

ÁREA TEMÁTICA: ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO

TÍTULO:

**Comprometimento dos alunos com métodos de aprendizagem gerencial:
aulas expositivas vs. jogos de empresas**

AUTORES

PATRICIA MORILHA MURITIBA

Universidade de São Paulo

pmorilha@usp.br

ANTONIO CARLOS AIDAR SAUAIA

Universidade de São Paulo

asauaia@usp.br

SÉRGIO NUNES MURITIBA

Universidade de São Paulo

muritiba@usp.br

RESUMO

Este estudo teve o objetivo de comparar o comprometimento dos estudantes de Administração por meio de dois métodos educacionais: jogo de empresas e aulas expositivas. Foi realizada uma pesquisa quantitativa com dois grupos de estudantes. Em caráter piloto aplicou-se a 14 alunos de pós-graduação em Administração um questionário formulado com base na revisão conceitual de algumas variáveis de comprometimento descritas na literatura. Esta etapa ajudou a refinar o instrumento de pesquisa. Aplicou-se a seguir o instrumento depurado a 72 alunos de graduação em Administração de Empresas de uma Instituição de Ensino particular. Os respondentes sinalizaram maior comprometimento afetivo quando expostos ao método do jogo de empresas. Tal comprometimento tende a influenciar positivamente o aprendizado ao longo do curso. No entanto, o engajamento dos alunos em atividades de aprendizagem fora do horário de aula diminuiu com este tipo de atividade. Uma possível interpretação sugere que a intensidade do jogo durante as aulas supriria tal necessidade tendo em vista sua ênfase no desenvolvimento prático do aluno. Apesar dos resultados assinalarem o grande entusiasmo, os jogos não devem ser utilizados como único método de ensino, sob pena de reduzirem a amplitude da experiência educacional.

Palavras-chave: comprometimento; métodos de ensino; jogos de empresas

ABSTRACT

This article makes a comparison between students commitment when exposed to two educational methods: business games and traditional chalk lectures. It presents the results of a quantitative research with two groups of students. As a previous test, the research was applied to 14 masters and doctoral in business students. The survey was based on the theory of commitment. After refining the questionnaire, it was applied to 72 bachelor in Business Administration students. Results show that affective commitment is more common when students are exposed to business games competitions. This form of commitment tends to influence positively students learning. However, in this situation there is less engagement

outside classroom, verified through lectures and bibliographical research, as examples of students' engagement. Possible interpretations are that game intensity during classes surpasses the needs of studying outside classroom, as practical knowledge is emphasized. Despite of great enthusiasm shown by students when exposed to games, results suggest this method should not be the only teaching method in use by professors.

Key words: commitment; business games simulations; teaching methods.

1 INTRODUÇÃO

A motivação dos estudantes é um aspecto primordial para que o processo de educação produza resultados. Considerando-se o ensino superior em Administração, a questão da motivação apresenta algumas peculiaridades importantes. Uma delas, é que a motivação do aluno, ou a ausência dela, apresenta forte correlação com os índices de evasão dos cursos. No Brasil, de acordo com Anísio Teixeira (2003) do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, um dos principais indicadores de eficácia do sistema educacional é a proporção de concluintes em relação ao número de ingressantes, em dado período de tempo. No caso do ensino superior, considera-se que o tempo médio de conclusão é de cinco anos. Observando-se a evolução desse indicador para a década de 90, embora se verifique um efetivo aumento de produtividade do sistema educacional, os dados ainda mostram que uma parcela importante de 35% dos alunos ingressantes não conclui o curso superior. O elevado índice de evasão dos estudantes reforça a importância de se pesquisar métodos educacionais.

Os professores de Administração têm que lidar com vários desafios: o número de alunos em evasão, que podem afetar diretamente sua carreira, em especial nas Instituições privadas; as dificuldades de aprendizagem por se tratar de adultos que trabalham durante o dia; as salas superlotadas. E também conciliam, muitas vezes, a carreira acadêmica e de pesquisa com a profissional. Muitos apostam na aula expositiva tradicional como principal método utilizado. O uso de retro-projetor e data-show vem se popularizando, já que eles facilitam a preparação das aulas. A utilização de outros métodos de ensino mostra-se, por vezes, um imperativo para lidar com os desafios expostos acima.

De acordo com Bordenave e Pereira (1995),

“Para o professor moderno, a escolha adequada das atividades de ensino é uma etapa importante de sua profissão. (...) Assim como a competência profissional do engenheiro se manifesta na escolha acertada de materiais e métodos de construção, a idoneidade profissional do professor se manifesta na escolha de atividades de ensino adequadas aos objetivos educacionais, aos conteúdos de matéria e aos alunos”.

Os métodos de ensino podem ser diversos: aulas expositivas tradicionais, jogos, exercícios, estudos de caso, e discussões em grupos, entre outros. A aplicação dos métodos pode trazer, contudo, resultados surpreendentes. Isso pode acontecer pela inadequação do método utilizado ao conteúdo apresentado, à natureza da disciplina lecionada, ao estilo do professor e à personalidade do aluno. Alguns estudos relacionam a personalidade dos alunos com a escolha de métodos de ensino. Dentre estes, pode-se citar as pesquisas de Kolb sobre estilos de aprendizagem (GROSS, 1993) como um exemplo importante.

Ademais, muitos alunos começam a estudar depois de acumularem certa experiência profissional. Muitos conciliam trabalho e estudo e, neste caso, têm que lidar com o cansaço na dupla jornada. Além disso, adultos têm padrões mentais já formados, o que em certos aspectos faz com que seja mais desafiador o processo de aprendizagem. Em muitos casos, também, os professores são submetidos a salas de aula com número elevado de alunos nas

noites de sextas-feiras (HAZOFF e SAUAIA, 2005). Cabe a difícil tarefa de escolher métodos mais adequados ao aprendizado do aluno.

1.1 *Objetivo*

Este estudo tem o objetivo de analisar o comprometimento dos estudantes de graduação em Administração com o método do jogo de empresas, comparando-o ao comprometimento com o método de aulas expositivas.

