

Avaliação de Aprendizagem em Jogos de Empresas: a percepção discente quanto as contribuições do ambiente simulado

Marcelo Viana Manoel

(Mestre em Administração/PPGA-UFF) E-mail: marcelo.viana82@hotmail.com

Resumo

O presente artigo trata de aspectos relativos às percepções de satisfação e aprendizagem em jogos de empresas, considerando cinco dimensões voltadas para a avaliação e contribuição do jogo proposto em relação a: conhecimento, habilidade, atitudes, participação no jogo e avaliação do jogo. A pesquisa foi levantada junto a 14 alunos do curso de Mestrado Profissional em Administração numa Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) no interior do Rio de Janeiro. Estes alunos foram divididos em seis equipes que representavam empresas fictícias, sendo três do setor de indústria e as outras três do setor de atacado. Foi realizada uma pesquisa de natureza aplicada, pelo método quantitativo caracterizado por survey. A coleta de dados, classificada como transversal, foi realizada com a utilização do instrumento de pesquisa questionário, composto por cinco grupos de assertivas baseadas numa escala Likert de cinco pontos.

Palavras-Chave: Jogos de empresas; Aprendizagem vivencial; Avaliação.

1. Introdução

Em um período onde o conhecimento é visto como um diferencial e uma vantagem competitiva a ser explorada pelas empresas e o capital humano passa a ser considerado um dos principais ativos das organizações, espera-se que a gestão do conhecimento e o desenvolvimento das organizações tenham condições de fazer com que seus colaboradores tenham oportunidades de desenvolvimento contínuo.

O modelo tradicional de aprendizado em que o educador é o foco parece não ser mais suficiente para que haja um aprendizado pleno (OLIVEIRA e SAUAIA, 2009), pensamento compartilhado por Bueno e Perez (2009) que critica a centralidade do ensino no professor, fator que sugere a existência de uma mentalidade de aprendizado vivencial ainda no ambiente escolar, além de dizer que a escola tem o dever de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, dando-lhe condições de tomar decisões e aprender continuamente. É preciso que os profissionais da sociedade moderna possuam competência para o propósito, que segundo Antonello (2006) e tantos outros a conceituam como o ato de agir pelo domínio de três dimensões: conhecimento, habilidade e atitude.

E dentro do campo da administração, Bennis e O'Toole (2005, p. 62) afirmam que “a área é uma profissão, assim como a medicina e o direito, e escolas de gestão são escolas profissionais – ou deveriam ser”. O que se ensina nesses cursos precisa estar relacionado com a prática da profissão de administrador. E é neste contexto que Orlandeli e Novaes (2004) destacam os softwares educativos que surgem como ferramentas de apoio ao processo de ensino aprendizagem, destacando-se os jogos empresariais que integram a teoria à prática e simulam situações da vida real. Os jogos têm sua eficácia associada à capacidade do usuário em utilizá-las, ou seja, dependem do conhecimento adquirido e testado sobre como usá-las e dos resultados que cada determinada ferramenta gera.

O caráter lúdico dos jogos permite que o aluno participe, interaja e o professor consegue proporcionar a oportunidade de todos discutirem um determinado conteúdo, num ambiente de

integração e motivação (HEMZO e LEPSCH, 2006), além de permitir o exercício de algumas habilidades gerenciais e técnicas relacionadas ao contexto do jogo, podendo também proporcionar aos participantes a vivência de negociações contínuas entre os membros do grupo ou entre as outras empresas.

Independente da presença ou ausência de um instrutor, Periotto et. al. (2008) destaca a importância de se avaliar as atividades ao longo e ao fim do processo e assim mensurar se o *feedback* está de acordo com o esperado. Dessa forma foi proposto neste artigo o seguinte problema de pesquisa: Qual a percepção dos alunos quanto ao processo ensino aprendizagem no ambiente simulado de jogos de empresas? Objetiva-se nesse estudo avaliar o uso do jogo de empresas como ferramenta criativa e vivencial em termos de experiência final dos participantes considerando a dimensão do conhecimento, habilidade, atitudes, a participação no jogo e a avaliação do jogo em si.

