISMO

2.2.1 Breve histórico e definição

O termo empreendedorismo é derivado da palavra empreendedor que, por sua vez, tem sua origem no termo francês *entrepreneur*. Não existe uma unanimidade entre os autores acerca do período em que o termo foi usado inicialmente. De acordo com Dolabela (1999), era usado no Século XII para designar aquele que incentivava brigas. Já Longen (1997) afirma que, em princípio, a palavra foi empregada no Século XVI, com o objetivo de identificar as pessoas envolvidas nas atividades de coordenação das operações de forças militares e, por volta de 1700, começou a ser utilizada para designar aquelas pessoas que se associavam aos grandes proprietários de terras e aos trabalhadores assalariados.

De acordo com Filion (1999) e Lynskey (2002), o termo empreendedorismo tem sua origem na disciplina econômica, com a publicação, em 1755, da obra *Ensaio sobre a Natureza do Comércio em Geral*, de Cantillon (2002), que o empregou, pela primeira vez, com uma conotação de economia e apresentou uma concepção da função empreendedora baseada na assunção do risco.

Apesar de Cantillon ter sido o primeiro a definir as funções do empreendedor, o título de pai do empreendedorismo pertence ao economista francês, Jean-Baptiste Say. Em sua obra, *Tratado de Economia Política*, publicada em 1803, o autor foi o primeiro pesquisador a estabelecer os fundamentos do campo de estudo do empreendedorismo (FILION, 1999; LYNSKEY, 2002).

Diferentemente de Cantillon (2002), Say (1983) não considerava os riscos ou a incerteza como um aspecto central da função do empreendedor, mas sim, o papel de coordenação da produção e da distribuição, com o objetivo de alcançar o máximo de lucro e de vendas. O autor associou o empreendedor a um agente de mudanças.

Os economistas Cantillon (1680-1734) e Say (1767-1832) tiveram a sua atenção despertada para o papel do empresário ao analisar o surgimento de novas empresas e as dificuldades na sua administração, cabendo-lhes, naquela época, a primazia de destacar o empresário como centro do processo econômico. Assim, foram os economistas os primeiros a constatarem a relevância da função do empreendedor e a reconhecer a sua importância no sistema produtivo. Eles perceberam que aquela função demandava uma atenção nas variações do mercado, uma percepção de oportunidades e a assunção de riscos.

O alicerce para o campo do empreendedorismo, entretanto, foi estabelecido a partir dos estudos realizados pelo economista da escola austríaca, Joseph Alois Schumpeter. Assim como Say, Schumpeter considera que os empreendedores têm a função de inovar, isto é, de combinar, de forma mais eficiente, os fatores de produção. Além disso, Schumpeter (1985) também evidencia a importância do empreendedorismo e da inovação para o desenvolvimento econômico, que pode ser definido como um deslocamento definitivo do estado de equilíbrio previamente existente na economia.

Melo Neto e Froes (2002) afirmam que empreendedorismo é um neologismo derivado da simples tradução do termo *entrepreneurship*, utilizado para fazer referência aos estudos relacionados ao empreendedor, seu perfil, origens, atividades e área de atuação. Segundo Hisrich (1989), o termo designa uma pessoa que assume riscos e começa algo novo.

Na visão de Kuratko e Hodgetts (1998), empreendedorismo não é apenas a criação de negócios, é também a arte de criar oportunidades e assumir riscos calculados. Paiva e Cordeiro (2002), entre outros autores, conceituam o empreendedorismo como sendo a criação de uma organização econômica inovadora, com o propósito de obter lucratividade ou crescimento, sob condições de risco e de incerteza. Em contrapartida, Longenecker, Moore e Petty (1998) apresentam uma concepção mais ampliada da ação empreendedora, definindo-a tanto como aquela relacionada a uma pessoa que inicia um negócio quanto a que opera e desenvolve um empreendimento. Nessa prática, podem ser incluídos todos os proprietários-gerentes ativos da empresa. O conceito, sob esse prisma, agrega,

inclusive, os membros da segunda geração de empresas familiares e proprietários-gerentes, que compram empresas já existentes.

Gartner (1988) afirma que a literatura não faz distinção entre o empreendedorismo e o empreendedor, já que os mesmos estão intimamente ligados. Nos estudos, de forma geral, o empreendedor cria empresas e tenta mantê-las, inovando e adaptando as mudanças do mercado. Nessa perspectiva, Dolabela (1999) ressalta que existe um significativo número de definições acerca do termo empreendedor, e que essa variação tem sua origem nas diferentes áreas de atuação dos pesquisadores, que utilizam os princípios de suas próprias áreas de interesse para elaboração do conceito.

O Quadro 3, a seguir, apresenta um cronograma do desenvolvimento do conceito de empreendedor até chegar ao conceito de empreendedorismo.

| ÉPOCA | AUTOR | CONCEITO |
|-------------|-------------------|--|
| IDADE MÉDIA | – | Participante e pessoa encarregada de projetos de produção em grande escala. |
| SÉCULO XVII | – | Pessoa que assume riscos de lucro ou prejuízo em um contrato de valor fixo com o governo. |
| 1725 | Richard Cantillon | Pessoa que assume riscos é diferente da que fornece o capital. |
| 1803 | Jean Baptiste Say | Lucros do empreendedor separados dos lucros do capital. |
| 1876 | Francis Walker | Distinguiu entre os que forneciam fundos e recebiam juros e aqueles que obtinham lucros com habilidades administrativas. |
| 1934 | Joseph Schumpeter | O empreendedor é um inovador e desenvolve tecnologia. |
| 1961 | David McClelland | O empreendedor é alguém dinâmico que corre riscos moderados. |
| 1964 | Peter Drucker | O empreendedor maximiza oportunidades. |
| 1975 | Albert Shapero | O empreendedor toma iniciativa, organiza alguns mecanismos sociais e econômicos e aceita riscos de fracasso. |
| 1980 | Karl Vesper | O empreendedor é visto de modo diferente por economistas, psicólogos, negociantes e políticos. |
| 1983 | Gifford Pinchot | O intraempreendedor é um empreendedor que atua dentro de uma organização já estabelecida. |
| 1985 | Robert Hisrich | O empreendedorismo é o processo de criar algo diferente e com valor, dedicando o tempo e o esforço necessários, assumindo os riscos financeiros, psicológicos e sociais correspondentes e recebendo as consequentes recompensas da satisfação econômica e pessoal. |

Quadro 3 - Desenvolvimento do conceito de empreendedorismo

Fonte: Hisrich (2004, p.27), com adaptações.

Analisando os conceitos apresentados no quadro anterior, verificamos o uso das palavras risco, inovador, dinâmico, iniciativa e criar, como inerentes ao empreendedor. Esses termos representam as diferentes visões de áreas distintas do conhecimento sobre o tema empreendedorismo, conforme apresentado no tópico abaixo.

2.2.2 As diferentes visões sobre empreendedorismo

Diante dos diversos conceitos sobre empreendedorismo, percebe-se que existe uma visão multifacetada, com influência de várias áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, Filion (1999) apresenta cinco escolas que trazem diferentes aspectos do empreendedorismo: a Escola Econômica, a Escola Comportamentalista, a Escola Fisiológica, a Escola Positivo-funcional e a Escola do Mapeamento Cognitivo.

Dentre as diferentes escolas apresentadas por Filion (1999), destacam-se duas: a Econômica e a Comportamentalista. Enquanto o enfoque comportamental se concentra nas características criativas e intuitivas dos indivíduos empreendedores, o enfoque econômico tende a associar empreendedorismo a inovação (SOUZA; GUIMARÃES, 2005).

O Quadro 4 apresenta as cinco principais escolas do empreendedorismo, descrevendo aspectos como ênfase, abordagem da organização, conceito de organização, principais representantes, características básicas da administração, concepção de homem, comportamento organizacional do indivíduo, sistema de incentivos, relação entre os objetivos organizacionais e individuais e os resultados almejados.

Com base nas descrições feitas por Schumpeter (1978), McClelland (1972), Harrell (1994), Miner (1998) e Cossete (1994), verifica-se que elas se enquadram nas escolas propostas por Filion, segundo mostra o quadro a seguir:

| ASPECTOS PRINCIPAIS | ECONÔMICA | COMPORTA-MENTALISTA | FISIOLOGISTA | POSITIVO FUNCIONAL | MAPEA-MENTO COGNITIVO |
|---|---|--|--|---|--|
| Ênfase | Influência do comportamento na economia | Características comportamentais/ modelagem social | Natureza do ser humano | Evolução no empreendimento | Perfil estratégico |
| Abordagem da organização | Formal | Formal | Informal | Formal e informal | Formal |
| Conceito de organização | Estrutura formal | Estrutura formal com diversificação | Sistema social com foco no conhecimento e no desenvolvimento | Sistema social com objetivos a alcançar | Sistema vivo com forte influência do ambiente |
| Principais representantes | Schumpeter (1978) | McClelland (1972) | Harrell (1994) | Filion, Miner (1993) | Cossette (1994) |
| Características básicas da administração | Alto rendimento Alta produtividade | Normatização com foco na diversificação e na expansão | Abordagem sistêmica Foco em fim específico | Técnica social complexa com administração por objetivos | Lógica estratégica com foco nas mudanças ambientais |
| Concepção homem | Homem econômico | Organizador com foco no poder | Homem social | Homem social | Homem complexo |
| Comportamento organizacional do indivíduo | Ser isolado Ação em função do indivíduo | Ser social voltado para a necessidade de poder | Ser social com desempenho de múltiplos papéis | Ser social integrado ao ambiente | Ser social racional voltado ao conhecimento e à inovação |
| Sistema de incentivos | Salarial e recompensas por atingimento de metas | Mistos - Material e social | Mistos - Material e social | Mistos - Salários e incentivos sociais | Incentivos salariais e sociais |
| Relação entre objetivos org. e objetivos individuais | Conflitante: interesse da organização acima de tudo | Não há conflito de interesses. Objetivo da organização acima de tudo | Conflitos possíveis e negociáveis | Conflitos possíveis e negociáveis | Conflitos possíveis e negociáveis |
| Resultados almejados | Máxima eficiência | Eficiência e eficácia | Máxima eficiência | Efetividade | Eficiência e eficácia |

Quadro 4 - As escolas do empreendedorismo

Fonte: Filion (*apud* Paiva Jr; Cordeiro, 2002, p. 3).

Ainda de acordo com o pensamento de Filion (*apud* LENZI, 2002), os empreendedores podem ser agrupados em três classes: a da visão dos economistas, a da visão dos behavioristas e a escola dos traços de personalidade. O Quadro 5 apresenta os principais aspectos relacionados a cada uma das três classes, bem como os principais expoentes de cada visão.

| VISÃO / ESCOLA | ACORDO CONSENSUAL |
|---|--|
| A visão dos economistas | Existe concordância entre os pesquisadores do empreendedorismo de que os pioneiros no assunto teriam sido os autores Cantillon (1755) e Jean-Baptiste Say (1803;1815;1816). Para Cantillon, o empreendedor (" <i>entrepreneur</i> ") era aquele que adquiria a matéria-prima por um determinado preço e a revendia a um preço incerto. Ele entendia que, se o empreendedor obtivesse lucro além do esperado, isto ocorreria porque ele teria inovado (Filion, 1999). Desde o Século XVIII, já associava o empreendedor ao risco, à inovação e ao lucro, ou seja, eles eram vistos como pessoas que buscavam aproveitar novas oportunidades, vislumbrando o lucro e exercendo suas ações diante de certos riscos. Diversos economistas, mais tarde, associaram, de um modo mais contundente, o empreendedorismo à inovação e procuraram esclarecer sobre a influência do empreendedorismo no desenvolvimento econômico. |
| A visão dos behavioristas | Na década de 50, os americanos observaram o crescimento do império soviético, o que incentivou David C. McClelland a buscar explicações a respeito da ascensão e do declínio das civilizações. Os behavioristas (comportamentalistas) foram, assim, incentivados a traçar um perfil da personalidade do empreendedor (Filion, 1999). O trabalho desenvolvido por McClelland (1972) focalizava os gerentes de grandes empresas, mas não interligava claramente a necessidade de auto-realização com a decisão de iniciar um empreendimento e o sucesso desta possível ligação (Filion, 1999 Leite, 2000). |
| Escola dos traços de personalidade | Ainda que a pesquisa não tenha sido capaz de delimitar o conjunto de empreendedores e atribuir-lhes características certas, tem-se propiciado uma série de linhas mestras para futuros empreendedores, auxiliando-os na busca por aperfeiçoar aspectos específicos para obterem sucesso (Filion, 1991). Dado o sucesso limitado e as dificuldades metodológicas inerentes à abordagem dos traços, uma orientação comportamental ou de processos tem recebido grande atenção recentemente. |

Quadro 5 - Principais linhas de pensamento do empreendedorismo

Fonte: Filion (*apud* Paiva Jr; Cordeiro, 2002, p. 3).

Conforme se verifica no quadro anterior, a visão que deu origem às pesquisas sobre empreendedorismo tem sua origem nos economistas. Apenas na década de 50, dois séculos após os primeiros ensaios sobre o tema empreendedorismo, é que surge uma nova visão, a dos behavioristas, objetivando traçar o perfil da personalidade empreendedora. A terceira visão, escola dos traços de personalidade, visa fornecer uma série de linhas-mestras, com o objetivo de dar suporte aos empreendedores, no sentido de aperfeiçoar aspectos necessários ao sucesso. A partir desses estudos, é possível identificar aspectos que contribuem para o sucesso do empreendedor, conforme será apresentado no próximo tópico.

2.2.3 Perfil do empreendedor

A atividade empreendedora é dinâmica e mostra uma distinção através dos fatores que levam as pessoas à decisão de empreender. Empreendedores motivados pela identificação de oportunidades ou por necessidade apresentam, segundo Kuratko e Hodgetts (1998), algumas características e qualidades pessoais, que definem o empreendedor de sucesso: determinação e perseverança; orientação para as oportunidades; iniciativa e responsabilidade; persistência na solução de problemas; busca por feedback; controle interno; tolerância para ambigüidade; alto nível de energia; integridade e confiança; tolerância ao erro; criatividade e inovação; visão; autoconfiança; otimismo; independência e trabalho em equipe. Essas são características e qualidades pessoais, muitas vezes, comuns.

Para Fillion (1993), o fator principal de sucesso de empreendedores bem-sucedidos é a “visão” que eles projetam sobre o futuro dos seus negócios. Esse autor afirma que o empreendedor detém várias visões emergentes, antes de se concentrar em uma visão central, que guia seu comportamento e define seu desempenho.

Em contrapartida, Manfred (1985) mostra a existência de um lado negativo do empreendedorismo. Juntamente com a energia que o impulsiona para o sucesso, o empreendedor tem uma veia destrutiva, que pode afetar seu comportamento e os negócios. A motivação monetária faz, não raras vezes, com que ele não avalie adequadamente os riscos de um empreendimento, apostando todas as economias de modo impulsivo, podendo ter suas expectativas frustradas.

Dolabela (1999) ressalta que o que faz um empreendedor de sucesso é o conjunto de atitudes e condutas que criam uma predisposição para a criatividade, a identificação de oportunidades e o gerenciamento de recursos necessários para transformar a oportunidade em um negócio lucrativo.

Os empreendedores são pessoas que perseguem o benefício, trabalham individual e coletivamente. Podem ser definidos como indivíduos que inovam, identificam e criam oportunidades de negócios, montam e

coordenam novas combinações de recursos (funções de produção), para extrair os melhores benefícios de suas inovações num meio incerto (LEZANA; TONELLI, 1998, p. 39).

Para Borges *et al.* (2001, p. 9), o empreendedor é “o indivíduo que possui uma atitude de inquietação, ousadia e pró-atividade na relação com o mundo.” Segundo os autores, esse comportamento sofre forte influência das características pessoais, da cultura e do ambiente em que ele está inserido, favorecendo a intervenção criativa e realizadora, os ganhos sociais e o lucro.

Para Fillion (1991), o que diferencia o empreendedor e o caracteriza é uma estrutura de pensamento sistêmico e visionário. Ele é um inovador, um criador de novas realidades, alguém que idealiza uma visão e consegue materializá-la. Nas suas palavras, “... alguém que concebe, desenvolve e realiza visões” (FILION, 1991, p. 64).

A característica de visionário pode ser o que Kirzner (1990) chamou de elevada qualidade de percepção das nuances do mercado, o que lhe permite identificar desajustes nos preços e, desse modo, identificar oportunidades para obtenção de lucros. Portanto, a falta de conhecimento, por parte dos participantes do mercado, culmina na geração de oportunidades de lucro empresarial para aqueles que obtêm maiores informações.

Essa percepção de lucro, em muitos casos, está atrelada ao risco. Nesse sentido, Cantillon (1990) aborda a natureza dos riscos como inerente ao empreendedor, em suas operações de comércio. Nessa perspectiva, ele assume o risco da presunção de um preço de venda, o que o diferencia daqueles que obtêm ganhos fixos. Isso o caracteriza como portador de fator de risco operacional.

Uma grande parcela das definições de empreendedor o caracteriza como uma pessoa criativa, com atitude para reconhecer as oportunidades, e que participa ativamente do desenvolvimento econômico pela concretização dos seus projetos. O Quadro 6, a seguir, apresenta diversas abordagens aplicadas ao tema empreendedorismo, ao longo do tempo, ressaltando os autores e as principais

características atribuídas ao empreendedor, entre as quais, destaca-se o risco, porquanto o termo é apresentado em várias abordagens.

| ANO | AUTOR | CARACTERÍSTICAS CENTRAIS |
|------------|---------------------|--|
| 1848 | Mill | Tolerância ao risco |
| 1917 | Weber | Origem da autoridade formal |
| 1934 | Schumpeter | Inovação, iniciativa |
| 1954 | Sutton | Busca de responsabilidade |
| 1959 | Hartman | Busca de autoridade formal |
| 1961 | McClelland | Corredor de risco e necessidade de realização |
| 1963 | Davids | Ambição, desejo de independência, responsabilidade e autoconfiança |
| 1964 | Pickle | Relacionamento humano, habilidade de comunicação, conhecimento técnico |
| 1971 | Palmer | Avaliador de riscos |
| 1971 | Hornaday e Aboud | Necessidade de realização, autonomia, agressão, poder, reconhecimento, inovação, independência |
| 1973 | Winter | Necessidade de poder |
| 1974 | Borland | Controle interno |
| 1974 | Liles | Necessidade de realização |
| 1978 | Timmons | Autoconfiança, orientado por metas, corredor de riscos moderados, centro de controle, criatividade, inovação |
| 1980 | Sexton | Enérgico, ambicioso, revés positivo |
| 1981 | Welsh e White | Necessidade de controle, visador de responsabilidade, autoconfiança, corredor de riscos moderados |
| 1982 | Dunkelberg e Cooper | Orientado ao crescimento, profissionalização e independência |

Quadro 6 - Características ligadas ao empreendedorismo

Fonte: Boulton; Carland; Hoy, (1984, p. 358)

Gibb (1996) acredita que os estímulos provenientes da organização, do contexto do trabalho e das intervenções de capacitação adequadas às distintas etapas do ciclo de vida organizacional contribuem para a formação e o desenvolvimento da personalidade empreendedora. Sobre isso, Dolabela (1999, p. 50) complementa:

[...] como os empreendedores aprendem a partir do que fazem e o que fazem está em constante mudança, é razoável pensar que eles também precisam mudar e aprender a assumir diferentes papéis, de acordo com a evolução de seus negócios.

De acordo com Hisrich (2004), a maior parte dos empreendedores inicia suas atividades entre 22 e 45 anos. A possibilidade de um empreendedor iniciar sua carreira em idade inferior a 22 anos é limitada devido à falta de experiência. Esse é um fator positivo para aqueles em idade superior a 45 anos, porém o medo de perder a estabilidade obtida e a segurança desejada cria o fator inibidor da atividade empreendedora. Cabe destacar que a idade é apenas um referencial histórico do indivíduo em relação à experiência, aos valores, às finanças, às expectativas de vida, à energia e à disposição para assumir riscos (HISRICH, 2004).

O papel do empreendedor, na sociedade, pode ter envolvimento além dos negócios e de seus resultados financeiros. Um empreendimento de sucesso contribui para a melhoria da qualidade de vida dos empreendedores, mas tem um reflexo direto na sociedade, pois aumenta a renda per capita. Para a sociedade onde existem indivíduos empreendedores, dotados das habilidades necessárias para correr risco e atingir objetivos empresariais, a probabilidade de sucesso coletivo também aumenta, pois a possibilidade de resultado positivo atrai interesse de outros participantes. Cada novo participante faz seu papel na busca de sua riqueza, proporcionando a disputa pela divisão das riquezas geradas na forma de oferta e de demanda.

O Brasil está entre os dez países mais empreendedores do mundo, de acordo com o Global Entrepreneurship Monitor - GEM (2006), uma pesquisa internacional realizada em 35 países, cujo objetivo é avaliar o empreendedorismo no mundo a partir de indicadores comparáveis. Para a determinação do ranking de empreendedorismo entre os países pesquisados, é calculada a taxa de atividade empreendedora, ou taxa de empreendedores, que consiste na porcentagem da força de trabalho adulta, entre 18 e 64 anos, que está ativamente envolvida na criação de novos negócios, ou é proprietária e gerente de algum empreendimento. Em 2005, o Brasil registrou uma taxa de 11,3% de empreendedores iniciais, isto é, empreendimentos com até três anos e meio de vida, situando-se na sétima colocação entre os países participantes do GEM (2006).

O sucesso de qualquer empreendimento está fortemente ligado às competências gerenciais de seus empreendedores. A próxima seção apresenta os principais tópicos do tema competências gerenciais.

2.3 COMPETÊNCIA GERENCIAL

Segundo Oderich (2005) e Resende (2004), o termo competência envolve três vertentes diferentes de compreensão. A primeira se volta para o nível estratégico (que se refere à dimensão corporativa ou às competências organizacionais); a segunda, para o funcional (que remete à dimensão de grupos e áreas da empresa); e a terceira vertente, a que está voltada para o gerencial (competências individuais relacionadas à atividade gerencial).

Mesmo considerando a importância do desenvolvimento de competências individuais nos níveis estratégico e funcional, o presente estudo focaliza-se na terceira vertente proposta pelos autores supracitados, que aborda o desenvolvimento de competências individuais.

2.3.1 Origem do termo

O emprego de modelos baseados em competências, como base para a aprendizagem no trabalho, vem crescendo nos últimos tempos, tanto no meio organizacional quanto no acadêmico. No entanto, existe uma controvérsia acerca da compreensão do significado da expressão competência, não havendo, portanto, uma unicidade em sua definição, o que se reflete nos programas de formação e desenvolvimento de competências gerenciais e profissionais (RUAS, 2001).