Para isso, serão adotadas as seguintes hipóteses de pesquisa:

H01 – O esforço e o empenho dos alunos é maior no jogo de empresas.

H02 – A identificação com o método é maior com as aulas expositivas.

H03 – O tipo de comprometimento normativo é maior com o jogo de empresas.

Tais hipóteses se referem à análise de três variáveis de pesquisa:

- (1) esforço e empenho;
- (2) identificação com o método e
- (3) tipo de comprometimento.

Desta forma, tem-se o modelo de pesquisa apresentado na **Ilustração 1-1**.

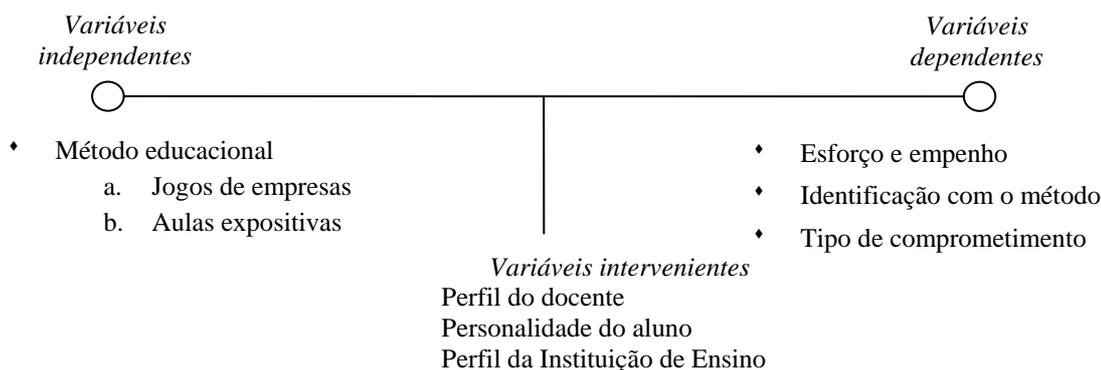


Ilustração 1-1 Modelo de pesquisa

Na análise destas variáveis, que serão tratados ao decorrer do estudo, há de se considerar a existência de outras variáveis intervenientes que não estão aqui consideradas. Pode-se citar, por exemplo, o fato de que a aplicação de um método de educação está muito ligada ao docente que o aplica, sua capacitação didática. A influência do docente é muito grande sobre o comprometimento do aluno. Na intenção de isolar variáveis para facilitar a análise, este aspecto será intencionalmente eliminado do estudo.

2 MÉTODOS EDUCACIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO

As diferenças individuais entre os estudantes vêm sendo consideradas em estudos que datam da década de 70, podendo-se citar Lembo (1975), que afirma:

Muitos educadores julgam que todos os educandos, em determinada faixa de idade, devem ser orientados por meio dos mesmos conteúdos, ao mesmo tempo, e da mesma forma (...). Entretanto, o conhecimento das diferenças individuais indica que dois educandos não reagem da mesma forma e, pelo mesmo motivo, na mesma época, a uma mesma oportunidade de aprendizagem oferecida

Conforme Snow e Peterson (1980), alguns educadores argumentam que os estudantes não devem ser expostos ao tipo de método que preferem, porque eles são os melhores juízes para escolher os métodos em que aprendem melhor. Mas os autores também citam cinco estudos que mostram que a personalidade do estudante não influencia diretamente sua performance em métodos de ensino. Dois estudos mostraram que os alunos têm uma atitude mais positiva quando estão aprendendo com seu método preferido; dois estudos mostraram que não há relação entre performance e preferência por método de ensino, e um estudo mostrou que os alunos expostos ao seu método preferido tiveram sua performance piorada.

Assim sendo, a performance dos alunos não se relacionou à sua preferência por método de ensino. Isso acontece porque muitos alunos preferem os métodos que requerem menos esforço. Como isso acontece, a principal conclusão dos autores é de que muitos alunos podem não estar aptos a optar pelo melhor método de ensino para eles – cabendo então ao professor a tarefa de fazê-lo.

O sucesso de um método de ensino pode depender de muitas variáveis. Para Williams (1980 *apud* Godoy, 1988), uma delas é o docente. Cada professor responde diferentemente ao ambiente da sala de aula, e esta resposta é dependente de seu estilo de ensino. Mesmo que dois professores ensinem através do mesmo método, podem ser significativamente diferentes em seu estilo de ensino. Para Godoy (1988), o professor eficiente em sala de aula pode ser visto como aquele que possui a habilidade de optar pela melhor maneira de conduzir a situação de ensino.

O modelo de decisão de Muska Mosston (*apud* Godoy, 1988) coloca os métodos de ensino numa das extremidades de um continuum de interações professor-alunos, onde o professor aparece como elemento responsável por todas as decisões, e na outra extremidade, os métodos em que o professor não toma decisões, empenhando-se em programá-las, planejá-las e coordená-las durante o desenvolvimento das atividades em sala de aula.

Ao apresentar o esquema da **Ilustração 2-1**, o autor afirma que os métodos em que o estudante toma todas as decisões seriam os mais indicados para favorecer a aprendizagem.

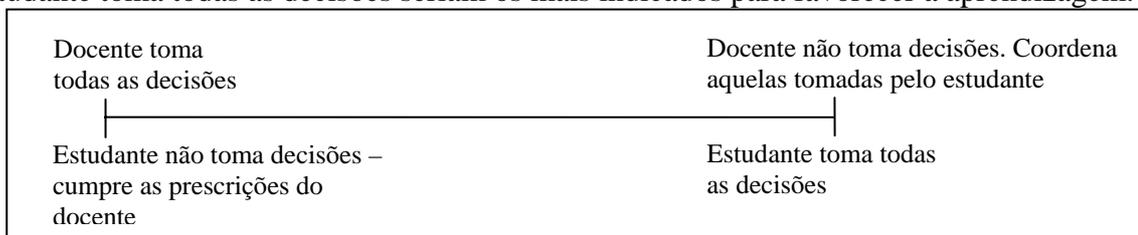


Ilustração 2-1 “Continuum” de decisão de Muska Mosston

Fonte: Godoy (1988:53)

O estudo de Bordenave e Pereira (1995) mostra que a escolha do método de ensino depende de vários critérios a serem examinados: (1) os objetivos educacionais; (2) a estrutura do assunto a ser ensinado; (3) as características próprias das atividades de ensino; (4) as etapas do processo de ensino e (5) o tempo e as facilidades físicas disponíveis.