2. Fundamentação Teórica

2.1 O uso dos jogos de empresas no processo ensino aprendizagem

Os jogos de empresas podem ser vistos como atividades em que os participantes exercem papéis pré-estabelecidos e tomam decisões em uma organização empresarial, com o objetivo de resolver problemas ou simplesmente gerenciar suas atividades no mercado. Sauer (1995) destaca que os jogos de empresas recriam uma entidade organizacional por meio de materiais escritos (balanços patrimoniais, demonstrativos de caixa, demonstrativos de resultados, relatórios e planos de gestão) e funções das organizações, como marketing, produção, recursos humanos, pesquisa e desenvolvimento, operações e contabilidade entre outras.

Os jogos de empresas se consolidam como um meio estruturado e organizado de criar condições que permitam assimilar conceitos e favorece o desenvolvimento de mudanças duradouras nos participantes ao longo da trajetória pessoal e profissional (PERIOTTO, *et al.*, 2008). E essas condições são demonstradas por Kolb (1997) por meio de um modelo de aprendizagem vivencial em que o foco está no papel da experiência no processo de aprendizagem. O autor fala da necessidade do envolvimento, reflexão e observação das pessoas na busca por outras perspectivas, levando-os a chegarem a conclusões e a novos conceitos que possam integrar as suas observações as teorias existentes.

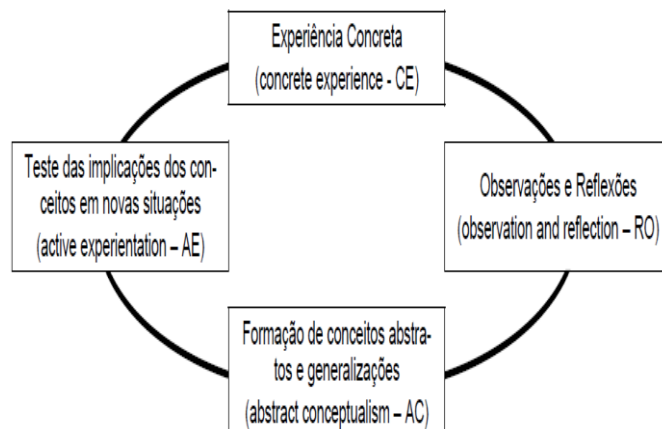


Figura 1: Modelo de Aprendizagem Vivencial
Fonte: adaptado pelos autores (KOLB, 1997)

A Figura 1 mostra o ciclo de quatro fases que segue o sentido horário, onde a experiência concreta (CE) é a base da observação e da reflexão (RO). As observações transformam-se em

teorias com a formação de conceitos abstratos e generalizações (AC) a partir da qual podem se deduzir novas implicações para a ação (AE). Essas implicações ou hipóteses servem de guias durante a ação para criar novas experiências (CE) (KOLB, 1997; KOLB et al., 1978)

A vivência submete os participantes às forças competitivas, econômicas, legais e políticas, que criam oportunidades e ameaças a eles, orientando o comportamento empresarial simulado, tal qual ocorre com as empresas reais. Os participantes podem assumir os diferentes papéis gerenciais, além de definir metas funcionais e as estratégias de sua organização simulada (ROSAS e SAUAIA, 2006)

No ambiente de aprendizagem simulada, o aluno é engajado de forma ativa na realização de uma tarefa para a qual existe uma meta fixada. Dessa forma, o aluno aprende tanto com o cumprimento da tarefa como também com a avaliação de seu desempenho por meio da comparação dela com uma teoria. Para Sauaia (2006, p.11), o ensino por meio da aprendizagem vivencial objetiva proporcionar aos alunos a oportunidade de aprender fazendo, ou seja, testar na prática os conhecimentos e modelos propostos na teoria.

Na simulação os problemas são interligados. A execução da tomada de decisão passa a ser global, onde há integração de restrições orçamentárias, financeiras etc. Assim não basta tomar boas decisões isoladamente, senão tomar uma decisão que leve em consideração todas as restrições de cada área simulada. A capacidade da simulação de expor o problema em sua totalidade constitui uma verdadeira amplificação da imaginação do ponto de vista do participante. Isto torna a simulação como um método pedagógico completo para o crescimento e integração de conhecimentos, onde não se lida com imagens fixas, textos ou tabelas de números, mas sim como dinâmicas complexas. Do ponto de vista da aprendizagem, a simulação introduz a vocação indutiva (ROSAS, 2007).