O termo competência teve sua origem, no final da Idade Média, no meio jurídico, significando a capacidade de uma pessoa para se manifestar sobre uma determinada matéria. Posteriormente, passou a significar a capacidade para a

realização de certo trabalho (ODERICK, 2005). Já em tempos mais recentes, Sandberg (2000) situa a origem da utilização do termo no campo da administração, no início do Século XX, por Taylor que, em seus estudos sobre a eficiência e o aperfeiçoamento da produção, teria introduzido, implicitamente, a idéia de competência, ao descrever as melhores formas de desempenho das tarefas para apoiar os líderes no planejamento do treinamento dos empregados.

Até a década de 80, a noção de competência, presente nos modelos de organização do trabalho, baseados no taylorismo e no fordismo, estava atrelada à noção de qualificação dos indivíduos, como um conjunto de atributos pessoais acumulados ao longo de suas carreiras. As qualificações eram definidas a partir das histórias de sucesso e apresentadas como padrões para a análise de gerentes (DUTRA, 2002). Não se vinculavam aos objetivos estratégicos da empresa e se constituíam em noção adequada para os ambientes da época, nos quais predominavam o emprego formal e o trabalho predominantemente industrial, sustentados, em geral, por atividades previstas ou previsíveis e de forte base sindical (RUAS, 2005).

Nos anos 90, adentrou-se na efervescente época de mudanças no ambiente de negócios, desencadeadas pela globalização da economia. Em meio à alta competitividade, a concepção e a organização do trabalho precisavam ser flexíveis para se adaptar às necessidades de customização dos clientes e focadas mais nos resultados que devem ser obtidos do que na forma de realizar a tarefa. Nesse período, houve a difusão do conceito de competência, associado à discussão de estratégias organizacionais, a partir dos trabalhos de Prahalad e Hamel (1990). Esses autores trouxeram às organizações a possibilidade de delinearem seus diferenciais competitivos, com base no que denominaram de *core-competences*, para atender às demandas da realidade recém-globalizada. Conseqüentemente, o conceito de competência individual introduzido passou a ser visualizado de forma integrada aos objetivos estratégicos, e não mais, derivada das trajetórias de sucesso das pessoas na empresa (DUTRA, 2002).

Atualmente, de forma crescente, vem sendo incorporada a idéia de que as empresas só poderão fazer frente aos desafios da nova ordem econômica se

contarem com pessoas que demonstrem competências variadas e em nível adequado para atendimento das demandas com flexibilidade e agilidade. Fortalece-se, então, o entendimento de que as competências individuais formam a base das competências organizacionais e de que a aprendizagem é o processo que promove o desenvolvimento de competências.

A discussão sobre competências vem sendo realizada em diferentes instâncias de compreensão. A classificação de Ruas (2001) propõe as instâncias corporativa (competências organizacionais ou essenciais), das pessoas (competências individuais e gerenciais) e a perspectiva das áreas ou funções (competências funcionais).

Embora sejam reconhecidas a interação e a mútua interferência das competências nos diversos níveis, o foco deste trabalho está na dimensão individual/gerencial. Nessa perspectiva, Ruas (2001) afirma que, apesar da heterogeneidade de abordagens estabelecidas para o tema das competências, é possível agrupar os elementos de uma competência em três eixos, que dizem respeito às atitudes (saber ser/agir), aos conhecimentos (saber) e às habilidades (saber-fazer). Esses componentes podem ser organizados, conforme a metáfora da árvore a seguir (Ilustração 3).

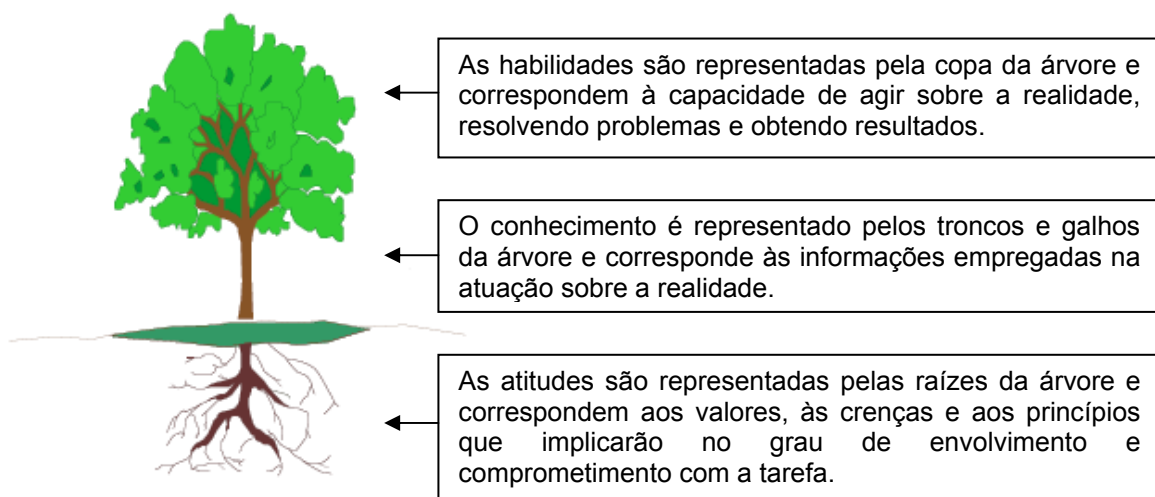


Ilustração 3 - Árvore da Competência

Fonte: Gramigna (2007, p. 18-21)

Existem duas principais correntes que definem competência com conotações distintas: a primeira, representada, sobretudo, por autores norte-americanos (e.g. BOYATZIS, 1982, e McCLELLAND, 1972), que entendem a competência como um acervo de qualificações (conhecimentos, habilidades e atitudes), que credenciam a pessoa a exercer determinado trabalho. A segunda, representada, principalmente, por autores franceses (e.g. LE BOTERF, 1999, e ZARIFIAN, 1999), compreende a competência, não como um conjunto de qualificações do indivíduo, mas sim, de suas realizações em determinado contexto, ou seja, aquilo que a pessoa produz ou realiza no trabalho. A seguir, apresentaremos, com maiores detalhes, as duas abordagens.

2.3.2 Abordagens americana e européia

A abordagem americana

No início da década de 70, nos Estados Unidos, o conceito de competência começou a ser debatido sob a perspectiva do contexto organizacional do indivíduo, a partir da publicação de McClelland, intitulado *Testing for competence rather than intelligence*. O estudo discutia sobre a validade dos testes de personalidade e de QI., como instrumentos capazes de prever o sucesso profissional de uma pessoa e de sua vida em geral (McCLELLAND, 1993).

Visando desenvolver novos métodos capazes de avaliar o desempenho potencial, McClelland identificou nas pessoas características (competências) capazes de sustentar desempenho superior ou diferenciado na realização de um trabalho, que poderiam ser tomadas como referência por outros indivíduos na obtenção de resultados semelhantes.

Na mesma linha, Boyatzis (1982) identificou a competência como um conjunto de características e traços pessoais que, em sua opinião, fundamentariam um desempenho efetivo e/ou superior. Os melhores desempenhos, de acordo com essa definição, seriam decorrentes da inteligência e da personalidade das pessoas e

estariam fundamentados em comportamentos observáveis. Surgia, em seu trabalho, a noção de complexidade em competências, ao pressupor variações na forma como as pessoas as demonstrariam, oscilando entre um patamar mínimo e um nível superior de desempenho (GARAVAN; McGUIRE, 2001).

Já a definição de Spencer e Spencer (1993) vai além, associando o desempenho superior a uma competência diferenciada. Seu trabalho preconiza a medição de características individuais por meio de uma lista de comportamentos e habilidades-chave.

Parry (1998) também vincula competências às características de uma pessoa, mas adiciona a essa relação componentes relativos a peculiaridades de cada organização e aos resultados esperados de determinada equipe ou tarefa. O autor avança em relação ao trabalho de Boyatzis, limitando o conjunto das características que compõem uma competência ao agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes que, de forma combinada, são capazes de proporcionar a uma pessoa o desempenho desejado no exercício de determinada função ou na realização de uma atividade específica. Além disso, acrescenta a idéia de que o conjunto de fatores que compõem o conceito de competência deve ser mensurável por meio de critérios claros e objetivos, associados à possibilidade de aprimoramento contínuo (MÂSIH, 2005).

O entendimento de competência, nessa visão, traduz a noção de um conjunto de qualificações utilizadas por alguém para executar um trabalho com desempenho diferenciado. Com tal enfoque, a competência pode ser prevista ou estruturada por um conjunto ideal de qualificações - listas ou dicionários de competências – a fim de nortear o desenvolvimento da pessoa para o desempenho superior. Usualmente, são definidas a partir da observância da atuação de sucesso e de efetivo desempenho de um profissional reconhecido. Enquanto estoque de recursos para o desempenho desejado, passou a não atender às necessidades de flexibilidade e de inovação que surgiam no contexto.

Em consonância com esse entendimento, Charan (2007, p.2-3) demonstra oito competências tidas como essenciais, a saber: capacidade de posicionar a

empresa e conduzir seu sistema social, identificar mudanças externas, avaliar pessoas, formar uma equipe, elaborar metas, estabelecer prioridades precisas e saber reagir de forma criativa e positiva às pressões sociais.

A abordagem européia

Paralelamente aos estudos americanos, mais intensamente nas décadas de 80 a 90, situa-se outro conjunto de estudos e modelos desenvolvidos por autores franceses e ingleses, introduzindo conceitos e modelos de competências vinculados à ação, aos resultados e às realizações individuais. Competência, segundo essa abordagem essencialmente funcional, tem significado relacionado à certificação de trabalhadores para o desempenho de ocupações.

Nascido no Reino Unido, nos anos 80, com a adoção, em âmbito nacional, do sistema unificado de qualificações para o trabalho, o *National Vocational Qualifications* (NVQs), a partir de iniciativa governamental, visava assegurar a necessária modernização no sistema de formação profissional e o provimento de força de trabalho competente para os tempos de mudança que já se pronunciavam na ocasião (CHENG; DAINTY; MOORE, 2003).

O sistema se constituiu de uma estrutura que apresentava os padrões com que um profissional deveria expressar as competências exigidas para sua ocupação. Os padrões foram obtidos com base em um processo de análise funcional, a partir da qual os papéis e os desempenhos requeridos foram desagregados em estágios progressivos para identificar as competências requeridas em uma variedade de contextos, cobrindo todos os setores e grupos ocupacionais, com validade nacional.

Para Cheng, Dainty e Moore (2003), competência, nessa abordagem, corresponde à descrição do que as pessoas devem ser capazes de fazer ou de demonstrar, quando ocupam determinadas posições ou realizam certos tipos de trabalho conforme padrões estabelecidos. O sistema referencia primordialmente a avaliação e a certificação da competência dos trabalhadores, com base no alcance de resultados específicos do trabalho, e não, por conhecimentos avaliados em testes. Não considera as características comportamentais ou qualidades pessoais do

candidato e, tampouco, estabelece programa educacional ou de treinamento a ser cumprido.

São também pesquisadores representantes dessa abordagem Cheetham e Chivers (2005), os quais consideram que competência profissional implica posse, por uma pessoa, de diversos atributos necessários para o desempenho efetivo da profissão, bem como na habilidade para reuni-los consistentemente e produzir os resultados gerais desejados. Em um considerável esforço de superação de algumas das críticas à abordagem, nota-se que essa definição amplia o entendimento de competência sob a visão focada unicamente nos resultados, considerando a noção de atributos (conhecimentos e características pessoais) e do processo cognitivo responsável pela combinação adequada dos atributos para a obtenção do desempenho desejado.

Nos relatos das pesquisas que vêm sendo realizadas desde meados dos anos 90 por Eraut e equipe, no Reino Unido, encontra-se a noção de competência derivada das expectativas do contexto do desempenho e também do que pode ser esperado de cada trabalhador, de acordo com sua experiência e, até mesmo, do valor do seu serviço sob a ótica do cliente. Mas, independentemente do nível de maturidade, para todos os trabalhadores, a competência representa um objetivo dinâmico devido às constantes mutações do trabalho. Cumpre ressaltar que, nas considerações de Eraut (2004), é possível perceber a incorporação das noções de “entrega” - o que cada trabalhador pode, deseja e, de fato, oferece no desempenho de suas funções - e de “complexidade”, níveis diferenciados de competência, também apontada por Cheetham e Chivers (2005) e por autores brasileiros, dentre os quais, Dutra (2002), mais à frente citado.

Como no Reino Unido, o debate francês a respeito de competência originou-se também da necessidade de aumentar as oportunidades de capacitação e a empregabilidade dos trabalhadores e, sobretudo, de questionar o processo de formação profissional tradicional, principalmente o técnico, que ainda era baseado em qualificações (FLEURY; FLEURY, 2001). São conhecidos, nessa linha, os trabalhos de Zarifian e Le Boterf.

Zarifian (2001) justifica a emergência da noção de competências a partir de grandes alterações na compreensão do trabalho, retratadas nas concepções de evento, comunicação e serviço. A noção de evento, para o referido autor, incorpora ao trabalho a característica de imprevisibilidade, um fator de aceleração e antecipação das situações a que o indivíduo está exposto, alterando seu processo de aprendizagem, tornando-o muito mais dinâmico e integrado ao processo de produção, pressupondo-se o desapego das rotinas e de tarefas repetitivas pelo trabalhador para enfrentar os imprevistos e as novas situações de maneira disponível e normal, dando respostas para um ambiente social complexo e instável.

A competência profissional não pode ser isolada das definições das tarefas a serem executadas no posto de trabalho, sendo intrínseca, portanto, ao indivíduo. Como explica Zarifian (2001, p.42), “o trabalho é ação competente do indivíduo diante de uma situação de evento, não podendo separá-los”. Outro pressuposto importante apresentado por Zarifian (2001, p.45) é a concepção de trabalho como comunicação: “trabalhar é, em parte, pelo menos, comunicar-se”.

Para Zarifian, comunicar-se é o entendimento dos problemas pelas partes envolvidas, em que cada um avalia os efeitos da própria ação sobre os outros e envolve o compartilhamento decorrente. Por último, destaca a noção de trabalho enquanto serviço. O autor refere que a concepção de serviço é inerente às atividades profissionais modernas, e trabalhar consiste em produzir um serviço com valor, traduzido no atendimento final ao cliente.

Fundamentado, então, na mudança de comportamento das pessoas, em relação ao trabalho e sua organização, Zarifian (2001, p.68) propõe esta definição de competência: “é ‘o tomar iniciativa’ e ‘o assumir responsabilidade’ do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara”. Portanto,

- Tomar iniciativa: é a ação que modifica algo que existe, que introduz algo novo, que começa alguma coisa nova, que cria;
- Assumir: resulta de um procedimento pessoal do indivíduo, que aceita adotar uma situação de trabalho e ser responsável por ela;

- Assumir responsabilidade: é responder pelas iniciativas que toma e por seus efeitos, não apenas em razão das avaliações sociais de que será objeto, mas também em virtude da sua disposição para tal;
- Situações: nunca podem ser, efetivamente, prescritíveis, uma vez que não se pode prescrever o comportamento que o indivíduo deve adotar porque esse comportamento faz, intrinsecamente, parte da situação.

A definição de Zarifian (2001) caracteriza a competência, em uma primeira dimensão, como a capacidade individual de se assumir um trabalho, envolvendo-se nele; de tomar iniciativas, buscando respostas adequadas para os eventos emergentes, indo além do repertório existente; de responsabilizar-se pela execução de forma a atender às especificações e expectativas dos clientes. De acordo com esse autor, o conhecimento técnico e a qualificação do indivíduo, tratados isoladamente, não representam a competência. Assim, para um indivíduo ser considerado competente, é preciso que suas atitudes e o conhecimento social reflitam o seu conhecimento técnico e suas habilidades.

A segunda dimensão apresentada por Zarifian (2001, p. 72), na mesma obra, informa que a competência é um entendimento prático de situações que se apoiam em conhecimentos adquiridos e os transforma, à medida que aumenta a diversidade das situações. Nessa segunda dimensão da definição de competência formulada pelo autor, ressalta-se seu caráter dinâmico, em que o entendimento prático é orientado para a ação. Pressupõe a avaliação da situação pelo indivíduo a partir do conhecimento que tem sobre sua constituição, mobilizando os conhecimentos adquiridos de forma crítica e questionadora, articulando-os diferenciadamente, de acordo com a complexidade deparada, transformando-os em aprendizagem obtida a cada experiência.

Na terceira dimensão, Zarifian (2001, p. 74) explica que “A competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações, é a faculdade de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-los assumir áreas de co-responsabilidade”. Nessa dimensão, um indivíduo competente, ciente da impossibilidade de realizar tudo sozinho, complementa suas competências com as de outras pessoas, integrando-as em rede,

buscando o empenho conjunto para o trabalho e o assumir das respectivas responsabilidades.

Outro conceituado autor francês, Le Boterf (2003), define competência como um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, os recursos e as habilidades, num contexto profissional determinado.

Ainda de acordo com Le Boterf (2003), os conhecimentos, as habilidades e as atitudes das pessoas, acrescidos dos recursos do ambiente são, na realidade, capacidades que, no desempenho profissional, são empregadas pelo indivíduo de forma integrada e diferenciada, de acordo com a complexidade da situação em questão. “A competência não se exprime pela ação, mas se realiza na ação. Não há competência senão em ato” (LE BOTERF, 2003, p. 49). Assim, ela não é um estado nem se limita ao conhecimento ou know-how específico, mas pressupõe aprendizagem de saberes ou habilidades, para “saber agir”. Requer disposição por parte do indivíduo para “querer agir” e só se opera se o contexto lhe propiciar condições para “poder agir”. Portanto, a competência de um profissional é decorrente de sua biografia e socialização, de sua formação educacional e de sua experiência profissional. A formação assegura a aprendizagem de capacidades, e as características da pessoa, construídas por sua história de vida e genética, possibilitam a mobilização de capacidades. Na experiência, ocorrem a criação e a recriação das competências.

2.3.3 Definições de autores nacionais

De acordo com Dutra (2002), há tendência entre alguns autores brasileiros a examinarem o tema competências como um somatório das linhas americana e europeia. Entre eles, destacam-se, além do próprio autor, Fleury e Fleury (2001) e Ruas (2001), cujas definições de competência alinham-se à perspectiva francesa e são, particularmente, inspiradas em Zarifian e Le Boterf.

Fleury e Fleury (2001, p. 188) partem do conceito de Le Boterf para definir competência: “é um saber agir responsável e reconhecido que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (Ilustração 4). Adicionam à idéia do autor francês a expressão “agregar valor”, para denotar que o desenvolvimento e a combinação de competências individuais devem resultar no desenvolvimento de competências organizacionais e competências essenciais, alinhadas à estratégia organizacional.

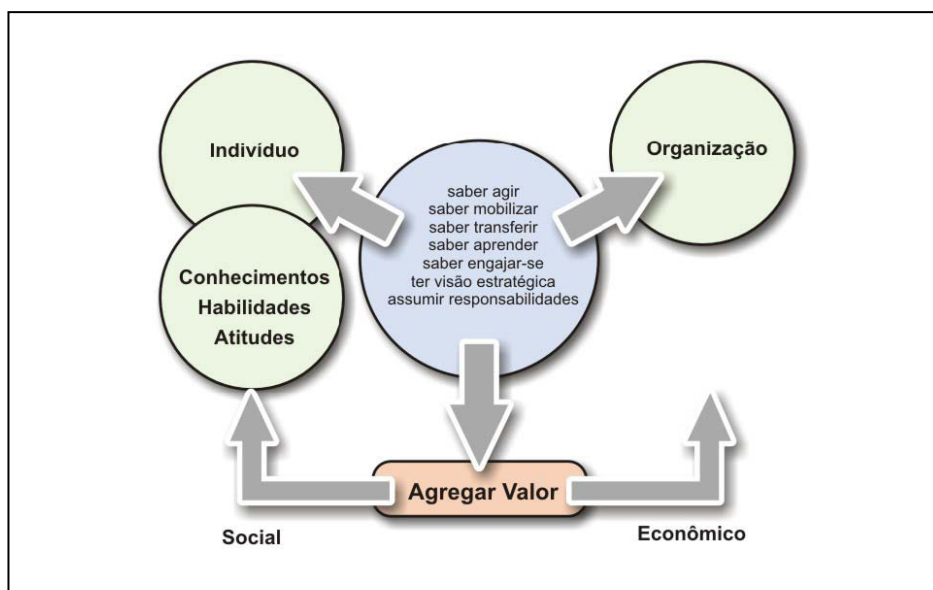


Ilustração 4 - Competências como fonte de valor

Fonte: Fleury e Fleury (2001, p. 188), com adaptações

A noção de competência, explorada por esses autores, apresenta um diferencial em relação à formulação inicial de Le Boterf, ao explicitar a relação entre as competências das pessoas e as da organização, num processo de mútuo enriquecimento: as pessoas articulam suas competências nas diferentes situações profissionais, valendo-se dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes desenvolvidas e propiciadas pela organização, e transferem novos conhecimentos, habilidades e atitudes para ela. Assim, esse processo agrega valor social às pessoas, pois, ao desenvolver as competências essenciais, vitais à organização, estão acrescentando valor à organização e também investindo em si mesmas, “não só como cidadãos organizacionais, mas como cidadãos do próprio país e do mundo” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 194).

Dutra (2002) apropria a definição de Fleury e Fleury à gestão de recursos humanos e, especificamente, ao delineamento de carreiras baseadas na noção de competências. Em suas considerações sobre as competências individuais, observa que o fato de profissionais terem conhecimentos, habilidades e atitudes não garante que a organização se beneficiará, isto é, não haverá valor agregado à organização se o conhecimento não se manifestar nas atitudes e pelas ações no trabalho. Por isso, complementa a definição de Fleury e Fleury (2001), com a inclusão de três conceitos que facilitam a apropriação da definição de competências na gestão de pessoas: entrega, complexidade e espaço ocupacional, aproximando-se, também, da abordagem de competência característica da escola inglesa.

A noção de entrega está vinculada à capacidade de uma pessoa apresentar resultados no trabalho, considerando-se as necessidades e expectativas da organização, ou seja, a competência, para Dutra (2002), expressa-se não só no que a pessoa faz, mas também na sua forma de atuar, na maneira como realiza o trabalho. Corresponde ao saber agir de maneira responsável e ser reconhecido por isso, segundo a definição de Fleury e Fleury (2001).

Dois empregados podem realizar a mesma atividade, porém a capacidade de entrega de cada um à organização os diferenciará na avaliação de sua competência. Logo, de forma equivalente a Eraut (2004), o entendimento de competência é derivado do que é possível esperar de cada trabalhador e das perspectivas factíveis de desempenho. Porém as atribuições e responsabilidades não se verificam na organização num mesmo nível. Há requisitos diferenciados, conforme as posições ocupadas pelas pessoas. Na medida em que o conceito de competência elimina as descrições de cargos, Dutra (2002) propõe a noção de complexidade como fator de avaliação e diferenciação das atribuições e responsabilidades, traduzindo o nível de entrega e da agregação de valor esperado das pessoas.