Cooper e McIntyre (1996) alertam que se deve levar em consideração não só as características individuais dos estudantes, mas a característica geral de uma turma de alunos que geralmente revela uma personalidade própria enquanto grupo de pessoas.

2.1 Diferentes métodos de ensino/aprendizagem em Administração

Morilha, Muritiba e Casado (2005) classificaram os métodos de ensino em Ativos e Passivos, utilizando a classificação proposta por Muska Mosston (Godoy, *op.cit.*). Para os autores, métodos ativos seriam aqueles onde a participação do aluno é mais incentivada. Nestes métodos, o aluno se expõe mais, fala de suas dúvidas, e constrói os conteúdos em conjunto com o professor, que conduz e orienta o aprendizado. Já os métodos passivos

seriam aqueles em que o aluno contempla explicações e raciocina sobre elas sem, contudo, expor seus pontos de vista ou conduzir o aprendizado. Esta tarefa é feita pelo professor. O Quadro 2-1 mostra a classificação dos métodos acima em ativos e passivos.

Quadro 2-1 Classificação dos métodos de ensino em Ativos e Passivos

Métodos Passivos (MP)	Métodos Ativos (MA)
Vídeos	Apresentação de seminários pelos alunos
Aula expositiva com uso de data-show	Jogo de empresas
Aula expositiva com transparências	Pesquisa bibliográfica
Aula expositiva com uso de lousa	Estudo de caso
Leitura de textos	Discussão de temas em grupos maiores
Questionários	Discussão em pequenos grupos

Fonte: Adaptado de Morilha, Muritiba e Casado (2005)

No ensino em Administração, um dos métodos mais utilizados é a aula expositiva. Ela é uma das formas mais tradicionais de ensino e, por este motivo, objeto de crítica por parte de muitos educadores. Uma das críticas é o fato de que a aula expositiva não incentiva a participação ativa dos alunos, através de discussão.

Godoy (*op.cit.*) acrescenta que a discussão em sala de aula, organizando-se grandes grupos, seria uma alternativa de método de ensino que deve ser incentivada. Para o autor, em geral, os professores evitam a discussão na aula expositiva porque esta envolve algum barulho e desorganização. Além disso, alguns docentes não acreditam que através da discussão os alunos aprendam. Também pode-se incentivar a discussão em pequenos grupos. Esta é uma técnica de divisão da turma grande de alunos em vários grupos pequenos, visando a aumentar a participação individual (Bordenave e Pereira, 1995).

Outra técnica conhecida é a apresentação de seminários, ou simpósios, pelos alunos. O simpósio é uma série de breves apresentações de alunos sobre diferentes aspectos de um mesmo tema ou problema. Os estudos de caso, muito comuns em Administração, consistem em apresentar de forma sucinta uma situação real ou fictícia, para ser discutida em grupo (Bordenave e Pereira, *op.cit.*).

2.2 Métodos ativos

Chickering & Gamson (1991) apontam 7 princípios das boas práticas na graduação, compilados através de estudo conduzido pela *American Association for Higher Education*, *The Education Comitee* e *The Johnson Foundation*, baseado na identificação de padrões das boas práticas educacionais estudadas por renomados pesquisadores da área, por décadas. Dentre os sete princípios de boas práticas de ensino superior, destacam-se para efeito deste estudo a cooperação entre alunos e o aprendizado ativo.

O aprendizado ativo consiste em desenvolver a cooperação entre os alunos, através de técnicas cooperativas (atividades em pares, grupos de estudo e discussão), técnicas individuais (estudo de caso, ensino remoto usando computador) e estudo independente. Pesquisas demonstraram alta potencialidade de todas estas técnicas, nas quais o aluno é estimulado a agir e se posicionar perante a matéria em pauta, reduzindo o automatismo e assim favorecendo o processo de aprendizado.

A cooperação entre alunos é intimamente ligada ao aprendizado ativo. Ela tem por princípio que o trabalho em conjunto aumenta o envolvimento no aprendizado. Estudos concluíram que nas técnicas em que os alunos ensinavam alunos, a integração era favorecida e o envolvimento era maior.

Diversos outros autores desenvolveram estudos sobre as características das atividades em grupos, com alto nível de detalhamento e dedicando aprofundadas análises à questão do diálogo, da interação aluno-aluno e da interação aluno-professor, como se vê em Cooper e McIntyre (1996) e Weimer (1990). Ainda há autores que especificam detalhadamente diferentes técnicas didáticas com distintos agrupamentos, como os trabalhos passo a passo, trabalhos em pares e trabalho em projetos, como visto em Jaques (1991).

Segundo Cunha (1993), o ensino em pequenos grupos teve origem no início do século XVIII através do movimento Escola Nova que questionava o ensino autoritário da época; assim, a técnica de trabalhos em grupos pertence aos chamados métodos ativos que se caracterizam por conduzir os alunos de maneira pedagógica, usar motivações intrínsecas (DECI e RYAN, 2000) e não extrínsecas como nos métodos passivos tradicionais de ensino, como a aula expositiva, e estimular sua iniciativa para o que deva ser aprendido. O aluno passa a exercer papel principal em uma atividade de intensa concentração, onde o ato de ensinar subordina-se ao de aprender.

Os mesmos autores relatam que alunos trabalhando em grupos aprendem mais, utilizam mais o raciocínio, apresentam maior satisfação e toleram mais as diferenças. Tal didática presta-se muito bem à finalidade educativa e formativa, relegando a segundo plano a finalidade informativa ou instrutiva. Se bem conduzida, apresenta como resultado uma aprendizagem individualizada, atingida por meio de discussões em pequenos grupos. Entre seus objetivos está o desenvolvimento da comunicação, de competências intelectuais e profissionais e o crescimento pessoal.