Para Bernard (2006) a simulação, como metodologia de ensino, centraliza a aprendizagem nos problemas apresentados ao estudante que analisa as possibilidades que podem ser adotadas e decide qual utilizar para resolução do problema em foco, responsabilizando-se em parte pelo seu próprio ensino. Por trazer situações do cotidiano de uma organização, os estudantes com base nas informações que lhe são repassadas, tomam decisões em condições próximas as reais.

E diante destas situações apresentadas, vive-se uma era de competitividade, onde o acesso ao fator eficiência intrínseco aos métodos e processos de trabalho, tem sido absorvido rapidamente pelas organizações, já não representando um total diferencial das mesmas. Produtos, processos e serviços são copiados e replicados rapidamente, levando os administradores a buscarem algo novo de modo a manter seu diferencial competitivo. A tarefa essencial da administração passou a não se restringir apenas a empregar recursos e esforços na busca por desempenhos melhores, mas, além disso, empregá-los na busca por resultados; já não se fazia suficiente realizar a coisa corretamente, mas sim, fazer também a coisa certa. Além de ser eficiente é preciso ser eficaz, de modo que não adianta fazer muito bem um produto ou serviço, mas é preciso fazê-lo de modo a atender as exigências ou necessidades a quem se destinam.

Lacruz (2006) destacam que a preferência pelo uso dos jogos de empresas relaciona-se à dimensão emocional que o jogo desencadeia, ao colocar os participantes como elementos ativos e centrais do processo de aprendizagem, contudo dentro dessa análise, Sauaia (2003;2006) demonstra por meio de resultados não existir correlação significativa entre nível de conhecimento individualmente disponível e o uso dele nos processos coletivos de simulação empresarial para adicionar valor à empresa simulada.

Apesar dos problemas quanto a medição e validade das pesquisas, se aceita que existe alguma relação entre aprendizado e jogos de empresas, em razão das semelhanças nas conclusões as quais chegaram várias pesquisas (Lacruz, 2006). A Figura 2 ilustra alguns pontos fortes e fracos dos jogos de empresas, levantados por alguns autores:

| AUTOR | Pontos Fortes | Pontos Fracos |
|-------------------------|--|--|
| Freitas e Santos (2005) | <p>Facilita o processo de aprendizado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribui para o melhor entendimento de assuntos abstratos e da importância da contabilidade para a gestão das empresas. • Promove múltiplas representações da realidade e representa a complexidade natural do mundo real; • Foca na construção do conhecimento e não na produção; • Apresenta tarefas autênticas dentro do contexto organizacional; • Promove um ambiente de aprendizado com ênfase na realidade empresarial, em detrimento de seqüências de informações pré-determinadas; • Possibilita a prática reflexiva e a construção colaborativa de conhecimento através das interações sociais. | <p>É desaconselhável se não for associado com outras técnicas ou metodologias de ensino, visto que as simulações não encerram um fim em si mesmo.</p> |
| Arbex et al. (2006) | <ul style="list-style-type: none"> • Proporciona a união entre teoria e prática; • Estimula o aprendizado e motiva os alunos; • Há melhor transmissão dos conhecimentos; • Proporciona uma visão sistêmica aos alunos; • Simula adequadamente o ambiente empresarial; • Proporciona a interdisciplinaridade, pois os alunos têm que utilizar conhecimentos de diversas disciplinas vistas anteriormente no curso; • Proporciona o aprendizado em um ambiente que mescla competição e cooperação; • Estimula o raciocínio analítico, o planejamento e o processo de elaboração de estratégias; • Facilita o treinamento em áreas específicas da empresa; • Facilita o aprendizado, de modo geral. | <ul style="list-style-type: none"> • Tem alto custo de aquisição do software; • A atual grade curricular do curso não permite; • Falta de infra-estrutura para realizar tal atividade na IES; • Deficiências do software (interface pouco atrativa e baixa capacidade de simulação, apresentando poucos recursos e deixando de fora alguns aspectos relevantes); • Falta de conhecimento do software pelo professor que aplica a atividade. |
| Lopes (2001) | <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de habilidade cognitiva fundamentais para a gestão de negócio; • Grande satisfação dos participantes; • Há um estímulo lúdico gerado pelo processo interativo da competição que favorece a discussão qualitativa; • Superioridade didático-pedagógica do método percebida pelos participantes sobre outros métodos tradicionais; • Cria uma postura ativa dos participantes e uma maior disponibilidade e atenção dos alunos; • Os erros e acertos contribuem para ampliar a compreensão das práticas gerenciais; | <ul style="list-style-type: none"> • A complexidade de desenvolver um jogo novo e de compreender um jogo pronto; • Falta de professores com perfil adequado para coordenar a atividade; • O animador deve ser um profundo conhecedor do modelo e das relações entre as variáveis; • Dificuldade de adaptar o modelo às mudanças ambientais que se refletem nas estratégias. |
| Bernard (2006) | <p>O aprendizado é facilitado porque os alunos são agentes ativos do processo;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permite a integração do conhecimento adquirido de forma isolada nas diversas disciplinas proporcionando uma visão holística da empresa; • Compacta o tempo para que o aluno possa ver os resultados esperados em poucas horas; • Familiariza o aluno com ferramentas de tomada de decisão; • Identifica e trabalha aspectos comportamentais como liderança e trabalho em equipe. | <ul style="list-style-type: none"> • O "efeito videogame" onde o aluno busca apenas a vitória do jogo; • A simulação é simplificação do funcionamento de uma empresa e não dispõem de todas as variáveis como as qualitativas; • Gasto de tempo para usar corretamente o jogo, especialmente os mais complexos; • O desenvolvido pela própria entidade é caro; • O custo elevado do software na compra e na manutenção. |
| Rosa e Azuaya (2006) | <ul style="list-style-type: none"> • Grande interesse entre os alunos; • Redução do gap entre teoria e a prática da gestão; • Aspecto lúdico e saturação de métodos tradicionais; • Diretrizes curriculares e reformulação da grade curricular; • Jogos e equipamentos por preços mais acessíveis; • Utilização da internet como ferramenta de aplicação; • Compreensão da complexidade do mundo empresarial. | <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade em encontrar professores ou aplicadores de jogos; • Alto custo de aquisição do software; • Dificuldade de avaliar os alunos participantes; • Tempo exigido para aplicação dos jogos; • Jogos voltados para a realidade de países estrangeiros. |
| Martinelli (1988) | <ul style="list-style-type: none"> • Feedback constante entre os participantes; • Alto realismo para os participantes; • Abrange extensa faixa de problemas de Gerenciamento; • Procura o desenvolvimento dos participantes em razão das suas necessidades; • Adaptabilidade entre diferentes finalidades. | <ul style="list-style-type: none"> • Não definir claramente os objetivos a que se propõem; • Fatores externos serem pouco contemplados; • Grande dependência do uso de computadores; • Simplificação da realidade para que seja possível a simulação. |
| Sauaia (2006) | <p>Permite assimilar princípios que são integrados e aplicados em novas situações;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Submete os participantes às forças competitivas, econômicas, legais, sociais e políticas; • O participante tem controle de suas ações e acompanha o resultado produzido por suas decisões; • A vivência não pressupõe vivência em uma empresa real; • Alto grau de satisfação e aprendizagem pelos participantes. | <p>Modelo excessivamente complexo para alunos e professores;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Condução por professores despreparados. |
| Protli (2005) | <p>Estimula o pensamento sistêmico;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Treina o processo decisório; • Estimula o estudo da teoria de administração; • Fornece conhecimentos administrativos básicos; • Treina lideranças; • Estimula habilidades de trabalho em equipe; • Controla o desempenho dos participantes. | <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidade de tempo; • Problemas organizatórios; • Inexistência de um simulador empresarial específico; • Custos de aquisição; • Métodos tradicionais são suficientes; • Utilização de outros métodos (por exemplo, estudo de caso). |

Figura 2: Considerações sobre jogos de empresas
Fonte: Santos; Lovato (2007)

3. Método de Pesquisa

A pesquisa caracteriza-se como exploratória, e tem a intenção de analisar as opiniões dos participantes da disciplina de Gestão Empresarial Simulada (GES) numa Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) de Volta Redonda, expressando a percepção de aprendizagem vivencial proposta pelo jogo de empresas, onde eles foram o objeto de investigação. O universo de pesquisa foi composto por um total de 14 alunos do curso de Mestrado Profissional em Administração.