A competência se manifesta em diferentes níveis, dos mais simples aos mais elevados expoentes na área. Contudo, é uma escala galgada com base nas experiências e, por isso, de acordo com Dutra (2002), deve haver o dimensionamento do espaço organizacional de desenvolvimento profissional, em

que é possível ampliar a complexidade do trabalho das pessoas, à medida que elas superarem os desafios apresentados.

A noção de espaço organizacional consta também do trabalho de Zarifian (2001, p.112), quando se refere ao “caráter ‘qualificante’, ‘que ensina’, da organização”, estimulando formas de aprendizagem em que se exploram as causas e as conseqüências de eventos imprevistos passíveis de ocorrência na situação de trabalho, examinam-se alternativas de soluções para categorias de problemas e enfrenta-se a multiplicidade de situações profissionais para ampliar a capacidade de aprendizagem, o “aprender a aprender”.

Assim como Fleury e Fleury e Dutra, Ruas (2001, p. 249) inspira-se em Le Boterf e Zarifian ao definir competência:

A competência não se reduz ao saber, nem tampouco ao saber-fazer, mas sim, à sua capacidade de mobilizar e aplicar esses conhecimentos e capacidades numa condição particular, onde se colocam recursos e restrições próprias à situação específica. A competência não se coloca no âmbito dos recursos (conhecimentos e habilidades), mas na mobilização desses recursos e, portanto, não pode ser separada das condições de aplicação.

Incorporando as noções de Zarifian, a competência, de acordo com a definição de Ruas, expressa-se a partir de capacidades pré-existentes para se fazer algo, e apenas quando ocorre a sua mobilização para a prática é que adquire o significado de competência. “O conceito de competência constitui-se, assim, na própria ação e não existe antes dela” (RUAS, 2001, p. 249). Essa afirmação resgata o pensamento de Le Boterf (2003), ao referir que a efetividade do conceito de competência passa a ter sentido somente quando o indivíduo aplica os seus conhecimentos e habilidades no ambiente organizacional, isto é, quando o “saber” (conhecimento) e o “saber-fazer” (habilidades) são transformados no “saber-ser” (atitudes).

Ruas (2001) concebe, portanto, a competência não como um estágio de qualificação, nem um conjunto de conhecimentos ou habilidades. Não é só “saber” ou “saber fazer”. Mas é quando o “saber” e o “saber-fazer” são transformados no “saber-ser”. Assim,

- Saber: representa o conhecimento do indivíduo;
- Saber-fazer: representa as habilidades do indivíduo;
- Saber-ser: representa as atitudes do indivíduo.

Em trabalhos mais recentes, Ruas (2005) apresenta a noção de competência individual associada à noção de combinação de capacidades desenvolvidas anteriormente em atividades formais ou nas práticas de trabalho. Tais capacidades, constituídas por conhecimentos, habilidades e atitudes, correspondem, assim, ao que denomina de potenciais de competências, que podem ser mobilizados nas situações do trabalho e, em alguns casos, de forma combinada com recursos tangíveis, como instrumentos, equipamentos e sistemas de informações.

Finalmente, a mobilização dos saberes ou das capacidades deve ser validada ou confirmada pelo meio onde o profissional atua. O reconhecimento da competência é dependente do contexto, pois sua expressão é dinâmica e está relacionada à ação requerida em situações específicas, sujeitas, então, a critérios de avaliação particulares a cada uma. “Nestas situações, além de colocar em ação os recursos de competência, [o indivíduo] tem a oportunidade de experimentar e aprender novas possibilidades de lidar com eles e, portanto, de desenvolver a própria competência” (RUAS, 2001, p.249).

Entre os autores nacionais, cabe ressaltar a concepção de Bitencourt (2005) sobre competências individuais, com base nas especificidades de cada organização. Apoiada em Sandberg e Le Boterf, ela considera que a noção de competência está relacionada à interação entre as pessoas, efetiva-se nas práticas de trabalho, e seu desenvolvimento se verifica por um processo contínuo, intrínseco ao indivíduo:

Entendem-se as competências como um processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, em que o indivíduo é responsável pela construção e consolidação de suas competências (autodesenvolvimento) a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, familiar e/ou em outros grupos sociais (escopo ampliado), tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização, da sociedade e a si próprio (autorrealização) (BITENCOURT, 2005, p. 137).

Bitencourt (2001) parte do pressuposto de que a competência representa a combinação e mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes na ação, em consonância com o pensamento de Le Boterf. Mas assinala que a compreensão do desenvolvimento de competências não pode ficar restrita à esfera profissional, pois as ações das pessoas e as oportunidades de mobilização das capacidades ocorrem nos diferentes contextos dos quais fazem parte.

Mediante o resgate teórico apresentado, o conceito de competências gerenciais, assumido para o desenvolvimento desta pesquisa, preserva o significado fundamental que Ruas (2005) reforça em seus trabalhos: a competência é a mobilização de capacidades na ação. Avalia também como importante o destaque dado por Bitencourt (2001, p. 30) ao caráter processual da competência, “um processo contínuo de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes”.

Assim, com base nos dois autores, considera-se competência gerencial como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes construídos e desenvolvidos pelo empreendedor (gestor) e que, articulados e mobilizados em função das diferentes situações, necessidades ou desafios, possibilitam o alcance das estratégias empresariais. Essa é, portanto, a base conceitual que orientou a presente pesquisa, de acordo com os procedimentos metodológicos apresentados a seguir.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar os caminhos metodológicos que foram seguidos na condução desta investigação. Nesse sentido, abordamos a caracterização da pesquisa, o universo, a amostra e o processo de captação e de tratamento dos dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa caracterizou-se como de natureza quanti-qualitativa, uma vez que visou responder a questões específicas sobre as competências gerenciais desenvolvidas com a utilização de jogos de empresa, priorizando o contexto descritivo das contribuições, bem como quantificando os resultados. A respeito da pesquisa qualitativa, Minayo (1994, p. 21) afirma que ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser exclusivamente quantificado, ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, expectativas, percepções, crenças, valores e atitudes. Esse tipo de procedimento corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização ou à contagem de variáveis.

É importante destacar que a pesquisa qualitativa coloca como tarefa central a compreensão da realidade humana vivida socialmente. Neste estudo, procuramos estabelecer uma relação entre as competências gerenciais desenvolvidas pelos empreendedores, durante o processo social de aprendizagem vivencial, bem como algumas de suas características pessoais e percepções.

Ainda segundo Minayo (1994), os pesquisadores que seguem tal corrente não se preocupam apenas em quantificar fatos, mas sim, em compreender e tentar explicar a dinâmica das relações sociais. Trabalham com a vivência, com a experiência e com a compreensão das estruturas e das instituições como resultados

da ação humana objetivada, ou seja, sob esse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis.

Em relação aos objetivos, esta pesquisa se caracteriza como descritiva que, de acordo com Vergara (2004) e Malhotra (2006), é um tipo de pesquisa conclusiva, cujo principal objetivo é a descrição de algo, isto é, a exposição de características da população ou de determinado fenômeno, podendo, também, estabelecer correlação entre variáveis e definir sua natureza. Essa proposta de pesquisa se enquadra como descritiva, porquanto apresenta a percepção dos participantes quanto aos aspectos positivos e negativos da utilização dos jogos de empresa no desenvolvimento de competências gerenciais.

No que concerne ao meio de investigação, é uma pesquisa de laboratório, visto que a aplicação do modelo de mercado se deu mediante condições simuladas em um jogo de empresa, em que os participantes tiveram sua conduta avaliada através de mudanças no cenário econômico realizado pelo facilitador/animador. Corroborando com essa afirmação, Mattar (1993) expõe que a pesquisa de laboratório corresponde à criação de uma situação artificial e à observação do comportamento exibido pelo participante colocado nessa situação artificial.

Finalmente, cabe apontar a aproximação dessa investigação em relação ao método comparativo, pois, em determinadas etapas, o estudo tem como orientação a busca ou verificação de semelhanças e divergências. Portanto, em parte, é permitido se inferir que, por meio dessa característica, o estudo pode contribuir para melhor comprovação do tema. Entretanto, lembra Pereira (2007), ancorada em Marconi e Lakatos (2006), que, geralmente, o método comparativo é empregado em estudos de longo alcance. Salientamos, então, que esse não é exatamente o nível aqui pretendido.

3.2 UNIVERSO E AMOSTRA DA PESQUISA

O universo estudado foi o de empreendedores e potenciais empresários paraibanos, com perfil empreendedor do setor varejista, precisamente das cidades de João Pessoa, Guarabira e Bananeiras, do Estado da Paraíba. A composição da amostra se desenvolveu em quatro estágios.

No primeiro estágio, na base da definição amostral, utilizou-se o cadastro de participantes, dos últimos quatro anos, incluindo-se o de 2008, do programa Empretec, desenvolvido pelo SEBRAE Paraíba. Esse cadastro foi considerado seguro pelo fato de o referido programa utilizar critérios rigorosos na seleção de participantes, comprovadamente, com perfil empreendedor, em que os candidatos são submetidos a entrevistas e a testes de avaliação acerca de características empreendedoras.

Paralelamente, nesse estágio, por meio de entrevista não estruturada, selecionou-se um grupo de universitários da UFPB, Campus III, que pretendem iniciar um empreendimento no interior da Paraíba no setor varejista. Devido à ausência de um sistema de avaliação sistematizado para definir essa comunidade inserida no estudo, ela não foi incluída no quantitativo do tamanho da população (fórmula), mas apenas no fluxo de definição da amostra.

Cabe explicar que a junção desses dois perfis teve por fim viabilizar o controle da variável “experiência profissional” nos resultados da investigação, inclusive, subsidiando a possibilidade de evidências ligadas ao ambiente geográfico (e.g. oportunidade de mercado, formação profissional ou outras).

No segundo estágio, foram selecionados apenas os participantes do Programa Empretec, cujo ramo de atividade era o varejo. No grupo dos universitários, foram selecionados apenas aqueles que pretendem iniciar um negócio próprio no prazo de até um ano. Registra-se também, nesse estágio, a inclusão de dois participantes que, apesar de não constarem nominalmente na listagem do

programa Empretec, foram incluídos por suas qualificações e indicação de membros participantes das equipes de empretecos.

De posse de duas novas listagens, teve início o terceiro estágio, com a realização de sorteio dos potenciais participantes da pesquisa (amostra aleatória). Selecionou-se um número 20% superior de candidatos nos dois grupos de população (quantificado a seguir), visando repor os que, eventualmente, não tiveram disponibilidade ou interesse de participar da pesquisa.

O quarto estágio foi um convite dirigido aos candidatos selecionados na etapa anterior para participarem da pesquisa. No caso dos candidatos que não aceitaram ou não tiveram disponibilidade para participar, selecionou-se o nome imediatamente inferior da mesma listagem registrada na terceira etapa.

Apesar de existir o critério de acessibilidade, no presente estudo, foi definido o tamanho da amostra de 54 participantes, sendo 34 participantes classificados como empresários empreendedores varejistas que participaram do Empretec e 20 participantes classificados como universitários potenciais empreendedores varejistas. A fórmula que serviu de base para o cálculo (mediante o cadastro do programa Empretec nos anos citados) foi:

$$n = \frac{N.p.q.(Z \alpha/2)^2}{p.q.(Z \alpha/2)^2 + (N-1). E^2}$$

$$n = \frac{230 \times 0,5 \times 0,5 \times (1,645)^2}{0,5 \times 0,5 (1,645)^2 + (230-1). 0,10^2} = \frac{155,83}{2,97} = 52,46$$

Onde:

n = tamanho da amostra que se deseja estimar;

N = tamanho da população, expresso pelo número de participantes do programa Empretec;

$p=q=0,5$, estimativa da proporção populacional, com as quais se obtém um “n” máximo;

$Z \alpha/2$ = valor crítico é o valor tabelado da distribuição normal ao nível de significância de 10%;

E = erro máximo de estimativa ou margem de erro.

Conforme explica Triola (2005), para tal definição amostral, é pertinente a aceitação de um erro máximo de estimativa de 10%. Este estudo se apóia, teoricamente, nessa definição amostral, sobretudo, por haver o conhecimento prévio acerca do tamanho da população e, especificamente, por se tratar de uma população de pequena proporção.

Portanto, a composição da amostra se deu em vários estágios desenvolvidos no mês de agosto de 2008, conforme demonstra a Ilustração 5.

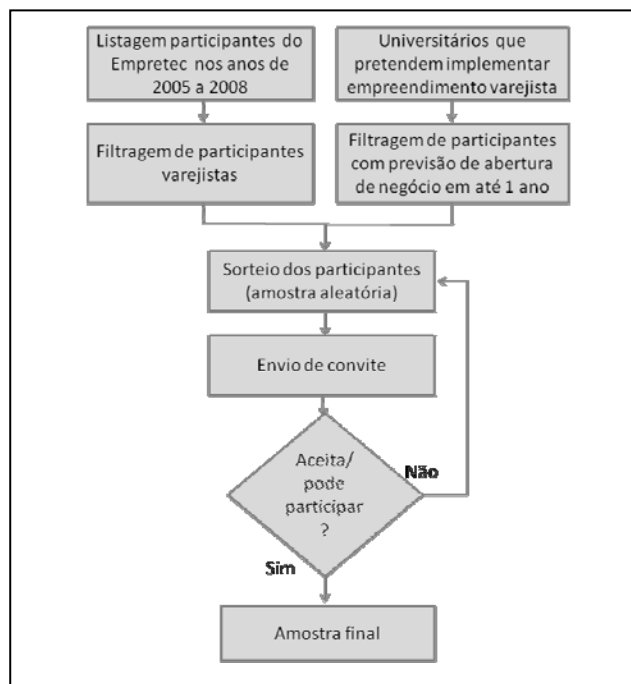


Ilustração 5 - Fluxo de definição da amostra

Fonte: Elaboração própria (2008).

De acordo com Kotler (1994), o varejo inclui todas as atividades envolvidas na venda de bens e serviços diretamente ao consumidor final para uso pessoal. É importante ressaltar que a escolha do segmento varejista para a realização da pesquisa se deu em virtude da forte competitividade desse setor, tida como sendo

desencadeadora de expressivas mudanças organizacionais que culminaram na divisão do setor em empresas de grande porte e pequenos varejistas. Na atual realidade, é de se esperar que os pequenos varejistas, quer seja na capital ou no interior do Estado, sem as ferramentas, o volume e o capital de um grande grupo empresarial, são obrigados a desenvolver novas estratégias para enfrentar a concorrência das grandes empresa do setor. Para tanto, o desenvolvimento de competência surge como um dos importantes fatores para a sobrevivência das MPEs do varejo. Portanto, a definição do universo e da amostra partiu dessas considerações.

3.3 VISÃO GERAL DA CAPTAÇÃO DE DADOS

Os objetivos intermediários propostos neste trabalho foram alcançados através da realização de três etapas relacionadas à forma de captação de dados: relato *ex-ante*, vivência na simulação e relato *ex-post*, conforme demonstra a Ilustração 6.

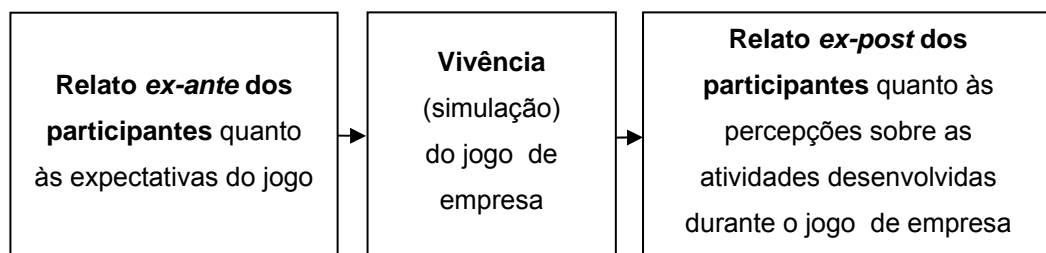


Ilustração 6 - Etapas da pesquisa
Fonte: Elaboração própria (2008).

Na primeira etapa, para o relato *ex-ante* dos participantes, foi aplicado um questionário estruturado (Apêndice A), visando identificar as competências gerenciais necessárias para se administrar uma empresa varejista e quais dessas competências os participantes consideram que detêm.

Para a segunda etapa, vivência (simulação) do jogo de empresa, foi utilizado o jogo de empresa intitulado Gestão Simulada, desenvolvido pelo SEBRAE para o

Programa Contabilizando o Sucesso. A escolha desse jogo se deu em virtude de o mesmo simular as principais decisões de uma empresa varejista (e.g. localização, público-alvo, treinamento, propaganda, entre outras) e por seu grau de complexidade apresentar características que reduzem os fatores limitantes da pesquisa.

Para a vivência, os 54 participantes, divididos em três grupos, foram submetidos à simulação em momentos distintos, sendo o primeiro grupo composto por potenciais empreendedores (20 participantes), e os dois grupos seguintes, por empreendedores/Empretec (14 e 20 participantes). Os jogos foram realizados nas cidades de Guarabira e João Pessoa, em ambas, no Centro de Educação Empreendedora do SEBRAE dos municípios e em Bananeiras, no Campus III da Universidade Federal da Paraíba. Na fase de preparação inicial para a vivência, os sujeitos da pesquisa foram inicialmente instruídos quanto à dinâmica de simulação, à formação e divisão interna das equipes, às funções do facilitador/animador (e.g. Governo, Banco, fornecedor de mercadorias e pesquisa de mercado), ao processo de tomada de decisões, à meta a ser alcançada e às informações gerais (e.g. oferta de lojas, mercados de atuação e perfil dos consumidores, concorrência, preço, prazo, propaganda, empréstimos bancários, relatórios, entre outros).

Cabe destacar que o facilitador/animador foi o próprio pesquisador, com experiência na aplicação de jogos de empresa, em treinamentos empresariais. A professora orientadora do presente trabalho científico (dissertação), Dra. Sandra Leandro Pereira, em nível de supervisão acadêmica, acompanhou a simulação aplicada em um desses momentos, objetivando conduzir melhor os procedimentos da posterior análise.

Em termos operacionais, cada grupo de empreendedores e de potenciais empresários varejistas foi dividido em equipes compostas por três ou quatro participantes para assumir a gestão simulada de uma empresa varejista, de modo que as equipes pudessem competir entre si dentro de um mesmo mercado. A vivência iniciou com uma rodada de aquecimento (compreendida por ciclo de tomadas de decisão, processamento das decisões pelo simulador, emissão de relatórios e análise do impacto das decisões), denominada rodada zero, em que

cada equipe tomou decisões sobre o tipo de loja a ser implantada, a localização da(s) loja(s), o investimento em propaganda, o investimento em treinamento, a quantidade de mercadorias compradas do fornecedor, a quantidade de mercadorias ofertadas no mercado e o preço de venda. Depois que as decisões foram implantadas e processadas pelo simulador, emitiram-se relatórios individuais para cada equipe com o desempenho obtido na rodada (e.g. quantidade de mercadorias vendidas à vista e a prazo, participação de mercado e quantidade de produtos consumidos por mercado). O objetivo da rodada zero foi o de familiarizar os participantes com o simulador e esclarecer eventuais dúvidas. Visando garantir a equidade na competição, os resultados obtidos por cada equipe, na rodada zero, foram eliminados.

A simulação foi desenvolvida, efetivamente, por meio de mais quatro rodadas, durante as quais as equipes tomaram decisões, para o período de um mês, quanto às seguintes questões: mercado de atuação, abertura ou fechamento de lojas, tipo de loja, investimento em treinamento, investimento em propaganda, compra de mercadorias, definição de preço de venda, formas de pagamento e quantidade de mercadorias ofertadas ao mercado.

No início de cada rodada, as equipes receberam do facilitador relatórios do desempenho de vendas e participação de mercado de cada empresa do período anterior. Além desses relatórios, conforme suas decisões, as equipes também puderam comprar informações do mercado de uma consultoria especializada (facilitador) e, após as devidas análises das informações, disponibilizadas nos relatórios, um novo ciclo de decisões foi iniciado por parte das equipes. Em cada grupo, o tempo total da pesquisa foi de aproximadamente oito horas, ininterruptamente. No decorrer de cada rodada, o pesquisador registrou os fatos mais importantes no diário de campo, objetivando o registro de informações para o processo de análise.

Na terceira etapa, depois que o jogo foi concluído, para o relato *ex-post*, foi aplicado outro questionário (Apêndice B), com o objetivo de identificar a percepção dos participantes em relação ao aprendizado, às vantagens e desvantagens, às

dificuldades e às facilidades do jogo e, principalmente, às competências desenvolvidas com a simulação.

Conforme recomenda Pereira (2007), na elaboração do protocolo instrumental de pesquisa de laboratório, sobretudo em nível de simulação, é importante que se utilizem técnicas baseadas em instrumentos *ex-ante* e *ex-post*. E nesse sentido, a aplicação do instrumento *ex-ante*, realizada antes de se implementar a simulação, tem o propósito de conhecer a necessidade de ação e de estabelecer uma base de conhecimento. Assim, essa aplicação *ex-ante* é caracterizada como uma estratégia de processo para fins de análise.

Ainda mediante as explicações da citada pesquisadora, a aplicação do instrumento *ex-post* engloba todo o período da intervenção da simulação, com o objetivo de oferecer contribuições para posteriores intervenções. Portanto, essa aplicação é caracterizada como uma estratégia de mensuração de resultados e validação de processo.

Finalmente, conclui a pesquisadora referendada que, nos modelos em que existe certo grau de incerteza, possivelmente constatado durante o evento da simulação, os valores, quanto aos ganhos previstos com o referido método de trabalho simulado (e.g. lúdico), são calculados posteriormente (*Ex-post*).

Cabe destacar, para melhor exposição do método utilizado, que as simulações podem ser gerais ou funcionais (BERNARD, 1993). As simulações gerais visam desenvolver habilidades gerenciais voltadas para áreas estratégicas da empresa. Já as simulações funcionais têm como enfoque o desenvolvimento de habilidades em áreas específicas da gestão, a exemplo de marketing, vendas e recursos humanos. Nesta pesquisa, o tipo de simulação utilizada foi a funcional.

Com o propósito de reduzir os fatores limitantes, naturalmente associados ao método de simulação, foram adotadas as seguintes medidas preventivas:

- Sobre a possibilidade de os participantes considerarem a simulação como brincadeira – na fase inicial, foi acentuada a necessidade de aprendizado

através da vinculação de conceitos teóricos e reais, em detrimento da vontade de vencer. As decisões deveriam ser tomadas de forma que os participantes refletissem a postura do ambiente empresarial real.

- Com respeito à complexidade do modelo, em detrimento do processo de ensino-aprendizagem – na escolha do simulador, foram consideradas as principais dificuldades de um varejista no nível de uma MPE. O objetivo proposto estava atrelado à realidade empresarial dos participantes.
- Quanto à forma de condução – para viabilizar o melhor desempenho do facilitador (animador), foram realizados pré-testes, com graduandos de administração de empresas e empresários, que não faziam parte da população da pesquisa. Dessa forma, o facilitador (animador) buscou um conhecimento mais aprofundado acerca da dinâmica de aplicação e do modelo matemático do jogo. Esse conhecimento permitiu os ajustes de todos os processos, nas diversas fases, visando criar estratégias de sensibilização e clima de entusiasmo entre os participantes e validação da simulação para o facilitador.