Existem diversas técnicas para pequenos grupos: o seminário, o método do caso e os jogos de empresas. Abaixo focaliza-se o jogo de empresas, parte da temática deste estudo.

2.3 Jogos de empresas

Os jogos de empresas compreendem, em geral, quatro etapas (Tanabe, 1977): iniciação, onde os alunos aprendem as regras do jogo; formação de equipes que irão analisar as informações da empresa fictícia; tomada de decisões acerca dos problemas propostos e processamento das decisões – nesta última etapa, os resultados das equipes são comparados e pode-se obter a classificação das equipes, determinando-se os vencedores.

Nas escolas norte-americanas, a utilização dos jogos de empresas é crescente (Martinelli, 1987). Estudos mostraram que, já na década de 60, os jogos de empresas eram o terceiro método mais utilizado em sala de aula nas universidades americanas.

Sauaia (1995) pesquisou 659 participantes em programas de graduação, pós-graduação e extensão e mostrou que este método é muito bem aceito por diferentes perfis de educandos, acadêmicos e profissionais, por combinar satisfação e aprendizagem, representando um recurso valioso que, se bem explorado, pode contribuir para o avanço da educação gerencial.

Num jogo de empresas, cria-se uma descrição de uma empresa fictícia, dando-se os dados necessários para que os alunos possam tomar decisões acerca do tópico estudado, como dados da situação financeira, patrimonial, plano estratégico da empresa e outras informações relevantes (Godoy e Cunha, 1997). A partir da descrição detalhada da empresa fictícia, os participantes do jogo tomam decisões em rodadas sucessivas e acompanham os resultados destas decisões; assim, a situação problema está em constante mutação, reproduzindo o caráter dinâmico do ambiente de negócios. Consiste das etapas de preparação, instruções, ensaio, condução do jogo, análise do jogo terminado, busca de generalizações para os resultados, fechamento e complementação. Pressupõe a preparação mínima do aluno e estar disposto a enfrentar situações não estruturadas e determinísticas.

Para Kallás (2003), os jogos de empresas têm sido um importante instrumento no ensino de administração de empresas e outros cursos afins, além de também serem utilizados

nos treinamentos de executivos de empresas, apresentando uma grande contribuição ao exercício da tomada de decisão.

3 COMPROMETIMENTO DOS ESTUDANTES

Os estudos sobre comprometimento foram inicialmente concebidos na realidade empresarial, e não na acadêmica. De acordo com Tavares (2005), o comprometimento organizacional tem sido conceituado na bibliografia com diferentes sentidos, entre eles:

- O desejo de permanecer como membro de uma organização; o orgulho de pertencer a uma organização;
- A identificação com objetivos, metas e valores da organização;
- O engajamento, o esforço, o empenho exercido pelas pessoas.

Neste estudo, o conceito que será adotado segue o sentido apresentado no terceiro tópico em que se destacam *o engajamento, o esforço e o empenho exercido na busca individual pela aprendizagem*. Esta definição de comprometimento é a que mais se alinha aos processos educacionais, uma vez que as outras duas dizem respeito às organizações.

Kanter (1968, *apud* Mowday, Porter e Steers, 1982) apresenta um primeiro trabalho que identificou três diferentes formas para o comprometimento:

- a) Comprometimento de coesão, vínculo às relações sociais de uma organização realizado através de rituais que tornam público o estado de ser um membro da organização e que reforçam a coesão do grupo;
- b) Comprometimento de continuação, requer dos membros da organização a realização de sacrifícios pessoais e de investimentos que tornam difícil aos membros deixar a organização; e,
- c) Comprometimento de controle, vínculo de um membro às normas de uma organização que moldam seu comportamento numa direção desejada.

Nota-se no trabalho de Kanter a primeira referência teórica ao comprometimento de continuação, onde os membros fazem grandes investimentos pessoais ao longo da carreira, tornando-se difícil para eles deixarem a organização.

Mowday, Porter e Steers (1982) afirmam que o comprometimento organizacional pode ser caracterizado por no mínimo três fatores: (a) uma forte crença e a aceitação dos objetivos e valores da organização; (b) estar disposto a exercer um esforço considerável em benefício da organização; e (c) um forte desejo de se manter membro da organização.

Wiener (1982) enfatiza que o elemento central da definição do comprometimento, em aceitar os valores e objetivos organizacionais, representa uma forma de controle sobre as ações das pessoas, que denomina normativo-instrumental. Assim, indivíduos comprometidos exibem certos comportamentos porque acreditam que é “certo”. Essas pressões normativas geralmente são provenientes da cultura da empresa, que impõe sua ação e o seu comportamento na organização.

Um dos modelos de componentes do comprometimento mais conhecidos é o de Meyer, Allen e Smith (1993). Eles classificam o comprometimento em três dimensões, que mostram as razões pelas quais os indivíduos tendem a se comprometer: comprometimento *afetivo*, *instrumental* e *normativo*.

- a) O **comprometimento afetivo** se refere à vinculação emocional, ao comprometimento como um apego, um envolvimento, com forte identificação com a organização ou com o trabalho. Neste caso, os empregados permanecem na empresa porque querem, gostam, e vinculam-se emocionalmente a ela.
- b) O **comprometimento instrumental** se refere à opinião dos custos associados a deixar a organização ou o trabalho. Os empregados enxergam o trabalho ou a empresa como um *instrumento* para atingir seus objetivos. Daí vem seu comprometimento – da opinião de que eles precisam trabalhar, e por isso farão o possível por um trabalho mais bem feito. A

permanência dos empregados na empresa, nestes casos, é vinculada ao seu sentimento de que é preciso trabalhar, para sustentar-se e receber o salário ao final do mês, em uma relação de troca.

- c) O **comprometimento normativo** se refere ao sentimento de obrigação em permanecer na organização. Hoje, é menos comum este tipo de comprometimento porque, a princípio, os funcionários podem deixar a organização quando quiserem. Contudo, o sentimento de que talvez não encontrem outro emprego pode fazer com que as pessoas trabalhem por obrigação. Um dos motivos para o comprometimento normativo pode ser o excesso de normas a serem seguidas, regulamentando o trabalho dos funcionários. Nestes casos, os empregados permanecem na empresa porque sentem que são obrigados.