O instrumento para coleta de dados foi um questionário denominado Questionário de Avaliação (QA), adaptado do questionário de avaliação de jogos de empresas elaborado por Sauaia (1995). Foram produzidos por meio do questionário dados do tipo de respostas fechados para um total de 16 assertivas divididas em cinco categorias: dimensão do conhecimento, dimensão habilidade, dimensão atitude, avaliação da participação no jogo e avaliação do jogo.

A pesquisa teve um enfoque quantitativo, pois tratou de descrever o fenômeno por meio da utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados. Segundo Luz (2003), uma pesquisa quantitativa é realizada através da utilização de ferramenta estatística a partir de um planejamento prévio com questões já definidas para que se possa obter uma medição objetiva e quantificação dos resultados.

As unidades de medidas foram formadas por variáveis assumidas como intervalos do tipo Likert de cinco pontos, onde o respondente em cada questão diz seu grau de concordância ou discordância sobre algo escolhendo um ponto numa escala com cinco gradações (OLIVEIRA, 2005).

4. Análise dos Dados

As opiniões dos participantes, colhidas pelo Questionário de Avaliação produziram dados a partir da escala Likert de cinco pontos, onde o nível (1) representa intensidade ou importância menor, e o nível (5) intensidade ou importância maior.

Na tabela 1, é apresentado o Ranking Médio (RM) da opinião dos alunos acerca da dimensão do conhecimento, considerando quatro assertivas: (a) obtenção do conhecimento a respeito de conceitos sobre jogos de empresas; (b) obtenção de conhecimentos a respeito da compreensão do processo de valorização e desvalorização do jogo; (c) obtenção do conhecimento sobre a compreensão do processo de negociação e (d) obtenção e aproveitamento geral em termos de aquisição de novos conhecimentos, cujo valores são calculados pela equação 1.

$$MP = \frac{(GC1 \times O1) + \dots + (GCn \times On)}{A} \quad (1)$$

Onde:

MP - Média Ponderada
GC - Grau de Concordância
O - Ocorrência
A - Alunos

Tabela 1: Ranking Médio das assertivas (dimensão conhecimento)

| QUESTÃO (a) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
|---|------------------------|---|---|---|---|-------------|
| Obtenção do conhecimento a respeito de conceitos sobre jogos de empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 0 | 5 | 5 | 4 | 3,93 |
| QUESTÃO (b) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| Obtenção de conhecimentos a respeito da compreensão do processo de valorização e desvalorização do jogo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 2 | 7 | 5 | 0 | 3,21 |
| QUESTÃO (c) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| Obtenção do conhecimento sobre a compreensão do processo de negociação | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 2 | 7 | 4 | 1 | 3,57 |
| QUESTÃO (d) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| Obtenção e aproveitamento geral em termos de aquisição de novos conhecimentos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 1 | 7 | 5 | 1 | 3,43 |

A Tabela 1, que apresenta a opinião dos respondentes acerca da dimensão do conhecimento, tem a assertiva “obtenção do conhecimento a respeito de conceitos sobre jogos de empresas” com um Ranking Médio de 3,93, indicando que é a mais próxima de obter um grau de concordância alto na visão dos participantes, já a assertiva “obtenção de conhecimento a respeito da compreensão do processo de valorização e desvalorização do jogo” está mais próxima do grau de concordância médio.

Na tabela 2, é apresentado o Ranking Médio (RM) da opinião dos alunos acerca da dimensão da habilidade, considerando três assertivas: (a) desenvolvimento da habilidade em administrar operações gerenciais como planejamento, organização, direção e controle; (b) desenvolvimento da habilidade de negociar seu ponto de vista com os demais colegas e (c) desenvolvimento da habilidade de lidar com situações problemas que requerem uma visão estratégica, cujo valores são calculados pela equação 1.