O Quadro 7, a seguir, apresenta o esquema geral que norteou o desenvolvimento da pesquisa.

| Objetivos | Categorias | Sub-categoria | Questões/Observação |
|---|-----------------------|--|--|
| Aplicar a metodologia de ensino ancorada em um jogo de empresa, mostrando seus aspectos diferenciais em relação a metodologias não-vivenciais, do ponto de vista teórico. | Revisão bibliográfica | – Características e classificação dos jogos de empresa | – Quais as principais características dos jogos de empresa? – Como podem ser classificados os jogos de empresa? |
| | | – Métodos não-vivenciais | – Quais as principais características dos métodos não-vivenciais? |
| | | – Jogos de empresa X métodos não-vivenciais | – Quais as principais diferenças entre os métodos? – O que existe em comum? – Quais as facilidades e dificuldades de aplicação de cada método? |

| | | | |
|--|------------------------|--|--|
| Conhecer o nível de competências incorporado no estudo pelos empreendedores, que exercem função de gestor, comparativamente antes e depois da aplicação do jogo de empresa; | Perfil dos pesquisados | <ul style="list-style-type: none"> – Sexo; idade; escolaridade; renda; segmento de varejo em que atua; tempo de atuação; porte da empresa | <ul style="list-style-type: none"> – Sexo? – Idade? – Escolaridade? – Renda média mensal? – Segmento de varejo em que atua ou pretende atuar (ex: venda de roupas)? – Tempo de atuação no varejo? – Qual o porte da empresa (micro, pequena, média ou grande)? |
| | Competências | <ul style="list-style-type: none"> – Competência percebida antes e depois do jogo | <ul style="list-style-type: none"> – Dentre as oito competências consideradas no quadro a seguir, como você se avalia? – Como você avalia o nível de contribuição que o jogo lhe proporcionou no desenvolvimento das competências abaixo listadas? |
| Identificar os aspectos positivos e negativos da utilização do jogo de empresa, em relação ao desenvolvimento de competências gerenciais, na percepção dos sujeitos da pesquisa. | Aspectos positivos | <ul style="list-style-type: none"> – Facilidades – Vantagens | <ul style="list-style-type: none"> – Qual (is) o(s) aspecto(s) de que você MAIS gostou ao participar do jogo de empresa? – Dentre as situações vivenciadas, com qual você teve maior FACILIDADE de lidar? – Em termos gerais, quais as VANTAGENS em participar do jogo de empresa? |
| | Aspectos negativos | <ul style="list-style-type: none"> – Dificuldade – Desvantagens | <ul style="list-style-type: none"> – Qual (is) o (s) aspecto(s) de que você MENOS gostou ao participar do jogo de empresa? – Dentre as situações vivenciadas, com qual você teve maior DIFICULDADE de lidar? – Em termos gerais, quais as DESVANTAGENS em participar do jogo de empresa? |
| | Comparativo prático | <ul style="list-style-type: none"> – Avaliação dos jogos; – Funções evidenciadas; – Aprendizado; – Dimensão desenvolvida | <ul style="list-style-type: none"> – Como você avalia os jogos de empresa? – No jogo de empresa, qual das funções gerenciais ficou mais evidenciada durante o exercício? – Como você avalia o nível de aprendizado proporcionado pelo jogo de empresa, comparativamente com a forma tradicional de ensino? – Você conseguiu desenvolver especificamente alguma dimensão (conhecimento, habilidade e atitudes)? |

Quadro 7 - Esquema geral de pesquisa

Fonte: Elaboração própria (2008).

Esse esquema geral de pesquisa orientou a apresentação dos resultados mediante a trajetória formulada e com base no tratamento de dados pré-

estabelecido. Além dos questionários estruturados (*ex-ante* e *ex-post*), foi utilizado outro importante instrumento na captação de dados desta pesquisa: o diário de campo (Apêndice C), elaborado com base no modelo aplicado por Pereira (2002), onde o pesquisador registrou suas percepções com base na realização das vivências nos três momentos distintos nas cidades de Bananeiras, Guarabira e João Pessoa.

3.4 TRATAMENTO DE DADOS EM CONFORMIDADE COM O INSTRUMENTO DE PESQUISA

Os dados coletados por meio dos instrumentos de pesquisa (questionários), aplicados antes e depois da realização da simulação, foram codificados, tabulados e analisados utilizando-se o software Le Sphinx plus 2. No tratamento dos dados qualitativos, utilizou-se a análise lexical, enquanto no tratamento quantitativo, foram realizados procedimentos estatísticos simples, quanto à distribuição de frequência, e medidas de posição.

Na elaboração do instrumento de pesquisa e, conseqüentemente, na análise dos dados, foram consideradas as três macroetapas de um empreendimento, conforme apresentado por Degen (1989, p. 17). De acordo com esse autor, o sucesso na criação de um negócio próprio depende, basicamente, de três etapas que o empreendedor deve realizar: identificação de oportunidade, desenvolvimento do conceito do negócio e implementação do negócio.

As etapas propostas por Degen estão subdivididas em oito fases, que formam um ciclo. Para que o empreendedor obtenha sucesso, será necessário o uso de competências distintas em cada uma das fases do ciclo, conforme demonstra a Ilustração 8.

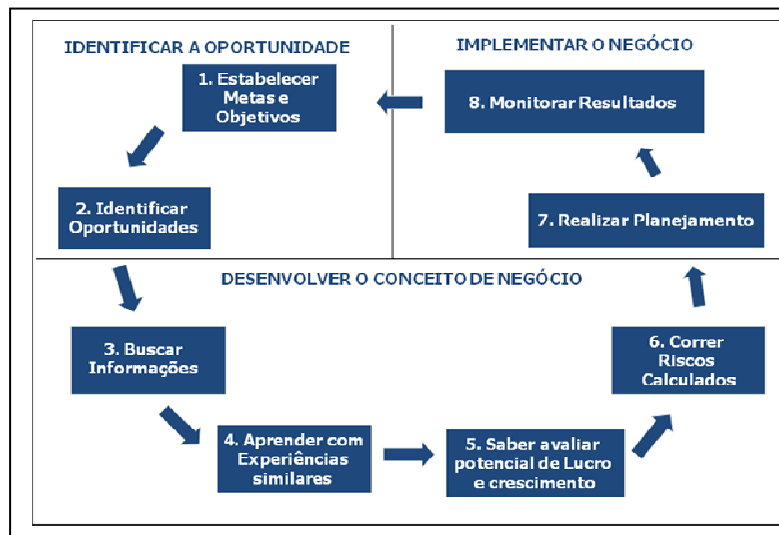


Ilustração 8 – Fases de desenvolvimento de um empreendimento

Fonte: Degen (1989, p. 17), com adaptações.

Na execução desta pesquisa, foi avaliada a contribuição do jogo de empresa no desenvolvimento de oito competências, que compõem o modelo das diversas fases demonstradas na Ilustração 8:

- Primeira competência - Estabelecer metas e objetivos antes de iniciar as atividades. As perguntas associadas a essa competência são: Para que quero ter um negócio? Quanto quero ter de renda pessoal por mês? Qual a margem de lucro desejada para compensar o esforço e o risco? Essas perguntas permitem avaliar os negócios em potencial ou o lançamento de novos produtos ou serviços.
- Segunda competência - Identificar oportunidades. Existem inúmeras oportunidades de negócios em qualquer lugar, porém é necessário predisposição e criatividade por parte do empreendedor para identificá-las. Toda organização humana tem por objetivo satisfazer a algum tipo de necessidade. Partindo dessa premissa, as questões que um empreendedor deve se fazer para buscar essa competência citada são: Qual a necessidade a ser satisfeita? Como satisfazer essa necessidade? Quem tem essa necessidade? Quanto estou disposto a pagar por isso?
- Terceira competência - Buscar informações. Uma das etapas do processo de tomada de decisões nos negócios é a formulação de hipóteses. Empreendedores bem-sucedidos buscam informações no mercado para

verificar se suas hipóteses se confirmam na realidade e, a partir disso, tomar decisões. A questão que o empreendedor pode buscar responder, visando desenvolver essa competência, é esta: Esse mercado pode me oferecer um retorno sobre o investimento de 30% ao ano?

- d) Quarta competência - Aprender com experiências similares, através de conversas diretas com outros empresários do ramo. Empreendedores bem-sucedidos têm uma grande capacidade de aprender com suas experiências, mas economizam tempo e dinheiro aprendendo com os acertos e os erros dos outros também.
- e) Quinta competência - Saber avaliar o potencial de lucro e de crescimento do negócio. O desenvolvimento dessa competência permitirá confrontar as expectativas de ganho do empreendedor com potencial de lucro e taxa de crescimento do empreendimento. Em alguns casos, entrar em mercados saturados significa trabalhar com margens de lucro baixas e não ter perspectiva de crescimento. Isso tende a desanimar o empresário e acaba forçando-o a migrar para outro ramo após a constatação de que nem deveria ter se aventurado no ramo inicialmente.
- f) Sexta competência - Correr riscos calculados. Cabe sempre ao empreendedor formular hipóteses sobre o que pode dar errado e verificar quais as chances de isso acontecer e como evitar os estragos. Isso significa analisar informações e criar cenários considerando o impacto de cada um deles no desempenho do empreendimento.
- g) Sétima competência – Realizar planejamento. Apesar de o estabelecimento de metas e objetivos ser o primeiro passo para empreender, ele não é suficiente para se atingir os resultados propostos. É necessário definir quais serão as atividades necessárias para se atingirem esses resultados, ou seja, planejar.
- h) Oitava competência - Monitorar resultados. Os planos, nem sempre, costumam apresentar os resultados exatamente como previsto inicialmente.

Por essa razão, os empreendedores de sucesso planejam e utilizam ferramentas de monitoramento de resultados para poder fazer alterações em tempo hábil, de forma a atingir os resultados esperados.

De acordo com as competências acima listadas e objetivando investigar a contribuição ou não do jogo de empresa no desenvolvimento de competências gerenciais, como possibilidades de respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa na aplicação do questionário *ex-post*, utilizou-se a seguinte escala:

- Contribui plenamente
- Contribui parcialmente
- Não contribui

Para cada possibilidade de resposta, foram atribuídos valores e pesos semelhantes (igual a 1). Para encontrar o percentual de contribuição do jogo, em cada competência, dividiu-se o número de competências que obtiveram o mesmo tipo de resposta (contribui plenamente, contribui parcialmente e não contribui) pelo número total de competências avaliadas e multiplica-se por 100. Para mais esclarecimentos, apresenta-se, no Quadro 8, uma exemplificação do tratamento de dados, especificamente, quanto à mensuração do nível de contribuição do jogo de empresa em relação às competências gerenciais.

| COMPETÊNCIAS GERENCIAIS | CONTRIBUIÇÃO DO JOGO | | |
|--|--------------------------|-----------------------------|-------------------|
| | Contribui plenamente (C) | Contribui parcialmente (CP) | Não contribui (N) |
| Estabelecer metas e objetivos | X | | |
| Identificar oportunidades de negócios | | X | |
| Buscar informações | X | | |
| Aprender com experiências similares | | X | |
| Saber avaliar o potencial de lucro e crescimento | | | X |
| Correr riscos calculados | | X | |
| Realizar planejamento | X | | |
| Monitorar resultados | X | | |

Quadro 8 - Exemplo de tratamento de dados – contribuição do jogo de empresa para competências gerenciais

Fonte: Elaboração própria (2008)

$$\text{Contribuição plena} = \frac{4 C}{8} \times 100 = 50\%$$

$$\text{Contribuição parcial} = \frac{3 CP}{8} \times 100 = 38\%$$

$$\text{Não contribuição} = \frac{1 N}{8} \times 100 = 12\%$$

Onde: 50% correspondem ao percentual de participantes que consideraram que o jogo de empresa contribui plenamente para o desenvolvimento de competência gerencial, 38% consideraram que ele contribui parcialmente, e 12%, que ele não contribui para esse processo. Esse procedimento metodológico e, precisamente, essa forma de cálculo, é semelhante à utilizada nos estudos da área de ergonomia, sobretudo, para se verificar a conformidade ergonômica informacional (PEREIRA, 2007).

3.5 LIMITAÇÕES

É oportuno registrar, em relação à limitação do estudo que, por se tratar de uma simulação informatizada, algumas variáveis relacionadas à operação de uma empresa varejista podem não necessariamente fazer parte do modelo utilizado. Contudo, acredita-se plenamente na grande aproximação dos enfoques utilizados.

Outro fator delimitador é a avaliação dos participantes quanto ao nível de aprendizado, em relação a algumas habilidades (e.g. empatia, inflexão da voz e expressões corporais).

As demais limitações inerentes à pesquisa qualitativa (e.g. subjetividade) devem ser consideradas, apesar do firme posicionamento científico-metodológico utilizado. Cabe lembrar os fatores limitantes da pesquisa, já contextualizados na

seção anterior, quando apresentadas as medidas preventivas adotadas durante a aplicação do jogo de empresa.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 METODOLOGIA DE ENSINO ANCORADA EM JOGO DE EMPRESA: aspectos diferenciadores de metodologias não-vivenciais

Esta seção foi elaborada com base na aplicação da metodologia de ensino ancorada no jogo de empresa - Gestão Simulada, desenvolvido pelo SEBRAE, para o programa Contabilizando o Sucesso, e tem como objetivo confrontar a aplicação do jogo de empresa, mostrando seus aspectos diferenciais em relação a metodologias não-vivenciais, do ponto de vista teórico. A seção também contemplará as observações do pesquisador durante a aplicação. Portanto, algumas falas que foram originadas da observação do pesquisador, anotadas no diário de campo.

Mediante o esquema geral de pesquisa, a primeira questão tratada na presente investigação foi quanto às principais características dos jogos de empresa. O método de jogos de empresa, também chamado de Simulação Empresarial, baseia-se na abordagem vivencial. Trata-se de um conjunto de exercícios estruturados, posto que propiciam a oportunidade de aprender fazendo, valorizando a experiência anterior dos participantes, tornando-os agentes ativos no processo de ensino-aprendizagem.

No desenvolvimento da presente investigação, caracterizou-se como oportuno o entendimento de Bernard (2006), ao afirmar que os jogos de empresa tornam a obtenção do conhecimento mais dinâmica e motivante, possibilitando que o aprendizado se desenvolva nas dimensões cognitiva, psicomotora e afetiva. O aprendizado, nessas dimensões, permite que ocorram mudanças comportamentais nos níveis de conhecimento, habilidades e atitudes. Essa citada impressão pode ser bem contextualizada mediante registros do diário de campo, conforme visto a seguir.

Na aplicação do jogo, em todos os grupos, a empolgação dos participantes foi tamanha que solicitaram a redução do intervalo de almoço e que fosse ampliado o horário de encerramento.

Ainda confirmando as explicações de Bernard (2006), nesse estudo, foi possível evidenciar que o método de ensino baseado em jogos de empresa tem como principal característica a possibilidade de simular a realidade empresarial, gerando situações que representam o dia-a-dia dos participantes e que despertam sentimentos como ansiedade, motivação, frustração e dúvida. Ao vivenciar situações similares às do ambiente empresarial, porém sem a mesma responsabilidade do impacto de suas decisões, o participante pode testar hipóteses, debater soluções com os participantes do grupo, descobrir soluções inovadoras e adotar novas posturas como gestor. Todo o processo vivenciado no jogo de empresa gera analogias com o cotidiano da organização do empreendedor, e esse confronto gera um valioso aprendizado, a exemplo do que foi registrado no diário de campo.

Uma participante disse que o jogo de empresa lhe proporcionou a troca de experiências com outros empresários e a possibilidade de ver situações dia-a-dia por outros ângulos. Dessa forma, a participante pôde analisar e identificar seus pontos fortes e fracos na gestão da empresa.

Outra questão que tratamos está relacionada à classificação dos jogos de empresa que, por sua evolução, proporcionou o desenvolvimento de novas configurações e objetivos distintos. E, conseqüentemente, foram desenvolvidas classificações para as diferentes características inerentes a cada jogo.

É relevante explicar que, no levantamento de informações para a escolha do jogo selecionado para realizar as simulações da presente investigação, utilizou-se a classificação proposta por Bernard (2006), que considera a distinção dos jogos de empresa quanto à abrangência do problema gerencial, aos objetivos gerenciais, à interação das equipes, às variáveis envolvidas, ao nível de informatização e à tomada de decisão. Essa classificação preconiza a existência de vários tipos de jogos de empresas diferenciados através dessas seis dimensões.

A escolha dessa classificação se deu porque ela abrange as principais características inerentes aos jogos de empresa, contemplando as diversas configurações da evolução tecnológica. Portanto, na presente investigação, especificamente, na caracterização do simulador utilizado empregou-se como fonte norteadora as orientações oferecidas por esse autor acima citado.

Assim, à luz da classificação proposta por Bernard (2006), objetivando identificar o tipo de jogo de empresa que serviu de ferramenta na presente pesquisa, para posteriormente viabilizar o comparativo teórico em relação a metodologias não-vivenciais, será caracterizado a seguir o simulador utilizado na presente investigação:

- Quanto à abrangência do problema gerencial, os jogos são desenvolvidos para retratar problemas voltados para o nível hierárquico mais elevado da organização. Nesse tipo de jogo, os participantes são incentivados a desenvolverem atividades em áreas estratégicas da organização. Com relação a esse tópico, o jogo de empresa utilizado para a presente pesquisa pode ser classificado como

de abrangência gerencial, uma vez que os participantes puderam desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes.

- No que se refere aos objetivos gerenciais, os jogos de empresas podem ser desenvolvidos de forma individual ou em equipe. Esse tipo de simulação propicia não só o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas também o desenvolvimento da observação e da avaliação de aspectos comportamentais e interpessoais do processo decisório. De acordo com essa definição, o jogo de empresa utilizado proporcionou

a necessidade de trabalho em equipe, incentivando a interação e a troca de experiências entre os membros de um mesmo grupo.

- No tocante à interação das equipes, continuando as considerações de Bernard (2006) a interatividade ocorre quando as decisões de uma equipe impactam nos resultados de outra equipe e vice-versa. De acordo com a interação proporcionada, o jogo de empresa utilizado caracteriza-se como

de alto grau de interação entre as equipes, ou seja, a decisão de cada grupo influenciava os demais.

- Quanto às variáveis envolvidas, referem-se a dois padrões: o determinístico, em que decisões similares geram sempre o mesmo resultado, e o estocástico, em que os resultados gerados são diferentes a cada processamento. No tocante a esse aspecto, o jogo de empresa empregado utilizou

um modelo estocástico, através do qual decisões similares geravam resultados diferentes.

- Quanto ao nível de informatização, como o próprio nome diz, está relacionado aos avanços tecnológicos (computacionais) utilizados para o desenvolvimento e a aplicação dos jogos de empresa. De acordo com esse ponto, o jogo de empresa empregado teve como característica

as decisões dos grupos terem sido processadas em um micro computador, o que caracteriza o jogo de empresa como informatizado.

- Por fim, a classificação, quanto à tomada de decisão, refere-se às ferramentas de apoio de que os participantes dispõem para suas decisões. As ferramentas mais comuns são as calculadoras e os sistemas de apoio à decisão. Na descrição abaixo, caracteriza-se o jogo de empresa utilizado com relação ao nível de informatização e às ferramentas de apoio. A seguir, caracteriza-se o jogo de empresa utilizado quanto à tomada de decisão.

A tomada de decisão era manual, com a utilização de calculadoras.

Consolidando a caracterização do jogo de empresa utilizado nesta pesquisa, à luz dos pressupostos de Bernard (2006), pode-se defini-lo como de abrangência gerencial, com a necessidade de trabalho em equipe, o que provocava alto grau de interação entre seus componentes, proporcionado, em parte, pelo modelo estocástico, uma vez que as decisões similares poderiam gerar resultados diferentes a cada processamento. Assim, as decisões do grupo eram tomadas de forma manual e processadas em microcomputador.

Outra questão abordada foi a identificação das principais características dos métodos não-vivenciais. Ficou constatado, em pesquisa bibliográfica, que tais metodologias apresentam como principais características o planejamento e a execução de programas de treinamento voltados para a resolução de necessidades de instrução operacional, de caráter nitidamente informativo, e a relação entre instrutor e treinando, baseada na prerrogativa de que o instrutor detém pleno conhecimento do conteúdo em questão, enquanto o treinando sabe pouco ou nada sobre o tema (ABTD, 1994; MARION, 2006; SILVA 2006).

Nesse tipo de metodologia, a postura de quem está no papel de treinando é quase sempre passiva, ou seja, é conduzido, limitando-se apenas a ouvir e a perguntar. A postura distante do instrutor e o padrão único de comunicação contribuem para que os participantes se sintam inibidos para realizar certos questionamentos. O próprio *layout* da sala de treinamento é conservador, pois os treinandos se sentam em linhas sucessivas (auditório ou sala de aula tradicional), o que cria um distanciamento entre os participantes e entre eles e o instrutor.

O processo instrucional utilizado na metodologia não-vivencial leva em conta, destacadamente, exposições com perguntas e respostas, podendo ser utilizados recursos audiovisuais visando à produção e à retenção de informações conducentes a um aprendizado de natureza operacional. A principal desvantagem dessa abordagem está relacionada ao fato de o instrutor ser o agente ativo do processo ensino-aprendizagem.

As principais abordagens relacionadas ao método não-vivencial são a leitura, caracterizada pela distribuição de textos para análise e discussão posterior, e a preleção, por meio da qual informações são apresentadas por um expositor a uma platéia (ABDT, 1994). O sucesso dessas abordagens depende, quase que exclusivamente, da habilidade do instrutor, que poderá enriquecer sua apresentação valendo-se dos recursos disponíveis. Em termos gerais, essas abordagens, quando utilizadas por longo período em sala de aula, geram desinteresse nos participantes e, conseqüentemente, reduzem o aprendizado. Portanto é válida a recomendação de Silva (2006), quando afirma que é recomendável cautela no uso demasiado dessas tradicionais abordagens.

Realizando um comparativo entre os métodos de jogo de empresa, leitura e preleção, ou seja, metodologia vivencial com não-vivencial, observou-se que as metodologias de leitura e preleção têm uma abordagem didática, dedutiva, demonstrativa, de explicação do significado externo e com enfoque no instrutor, sendo úteis para o aprendizado de teorias e conceitos.

Diferente dos instrumentos tradicionais de ensino, os jogos de empresa procuram transferir o enfoque do instrutor para os participantes, que passam a ser o

elemento fundamental no processo de aprendizado. Corroborando com essa afirmação, transcrevemos abaixo um dos registros do diário de campo.

No transcorrer da aplicação do jogo de empresa, os participantes, em diversos momentos, traçavam analogias entre a situação simulada e situações já vivenciadas em suas empresas. Os comentários serviram de aprendizado para todo o grupo.