No Brasil, um estudo mais atual foi desenvolvido por Medeiros *et. alli* (2003). Eles apresentam resultados de uma pesquisa exploratória onde identificam sete dimensões distintas para o comprometimento organizacional. Tais dimensões emergiram quando esses autores reuniram dois instrumentos de mensuração do comprometimento, os instrumentos de Meyer, Allen e Smith (1993) e de O'Reilly e Chatman (1986). Os componentes do comprometimento definidos pelos autores, embora mais atuais, não foram utilizados por serem mais adequados à realidade organizacional ao invés da educacional.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa consiste em um experimento realizado em uma Instituição Superior Particular do Estado de São Paulo.

A amostra no experimento foi composta de duas turmas de alunos do período noturno do 3º. semestre do curso de Administração de Empresas. Neste semestre de curso os alunos foram expostos ao método do jogo de empresas, na disciplina Gestão de Recursos Humanos, podendo-se assim registrar sua opinião.

Os alunos participaram de um jogo de empresas do tipo *role playing game*. Nele os alunos assumem papéis de administradores, e representam estes papéis tomando decisões acerca dos conteúdos estudados na disciplina. Trata-se de um jogo competitivo em que as quinze equipes de cinco alunos competiram entre si, em busca de melhores resultados.

Foram realizadas cinco rodadas. Em cada uma os alunos receberam o roteiro de um caso real de Administração. Em seguida tomaram decisões acerca do problema apresentado naquela rodada. As decisões foram comparadas com um gabarito e pontuadas sequencialmente até obter-se uma classificação final. Todas as rodadas cobriram aspectos do programa da disciplina. Para cada aula do jogo, os alunos participaram de quatro a cinco aulas com outros métodos: aulas expositivas, estudos de caso, exercícios de fixação e dinâmicas vivenciais. Ao participarem do jogo, já tinham sido expostos ao assunto previamente. Os alunos não receberam uma apostila para o jogo. Todo o material utilizado foi recolhido ao final, ficando com os estudantes somente suas anotações pessoais.

Durante o semestre, os alunos que fizeram parte da pesquisa tiveram aulas com cinco docentes, que utilizam métodos variados. Em uma única disciplina foram expostos ao método do jogo de empresas, sendo as aulas expositivas utilizadas pelos demais docentes do semestre.

4.1 Variáveis da pesquisa

Esta pesquisa analisa duas variáveis: tipo de comprometimento e nível de comprometimento. A primeira analisa qual o tipo de comprometimento predominante quando o aluno é exposto ao jogo de empresas e à aula expositiva. Foi baseada no modelo de Meyer, Allen e Smith (1993), que categoriza o comprometimento em afetivo, normativo e instrumental. A segunda analisa o nível de comprometimento do aluno em cada um dos métodos, expresso nos indicadores de esforço, engajamento e empenho no aprendizado.

Quadro 4-1 Variáveis da pesquisa

Var	Categoria	Indicadores	Escala
	Tipo de comprometimento - Afetivo - Normativo - Instrumental	v2c Participo da aula porque gosto. v2d Minha principal motivação é o fato de que preciso muito estudar. v2e A prova e a presença em sala de aula são grandes motivadores para que eu me dedique	v2c / v2d e v2e utilizaram escala <i>Likert</i> de pontos. 5 – Concordo totalmente 5-4-3-2-1 1 – Discordo totalmente
	Esforço e empenho	v1a Dedicção semanal extra-classe v1b Busca materiais além do que foi indicado v1b_a Visita a bibliotecas v1b_b Leitura de revistas v1b_c Leitura de livros técnicos v1b_d Ajuda do professor fora do horário v1b_e Ajuda do professor na aula	V1a razão – no. horas v1b Sim/não v1b_a Sim/não v1b_b Sim/não v1b_c Sim/não v1b_d Sim/não v1b_e Sim/não
	Identificação com o método	v2a Costumo prestar muita atenção à aula. v2b Recordo-me facilmente do conteúdo estudado. v2f Acredito que este método de ensino é muito eficiente. v2g Estou disposto a me esforçar muito para aprender. v2h Estou disposto a dedicar horas de estudo extra-classe para o aprendizado. v2i Gostaria de aprender com este método novamente v2j Costumo me dedicar mais com este método do que quando ele não é usado. v2k Se o professor não utilizar este método, não faz diferença para o meu aprendizado	V2a / v2b / v2f / v2g / v2h / v2i / v2j e v2k utilizaram escala do tipo <i>Likert</i> de cinco pontos. 5 – Concordo totalmente 4 3 2 1 – Discordo totalmente

O Quadro 4-1 mostra as questões que foram adotadas e as escalas associadas. A escala *Likert* de cinco pontos foi utilizada por ser uma das mais indicadas quando se analisa a opinião dos respondentes. Optou-se por qualificar somente os extremos da escala – concordo totalmente (5) e discordo totalmente (1). Trata-se de uma prática usual entre os pesquisadores da área, para assemelhar a escala ordinal a uma escala razão, aprimorando a qualidade das análises estatísticas.

Todas as questões relacionadas às variáveis de pesquisa foram aplicadas duas vezes, de maneira independente. Na primeira delas, referiam-se às aulas expositivas. Na segunda, referiam-se ao jogo de empresas. O perfil da amostra foi analisado por meio das questões Sexo (d4), Faixa etária (Fxid), Experiência profissional em Administração (d5) e auto-avaliação da dedicação aos estudos (d6).

4.2 Refinamento do instrumento de pesquisa

O instrumento de pesquisa elaborado à partir das variáveis selecionadas foi refinado através de sua aplicação em uma turma de 14 alunos de pós-graduação em Administração de Empresas. Esta turma de alunos cursava a disciplina “Jogos de Empresas”, disponível para os cursos de Mestrado e Doutorado *stricto sensu*. Eles responderam o questionário e, após suas respostas, foi feita uma série de três debates, nos quais eles puderam opinar sobre a pesquisa e sobre o instrumento de coleta de dados. Desta forma, foi possível refinar o instrumento antes de aplicá-lo aos alunos de graduação em Administração. Este procedimento permitiu melhorar o modelo em termo do perfil da amostra, das variáveis da pesquisa e de questões que estavam mal esclarecidas.