Tabela 2: Ranking Médio das assertivas (dimensão habilidade)

| QUESTÃO (a) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
|---|------------------------|---|---|---|---|-------------|
| Desenvolvimento da habilidade em administrar operações gerenciais como planejamento, organização, direção e controle. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 2 | 7 | 3 | 2 | 3,36 |
| QUESTÃO (b) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| Desenvolvimento da habilidade de negociar seu ponto de vista com os demais colegas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 1 | 5 | 6 | 2 | 3,64 |
| QUESTÃO (c) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| Desenvolvimento da habilidade de lidar com situações problemas que requerem uma visão estratégica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 1 | 7 | 5 | 1 | 3,43 |

A Tabela 2, que apresenta a opinião dos respondentes acerca da dimensão habilidade, tem a assertiva: desenvolvimento da habilidade de negociar seu ponto de vista com os demais colegas - com um Ranking Médio de 3,64, apresentando o maior grau de concordância, contudo não chega a ser nem médio nem alto. Por outro lado, a assertiva: desenvolvimento da habilidade

em administrar operações gerenciais como planejamento, organização, direção e controle - foi a que apresentou o menor grau de concordância com 3,36.

Na tabela 3, é apresentado o Ranking Médio (RM) da opinião dos alunos acerca da dimensão atitudes, considerando quatro assertivas: (a) o jogo proporcionou maior segurança para a tomada de decisão; (b) o jogo ajudou a manifestar um comportamento mais ativo junto aos demais colegas; (c) o jogo gerou um maior interesse para o estudo da disciplina e (d) o jogo gerou uma autovalorização de suas atitudes como administrador.

Tabela 3: Ranking Médio das assertivas (dimensão atitudes)

| QUESTÃO (a) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
|--|-------------------------------|---|---|---|---|-------------|
| O jogo proporcionou maior segurança para a tomada de decisão. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 1 | 5 | 8 | 0 | 3,50 |
| QUESTÃO (b) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| O jogo ajudou a manifestar um comportamento mais ativo junto aos demais colegas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 1 | 2 | 8 | 3 | 3,93 |
| QUESTÃO (c) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| O jogo gerou um maior interesse para o estudo da disciplina. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 0 | 6 | 5 | 3 | 3,78 |
| QUESTÃO (d) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| O jogo gerou uma autovalorização de suas atitudes como administrador | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 0 | 5 | 7 | 2 | 3,78 |

A Tabela 3, que apresenta a opinião dos respondentes acerca da dimensão atitudes, tem a assertiva: O jogo ajudou a manifestar um comportamento mais ativo junto aos demais colegas - com um Ranking Médio de 3,93, estando muito próxima de ter um grau de concordância parcial. Por outro lado, a assertiva: O jogo proporcionou maior segurança para a tomada de decisão - foi a que apresentou o menor grau de concordância com 3,50, indicando que o jogo não foi capaz de fazer com que os participantes se sentissem seguros nas tomadas de decisão.

Na tabela 4, é apresentado o Ranking Médio (RM) da avaliação dos alunos acerca da sua participação no jogo, considerando três assertivas: (a) classificação em termos de satisfação por ter participado do jogo; (b) envolvimento pessoal na dinâmica do jogo e (c) desejo de participar em outros jogos.

Tabela 4: Ranking Médio das assertivas (participação no jogo)

| QUESTÃO (a) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
|---|-------------------------------|---|---|---|---|-------------|
| Classificação em termos de satisfação por ter participado do jogo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 1 | 0 | 6 | 5 | 2 | 3,50 |
| QUESTÃO (b) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| Envolvimento pessoal na dinâmica do jogo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 0 | 1 | 5 | 5 | 3 | 3,71 |
| QUESTÃO (c) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
| Desejo de participar em outros jogos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| | 2 | 3 | 5 | 2 | 2 | 2,93 |

A Tabela 4, que apresenta a avaliação dos respondentes quanto a sua participação no jogo, tem a assertiva: envolvimento pessoal na dinâmica do jogo, com um Ranking Médio de 3,71, indicando uma tendência de média para alta, enquanto a assertiva: desejo de participar em outros jogos, foi a que apresentou o menor grau de concordância com 2,93, indicando que os participantes tenderam a não querer mais participar de outros jogos.

Na tabela 5, é apresentado o Ranking Médio (RM) da avaliação dos alunos em relação ao jogo, considerando duas assertivas: (a) integração teórico-prática do conteúdo apresentado e (b) Contribuição para o ensino aprendizagem, cujo valores também são calculados pela equação 1.