Diante das situações vivenciadas na aplicação do jogo de empresa, há que se confirmar o comentário de Wilhelm (1997), para quem o ensino tradicional, centrado na capacidade do instrutor e no conteúdo dos livros, não é suficiente para garantir a aprendizagem, sendo necessário ampliar e desenvolver recursos tecnológicos de informação e comunicação que possibilitem a implementação do processo de aprendizagem de forma efetiva. O comentário abaixo complementa a afirmação do citado autor acerca da necessidade de utilização de novos recursos.

A experiência da aplicação de um jogo de empresa constatou que os mesmos podem atender a essa necessidade, na medida em que procuram desenvolver o aprendizado através da experiência vivencial de tentativa e erro.

Com o emprego desse tipo de metodologia e, independentemente de resultados, as pessoas que participam de jogos de empresa são estimuladas a realizar um autoquestionamento sobre os porquês relativos aos acertos e aos erros percebidos. Isso se deve ao fato de que, em jogos de empresa, é comum o instrutor relatar aos participantes que, depois da divulgação de cada resultado, a avaliação sobre o que constitui um bom desempenho depende exclusivamente da percepção de cada um deles ou da equipe, não havendo manifestação alguma sobre decisões ou atitudes certas ou erradas. Isso significa que, conforme a percepção de cada equipe sobre a sua própria performance, haverá a busca de respostas para a pergunta "Por que acertamos?" ou "Por que não acertamos?". É a partir dessa busca que a aprendizagem acontece efetivamente, visto que as pessoas poderão "testar" o que aprenderam, podendo, de certa forma, validar o aprendizado, o que não é possível através dos meios tradicionais. Confirmando o exposto, apresentamos abaixo o relato de um dos participantes, transcrito do questionário.

No jogo de empresa, tive como aprender na prática e vivenciar os resultados, sem o risco de fazer essas experiências em nossa empresa. Isso me trouxe um grande aprendizado.

De acordo com a pesquisa bibliográfica realiza, contactou-se que os principais diferenciais encontrados entre as metodologias não-vivenciais e vivenciais estão relacionados ao caráter, à relação instrutor/treinando, à postura do treinando, ao padrão de relacionamento estabelecido do treinamento, ao *layout* do ambiente de treinamento e ao processo instrucional.

No tocante aos diferenciais, as metodologias não-vivenciais tem um aspecto meramente informativo, em que o instrutor é o detentor de todo o conhecimento e se porta de forma autoritária, restando ao treinando assumir uma postura passiva de, quase sempre, apenas ouvir. Já as metodologias vivenciais buscam a aprendizagem, considerando os interesses e as preocupações do grupo, e o instrutor é mais um participante na construção do saber. Assim, os treinandos assumem uma postura proativa, e o relacionamento torna-se democrático, porquanto existem breves exposições e mais práticas de exercícios vivenciais. Em relação ao *layout* da sala, nas metodologias não-vivenciais prevalece o modelo conservador, em que os treinandos ficam enfileirados; as metodologias vivenciais, em contrapartida, priorizam o posicionamento dos participantes, que ficam voltados uns para os outros. O Quadro 9 apresenta uma consolidação dos principais diferenciais de cada uma dessas metodologias.

| ASPECTO | NÃO-VIVENCIAL | VIVENCIAL |
|-----------------------------|---|---|
| Caráter | Nitidamente informativo | Busca a aprendizagem, seguindo o fluxo de interesse e de preocupações do grupo. |
| Relação instrutor/treinando | O instrutor se apresenta como detentor do pleno conhecimento do conteúdo em questão, enquanto o treinando sabe pouco ou nada. | Os Instrutores, em conjunto com os treinandos, elaborarão um aprendizado abrangente, específico e sólido. |
| Postura do treinando | Quase sempre passiva | Proativa |
| Padrão de relacionamento | Predominante autoritário | Prevalece o padrão democrático. |
| <i>Layout</i> da sala | Conservador. Os participantes sentam-se em linhas sucessivas (sala de aula tradicional). | Predomina o posicionamento dos participantes voltados uns para os outros. Geralmente sentam-se em círculos ou semicírculos. |
| Processo Instrucional | Exposição com perguntas e respostas Utilização de recursos audiovisuais | Brevíssimas exposições e práticas de exercícios vivenciais. |

Quadro 9 – Metodologias não-vivenciais versus vivenciais

Fonte: Elaboração própria (2008), a partir de pesquisa aplicada.

No que se refere às similaridades encontradas nos dois métodos, verificou-se que são mínimas. Apenas dois aspectos foram observados: o primeiro se relaciona com a existência de um instrutor que, no caso do jogo de empresa, inicia a metodologia e a preleção, transmitindo informações acerca do funcionamento do jogo de empresa e de suas regras. A outra similaridade está relacionada à distribuição de material de leitura. Assim como no método de leitura os jogos de empresa utilizam-se de um material impresso, manual do jogo, para que os participantes possam ter um material de consulta e se inteirem acerca das regras e dos procedimentos, geralmente a leitura é feita antes da simulação, e alguns instrutores utilizam um questionário para checar a leitura realizada.

A última questão tratada se referiu às facilidades e dificuldades na aplicação de cada método. De acordo com a vivência/simulação, na aplicação da presente pesquisa, percebeu-se que no jogo de empresa, as facilidades e as dificuldades encontradas estão relacionadas, basicamente, ao envolvimento do grupo no processo de aprendizagem que permite uma visão holística da gestão empresarial, contribuindo para uma autoavaliação das potencialidades de cada treinando. Esse envolvimento gera dificuldades porque é consumido muito tempo nas simulações e discussões, o que requer grande habilidade do instrutor/facilitador, podendo despertar impaciência em alguns participantes mais ansiosos com os demais do grupo, que são mais morosos no processo de tomada de decisão ou fazem questionamentos detalhados nas diversas etapas do jogo.

Já nos métodos não-vivenciais, as facilidades e dificuldades estão atreladas à forma unidirecional de comunicação, ou seja, o facilitador normalmente não é questionado acerca de suas preleções, o que propicia uma maior cobertura do conteúdo com menor tempo e incentiva os treinandos a aprenderem conceitos. Porém a comunicação unidirecional pode gerar monotonia e desinteresse, levando à distração. Isso, em última instância, contribui para o baixo rendimento do processo de aprendizagem.

O Quadro 10 apresenta o comparativo consolidado das principais facilidades e dificuldades encontradas em cada método.

| MÉTODO | FACILIDADES | DIFICULDADES |
|---|--|---|
| Jogos de empresa | Gera forte entusiasmo nos participantes. | Caso não ocorra um processamento adequado, o aspecto lúdico pode contribuir para que os participantes encarem o jogo de empresa como uma “brincadeira”. |
| | O grupo contribui com o aprendizado; existe troca de experiências entre os participantes. | Alguns participantes podem não gostar de atuar em equipe. O tempo pode limitar o aprendizado. |
| | Propicia a oportunidade de se aprender fazendo. | Consome muito tempo e requer grande habilidade e experiência por parte do facilitador para que o processo não seja truncado. |
| | Permite uma visão sistêmica da gestão de uma empresa; desenvolve o julgamento e a capacidade de análise e decisão. | Necessita de uma demorada preparação de todos os recursos que serão utilizados. |
| | Permite a autoavaliação das competências dos jogadores na medida em que são verificados os impactos de suas decisões. | Requer um local com infraestrutura necessária. Na maioria dos casos, é necessário o uso de computador, impressora e <i>datashow</i> . |
| Métodos não-vivenciais (preleção e leitura de textos) | Não é necessário um ambiente com estrutura específica para aplicar o método. | Utilizado por longo período de tempo, pode gerar o desinteresse dos participantes. |
| | Permite atingir um grande número de pessoas com a mesma informação. | Se não houver um processo de verificação, não há como saber se a informação foi absorvida. |
| | Propicia a aprendizagem de conceitos. | A postura dos participantes é passiva; ele se limita, basicamente, a ouvir e, algumas vezes, fazer perguntas. |
| | O instrutor tende a passar aos participantes suas convicções sem muitos questionamentos, mesmo que elas sejam questionáveis. | Quando o instrutor fica de costas para o grupo, principalmente quando faz anotações no quadro, facilitando a distração. |
| | O fluxo de informações é controlado pelo apresentador e possibilita a cobertura de grande quantidade de material em pouco tempo. | A participação da platéia é, geralmente, pequena, e o envolvimento dos ouvintes é, quase sempre, baixo. |

Quadro 10 – Dificuldades e facilidades dos métodos

Fonte: Elaboração própria (2008), a partir de pesquisa aplicada.

Cabe recordar que o conceito grego considera o método como o caminho para se atingir um objetivo. Nesse sentido, quando se considera o objetivo de gerar aprendizado, na percepção dos sujeitos de pesquisa, a utilização de jogos de empresa mostrou-se um método superior, no sentido de desenvolver experiências que retratam o dia-a-dia dos participantes, levando-os a serem os agentes ativos no próprio aprendizado. No diário de campo, foram registrados relatos de pesquisados, ao final jogo, que é pertinente para corroborar com a inferência acima elaborada, conforme textualizado a seguir.

As situações vivenciadas puderam ressaltar as nossas fragilidades e pontos fortes, fazendo que trabalhássemos cada um desses aspectos.

Acredito que minha postura será diferente em minha empresa.

Agora tenho um melhor conhecimento de onde preciso melhorar.

A partir do exposto qualitativo, podemos constatar que o uso de jogos de empresa contribui, principalmente, para uma melhor percepção (por parte dos empresários) dos aspectos que necessitam individualmente serem desenvolvidos. É possível entender a relevância desse tipo de contribuição como uma perspectiva de melhoria, sobretudo, como um aspecto diferenciador em relação às metodologias não-vivenciais.

4.2 COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DOS EMPRESÁRIOS VAREJISTAS

Esta seção foi concebida a partir de informações coletadas com os participantes da presente investigação, tendo por objetivo descrever o nível de competência incorporado pelos empreendedores e potenciais empreendedores, comparativamente antes e depois da aplicação do jogo de empresa. Para tanto, será subdividida em três partes: a primeira trata da caracterização dos participantes; a segunda, das competências percebidas antes da participação no jogo; e a terceira, sobre as competências percebidas depois dessa participação.

4.2.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Em relação à caracterização dos sujeitos da pesquisa, participaram da presente investigação empreendedores e potenciais empreendedores varejistas das cidades de Bananeiras, Guarabira e João Pessoa, todas no estado da Paraíba.

Conforme já explicado na metodologia, foram pesquisados 54 empreendedores e potenciais empreendedores. Em termos de perfil, desse total,

68,5%, do sexo masculino, e 31,5%, do sexo feminino. Os percentuais de gênero assemelham-se aos empreendedores estabelecidos no Brasil, que se caracterizam por 64,7% de homens e 35,3% de mulheres, segundo dados da GEM (2006).

No que se refere à idade dos participantes, verifica-se que a faixa etária predominante é a de 26 a 40 anos (46,3%), seguida, com um valor bem próximo, pela de 19 a 25 anos (42,6%). Empreendedores e potenciais empreendedores com idade acima de 40 anos representaram 9,3% dos participantes, enquanto que, na faixa abaixo de 18 anos, foi registrado apenas um participante (1,9%). A concentração de participantes com idade entre 19 e 40 anos pode caracterizar o que Degen (1989) chama de período de livre escolha, em que o potencial empreendedor está mais forte na juventude, porém com baixa capacidade gerencial. Esse quadro se reverte até a faixa dos quarenta anos, quando a capacidade gerencial é mais forte. Porém o risco financeiro e profissional atua como inibidor da atuação empreendedora.

No tange ao grau de escolaridade, a maioria dos pesquisados apresenta nível superior, o que representa 75,9% dos sujeitos pesquisados, dos quais uma parcela considerável cursou a pós-graduação, representando 18,5% do total de entrevistados.

Quanto à variável renda média mensal, destacam-se duas faixas: a primeira, com rendimento até dois salários mínimos (35,2%), e a segunda, com rendimento entre seis e oito salários mínimos (25,9%).

Em relação ao tempo de atuação no varejo, observou-se uma predominância na faixa entre dois a quatro anos de atuação (25,9%). Porém, evidencia-se um percentual significativo de participantes sem atuação (20,4%).

A Tabela 1 mostra o perfil dos pesquisados quanto às variáveis: gênero, faixa etária, escolaridade, renda e tempo de atuação no varejo.

Tabela 1 - Perfil dos pesquisados

| <i>Variável</i> | <i>Categoria</i> | <i>Observações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|----------------------------|------------------|--------------------|-----------------------|
| Gênero | Masculino | 37 | 68,5 |
| | Feminino | 17 | 31,5 |
| Faixa etária | Menos de 18 anos | 1 | 1,9 |
| | 19-25 anos | 23 | 42,6 |
| | 26-40 anos | 25 | 46,3 |
| | Mais de 40 anos | 5 | 9,3 |
| Escolaridade | 1º Grau | 0 | 0,0 |
| | 2º Grau | 13 | 24,1 |
| | Superior | 31 | 57,4 |
| | Pós-graduação | 10 | 18,5 |
| Renda | Até 2 sms. | 19 | 35,2 |
| | De 3 a 5 sms. | 9 | 16,7 |
| | De 6 a 8 sms. | 14 | 25,9 |
| | De 9 a 10 sms. | 6 | 11,1 |
| | De 12 a 14 sms. | 3 | 5,6 |
| | De 15 a 17 sms. | 1 | 1,9 |
| | De 18 a 20 sms. | 1 | 1,9 |
| | Acima de 20 sms. | 1 | 1,9 |
| Tempo de atuação no varejo | Sem atuação | 11 | 20,4 |
| | Até 1 ano | 10 | 18,5 |
| | De 2 a 4 anos | 14 | 25,9 |
| | De 5 a 7 anos | 6 | 11,1 |
| | De 8 a 10 anos | 8 | 14,8 |
| | Acima de 10 anos | 5 | 9,3 |
| TOTAL POR VARIÁVEL | | 54 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

O segmento de atuação no varejo, por seu turno, mostrou-se bem diversificado, com um pequeno destaque para o setor de alimentos que, segundo Parente (2000), é considerado um dos mais importantes do País, com vendas anuais superiores a 55 bilhões. Vale ressaltar o percentual de potenciais empreendedores que ainda não têm definido o segmento em que irão atuar e a elevada quantidade de segmentos de atuação com baixa frequência. A maioria das respostas dos entrevistados se referiu a várias formas de empreendimento, tais como: lojas de eletrônicos, de material esportivo, de ferragens, de peças íntimas, padaria, livraria, lojas de colchões, perfumaria e cosmético, gráfica, consultoria e treinamento.

No tocante ao porte das organizações, as microempresas representam a maioria dos empreendimentos dos participantes (57,4%); em seguida, vêm as empresas de pequeno porte (13,0%). Juntas, as duas categorias representam 70,4% das organizações dos sujeitos da pesquisa. Esse percentual de representação remete aos dados do IBGE (2001), em que consta que as micro e pequenas

empresas, nas atividades de comércio e de serviços, cobrem cerca de 80% da atividade total de empresas do mesmo porte, tanto em termos da receita gerada quanto das pessoas nele ocupadas.

A Tabela 2 sintetiza a caracterização das empresas participantes da pesquisa, especificamente, no que se refere às variáveis segmentos de atuação e porte da empresa.

Tabela 2 – Caracterização das empresas

| <i>Variável</i> | <i>Categoria</i> | <i>Observações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|-------------------------|-------------------------------|--------------------|-----------------------|
| Segmento de atuação | Venda de alimentos | 6 | 11,1 |
| | Loja de confecções | 4 | 7,4 |
| | Loja de móveis e eletro | 3 | 5,6 |
| | Hotelaria e restaurante | 3 | 5,6 |
| | Farmácia | 3 | 5,6 |
| | Informática, venda e serviços | 3 | 5,6 |
| | Loja de calçados | 2 | 3,7 |
| | Aluguel de roupas | 2 | 3,7 |
| | Vendas de seguro | 2 | 3,7 |
| | Laboratório | 2 | 3,7 |
| | Agência de turismo | 2 | 3,7 |
| | Outros | 11 | 20,4 |
| | Sem atuação | 11 | 20,4 |
| | Porte da empresa | Microempresa | 31 |
| Pequena empresa | | 7 | 13,0 |
| Empresa de grande porte | | 3 | 5,6 |
| Empresa de médio porte | | 2 | 3,7 |
| Sem atuação | | 11 | 20,4 |
| TOTAL POR VARIÁVEL | | 54 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Diante dos dados apresentados nas Tabelas 1 e 2, o perfil da amostra pode ser caracterizado como predominantemente masculino, com faixa etária entre 19 e 40 anos, grau de escolaridade superior, com renda média mensal de até 8 salários mínimos e possuidores de microempresas no setor varejista.

4.2.2 Conhecimentos, habilidades e atitudes *ex-ante* a aplicação do jogo de empresa

Esta seção caracteriza-se por apresentar, na percepção dos sujeitos da pesquisa, as competências necessárias para se gerir uma empresa varejista e de quais competências eles se consideram detentores.

No tocante às competências necessárias para gerir uma empresa varejista, os sujeitos da pesquisa consideraram o planejamento (15,9%) como principal fator de gestão, seguido por ter conhecimento e visão do mercado em que atua (11,0%). Esses pontos estão relacionados ao que Filion (1993) considera como fator principal de sucesso de empreendedores, ou seja, a “visão” que eles projetam para o futuro, e o que, para Kirzner (1990), é a superior qualidade de percepção das nuances do mercado.

Outros pontos que os sujeitos da pesquisa consideraram importantes foram os seguintes: saber gerenciar pessoas, conhecer gestão financeira e contábil e ter conhecimento de marketing, que ocuparam a terceira posição, com 9,1%. Essa percepção remete à afirmação de Dolabela (1999) de que o empreendedor de sucesso, ao identificar uma oportunidade de negócio, gerencia os recursos necessários de forma a obter lucro. Nesse sentido, Lezana e Tonelli (1998) também afirmam que a coordenação e as combinações dos recursos podem extrair os melhores benefícios em um meio incerto. A Tabela 3 mostra, na visão dos participantes, as competências necessárias para se gerir uma empresa varejista.

Tabela 3 - Competências necessárias para se gerir bem uma empresa varejista

| <i>Competências</i> | <i>Citações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|--|-----------------|-----------------------|
| Planejamento | 26 | 15,9 |
| Ter conhecimento e visão do mercado em que atua | 18 | 11,0 |
| Saber gerenciar pessoas | 15 | 9,1 |
| Conhecer gestão financeira e contábil | 15 | 9,1 |
| Ter conhecimento de Marketing | 15 | 9,1 |
| Estabelecer metas e objetivos | 14 | 8,5 |
| Conhecer os concorrentes, os clientes e os fornecedores | 10 | 6,1 |
| Saber identificar oportunidades de negócio | 9 | 5,5 |
| Ter capacidade de liderança | 7 | 4,3 |
| Ser empreendedor, inovar sempre | 6 | 3,7 |
| Ter flexibilidade para adaptar-se às mudanças do mercado | 5 | 3,0 |
| Saber negociar | 5 | 3,0 |
| Ter dedicação e organização | 4 | 2,4 |
| Saber se comunicar | 4 | 2,4 |
| Correr riscos calculados | 4 | 2,4 |
| Outras | 7 | 4,3 |
| TOTAL | 164 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Quando indagados se eram (de forma plena ou parcial) ou não detentores das oito competências listadas no questionário *ex-ante*, em média, 40,3% dos pesquisados afirmaram que têm competência plena, e uma média de 52,8% declararam que detêm competência parcial. A média dos que afirmaram não ter algumas das competências representou 6,9% das respostas.

A competência que os empreendedores dizem ter plenamente, com maior percentual, é “Buscar informações” (64,8%) que, no mercado varejista, propicia o conhecimento e a visão dos movimentos da concorrência. Esse resultado vai ao encontro do que é discutido por Kirzner (1990), ao afirmar que essa busca de informações propicia a identificação de desajustes nos preços e, conseqüentemente, oportunidades de lucro.

A segunda competência que os empreendedores consideraram ter plenamente foi “Aprender com experiências similares” (57,4%). Nesse sentido, cabe reforçar as considerações defendidas por Gibb (1996) de que a formação do empreendedor é influenciada pelos impulsos derivados do contexto do trabalho, e o que é explicado por Dolabela (1999) sobre os empreendedores aprenderem a partir do que fazem e sempre estarem fazendo coisas novas, visando acompanhar as mudanças do mercado. Parafraseando esses autores, cabe inferir que as mudanças compelem os empreendedores a buscarem experiências similares para reduzirem o risco dos seus negócios.

A competência que demonstrou maior percentual de avaliação “Não possuo” foi “Correr riscos calculados”, com 20,4% das respostas, em oposição a “Saber avaliar o potencial de lucro e de crescimento”, que obteve 74,1% dos participantes que afirmaram possuir parcialmente. Essa competência também foi a que os empreendedores menos avaliaram como “Possuo plenamente” (13,0%). Tais percepções, de certa forma, confirmam o que Manfred (1985) considerou o lado negativo do empreendedorismo, visto que a motivação monetária pode fazer o empreendedor agir com impulso, sem avaliar adequadamente os riscos do empreendimento.

Todos os empreendedores afirmaram que detêm, mesmo que parcialmente, as competências “Estabelecer metas e objetivos” e “Buscar informações”. Cabe destacar que a competência “Realizar planejamento” foi considerada como necessária para gerir uma empresa varejista. Porém 9,3% dos participantes declararam que não têm essa competência, e 55,6% alegaram que têm de forma parcial.

A Tabela 4 apresenta a lista das oito competências contidas no questionário e as respectivas respostas dos participantes da pesquisa.

Tabela 4 – Autoavaliação de competências

| <i>Fase do ciclo</i> | <i>Competências</i> | <i>Possuo plenamente (%)</i> | <i>Possuo parcialmente (%)</i> | <i>Não possuo (%)</i> | <i>TOTAL (%)</i> |
|----------------------|--|------------------------------|--------------------------------|-----------------------|------------------|
| 1 | Estabelecer metas e objetivos | 40,7 | 59,3 | 0,0 | 100,0 |
| 2 | Identificar oportunidades | 50,0 | 48,2 | 1,9 | 100,0 |
| 3 | Buscar informações | 64,8 | 35,2 | 0,0 | 100,0 |
| 4 | Aprender com experiências similares | 57,4 | 37,0 | 5,6 | 100,0 |
| 5 | Saber avaliar o potencial de lucro e crescimento | 13,0 | 74,1 | 13,0 | 100,0 |
| 6 | Correr riscos calculados | 24,1 | 55,6 | 20,4 | 100,0 |
| 7 | Realizar planejamento | 42,6 | 48,2 | 9,3 | 100,0 |
| 8 | Monitorar resultados | 29,6 | 64,8 | 5,6 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Ainda na Tabela 4, é possível identificar que a competência “Estabelecer metas e objetivos” apresentou maior percentual de empreendedores que consideraram detê-la de forma parcial (59,3%). É importante ressaltar que, antes de iniciar uma atividade empresarial, o empreendedor deve ter consciência dos objetivos que o levaram a desejar o empreendimento e quais resultados espera dele. Dessa forma, estará propenso a enfrentar melhor as dificuldades naturais da iniciativa empreendedora.