Optou-se, neste artigo, por não se descrever os resultados da aplicação da pesquisa aos alunos de pós-graduação, pelas seguintes razões: a amostra de alunos é pequena para permitir uma análise estatística (mesmo descritiva) e o instrumento sofreu melhorias decorrentes do retorno dos alunos de pós-graduação, o que não recomenda comparar os resultados. Outra diferença importante é o próprio jogo de empresas, de estratégia (jogo geral) na pós-graduação e funcional (recursos humanos) na graduação. O jogo de estratégia utilizado na disciplina de pós-graduação era apoiado por computador e oferece uma estrutura mais complexa em termos de variáveis e da relação objetiva entre elas. Na graduação, o jogo aplicado era baseado em respostas mais abertas e subjetivas, sujeitas à discussão em grupo, permitindo múltiplas respostas. A diferença entre os jogos de empresas aplicados na pós-graduação e na graduação deve-se à natureza dos cursos - para Hall (1995), os jogos indicados para cursos de pós-graduação são diferentes dos indicados para a graduação por serem cursos com focos diferentes tanto em conteúdo como processo de aprendizagem.

4.3 Coleta dos dados

A coleta dos dados realizou-se através da aplicação presencial do questionário estruturado. O pesquisador esteve presente durante as aplicações, o que permitiu sanar eventuais dúvidas dos respondentes.

Após a aplicação dos questionários, as respostas foram tabuladas. Estas foram conferidas duas vezes, para evitar erros de digitação. Os dados passaram, então, por uma análise estatística descritiva, cujos resultados serão apresentados a seguir.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A amostra obtida na pesquisa consistiu em alunos do 3º. semestre de Administração de Empresas de uma Instituição de Ensino privada. Participaram 72 alunos na pesquisa.

A seguir são apresentadas as análises de cada uma das hipóteses consideradas no estudo. Ao final, são examinados os comentários dos alunos nas questões abertas do instrumento de coleta de dados.

5.1 Esforço e empenho dos alunos

A análise do esforço e empenho dos alunos mostrou que estes se dedicam em média 2 horas por semana ao estudo extra-classe. A maioria (64%) afirmou buscar materiais além do que foi indicado pelo professor. Estes materiais são obtidos primeiramente através da ajuda do professor durante o horário de aula, visita a bibliotecas e leitura de revistas. Livros técnicos e ajuda do professor fora do horário são opções usadas mais raramente. Muitos alunos afirmaram, espontaneamente, que também utilizam muito a internet como fonte de pesquisas.

A primeira hipótese que se traçou para a pesquisa foi:

H₀₁ – O esforço e o empenho dos alunos é maior com o jogo de empresas.

Uma análise do esforço e empenho dos alunos com relação ao uso de métodos de ensino mostrou que, ao contrário do que se supôs com a hipótese acima, os alunos *não* se engajam mais com o método do jogo de empresas do que com as aulas expositivas.

Tabela 5-1 Esforço e empenho X Método Educacional

	AULAS EXPOSITIVAS	JOGO DE EMPRESAS	DIFERENÇA
	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA
Dedicação semanal extra-classe	2,17	1,92	0,25
	% Casos	% Casos	Dif.%
Visita a bibliotecas	49%	35%	13,9%
Busca materiais além do que foi indicado	64%	57%	6,9%
Ajuda do professor fora do horário	28%	24%	4,2%
Nenhuma das anteriores	8%	7%	1,4%
Leitura de revistas	44%	44%	0,0%
Leitura de livros técnicos	25%	25%	0,0%
Ajuda do professor na aula	58%	58%	0,0%

Legenda: N=72 alunos

Os resultados (Tabela 5-1) mostraram que os alunos tendem a se dedicar ao trabalho extra classe de maneira bastante semelhante quando estão expostos aos dois métodos de ensino, com uma ligeira diferença de 2,17 horas para a aula expositiva contra 1,92 horas para o método do jogo.

A maior diferença de esforço diz respeito à visita a bibliotecas – 49% dos casos quando expostos somente à aula expositiva, *versus* 35% dos casos quando expostos ao jogo de empresas – uma diferença de 13,9%.

Nota-se uma diferença de 6,9% para a busca de materiais além dos indicados pelo professor, e 4,2% para a busca da ajuda do professor fora do horário.

5.2 Identificação do aluno com os métodos de ensino

A segunda hipótese considerada neste estudo foi:

Ho2 – A identificação com o método é maior com as aulas expositivas.

Essa hipótese foi rejeitada, uma vez que os resultados mostram que os alunos tendem a se identificar mais com o método do jogo de empresas do que com as aulas expositivas.

A Tabela 5-2 apresenta as diferenças das médias de avaliação de algumas questões, que destacam este fato. O método dos jogos de empresas tende a facilitar com que o aluno se recorde do conteúdo exposto (1,68 de diferença na avaliação).

Os alunos afirmam se dedicar mais quando este método é utilizado, do que quando ele não é utilizado. Este resultado difere um pouco das conclusões apresentadas quanto ao engajamento dos alunos. Mas cabe lembrar que o engajamento considerava que os alunos estavam expostos somente ao método dos jogos; e eles afirmam se dedicar mais quando os jogos são utilizados *adicionalmente* a outras práticas de ensino.

Tabela 5-2 Identificação do aluno X Método de Ensino

	AULAS EXPOSITIVAS	JOGOS DE EMPRESAS	DIFERENÇA
	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA
Recordo-me facilmente do conteúdo estudado.	3,44	5,13	1,68
Costumo me dedicar mais com este método do que quando ele não é usado.	3,11	4,01	0,90
Se o professor não utilizar este método, não faz diferença para o meu aprendizado	2,83	3,66	0,82
Gostaria de aprender com este método novamente	3,59	4,32	0,73
Acredito que este método de ensino é muito eficiente.	3,68	4,23	0,55
Costumo prestar muita atenção à aula.	4,22	4,68	0,46
Estou disposto a me esforçar muito para aprender.	4,54	4,67	0,13
Estou disposto a dedicar horas de estudo extra-classe para o aprendizado.	3,47	3,47	0,00

Legenda: escala de 5 pontos; n=72 respostas.