Outro dado importante diz respeito ao equilíbrio de percentuais entre as alternativas “Possuo plenamente” e “Possuo parcialmente” na competência “Identificar oportunidades”, cujas alternativas apresentaram, respectivamente, 50,0% e 48,2%. Esses dados nos remetem às explicações de Kirzner (1990), ao afirmar que o empreendedor tem qualidades que lhe permitem identificar oportunidades de

obter lucro e nos leva a inferir que, mesmo não tendo plenamente a competência, pode-se obter sucesso na busca de oportunidades. Consolidando as respostas dadas nesse item, 1,9% dos sujeitos da pesquisa respondeu que não detém essa competência. Nesse sentido é importante reportar-se aos dados da pesquisa de Degen (1989), ao verificar que uma das formas de identificar oportunidades é imitar o sucesso alheio.

Convém enfatizar que, confrontando os dados da Tabela 4 com as fases do ciclo de desenvolvimento de um empreendimento – Figura 8 – adaptado de Degen (1989), verifica-se que na terceira fase - Implementar o negócio - composta pelas competências “Realizar planejamento” e “Monitorar resultados” - o somatório das alternativas “Possuo parcialmente” e “Não possuo” apresentou percentuais superiores a 50,0%. A partir desses resultados infere-se que, mesmo definindo metas e objetivos, os empreendedores não os realizam ou, se o fazem, é de maneira não formal.

Os dados da pesquisa realizada pelo SEBRAE (2005) - Fatores condicionantes e taxas de mortalidade de Empresas no Brasil -, cujas três principais respostas para as causas das dificuldades e das razões para o fechamento das empresas alegavam “Falta de capital de giro”, “Falta de clientes” e “Problemas financeiros”, leva-se a afirmação de que esses problemas provêm da falta de planejamento e de monitoramento dos resultados, o que, em última análise, corrobora com os dados obtidos nesta pesquisa.

4.2.3 Conhecimentos, habilidades e atitudes *ex-post* a aplicação do jogo de empresa

Esta seção apresenta a visão dos sujeitos da pesquisa sobre as contribuições do jogo de empresa. Para tanto, ao final de cada simulação, em diferentes momentos (3 grupos), os participantes foram solicitados a preencher um novo questionário (*ex-post*), fornecendo, entre outras informações, a contribuição dos jogos no desenvolvimento das oito competências avaliadas.

A respeito da análise dos resultados, pode-se afirmar que, na percepção dos pesquisados, os jogos de empresa contribuem plenamente, visto que a média de contribuição plena encontrada foi de 69,4%, o que mostra sua representatividade, dentro da qual cabe destacar a contribuição plena dos jogos de empresa em “Realizar planejamento” (77,8%). Outra importante incidência ocorrida na contribuição plena refere-se a “Aprender com experiências similares” (74,1%). Tais contribuições também foram registradas no diário de campo, evidenciado no discurso de um dos pesquisados, conforme relato apresentado a seguir.

A maior vantagem obtida com a participação nesse jogo de empresa foi o aprendizado com o planejamento e a troca de experiências com outros empresários.

No tocante à percepção dos sujeitos da pesquisa em relação à contribuição parcial dos jogos de empresa no desenvolvimento de competências, a média encontrada foi de 28,7% que, somados aos 69,4% de contribuição plena, representam 98,1% de contribuição desses jogos no desenvolvimento de competências gerenciais. A avaliação dos sujeitos da pesquisa confirma o exposto por Andlinger (1958), ao relatar que algumas habilidades só podem ser desenvolvidas pela experiência e que a participação nos jogos de empresa é uma alternativa satisfatória para o desenvolvimento de tais habilidades.

No que se refere à avaliação da alternativa “Não contribui”, a média obtida em todas as competências foi de apenas 1,9%, e o item que apresentou maior incidência foi “Aprender com experiências similares” com 5,6%. Nesse aspecto, cabe lembrar o que Goldschmidt (1977) explana, considerando que a ênfase de vencer constitui um dos principais motivadores do grupo, mas pode desencadear situações em que decisões tomadas não reflitam as que seriam tomadas na vida real, prevalecendo a disputa. Esse pesquisador assevera que essa disputa pode contribuir para a redução do aprendizado com experiências similares.

Vale destacar que as competências “Buscar informações”, “Saber avaliar o potencial de lucro e de crescimento”, “Realizar planejamento” e “Monitorar resultados” obtiveram percentual zero de não contribuição, o que reafirma o exposto por Kibbee, Craft e Nanus (1961), que referem que os jogos de empresa proporcionam um aprendizado através da experiência, sem os riscos e os prejuízos

da vida real.

A competência “Realizar planejamento” foi a que obteve maior percentual de contribuição plena, com 77,8%. Esse elevado percentual pode se justificar, de modo semelhante, pelo que Martinelli (1987) e Mendes (1997) afirmam ser um dos maiores valores dos jogos de empresa, que é permitir o estudo de problemas administrativos complexos, por caminhos não possíveis na realidade. Esses problemas complexos obrigam os participantes a desenvolverem um planejamento para enfrentar tais situações.

A seguir, serão apresentados, na Tabela 5, os resultados da pesquisa com relação à contribuição do jogo de empresa no desenvolvimento das oito competências gerenciais avaliadas, na percepção dos sujeitos da pesquisa.

Tabela 5 – Contribuições do jogo de empresa

| <i>Fase do ciclo</i> | <i>Competências</i> | <i>Contribuiu plenamente (%)</i> | <i>Contribuiu parcialmente (%)</i> | <i>Não contribuiu (%)</i> | <i>TOTAL (%)</i> |
|----------------------|---|----------------------------------|------------------------------------|---------------------------|------------------|
| 1 | Estabelecer metas e objetivos | 64,8 | 31,5 | 3,7 | 100,0 |
| 2 | Identificar oportunidades | 68,5 | 29,6 | 1,9 | 100,0 |
| 3 | Buscar informações | 70,4 | 29,6 | 0,0 | 100,0 |
| 4 | Aprender com experiências similares | 74,1 | 20,4 | 5,6 | 100,0 |
| 5 | Saber avaliar o potencial de lucro e de crescimento | 70,4 | 29,6 | 0,0 | 100,0 |
| 6 | Correr riscos calculados | 55,6 | 40,7 | 3,7 | 100,0 |
| 7 | Realizar planejamento | 77,8 | 22,2 | 0,0 | 100,0 |
| 8 | Monitorar resultados | 74,1 | 25,9 | 0,0 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Visando a uma melhor exploração dos resultados demonstrados na Tabela 5, gerou-se outra forma de apresentação dos dados, expressos na Tabela 6, na qual os percentuais foram calculados sobre o número total de citações (432). É possível observar que, no tocante à alternativa “Não contribuiu”, todos os percentuais encontrados foram abaixo de 1%. Por sua vez, a alternativa “Contribuiu plenamente” obteve, em sete, das oito competências examinadas, avaliação acima de 8%, de um total possível de 12,5%. A única competência que obteve avaliação na alternativa “Contribuiu plenamente”, com valor abaixo de 8%, foi “Correr riscos calculados”, com 6,9%. Porém, ao somarmos os valores da alternativa “Contribuiu plenamente” com “Contribuiu parcialmente”, verifica-se um valor de 12% de contribuição (plena e

parcial). Esses fatos validam a inferência de que o jogo de empresa contribuiu para o desenvolvimento das competências avaliadas.

Tabela 6 – Percentuais de contribuição dos jogos de empresa sobre o total de observações

| <i>Competências</i> | <i>Contribuiu plenamente (%)</i> | <i>Contribuiu parcialmente (%)</i> | <i>Não contribuiu (%)</i> | <i>TOTAL (%)</i> |
|--|----------------------------------|------------------------------------|---------------------------|------------------|
| Estabelecer metas e objetivos | 8,1 | 3,9 | 0,5 | 12,5 |
| Identificar oportunidades | 8,6 | 3,7 | 0,2 | 12,5 |
| Buscar informações | 8,8 | 3,7 | 0,0 | 12,5 |
| Aprender com experiências similares | 9,3 | 2,5 | 0,7 | 12,5 |
| Saber avaliar o potencial de lucro e crescimento | 8,8 | 3,7 | 0,0 | 12,5 |
| Correr riscos calculados | 6,9 | 5,1 | 0,5 | 12,5 |
| Realizar planejamento | 9,7 | 2,8 | 0,0 | 12,5 |
| Monitorar resultados | 9,3 | 3,2 | 0,0 | 12,5 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008).

Com base na vivência aplicada, e analisando os dados de forma cruzada entre duas variáveis, verifica-se que, entre os sujeitos da pesquisa, 73,3% consideram que os jogos de empresa contribuem, simultaneamente, para o desenvolvimento das competências “Correr riscos calculados” e “Estabelecer metas e objetivos”. Esse resultado se justifica, sobretudo, por suportar as afirmativas de Cantillon (1990), relativas à consideração de que o processo de correr risco é inerente à atividade empreendedora, o que torna a redução desse risco um fator de extrema importância para a sobrevivência da empresa.

A Tabela 7 apresenta os resultados que demonstram a contribuição simultânea dos jogos de empresa, no desenvolvimento das competências “Estabelecer metas e objetivos” e “Correr riscos calculados”.

Tabela 7 – Contribuição Estabelecer metas e objetivos e Correr riscos calculados

| <i>Estabelecer metas e objetivos</i> | <i>Correr riscos calculados</i> | | | <i>Total</i> |
|--------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|-----------------------|--------------|
| | <i>Contribuiu plenamente</i> | <i>Contribuiu parcialmente</i> | <i>Não contribuiu</i> | |
| Contribuiu plenamente | 73,3% | 50,0% | 100,0% | 64,8% |
| Contribuiu parcialmente | 23,3% | 45,5% | 0,0% | 31,5% |
| Não contribuiu | 3,3% | 4,5% | 0,0% | 3,7% |
| <i>Total</i> | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

É pertinente também resgatar as orientações teóricas, lembrando que o estabelecimento de metas e objetivos, atrelado ao cálculo do risco de uma decisão ou empreendimento, é uma das tarefas críticas de um empreendedor, pois, como lembra Degen (1989), é importante que o empresário tenha soluções para os principais problemas que venha enfrentar. Dessa forma, poderá atingir os objetivos traçados e reduzirá a possibilidade de insucesso. Ao tomar decisões em um jogo de empresa e ter a possibilidade de verificar-lhes o impacto em curto espaço de tempo e, ainda, poder confrontar suas decisões com a de outros participantes, o empreendedor é estimulado a realizar um melhor planejamento e avaliar os riscos inerentes a essas decisões, visando à concretização das metas e dos objetivos estabelecidos.

Com o intuito de aprofundar mais a análise das contribuições do jogo de empresa, optou-se também por desenvolver tabelas cruzadas, considerando três variáveis. Dentro dessa perspectiva, na Tabela 8, o resultado demonstra que, dentre os pesquisados, 76,7% consideram que o jogo de empresa contribui plenamente para o desenvolvimento de três competências, concomitantemente, a saber: “Realizar planejamento”, “Monitorar resultados” e “Aprender com experiências similares”. Na Tabela 8, a seguir, apresentam-se os detalhes dessa constatação.

Tabela 8 – Contribuição Realizar planejamento x Aprender com experiências similares e Monitorar resultados

| <i>Aprender com experiências similares</i> | | | <i>Realizar planejamento</i> | | <i>Total</i> |
|--|-----------------------------|-------------------------|------------------------------|-------------------------|--------------|
| | | | Contribuiu plenamente | Contribuiu parcialmente | |
| Contribuiu plenamente | <i>Monitorar resultados</i> | Contribuiu plenamente | 76,7% | 60,0% | 72,5% |
| | | Contribuiu parcialmente | 23,3% | 40,0% | 27,5% |
| | <i>Total</i> | | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| Contribuiu parcialmente | <i>Monitorar resultados</i> | Contribuiu plenamente | 80,0% | 100,0% | 81,8% |
| | | Contribuiu parcialmente | 20,0% | 0,0% | 18,2% |
| | <i>Total</i> | | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| Não contribuiu | <i>Monitorar resultados</i> | Contribuiu plenamente | 50,0% | 100,0% | 66,7% |
| | | Contribuiu parcialmente | 50,0% | 0,0% | 33,3% |
| | <i>Total</i> | | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Conforme os pesquisados, em outro cruzamento de três variáveis, a percepção de contribuição concomitante é ainda mais elevada em relação às competências: “Saber avaliar o potencial de lucro e de crescimento”, “Buscar informações” e “Identificar oportunidades”, que apresentam um percentual de contribuição plena de 80,0%, conforme apresentado na Tabela 9.

Tabela 9 – Contribuição Saber avaliar o potencial de lucro e crescimento x Buscar informações e Identificar oportunidades

| <i>Buscar informações</i> | | | <i>Saber avaliar o potencial de lucro e de crescimento</i> | | <i>Total</i> |
|---------------------------|----------------------------------|-------------------------|--|-------------------------|--------------|
| | | | Contribuiu plenamente | Contribuiu parcialmente | |
| Contribuiu plenamente | <i>Identificar oportunidades</i> | Contribuiu plenamente | 80,0% | 61,5% | 73,7% |
| | | Contribuiu parcialmente | 20,0% | 38,5% | 26,3% |
| | <i>Total</i> | | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| Contribuiu parcialmente | <i>Identificar oportunidades</i> | Contribuiu plenamente | 53,8% | 66,7% | 56,3% |
| | | Contribuiu parcialmente | 38,5% | 33,3% | 37,5% |
| | | Não contribuiu | 7,7% | 0,0% | 6,3% |
| | <i>Total</i> | | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Considerando as informações colhidas no diário de campo e das análises dos dados dos questionários *ex-ante* e *ex-post*, é possível verificar que, na percepção dos sujeitos da pesquisa, os jogos de empresa contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências gerenciais. As situações vivenciadas por um empreendedor no dia-a-dia geram uma forte angústia no sentido de que eles se sentem, em grande parte, isolados, sem ter a quem recorrer para compartilhar suas idéias e decisões. No jogo de empresa, em que uma grande parcela das situações são vivenciadas, o empreendedor pode verificar qual (is) a (s) melhor (es) alternativa (s) para solucionar o problema, recorrer a outros empresários que passaram por situações similares e aprender com essas experiências.

Os resultados da pesquisa confirmam parte expressiva da base teórica utilizada, sobretudo, ao proporcionar o entendimento da relevância do desenvolvimento de um grupo de competências que, segundo Boyatzis (1982), fundamentam o desempenho superior. Ainda nesse sentido, Ruas (2005) afirma ser

uma junção de capacidades desenvolvidas previamente em atividades do trabalho, onde tais competências fazem com que os empresários, ao se deparar com um participante, cujo desempenho é superior ao seu, busquem aprender com essa experiência. E, finalmente, segundo Dolabela (1999), os empreendedores aprendem a partir do que fazem. Portanto, o presente estudo encontra suporte nesses pressupostos teóricos.

No tocante aos conhecimentos, às habilidades e às atitudes incorporadas ou desenvolvidas com participação no jogo de empresa, o relato dos sujeitos da pesquisa, colhidos através das questões abertas no questionário *ex-post* e das observações registradas no diário de campo, demonstram que a experiência vivenciada proporcionou diferentes visões em relação ao conhecimento, às habilidades e às atitudes. No que se refere ao conhecimento (ter), os principais comentários dos participantes estão relacionados à necessidade de conhecer (ter) as informações necessárias para a tomada de decisões, o que propicia uma macrovisão do funcionamento de uma empresa varejista e facilita a identificação de oportunidades de mercado. Também foi relatada a absorção de conhecimentos práticos sobre controle de estoque, formação de preço de venda, gestão financeira e contábil, marketing e vendas, conforme relatos de participantes, apresentados a seguir.

Descobri que ter conhecimento é a chave do sucesso. Conhecer o mercado que vai atuar, avaliar o desempenho dos concorrentes, ter conhecimento do produto é fundamental.

...saberei identificar oportunidades, calcular a margem de lucro e outros conhecimentos necessários no varejo.

Quanto às habilidades (fazer) obtidas com a participação no jogo, os principais relatos dos participantes versam sobre os cálculos, os relatórios e as decisões solicitados na simulação e que uma parcela significativa deles não sabia ou não costumava realizar em suas empresas. Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa informaram o desenvolvimento de habilidades quanto ao planejamento e à definição de metas, o que proporcionou tomar decisões de maneira mais rápida e calculando o risco da decisão. Outros comentários dizem respeito à realização de cálculos de formação de preço de venda, custo médio da mercadoria vendida, DRE e o desenvolvimento/aprimoramento da capacidade de trabalhar em equipe, a exemplo dos relatos abaixo.

Foi proveitoso para aprender a fazer as análises de custos de forma mais simples.

Aprendi a fazer cálculos mais precisos de custos operacionais e formação de preço de venda.

Excelente metodologia. Aprendi a fazer um planejamento mais detalhado para as decisões.

A respeito das atitudes (ser), os comentários demonstram que algumas atividades tiveram grande impacto no comportamento dos participantes, levando-os a refletirem sobre suas posturas e destacarem a necessidade de tomar iniciativas e ser mais agressivo no mercado, porém tendo todas as informações para calcular o risco. No transcorrer do jogo, alguns participantes relataram que identificaram a necessidade de ser cooperativo, ouvir a equipe e analisar cada opinião antes de decidir. Isso contribuiu para a mudança de postura nas rodadas finais da simulação, o que proporcionou uma postura de liderança e mediação de conflito. Outros relatos dizem respeito a ser mais ativo, criativo, responsável em relação às atitudes, ponderar mais e ser menos ansioso. Cabe destacar alguns relatos dos participantes da pesquisa no que concerne às atitudes incorporadas ou aprimoradas durante o jogo de empresa.

Aprendi a ser mais empreendedor, ter mais visão de negócios.

Devo ser mais agressivo e criativo no mercado aproveitando as oportunidades.

Percebi que devo cooperar, ouvir a equipe, analisar cada opinião antes de decidir.

A riqueza das situações vivenciadas pelos participantes do jogo, no qual foi simulado o ambiente empresarial competitivo, com o qual eles costumam se deparar, aliada ao impacto de ver os resultados de suas decisões em poucos minutos, proporcionou a necessidade de uma reflexão e, conseqüentemente, do aprimoramento de seus conhecimentos, habilidade e atitudes, uma vez que foi possível comparar os resultados com o de outros participantes e grupos.

4.3 ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DA UTILIZAÇÃO DO JOGO DE EMPRESA

Na presente seção, serão apresentadas as percepções dos sujeitos da pesquisa no tocante aos aspectos positivos e negativos vivenciados no jogo de empresa, tendo como base de orientação a estrutura do esquema de pesquisa elaborado. Para tanto, os dados serão apresentados na seguinte sequência: aspectos positivos (facilidades e vantagens encontradas) e aspectos negativos (dificuldades e desvantagens encontradas).

É importante enfatizar que, nas tabelas apresentadas nesta seção, o número de citações poderá ser superior ao total de observação (54) devido à ocorrência de respostas múltiplas.

4.3.1 Aspectos positivos na percepção dos sujeitos da pesquisa

Em relação aos aspectos positivos, a Tabela 10 demonstra o que os participantes mais gostaram durante a vivência. Na análise dos dados, observa-se que os enfoques citados pelos empreendedores referem-se ao realismo das situações vivenciadas na simulação, trazendo como consequência a obtenção de uma experiência prática e o conhecimento da realidade varejista. Esse resultado reforça as afirmações de Tanabe (1977), ao expor que os jogos de empresa criam uma semelhança com as práticas de gestão empresarial e que, segundo Kibbee, Craft e Nanus (1961), geram um aprendizado através da experiência.

Outro aspecto citado diz respeito ao trabalho em equipe. Como alegado anteriormente, o empreendedor, principalmente da micro e da pequena empresa, normalmente trabalha isolado. Ter que compartilhar idéias e discutir a melhor solução pode trazer um grande aprendizado aos que vivenciarem essa situação. Nesse sentido, as afirmações dos sujeitos da pesquisa corroboram com o pensamento de Goldschmidt (1977), para quem os jogos de empresa têm o *feedback* e o tempo de resposta como diferenciais, assim como os achados de pesquisa que inspiraram as afirmações de Mendes (1997), mencionando que a

interação dos participantes propicia a observação de conceitos como autoridade, responsabilidade e coordenação.

Tabela 10 – O que mais gostou no jogo de empresa

| <i>O que mais gostou</i> | <i>Citações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|--|-----------------|-----------------------|
| Experiência prática, realismo das situações | 13 | 11,6 |
| O conhecimento absorvido | 13 | 11,6 |
| Trabalhar em equipe / troca de experiências | 12 | 10,7 |
| Desenvolver planejamento e definir estratégias | 10 | 8,9 |
| O dinamismo do jogo | 8 | 7,1 |
| Possibilita melhor visão de mercado | 8 | 7,1 |
| Ver os resultados das decisões em pouco tempo | 8 | 7,1 |
| Aprendizado financeiro e contábil | 7 | 6,3 |
| Conhecer minhas potencialidades e fragilidades | 7 | 6,3 |
| Praticar análise de mercado | 5 | 4,5 |
| Vendas e marketing | 4 | 3,6 |
| Tomada de decisão | 4 | 3,6 |
| Avaliar riscos | 3 | 2,7 |
| Competição/lúdico | 3 | 2,7 |
| Busca de informação | 3 | 2,7 |
| Definir metas e objetivos | 2 | 1,8 |
| Qualidade do treinamento/Jogo de empresa | 2 | 1,8 |
| TOTAL | 112 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

No que se refere às facilidades, o principal comentário foi sobre a escolha do mercado de atuação (público-alvo a ser atingido, tipo, tamanho e localização das lojas), com 17,7%. Esse percentual, somado a outras facilidades apresentadas na Tabela 11 - desenvolver estratégia de vendas, compra de mercadorias e desenvolver ações de marketing - totaliza 36,2%, o que demonstra uma das principais habilidades do varejista, que é comprar e vender mercadorias.

Cabe destacar as citações de facilidades relacionadas ao DRE e ao controles de custos que foram, respectivamente, mencionados com 11,4% e 8,9%. Apesar de ocupar a segunda e terceira maiores frequências, e pela importância dos temas, há de se considerarem esses percentuais ainda baixos, demonstrando um indicativo de análise mais profunda, a fim de verificar se existe uma deficiência nessas áreas por parte dos empreendedores.