Por outro lado, as aulas expositivas são vistas como mais indispensáveis, com relação aos jogos. Este fato, além dos dados quantitativos expostos na Tabela 5-2, poderá ser avaliado pelos comentários que os alunos fizeram espontaneamente, quando questionados sobre as aulas expositivas.

5.3 Tipo de comprometimento

Conforme proposto na hipótese H02, o comprometimento afetivo dos alunos tende a ser maior quando participam dos jogos de empresas. Isso pode ser observado analisando-se as questões que tratavam do vínculo com o aprendizado (Tabela 5-3). As questões apresentadas. O vínculo afetivo foi analisado na questão “participo da aula porque gosto”. A média das respostas foi de 4,00 para as aulas expositivas e 4,48 para os jogos de empresas. Nota-se uma diferença de 0,48 e desvio-padrão menor para os jogos de empresas???

O comprometimento instrumental foi maior em 0,09 quando se considera os jogos de empresas. Mas nota-se que o comprometimento normativo é ligeiramente maior quando os alunos estão expostos a aulas expositivas (3,12 contra 3,06 para os jogos).

Tabela 5-3 Formas de comprometimento X Métodos de ensino

	AULAS EXPOSITIVAS	JOGOS DE EMPRESAS	DIFERENÇA
	MÉDIA	MÉDIA	MÉDIA
Participo da aula porque gosto.	4,00	4,48	0,48
Minha principal motivação é o fato de que preciso muito estudar.	3,51	3,59	0,07
A prova e a presença em sala de aula são grandes motivadores para que eu me dedique ao estudo	3,12	3,06	0,06

Legenda: escala de 5 pontos; n=72 respostas.

5.4 Comentários sobre os métodos de ensino

Acrescentou-se, no instrumento de coleta de dados, uma questão opcional aberta para que os alunos expusessem sua opinião, sobre os dois métodos estudados. Dos 40 comentários

espontâneos obtidos, houve apenas um desfavorável mostrando que o jogo de empresas foi muito bem aceito pelos alunos, conforme relatado na pesquisa de Sauaia (1995).

Foram obtidos 30 comentários espontâneos sobre as aulas expositivas. Destes, 17 relataram aspectos negativos tais como o cansaço e a dificuldade em manter a atenção. Foram relatados sete aspectos positivos. Houveram alunos que se identificaram muito com este método de ensino, e foi citado o fato de que as aulas expositivas melhoram o aproveitamento do tempo, na medida em que permitem o aprendizado de maior conteúdo em menor tempo.

COMENTÁRIOS OBTIDOS EM QUESTÃO OPCIONAL	
Aulas expositivas	<ul style="list-style-type: none"> • É mais cansativa e provocam menor compromisso com o aprendizado (7 casos) • Quando didática, proporcionam maior identificação de alguns alunos, que afirmaram aprender mais (6 casos). • Alguns alunos sugerem que os professores utilizem vários métodos de ensino em conjunto (6 casos) • É mais difícil manter a atenção com aulas expositivas (4 casos) • A qualidade da aula expositiva varia conforme a didática do professor (3 casos) • Preferem métodos mais ágeis e eficazes para o aprendizado, como estudos de caso ou jogos (3 casos) • Melhoram o aproveitamento do tempo (1 caso)
Jogos de empresas	<ul style="list-style-type: none"> • É bom colocar em prática a teoria aprendida (13 casos). Você aprende como se estivesse na vida real. É muito importante para futuros Administradores pois dá oportunidade de tomar decisões. • É um método excelente, deveria ser adotado na maior parte das disciplinas (12 casos). • Favorece o envolvimento do aluno e motiva o raciocínio (7 casos) • Favorece trabalho em equipe e aprendizado coletivo (6 casos) • Clima de competição sadio estimula a buscar mais informação sobre o assunto (1 caso) • Inibe a participação de alguns no grupo (1 caso)

6 CONCLUSÕES

Este estudo teve o objetivo de analisar o comprometimento dos estudantes com o método do jogo de empresas, comparando-o com as aulas expositivas. Para atender a este objetivo foi realizada uma pesquisa quantitativa com 72 alunos do curso de Administração de Empresas de uma Instituição de Ensino particular.

O estudo analisou três hipóteses de pesquisa. A *primeira* delas é de que “o esforço e o empenho dos alunos é maior no jogo de empresas”. O esforço e empenho, no presente estudo, foi medido com base na dedicação semanal extra-classe, em horas, e na busca de materiais além daqueles que foram indicados pelo professor. Os resultados mostraram que os alunos tendem a estudar mais fora do horário de aula, e a buscar mais materiais quando estão expostos unicamente às aulas expositivas, visto que em sala de aula a experiência fica limitada aos atos de ouvir e tomar notas. Os dados permitiram rejeitar a hipótese para a amostra estudada, sem significância estatística.

Os jogos de empresas mantiveram a atenção do aluno e aumentaram seu engajamento durante o horário das aulas. Devido a este fato, possivelmente, os alunos pesquisaram menos materiais fora de aula que os auxiliassem a compreender o conteúdo dado, tendo em vista que os jogos fixam conhecimentos via compreensão, em detrimento da apreensão.

Analisando-se os comentários espontâneos dos alunos, conclui-se que a aula expositiva, por ser um método que em sala de aula promove menor envolvimento do aluno, faz com que ele retenha menos conhecimento e, desta forma, leva-o a pesquisar materiais fora do horário de aula.

De fato, os resultados sugerem que, caso o docente deseje incentivar a pesquisa e dedicação do aluno extra-classe, poderia adotar outros métodos de ensino ou aprimorar o jogo utilizado de forma que o estudo extra-classe fizesse parte da competição.

A *segunda* hipótese estudada foi: “a identificação com o método é maior com as aulas expositivas”. Os alunos tendem a se identificar mais com o método do jogo de empresas do que com as aulas expositivas. Esta hipótese parece ter sido rejeitada, guardadas as limitações estatística do estudo.