Tabela 11 – Facilidades encontradas na vivência do jogo de empresa

| <i>Facilidade</i> | <i>Citações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|--|-----------------|-----------------------|
| A escolha dos mercados/segmento de atuação | 14 | 17,7 |
| Controle de custos | 9 | 11,4 |
| DRE | 7 | 8,9 |
| Planejamento | 7 | 8,9 |
| Trabalhar em equipe | 6 | 7,6 |
| Análise de dados | 6 | 7,6 |
| Formação de preço | 6 | 7,6 |
| Identificar oportunidades | 4 | 5,1 |
| Tomar decisões | 3 | 3,8 |
| Desenvolver ações de marketing | 3 | 3,8 |
| Estabelecer metas | 3 | 3,8 |
| Compra de mercadorias | 3 | 3,8 |
| Desenvolver estratégia de vendas | 3 | 3,8 |
| Controle de estoque | 2 | 2,5 |
| Outros | 3 | 3,9 |
| TOTAL | 79 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Ao verificar as respostas dos sujeitos da pesquisa e relembrar a afirmação de Ruas (2005) de que os conhecimentos, as habilidades e atitudes podem ser mobilizadas nas situações de trabalho, inferimos que as facilidades encontradas pelos empreendedores provavelmente fazem parte das atividades exercidas no seu dia-a-dia.

No tocante às vantagens percebidas durante a vivência, acerca da metodologia do jogo, a Tabela 12 demonstra que o conhecimento prático absorvido (28,1%) e a forma dinâmica de aprender (14,6%) foram os pontos de vantagens mais mencionados pelos sujeitos da pesquisa. Juntos, esses pontos representam 42,7% de todas as vantagens percebidas. De fato, o aspecto lúdico apresentado pelo jogo de empresa, aliado a uma realidade simulada, envolve os participantes e cria um ambiente de competição e de vontade de vencer muito próximo do que acontece no mercado empresarial. Aprender na prática integra o conhecimento obtido à experiência de vida do participante, levando-o a internalizar o conhecimento.

Tabela 12 – Vantagens dos jogos de empresa

| <i>Vantagens</i> | <i>Citações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|---|-----------------|-----------------------|
| Permitem conhecimento prático | 25 | 28,1 |
| Aprendizado dinâmico | 13 | 14,6 |
| Proporciona maior visão de mercado | 8 | 9,0 |
| Identificar nossos pontos fortes e fracos | 7 | 7,9 |
| Tomar decisões | 7 | 7,9 |
| Aprender a correr risco calculado | 5 | 5,6 |
| Desenvolver habilidades | 5 | 5,6 |
| Troca de experiência/conhecimento | 5 | 5,6 |
| Planejamento | 4 | 4,5 |
| Correr risco sem perder dinheiro | 3 | 3,4 |
| Capacidade de pensar de forma rápida | 2 | 2,3 |
| Outros | 5 | 5,5 |
| TOTAL | 89 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

As principais vantagens dos jogos de empresa apresentadas pelos sujeitos da pesquisa estão relacionadas ao caráter dinâmico e sua grande abrangência como um método de ensino e desenvolvimento pessoal, o que confirma o exposto por Martinelli (1987).

Os pontos positivos em participar de uma vivência de um jogo de empresa foram demonstrados, também, nos depoimentos dos participantes após o final do jogo e anotados no registro de campo. Para a maioria deles, essa foi a primeira experiência com a metodologia. Sentimentos como ansiedade e vontade de vencer, aliados à possibilidade de verificar o impacto de suas decisões no resultado da empresa virtual causaram uma imagem positiva da metodologia. Nesse ponto, é oportuno nos ampararmos no alerta de Goldschmidt (1977), segundo o qual a vontade de vencer constitui um dos principais fatores que motivam os jogos de empresa. Porém pode desencadear alguns fatores negativos, conforme apresentado a seguir.

4.3.2 Aspectos negativos na percepção dos sujeitos da pesquisa

Tratando-se da percepção dos participantes quanto aos aspectos negativos dos jogos de empresa, estes se mostraram, basicamente, relacionados com o fator tempo. O prazo para tomar decisões foi considerado como principal fator negativo (14,8%), provavelmente, por estar relacionado com a variável do jogo, pressão temporal. Contudo, vale salientar que o envolvimento e o hedonismo propiciado por esse jogo tiveram influência na percepção dos participantes, porquanto eles consideraram todos os aspectos positivos (35,2%). A Tabela 13 demonstra os aspectos de que os participantes menos gostaram na vivência do jogo de empresa.

Tabela 13 – O que menos gostou

| <i>Menos gostou</i> | <i>Citações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|--|-----------------|-----------------------|
| O jogo foi muito rápido, deveria ser em mais de um dia | 8 | 14,8 |
| Prazo para tomar decisões | 8 | 14,8 |
| Planejamento de custos e formação de preço de venda | 5 | 9,3 |
| Tive dificuldades no início do jogo | 4 | 7,4 |
| Falta de conhecimentos contábeis | 3 | 5,6 |
| Curto tempo de interação | 2 | 3,7 |
| Outros | 5 | 9,3 |
| Gostei de todos os aspectos | 19 | 35,2 |
| TOTAL | 54 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

No quesito “dificuldades”, emergiram as deficiências de alguns participantes com cálculos financeiros e contábeis. A elaboração do DRE (23,8%) e a formação de preço de venda (20,6%), seguidos por administrar o tempo (11,1%), foram as principais dificuldades encontradas durante a simulação. É importante ressaltar que 8,9% dos participantes também consideraram a elaboração do DRE como uma facilidade, essa aparente incongruência retrata as dificuldades e facilidades individuais que no decorrer do jogo de empresa emergem. A seguir, é descrita uma das observações registradas no diário de campo, que exemplifica uma das dificuldades expressivas apresentadas pelos participantes.

Cabe ressaltar a dificuldade de um grupo específico que projetou uma margem de lucro de 5% e após apurado o resultado do exercício, a margem

real foi da ordem de 3%. Após uma longa discussão o grupo percebeu que tinha errado no cálculo do preço de venda.

As deficiências pessoais dos empreendedores são reveladas no jogo de empresa, na medida em que alguns conhecimentos, habilidades e atitudes, que são considerados básicos para a gestão de uma empresa varejista, são necessárias no processo decisório da simulação. As dificuldades geradas a partir dessa deficiência podem ter diferentes impactos nos sujeitos da pesquisa. Alguns reavaliam suas competências, reconhecem as dificuldades e buscam supri-las. Outros, porém, acomodam-se e concentram-se apenas nas áreas em que detêm as competências necessárias. Visando exemplificar o exposto, apresenta-se, a seguir, o relato de um dos participantes.

Tive dificuldade em trabalhar em grupo. Preferiria que o jogo de empresa fosse individual.

A tabela 14 apresenta as respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as dificuldades encontradas na vivência do jogo de empresa.

Tabela 14 – Dificuldades encontradas na vivência do jogo de empresa

| <i>Dificuldade</i> | <i>Citações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|--|-----------------|-----------------------|
| Relatórios contábeis – DRE | 15 | 23,8 |
| Formação de preço de venda | 13 | 20,6 |
| Administrar o tempo | 7 | 11,1 |
| Decisões sobre ampliação/entrada em novos mercados | 6 | 9,5 |
| Trabalhar em grupo | 6 | 9,5 |
| Avaliar a concorrência | 3 | 4,8 |
| Controle de estoque | 3 | 4,8 |
| Compreender relatórios gráficos | 2 | 3,2 |
| Planejamento | 2 | 3,2 |
| Calcular risco/monitorar resultados | 2 | 3,2 |
| Outras | 4 | 6,4 |
| TOTAL | 63 | 100,0 |

Fonte: pesquisa realizada (2008).

Os dois primeiros pontos de dificuldades apresentados na Tabela 14 referem-se aos objetivos específicos do jogo utilizado e podem representar o que Tanabe (1977), Martinelli (1987) e Sauaia (1995) afirmam ser uma das desvantagens, visto que desafios mais complexos em relação ao preparo para enfrentá-los podem trazer frustração e ansiedade.

No tocante às desvantagens apresentadas pela metodologia do jogo de empresa, a Tabela 15 demonstra que 74,1% dos sujeitos da pesquisa consideraram não existir desvantagem na utilização do método. A representatividade do percentual comprova a importância do método desse jogo no treinamento empresarial.

Tabela 15 – Desvantagens dos jogos de empresa

| DESVANTAGENS | Observações | Frequência (%) |
|---|--------------------|-----------------------|
| Não identificou | 40 | 74,1 |
| Tempo curto de jogo, ocorrem poucas rodadas | 7 | 13,0 |
| Rodadas prolongadas | 2 | 3,7 |
| Lidar com opiniões diferentes | 2 | 3,7 |
| No princípio, não entendi bem o jogo | 1 | 1,9 |
| Deveria ser individual | 1 | 1,9 |
| Não poder interferir nos resultados | 1 | 1,9 |
| TOTAL | 54 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008).

Cabe destacar, observado o exposto na Tabela 15, que o principal item tido como desvantagem - tempo curto de jogo, ocorreram poucas rodadas (13,0%) - não é uma desvantagem do método, o que reforça a afirmação de que esses jogos são uma excelente ferramenta de treinamento empresarial.

4.3.3 Comparativo prático e síntese apreciativa

Quando indagados no questionário *ex-ante*, muitos dos pesquisados fizeram uma avaliação positiva, ao afirmar que os jogos de empresa são uma importante ferramenta de apoio ao aprendizado (29,6%), que ajudam a desenvolver competências e a tomar decisões (16,7%), que são uma ferramenta de verificação de conhecimento (7,4%), que contribuem para adquirir conhecimento prático (7,4%) e, por fim, que incentivam a troca de experiências (5,6%). Contudo uma parcela significativa dos sujeitos entrevistados alegou que seria a primeira vez que iriam participar de um jogo de empresa e que, por isso, não havia parâmetros para responder ou deixou a questão em branco (25,9%). Tais dados nos remetem às afirmações de Kibbee, Craft e Nanus (1961), ao lembrarem que a oportunidade de

aprender, através da experiência, sem pagar o preço de decisões erradas é uma das vantagens dessa metodologia e que, parafraseando Tanabe (1977), facilitam o processo de aprendizado. Por essa razão, podemos inferir que a experiência gerada através de um jogo de empresa pode propiciar um melhor desenvolvimento do aprendizado.

A Tabela 16, apresentada a seguir, demonstra os resultados da percepção dos sujeitos da pesquisa em relação aos dados dessa avaliação.

Tabela 16 – Avaliação dos jogos de empresa (Ex-ante)

| <i>Avaliação dos jogos de empresa</i> | <i>Observações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|---|--------------------|-----------------------|
| Importante ferramenta de apoio ao aprendizado | 16 | 29,6 |
| Ajuda a desenvolver competências e a tomar decisões | 9 | 16,7 |
| Ferramenta de verificação do conhecimento | 4 | 7,4 |
| Contribui para adquirir conhecimento prático | 4 | 7,4 |
| Incentiva troca de experiências | 3 | 5,6 |
| Outros | 4 | 7,4 |
| Não sabe ou não respondeu | 14 | 25,9 |
| TOTAL | 54 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

No transcorrer da vivência do jogo, as principais funções gerenciais - Planejar, Organizar, Liderar e Controlar - foram exercidas pelos participantes da investigação nas diversas situações a que foram submetidos, de maneira alternada, entre as funções e entre os participantes dos grupos. Após a simulação, os sujeitos da pesquisa foram solicitados a classificar as funções gerenciais que foram mais evidenciadas, devendo utilizar, para tanto, uma pontuação entre 1 e 4, sendo o número 1 correspondente à classificação considerada como mais evidenciada, e o número 4, à que é vista como menos evidenciada.

Conforme demonstra a Tabela 17, os entrevistados consideraram “Planejar” como a função de maior evidência (ordem 1) nas situações vivenciadas, com 48,1%. Ainda na primeira ordem, foi apontada a função “Controlar”, com 22,2%, seguida por “Liderar”, com 16,7% e, por fim, “Organizar”, com 13,0%. Em parte, tais percentuais se justificam pela própria característica do jogo utilizado, que incentiva os participantes a realizarem um planejamento prévio a cada rodada, através da análise

das informações contidas nos relatórios gerenciais e de mercado disponibilizados pelo facilitador/moderador.

Tabela 17 – Funções gerenciais

| | <i>Planejar (%)</i> | <i>Organizar (%)</i> | <i>Liderar (%)</i> | <i>Controlar (%)</i> | <i>Total (%)</i> |
|---------|---------------------|----------------------|--------------------|----------------------|------------------|
| Ordem 1 | 48,1 | 13,0 | 16,7 | 22,2 | 100,0 |
| Ordem 2 | 13,0 | 29,6 | 29,6 | 27,8 | 100,0 |
| Ordem 3 | 18,5 | 31,5 | 25,9 | 24,1 | 100,0 |
| Ordem 4 | 20,4 | 25,9 | 27,8 | 25,9 | 100,0 |
| TOTAL | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | - |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Ainda na Tabela 17, observa-se como segunda função mais evidenciada (ordem 2) “Organizar” e “Liderar”, ambas com 29,6%, seguidas por “Controlar” (27,8%) e “Planejar” (13,0%).

Analisando de forma vertical os dados apresentados na Tabela 17, é possível identificar que a função “Planejar” apresenta a maior frequência na ordem 1 (48,1%), o que a caracteriza como mais evidenciada. As funções “Liderar” e “Controlar” obtiveram suas maiores frequências, na ordem 2, com, respectivamente, 29,6% e 27,8%, e “Organizar”, com maior frequência, na ordem 3, com 31,5%.

No que tange ao comparativo entre os níveis de aprendizado proporcionado pelos jogos de empresa e a forma tradicional de ensino (e. g. preleção, leitura de texto, exercícios), a Tabela 18 demonstra que os empresários foram enfáticos em afirmar que o método desse jogo é melhor (87,0%). Tal constatação reafirma o exposto por Silva (2006), quando afirma que os jogos de empresa, comparados com outras metodologias, proporcionam mais qualidade, no que concerne à solução de problemas e à tomada de decisões.

Tabela 18 – Comparativo entre níveis de aprendizado

| <i>Nível de aprendizado</i> | <i>Observações</i> | <i>Frequência (%)</i> |
|-----------------------------|--------------------|-----------------------|
| Melhor | 47 | 87,0 |
| Igual | 7 | 13,0 |
| Pior | 0 | 0,0 |
| TOTAL | 54 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa realizada (2008)

Conforme já exposto, os jogos de empresa, além de facilitarem o aprendizado por contribuir com um maior nível de interesse do participante, permitem ao instrutor um conhecimento individualizado das competências e do desempenho dos participantes, o que amplia a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Enfim, com base na pesquisa realizada, devem ser feitas algumas considerações, no sentido de destacar importantes constatações do processo de utilização do jogo de empresa, visando avaliar suas contribuições para o desenvolvimento e/ou aprimoramento de competências gerenciais.

Ao avaliar, de forma holística, os resultados obtidos com a presente investigação, pôde-se constatar o forte sentimento de competitividade despertado nos participantes desse jogo que, atrelado à simulação de situações próximas à realidade do ambiente varejista, proporcionou uma atmosfera favorável para que os valores pessoais e profissionais fossem ressaltados e ficassem evidenciadas as deficiências e as dificuldades pessoais dos empresários.

No tocante às deficiências e dificuldades, vale destacar que, apesar de um número representativo de participantes (10,7%) alegar que o trabalho em equipe e a troca de experiências terem sido um dos fatores de que mais gostaram na participação, foi possível constatar que alguns dos sujeitos da pesquisa apresentaram dificuldades de integração com o seu grupo de trabalho e, em alguns momentos, essa dificuldade influenciou a tomada de decisão, o que contribuiu para que a mesma fosse realizada de forma isolada. Isso representa a expressão de uma característica pessoal do empreendedor, de decidir sem o auxílio de outros e, ao mesmo tempo, a incapacidade de trabalhar em grupo.

Apesar de cada jogo de empresa ter objetivos específicos a serem trabalhados, no jogo empregado nesta pesquisa, constatou-se um percentual significativo de participantes com deficiências nas áreas financeiras e contábeis. Essas deficiências foram demonstradas através de dificuldades encontradas durante a vivência do jogo, através da elaboração do demonstrativo de resultado do exercício e da formação do preço de vendas nas atividades solicitadas. Juntos, esses dois pontos representaram 44,4% de todas as dificuldades citadas pelos

sujeitos da pesquisa. Em contrapartida, as ações ligadas a marketing e vendas obtiveram um percentual de 29,1% de facilidade (escolha dos mercados, ações de marketing e estratégias de vendas).

A contribuição do jogo de empresa foi ressaltada através das respostas dos participantes às indagações dos questionários *ex-ante* e *ex-post*, em que a principal competência que foi desenvolvida e/ou aprimorada no jogo foi o planejamento, com 77,8% de contribuição plena e que, somado ao percentual de contribuição parcial, 22,2%, representa 100% de contribuição (plena e parcial). Essa mesma competência também foi considerada, com percentual de maior frequência (15,9%), como necessária para gerir bem uma empresa varejista e, ainda segundo os entrevistados, a função gerencial (planejar, organizar, liderar e controlar) mais evidenciada.

No comparativo direto com outras metodologias, 87% dos empresários ou potenciais empresários pesquisados avaliaram os jogos de empresa o como melhor método de aprendizado. Esse significativo percentual fortalece a importância desse tipo de jogo ressaltada por diversos autores (TANABE, 1977; MARTINELLI, 1987; MENDES, 1997) e, no caso específico desta investigação, foi decorrência direta da experiência prática, do realismo das situações e da troca de experiências que, juntos, representaram 33,9% do que os participantes mais gostaram.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os aspectos extraídos desta investigação, evidencia-se a necessidade de serem feitas algumas considerações no sentido de explicitar alguns elementos menos evidentes. Entretanto, inicialmente, é oportuno confirmar a relevância da contribuição dos jogos de empresa no desenvolvimento das competências gerenciais avaliadas.

De certa forma, existe rejeição por parte de empreendedores pesquisados quanto a programas de capacitação e desenvolvimento. Nesse sentido, o jogo de empresa possibilita a redução e/ou eliminação dessa rejeição, visto que o processo de aprendizado se torna prazeroso. As evidências colhidas no transcorrer da investigação demonstram que a auto-percepção de conhecimentos, habilidades e atitudes por parte dos empresários, em alguns casos, não era verdadeira. Esse confronto com a realidade, aliado ao desempenho superior de outros empresários participantes, criou um clima de estímulo ao aprendizado, ou seja, alguns participantes iniciaram o jogo com uma percepção equivocada acerca de suas competências e, ao serem confrontados com a necessidade de utilizá-las, muitos descobriram que precisam melhorar seus conhecimentos, habilidades e atitudes.

Outro aspecto importante evidenciado diz respeito à dificuldade de delegação percebida em alguns sujeitos da pesquisa, que pode ter sua raiz nas circunstâncias de mercado, uma vez que, na maioria dos casos, o empresário de uma micro ou pequena empresa, cujos recursos são limitados, tem que realizar diversas atividades e termina se habituando a gerir de maneira isolada o empreendimento. Outra possibilidade é de que esse comportamento seja uma característica pessoal de não acreditar que outros possam executar a tarefa tão bem quanto ele. Em ambas as possibilidades, o jogo de empresa, ao demonstrar o impacto desse comportamento, através do *feedback* das decisões, propicia um ambiente favorável para reflexão.

Cabe, ainda, enfatizar que, apesar de um número significativo de pessoas ter alegado que o aprendizado através de experiência de terceiros e o trabalho em

grupo foram importantes, as observações e o comportamento de alguns sujeitos da pesquisa revelaram certo desconforto em transmitir conhecimentos aos parceiros. É possível que, com a ampliação do tempo de realização do jogo de empresa, outros comportamentos fossem exacerbados, fazendo com que fossem criados grupos ou associações de empresários com o objetivo de se fortalecerem na competição ou buscarem eliminar os que tivessem postura diferenciada.

Pelo que se percebe, a possibilidade de cometer erros sem os riscos financeiros inerentes às decisões administrativas facultou aos participantes a possibilidade de serem mais ousados em suas decisões e, até mesmo, em suas relações com os demais participantes do grupo, o que facilitou confrontar os resultados obtidos, gerando uma reflexão sobre seus conhecimentos, habilidades e atitudes.

Aparentemente, poucos participantes realizavam cálculos financeiros e contábeis para administrar seus empreendimentos. Tal constatação se ancora nos questionamentos apresentados durante as atividades e nas respostas dos entrevistados sobre as dificuldades encontradas no jogo de empresa. Portanto, é possível deduzir que uma das principais dificuldades dos empreendedores está relacionada aos cálculos financeiros, o que, em última instância, culmina em má formação de preço de venda, elevados custos, baixo giro do estoque, entre outros.

Para finalizar essas considerações, ressalta-se que, no processo de condução de um jogo de empresa, o papel do facilitador tem forte importância na medida em que são despertados sentimentos diversos nos participantes que podem influenciar seus comportamentos e atitudes. Nesse sentido, o facilitador deve estar preparado para enfrentar com segurança as diversas situações que podem surgir no transcorrer da vivência.

6 RECOMENDAÇÕES E SUGESTÕES

Tendo como suporte os resultados da presente investigação, convém tecer algumas recomendações, com o objetivo de aprofundar os estudos acerca das contribuições dos jogos de empresa no desenvolvimento de competências gerenciais. Para tanto, são pertinentes as seguintes recomendações:

- Apesar das vantagens do entusiasmo gerado nos participantes, em alguns momentos, esse entusiasmo provocou a utilização do tempo previsto para atividades de orientação e processamento das rodadas, tornando o tempo um fator limitador de decisões e ressaltado nas observações dos sujeitos da pesquisa como o item de que menos gostaram. Embora a escassez de tempo seja mais uma variável do atual ambiente competitivo, a experiência proporcionada por essa investigação nos leva a sugerir que, ao se planejarem jogos de empresa, com características similares ao aplicado nesta investigação, deve-se estipular um tempo mínimo de 16 horas para a realização das atividades.
- Adotar, nos programas de formação de empreendedores, a exemplo dos desenvolvidos pelo SEBRAE-PB e pelo Empreender João Pessoa, a disciplina Jogos de Empresa, no sentido de fornecer aos participantes uma experiência prática da gestão empresarial.
- Utilizar jogos de empresa, com o objetivo de despertar o interesse pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, posto que, quando os participantes são confrontados com suas deficiências, o interesse pelo desenvolvimento é ampliado.
- Criar novos jogos de empresa, com o objetivo de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes específicas para empreendedores varejistas de micro e pequenas empresas (eg. criação de redes associativistas e centrais de negócios).
- Na utilização de jogos de empresa, com o auxílio de computador, é importante checar, com antecedência mínima de duas horas, o funcionamento dos *hardware* e *software*.

- No início de qualquer simulação, é imprescindível que o instrutor/facilitador esclareça todas as possíveis dúvidas e regras do jogo de empresa, alertando os participantes sobre as conseqüências das diversas situações. Caso as regras não fiquem claras, poderão ocorrer questionamentos que culminarão influenciando os objetivos do jogo.