Todas as questões que analisavam este aspecto mostraram que os alunos avaliam melhor os jogos de empresas, pois facilita o aprendizado, a lembrança dos conteúdos vistos em aula, a dedicação do aluno. Contudo, a aula expositiva apresentou-se como indispensável, aos alunos. Analisando-se suas respostas espontâneas, nota-se que ela teve o importante papel de apresentar uma vasta gama de conteúdo a ser praticado em atividades como os jogos.

A terceira hipótese do estudo foi: “o tipo de comprometimento normativo é maior com o jogo de empresas”. Os resultados sugerem a rejeição desta hipótese. O comprometimento afetivo dos alunos tende a ser mais presente no jogo de empresas. Este fato foi mostrado pelas questões que analisam o tipo de comprometimento dos alunos. O comprometimento normativo, aquele em que o aluno se compromete apenas por existirem normas que regulamentam seu comportamento, como notas e provas, apareceu no caso do ensino mais forte quando se adotaram primordialmente as aulas expositivas.

Conclui-se que o jogo de empresas é um método que exerce importante influência sobre o comprometimento do aluno durante a aula. Tende a influenciar positivamente seu aprendizado. Mas não deve ser utilizado como único método de ensino, sob pena de reduzir a amplitude dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, e de reduzir seu engajamento em atividades fora da sala de aula.

Dentre as limitações deste estudo, apontam-se o rigor estatístico no tratamento dos dados primários e a influência de variáveis intervenientes de pesquisa, como a didática do docente, que não fizeram parte do recorte da pesquisa aqui abordada.

7 REFERÊNCIAS

- BORDENAVE, J. D. e PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995, 15^a. edição.
- CHICKERING, A. W., GAMSON, Z. F. *Applying the seven principles for good practice in undergraduate education*. **New Directions for Teaching and Learning**, no. 47. San Francisco: Jossey-Bass, 1991, p. 05-25.
- COOPER, P. e McINTYRE, D. *Effective teaching and learning: teachers' and students' perspectives*. Buckingham, Inglaterra: **Open University Press**, 1996.
- CUNHA, L. A. Universidade e sociedade: uma nova dependência? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 74, n. 176, p. 103-110, 1993.
- DECI, Edward L. & RYAN, Richard M. *The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. **Psychological Inquiry**, 2000, Vol. 11, No. 4, 227–268
- ERSKINE, J., MICHIEL, L. e LOUISE M.-L.. *Teaching with Cases*. **School of Business Administration**, The University of Western Ontario, 1981..
- GODOY, A. S. **Didática para o ensino superior**. São Paulo: Iglu, 1988.
- GODOY, A. S. e CUNHA, M. A. V. Ensino em pequenos grupos. In: MOREIRA, D. A. (org.). **Didática do ensino superior: técnicas e tendências**. São Paulo: Pioneira, 1997.
- GROSS, B. D. **Tools for teaching**. Califórnia: Jossey-Bass Inc., Publishers, 1993.
- HALL, J. S. *Chalk and cheese: executive short-course vs academic simulations*. London: **Developments in Business simulation & Experiential Exercises**, vol. 22, 1995.

- HAZOFF Jr., W. e SAUAIA, A. C. A. Aprendizagem de Administração de Materiais centrada no participante: um estudo comparativo. In: **Anais do Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração**, 29º, 2005, Brasília. XXIX ENANPAD.
- JAQUES, D. *Learning in Groups*. 2nd. ed. London: Kogan Page Limited ,1991
- KALLÁS, D. A utilização de jogos de empresas no ensino da Administração. **Anais do VI SEMEAD – Seminários em Administração de Empresas**. São Paulo: FEA USP, 2003.
- LEMBO, J. M. **Por que falham os professores**. São Paulo: EDUSP, 1975.
- MARTINELLI, D. P. **A utilização de jogos de empresas no ensino de administração**. Dissertação (Mestrado) apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP. São Paulo: USP, 1987.
- MEDEIROS, C. A. F.; ALBUQUERQUE, L. G.; MARQUES, G. M. e SIQUEIRA, M. *A multiple component proposal for organizational commitment*. In: **III Iberoamerican Academy of Management Conference**, São Paulo. Disponível na Internet em www.fgvsp.br/iberoamerican/Papers/0296_Comprometimento_IAM_2003.pdf, 2003.
- MEYER, J. P., ALLEN, N. J. e SMITH, C. A. *Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization*. **Journal of Applied Psychology**, 78(4), 538-551, 1993.
- MORILHA, P.; MURITIBA, S. N. e CASADO, T. Tipos psicológicos e métodos de ensino em Administração. **Anais do ENANPAD – Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração**. Brasília: ENANPAD, 2005.
- MOWDAY, R. T., PORTER, L. W. e STEERS, R. M. *Employee-Organization linkages - the psychology of commitment, absenteeism and turnover*. New York. **Academic Press**, 1982.
- SAUAIA, A. C. A. **Jogos de empresas: tecnologia e aplicação**. Dissertação (Mestrado) apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP. São Paulo: USP, 1990.
- SAUAIA, A.C.A. **Satisfação e aprendizagem em jogos de empresas**: contribuições para a educação gerencial. Tese (Doutorado) apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 1995.
- SNOW, R. E. e PETERSON, P. L. *Recognizing differences in students aptitudes*. In: McKEACHIE, W. J. *New directions for teaching and learning: learning, cognition and college teaching*. London: Jossey-Bass, 1980.
- TANABE, M. **Jogos de Empresas**. Dissertação (Mestrado) apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP. São Paulo: USP, 1977.
- TAVARES, R. S. A.. **Importância da comunicação interna para o desenvolvimento do comprometimento organizacional**: estudo de caso em empresas brasileiras. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Administração da FEA USP. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.
- WEIMER, M. *Improving College Teaching-Strategies for Developing Instructional Effectiveness*. San Francisco: Jossey Bass, 1990
- WIENER, Y. *Commitment in organizations: a normative view*. **Academy of Management Review**, 7(3), 418-428, 1982.