Compete, ainda, destacar que a investigação pode ser devidamente continuada, em termos de desdobramentos em estudos futuros de aprendizado e desenvolvimento de competências. Formatando essa possibilidade, sugerem-se os seguintes desdobramentos:

- Realização de novas pesquisas com a utilização do jogo de empresa, na preparação de potenciais empreendedores, notadamente, nos testes de vocação com crianças e adolescentes;
- Estudo do impacto da utilização dos jogos de empresa na avaliação de postos de trabalho, cujo modelo possa acolher critérios relativos a Direitos Humanos e/ou valorização das pessoas;
- Realização de novas pesquisas, com a utilização dos jogos de empresa, visando ao desenvolvimento de competências específicas para outros segmentos de mercado.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.C.; MASETTO, M.T. **O professor universitário em aula: práticas e princípios teóricos**. 3. ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1983.

ABTD. **Manual de treinamento e desenvolvimento ABTD**. Coordenador Gustavo G. Boog. São Paulo: Makron Books, 1994.

ALMEIDA, Fernando C. **Experiências no uso de jogos de empresas no ensino de Administração**. 2000, Artigo apresentado no III SEMEAD, Disponível em: <www.ead.fea.usp.br/semead/3semead/pdf/ensino> Acesso em 05/01/2008.

ANDLINGER, G. R. Business Games - Play One!. Boston: **Harvard Business Review** pp.115-125, 1958.

BANKS, J; CARSON, J. II. **Discrete - Event System Simulation**. ed. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, 1994.

BEPPU, Clóvis I. **Simulação em forma de "jogo de empresa" aplicada ao ensino da Contabilidade**. São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, FEA/USP, Dissertação de Mestrado, 1984.

BERNARD, Ricardo R. S. **Modelo para adaptação de um jogo de empresa à realidade econômico-financeira das empresas brasileiras**. 1993. Florianópolis, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), 1993.

_____. O método de jogos de empresa/simulação gerencial. In: MARION, José Carlos. **Metodologias de ensino na área de negócios: para cursos de Administração, Gestão, Contabilidade e MBA**. São Paulo: Atlas, 2006.

BITENCOURT, C. C. **A gestão de competências gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional**. Porto Alegre, 2001. 320f. Tese (Doutorado em Administração). Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BITENCOURT, C. C. A gestão de competências como alternativa de formação e desenvolvimento nas organizações: uma reflexão crítica baseada na percepção de

um grupo de gestores. In: RUAS, R.; ANTONELLO C. S.; BOFF, L. H. (Org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 132-165.

BORGES, Mário Sérgio Azevedo; SOUZA, Marta Ubeda Miranda de; WICKERT, Maria Lúcia Scarpini. **Referenciais para uma nova práxis educacional**. 2. ed. Brasília: Sebrae, 2001.

BOULTON, W. R.; CARLAND, James W.; HOY, Frank S. Differentiating entrepreneurs from small business owners: a conceptualization. **Academy of Management Review**, v. 9, n. 2, p. 356-359, 1984.

BOYATZIS, Richard E. **The competent management: a model for effective performance**. New York: John Wiley, 1982.

CANTILLON, R. **The circulation and exchange of goods and merchandise**. In: CASSON, Mark. Entrepreneurship. Aldershot: Edward Elgar, 1990. p.5-10.

_____. **Ensaio sobre a natureza do comércio em geral**. Curitiba: Segesta Editora, 2002 (Tradução: Fani Goldfarb Figueira).

CARLSON & MISSHAK. **Introduction to Gaming: Management Decision Simulations**. New York: John Wiley and Sons. Inc. 1972.

CHARAN, Ram. **Kwon-How: as 8 competências que separam os que fazem dos que não fazem**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007. (Tradução: Thereza Ferreira Fonseca).

CHEETHAM, G.;CHIVERS, G. **Professions, competence and informal learning**. Edward Elgar: Cheltenham, 2005.

CHENG, M.; DAINTY, A.R.J.; MOORE, D. R. The differing faces of managerial competency in Britain and America. **Journal of Management Development**, v.22, n. 6, p. 527-537, 2003.

COSSETE, P; AUDETE, M. Qu`est-ce qu`une carte cognitive. In: COSSETTE, P. **Cartes cognitives et organisations**. Lês presses de l ' Université Laval; Eska, 1994.

DEGEN, RONALD JEAN. **O empreendedor**: fundamentos da iniciativa empresarial. São Paulo: McGraw Hill, 1989.

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**: a metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza. São Paulo: Cultura, 1999.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas**: modelo, processos, tendências e perspectivas. São Paulo: Atlas, 2002.

ERAUT, M. **Informal learning in the workplace**. Studies in Continuing Education, v.26, n.2, p. 247-273, 2004.

FERREIRA, José Ângelo. **Jogos de empresa**: modelo para aplicação prática no ensino de custos e administração do capital de giro em pequenas e médias empresas industriais. 2000, Florianópolis, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), 2000.

FILION, Louis Jacques. O planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.31, p.63-71, jul./set. 1991.

_____. **Visão e relações: elementos para um metamodelo empreendedor**. Revista de Administração de Empresas, v. 33, n. 6, p. 50-61, nov./dez. 1993.

_____. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração - USP - Rausp**, São Paulo, v. 34, n. 2, p.5-28, abr. 1999.

FLEURY, M. T. L; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, edição especial, p. 183-196, 2001.

FREITAS, S. C. de. **Adaptação de um jogo de empresa para o ensino de análise de investimentos**. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

GARAVAN, T.N.; McGUIRE, D. Competencies and workplace learning: some reflections on the rhetoric and the reality. **Journal of Workplace Learning**, v. 13, n.4, p. 144-164, 2001.

GARTNER, William B. "**Who is an entrepreneur?**" is the wrong question. *American Journal of Small Business*. Baltimore, p.11-31, jan-fev,1988.

GEM. **Empreendedorismo no Brasil 2006**. Curitiba, 2006. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/customizado/estudos-e-pesquisas/estudos-e-pesquisas/empreendedorismo-no-brasil-pesquisa-gem/gem2006_completo.pdf> Acesso em: 13/11/2007.

GIBB, A. A. **Espíritu empresarial y gestión de las pequeñas empresas**: podemos permitirmos ignorarlos en una escuela de negocios del siglo XXI. Programa de Creación de Nuevas Empresas, ESADE, São Paulo, 1996

GOLDSCHMIDT, Paulo C. Simulação e jogo de empresa. Rio de Janeiro: **Revista de Administração de Empresas**. v.17, n.3, p.43-46, mai./jun. 1977.

GRAMIGNA, Maria Rita Miranda. **Jogos de empresa**. São Paulo: Makron Books, 1993.

_____. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. 2. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

HARRELL, W. **For entrepreneurs only**. Hawthorne: Bookmark Press, 1994.

HISRICH, R. **Characteristics and Background of entrepreneurs**. *Entrepreneurship starting developing and managing a new enterprise*. Boston, p. 47-90, 1989.

HISRICH, R. D.; PETERS, M. P. **Empreendedorismo**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

IBGE, Coordenação de Serviços e Comércio. **As micro e pequenas empresas comerciais e de serviços no Brasil 2001**. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

KEYS, B.; WOLFE, J. The role of management games and simulations in education and research: Yearly Review. **Jornal of Management**, v.16, n.2, p.307-336, 1990.

KIBBEE, Joel M., CRAFT, Clifford J., NANUS, Burt. **Management games**: a new technique for executive development. New York: Reinhold publishing corporation, 1961.

KIRZNER, Israel M. Uncertainty, discovery and human action: a study of the entrepreneurial profile in the Misesian System. In: CASSON, Mark (Ed.) **Entrepreneurship**. Aldershot: Edward Elgar, 1990. p.81-101.

KNABBEN, Bernardo C. & FERRARI Rodrigo A., **A simulação estratégica como alternativa de treinamento para a tomada de decisão**. Blumenau: Revista de Negócios, Fundação Universidade Regional de Blumenau, v.1 n. 3, abril/junho 1996.

KOPITTKE, Bruno H., **Jogos de empresa: novos desenvolvimentos**. Florianópolis: EPSUFSC, pp.1-16, 1992.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

KURATKO, Donald F.; HODGETTS, Richard M. **Entrepreneurship: a contemporary approach**. 4. ed. Orlando: Dryden, 1998.

LE BOTERF, Guy. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Éditions d'Organisation, 1999.

_____. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LENZI, Fernando César. **Perfil comparativo de empreendedores do setor de serviços: estudo em restaurantes de Balneário Camboriú**. 2002. 100f. Dissertação (Mestrado em Gestão Moderna de Negócios) - Fundação Universidade Regional de Blumenau, 2002.

LEZANA, A. G. R., TONELLI, A. O comportamento do empreendedor. In: De MORI, F. (org.). **Empreender: identificando, avaliando e planejando um novo negócio**. Florianópolis: Escola de Novos Empreendedores, 1998.

LONGEN, M. T. **Um modelo comportamental para o estudo do perfil dos empreendedores**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. UFSC, 1997.

LONGENECKER, Justin G.; MOORE, Carlos W.; PETTY, J. William. **Administração de pequenas empresas: ênfase na gerência empresarial**. São Paulo: Makron Books, 1998.

LOPES, Paulo da Costa. **Formação de administradores**: uma abordagem estrutural e técnico-didática. 2001. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina.

LYNSKEY, Michael J. (Ed.). **Entrepreneurship and organization**: the role of the entrepreneur in organizational innovation. Oxford: Oxford University Press, 2002.

MANFRED, F. R. The Dark Side of Entrepreneurship. **Harvard Business Review**, p. 160-167, nov./dez. 1985.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARION, José Carlos. **Metodologias de ensino na área de negócios**: para cursos de Administração, Gestão, Contabilidade e MBA. São Paulo: Atlas, 2006.

MARTINELLI, Dante Pinheiro. **A utilização de jogos de empresas no ensino da Administração**. 1987. São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, FEA/USP, Dissertação (Mestrado) 1987.

MALHOTRA, Nasesh. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 4. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MÂSIH, R. T. **Um método para modelagem das competências individuais vinculadas à estratégia empresarial por meio do Balanced Scorecard**. Florianópolis 2005. 172f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**. Vol. 1. São Paulo: Atlas, 1993.

McCLELLAND, D. C. The Concept of competence. In: SPENCER JR, L.M.; SPENCER, S.M. **Competence at work**: models for superior performance. New York: John Wiley and Sons, 1993. p. 3-8.

_____. **A sociedade competitiva**: realização e progresso social. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1972.

MELO NETO, F. P.; FROES, C.. **Empreendedorismo social**: a transição de uma sociedade sustentável. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

MENDES, Maria de Lourdes de Melo S. **O modelo GS-RH**: uma integração de jogos de empresa para treinamento e desenvolvimento gerencial. 1997, Florianópolis, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), 1997.

MINAYO, Maria C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINER, John B. **Os quatro caminhos para o sucesso empresarial**. São Paulo: Futura, 1998.

NAYLOR, Thomas H. **Computer simulation experiments with models of economic systems**. New York: John Wiley & Sons, 1971.

NIVEIROS, Sofia Inês; LOPES, Maurício Capobianco; KOPITTKE, Bruno Hartmut. **Avaliação comportamental dos participantes dos jogos de empresa em relação aos seus grupos de trabalho**. Revista de Negócios, v.4, n.1, p.31-37, 1999.

ODERICH, C. **Gestão de competências gerenciais**: noções e processos de desenvolvimento. In: RUAS, R.; ANTONELLO C. S.; BOFF, L. H. (Org.). Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 88-115.

PAIVA, Fernando Gomes de; CORDEIRO, Adriana Tenório. Empreendedorismo e o espírito empreendedor: uma análise da evolução dos estudos na produção acadêmica brasileira, In: ANANPAD, 26., 2002, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2002. 1 CD-ROM.

PARRY, S. B. **Just what is a competency?** (and why should you care?). Training, v. 35, n. 6, p. 58-64, 1998.

PARENTE, Juracy. **Varejo no Brasil**: gestão e estratégia. São Paulo: Atlas, 2000.

PEREIRA, Sandra L. **Metodologia da Pesquisa em Administração**. Notas de aula. Disciplina Programa de Pós-graduação em Administração. UFPB, 2007.

PILLUTLA, S. **Creating Internet-based games using Pearl and JavaScript**. *Simulation & Gaming*. v. 26, N. 1, pp. 112-130, 2003.

PRAHALAD, C.K; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, p.79-91, 1990.

ROCHA, L. A. de G. **Jogos de empresa: 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: <<http://www.eps.ufsc.br/disserta97/giordano/cap3.htm>>. Acesso em: 12/01/2008.

RUAS, R.L. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY, M. T. L; OLIVEIRA JR, M.de M. (Org.). **Gestão estratégica do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001. p.242-269.

_____. **Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações**. In: RUAS, R.; ANTONELLO C. S.; BOFF, L. H. (Org.). **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 34-54.

RESENDE, Enio. **A força e o poder das competências – conecta e entrega: competências essenciais, competências das pessoas, competências de gestão, competências organizacionais**. Rio de Janeiro: Qualimark, 2004.

SANDBERG, J. Understanding human competence at work: an interpretative approach. **Academy of Management Journal**, v. 43, n. 1, p. 9-25, 2000.

SANTOS, R. V. dos. **"Jogos de empresa" aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de Contabilidade**. *Revista Contabilidade e Finanças*, São Paulo: USP, n. 31, p. 78-95, jan.-abr. 2003.

SAUAIA, Antônio C. A. **Jogos de empresa: tecnologia e aplicação**. 1989, São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, FEA/USP, Dissertação (Mestrado), 1989.

_____. **Satisfação e aprendizagem em jogos de empresas: contribuições para a educação gerencial**. São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, FEA/USP, Tese (Doutorado), 1995.

SAY, Jean-Baptist. **Tratado de economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1983 (Tradução: Balthazar Barbosa Filho).

SCHAFRANSKI, Luiz E., **O protótipo GPCP-1: jogo do planejamento e controle da produção**. 1998. Florianópolis, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), 1998.

SCHLEMM, Marcos Mueller et al. **Empreendedorismo no Brasil**. Curitiba: IBQP, 2007.

SCHUMPETER, Joseph A. **The theory of economic development**. Oxford: Universit Press, 1978.

_____. **A teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

SEBRAE, **Fatores condicionantes e taxa de mortalidade das MPEs 2005**. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/customizado/estudos-e-pesquisas/estudos-e-pesquisas/sobrevivencia-das-micro-e-pequenas-empresas>> Acesso em 15/11/2007.

SENGE, Peter. **Além da quinta disciplina**. São Paulo: HSM Management, v.2, ano 4 - n. 19, pp. 18-22, março-abril de 2000.

SILVA, Paula Andréa de Oliveira e. Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à área de negócios. In: MARION, José Carlos. **Metodologias de ensino na área de negócios: para cursos de Administração, Gestão, Contabilidade e MBA**. São Paulo: Atlas, 2006.

SOUZA, Eda Castro L. de; GUIMARÃES, Tomás de Aquino (Org.). **Empreendedorismo além do plano de negócio**. São Paulo: Atlas, 2005.

SPENCER JR, L.M.; SPENCER, S.M. **Competence at work: models for superior performance**. New York: John Wiley and Sons, 1993.

TANABE, M. **Jogos de empresas**. Dissertação de Mestrado. FEA-USP. Universidade de São Paulo, 129 p., 1977.

TRIOLA, Mário F. **Introdução à Estatística**. São Paulo: LTC, 2005.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2004.

WILHELM, Pedro Paulo Hugo. **Uma nova perspectiva de aproveitamento e uso dos jogos de empresas**. Florianópolis: Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, 1997.

ZARIFIAN, Philippe. *Objectif compétence: pour une nouvelle logique*. Paris: Liaisons, 1999.

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

APÊNDICE A – Questionário (*ex-ante*)

Instruções básicas

- Preencher legivelmente cada item do formulário. Em caso de qualquer dúvida, solicitar apoio do facilitador;
- Dados corretos e verdadeiros são fundamentais para a credibilidade da pesquisa.
- Os dados da sua pesquisa serão sigilosos, e todas as informações serão agrupadas e analisadas em conjunto, sem nenhuma individualização dos participantes.

Obrigado por sua participação. Esperamos que essa pesquisa possa contribuir para sua melhoria e de sua empresa.

1. Em sua opinião, quais são as competências necessárias para gerir bem uma empresa varejista?

2. Dentre as oito competências consideradas no quadro a seguir, como você se avalia? Assinale com um "X" para responder cada competência listada abaixo.

| Competência gerencial | Possuo plenamente | Possuo parcialmente | Não possuo |
|--|-------------------|---------------------|------------|
| Estabelecer metas e objetivos | | | |
| Identificar oportunidades | | | |
| Buscar informações | | | |
| Aprender com experiências similares | | | |
| Saber avaliar o potencial de lucro e crescimento | | | |
| Correr riscos calculados | | | |
| Realizar planejamento | | | |
| Monitorar resultados | | | |

3. Você já participou de algum jogo de empresa?

- Sim Não

Em caso afirmativo, como você avalia a contribuição verificada com base em sua(s) vivência(s)?

4. De um modo geral, como você avalia os jogos de empresa?

5. Qual a sua expectativa em relação ao aprendizado que irá obter participando do jogo de empresa?

| Dados do participante | | |
|---|---|--|
| 6. SEXO: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino | | |
| 7. FAIXA ETÁRIA <input type="checkbox"/> Menos de 18 anos <input type="checkbox"/> 19-25 anos <input type="checkbox"/> 26-40 anos <input type="checkbox"/> +40 | | |
| 8. ESCOLARIDADE <input type="checkbox"/> 1º Grau <input type="checkbox"/> 2º Grau <input type="checkbox"/> Superior <input type="checkbox"/> Pós-graduação | | |
| 9. RENDA MÉDIA MENSAL (Salário mínimo) | <input type="checkbox"/> Até 2 <input type="checkbox"/> de 6 a 8 <input type="checkbox"/> de 12 a 14 <input type="checkbox"/> de 18 a 20 | <input type="checkbox"/> de 3 a 5 <input type="checkbox"/> de 9 a 10 <input type="checkbox"/> de 15 a 17 <input type="checkbox"/> Acima de 20 |
| 10. Qual o segmento de varejo em que atua ou pretende atuar? | | |
| 11. Tempo atuação no varejo (experiência profissional). <input type="checkbox"/> Sem atuação <input type="checkbox"/> até 1 ano <input type="checkbox"/> de 2 a 4 anos <input type="checkbox"/> de 5 a 7 anos <input type="checkbox"/> de 8 a 10 anos <input type="checkbox"/> acima de 10 anos | | |
| 12. PORTE DA EMPRESA <input type="checkbox"/> Microempresa <input type="checkbox"/> Pequena empresa <input type="checkbox"/> Empresa de médio porte <input type="checkbox"/> Empresa de grande porte | | |
| NOME DO PARTICIPANTE: | | |
| ENDEREÇO: | | |
| COMPLEMENTO: | BAIRRO: | FONE: |

APÊNDICE B – Questionário (ex-post)

1- Em termos gerais, qual (is) o(s) aspecto(s) de que você MAIS gostou ao participar do jogo de empresa?

2- Qual (is) o(s) aspecto(s) de que você MENOS gostou ao participar do jogo de empresa?

3 – Dentre as competências consideradas no quadro a seguir, como você avalia o nível de contribuição que o jogo lhe proporcionou no desenvolvimento das competências? Assinale com um “X” para responder cada competência listada abaixo.

| Competência gerencial | Contribuiu plenamente | Contribuiu parcialmente | Não contribuiu |
|--|-----------------------|-------------------------|----------------|
| Estabelecer metas e objetivos | | | |
| Identificar oportunidades | | | |
| Buscar informações | | | |
| Aprender com experiências similares | | | |
| Saber avaliar o potencial de lucro e crescimento | | | |
| Correr riscos calculados | | | |
| Realizar planejamento | | | |
| Monitorar resultados | | | |

4 – Além das competências listadas na questão anterior, você conseguiu desenvolver especificamente alguma dimensão (conhecimento, habilidade e atitude)? Por favor, descreva.

Conhecimento (ter) _____

Habilidade (fazer) _____

Atitudes (ser) _____

5- Dentre as situações vivenciadas durante o jogo, com qual você teve maior DIFICULDADE de lidar?

6- Dentre as situações vivenciadas durante o jogo, com qual você teve maior FACILIDADE de lidar?

7 - Como você avalia o nível de aprendizado proporcionado pelo jogo de empresa, comparativamente com a forma tradicional de ensino (exemplo: explanação do professor, leitura texto, exercícios)

Melhor

Igual

Pior

8 - No jogo de empresa, quais funções gerenciais ficaram evidenciadas durante o exercício? Numere de 1 a 4, sendo 1 a mais evidenciada e 4 a menos evidenciada. Use o número 0 (zero) caso nada tenha se evidenciado.

Planejar

Organizar

Liderar

Controlar

9 - Em termos gerais, quais as VANTAGENS em participar do jogo de empresa?

10 - Em termos gerais, quais as DESVANTAGENS em participar do jogo de empresa?

NOME DO PARTICIPANTE:

APÊNDICE D – Modelo de convite dirigido aos empresários

Prezado Empreteco,

É com satisfação que mantemos mais um contato com você! Como é de seu conhecimento, o EMPRETEC é um programa que vem auxiliando inúmeros empresários no desenvolvimento de competências para melhor gestão de seus negócios.

No mundo inteiro, diversos estudos estão sendo desenvolvidos com empreendedores, buscando encontrar novos formatos de capacitação que, efetivamente, desenvolvam competências gerenciais em empreendedores. Entre esses estudos, destacam-se aqueles que utilizam jogos de empresa (simuladores empresariais), visando aprimorar o processo de tomada de decisão dos empreendedores. A Universidade Federal da Paraíba, através do Curso de Mestrado de Administração, e com o apoio do SEBRAE, também está desenvolvendo uma pesquisa com jogos de empresa.

Para tanto, foi elaborado um programa inédito de capacitação em que se emprega um jogo de empresa, com carga horária de oito horas, que será desenvolvido aqui, no SEBRAE, especialmente para os EMPRETECOS. Será apenas uma turma de 30 pessoas e, por ter um caráter científico, não terá custo para os participantes, ou seja, será inteiramente grátis.

Nesse programa, Jogo de empresa, você irá administrar com outros colegas uma empresa varejista, em uma cidade do porte de Curitiba. Terá que tomar decisões sobre abertura/fechamento de lojas, compras de mercadorias, preço de venda, empréstimos bancários, investimento em propaganda, enfim, exercer grande parte das atribuições de um empresário varejista. A grande vantagem desse processo é que você terá oportunidade de ver o impacto de suas decisões que, normalmente, levariam meses, em poucos minutos.

Para esse programa, fizemos uma seleção entre todos os EMPRETECOS, e Você foi um dos 30 selecionados para fazer parte da pesquisa, que irá acontecer no dia 20 de Setembro de 2008 (próxima quinta-feira), aqui mesmo no SEBRAE. Como as vagas são limitadas, solicitamos que você confirme sua presença até o dia 16/09, com Socorro, através do telefone: 83 2108-XXXX, ou com Jairo, 9332-XXXX.