Tabela 5: Ranking Médio das assertivas (avaliação do jogo)

| QUESTÃO (a) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
|---|------------------------|---|---|---|---|-------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| Integração teórico-prática do conteúdo apresentado. | 0 | 0 | 7 | 7 | 0 | 3,50 |

| QUESTÃO (b) | FREQUENCIA DE SUJEITOS | | | | | |
|--|------------------------|---|---|---|---|-------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RM |
| Contribuição para o ensino aprendizagem. | 0 | 1 | 5 | 6 | 2 | 3,64 |

A Tabela 5, que apresenta a avaliação dos respondentes quanto ao jogo, tem a assertiva: contribuição para o ensino aprendizagem - com um Ranking Médio de 3,64, indicando uma tendência ao grau alto de avaliação, enquanto a assertiva: integração teórico-prática do conteúdo apresentado - foi a que apresentou o menor grau de concordância com 3,50, indicando que os participantes ficaram divididos entre média e alta integração teórica-prática no jogo.

Já a Tabela 6 apresentada abaixo, indica que dentre as cinco dimensões analisadas e comparadas entre si, a dimensão atitudes foi a que apresentou o melhor resultado médio.

Tabela 6: Médias das dimensões

| Dimensões | Assertivas | | | | Média |
|---------------------------------------|------------|------|------|------|-------------|
| | (a) | (b) | (c) | (d) | |
| Conhecimento | 3,93 | 3,21 | 3,57 | 3,43 | 3,53 |
| Habilidade | 3,36 | 3,64 | 3,43 | - | 3,47 |
| Atitudes | 3,50 | 3,93 | 3,78 | 3,78 | 3,75 |
| Avaliação participação no jogo | 3,50 | 3,71 | 2,93 | - | 3,38 |
| Avaliação do jogo | 3,50 | 3,64 | - | - | 3,57 |

5. Considerações Finais

Com base nas teorias e nos resultados do Questionário de Avaliação, foi possível realizar um levantamento das percepções dos alunos participantes da pesquisa na instituição de ensino analisada, quanto a algumas dimensões pertinentes a satisfação e aprendizagem em jogos de empresas.

A dimensão conhecimento sinalizou para a importância do aprendizado do conceito de jogos de empresas, indicando a curiosidade pelo maior entendimento do tema entre os alunos.

A dimensão habilidade mostrou a importância da negociação dentro da própria equipe, que é composta por pessoas diferentes. O saber trabalhar com as diferenças dentro da equipe pode ser um diferencial na atuação comercial da empresa que terá condições de aliar as potencialidades de cada membro frente aos concorrentes.

A dimensão atitudes reforça o cenário da dimensão anterior, quando traz como resultado o comportamento mais ativo dos participantes com os demais colegas de grupo.

A auto-avaliação dos participantes reforça a ideia de envolvimento de cada um no jogo, contudo, contrasta com o baixo interesse por participar de outros jogos, justificando a necessidade de maiores estudos para compreensão desse cenário.

E quanto a avaliação do jogo, pode-se dizer que foi bem acolhido, com o reconhecimento da sua contribuição no ensino-aprendizagem.

O estudo abordou um número limitado de participantes no jogo de empresas, justificando a necessidade de pesquisas com um número maior de pessoas de forma a tornar os resultados mais significativos.

6. Referências

ANTONELLO, C. S. (2006). Aprendizagem na ação revisitada e sua relação com a noção de competência. *Comportamento Organizacional e Gestão*, v. 12, n.2, p.199-220.

BENNIS, W. G.; O'TOOLE, J. (2005). How business schools lost their way. *Harvard Business Review*, v. 83, n. 5, p. 96-104.

BERNARD, R. (2006). Métodos de Jogos de Empresas/Simulação Gerencial. In: , J. C.;MARION, A. L. C. *Metodologias de Ensino na Área de Negócios*, São Paulo: Atlas, P. 83-114.

BUENO, L. A.; PEREZ, L. R. (2009). Jogos de Empresa e o pensamento estratégico. *Artigos e ensaio*. v.4.02.

HEMZO, M. A. LEPSCH, S. L. (2006). Jogos de Empresa com foco em Marketing Estratégico: Uma análise fatorial da percepção dos participantes. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios, Fundação do Comércio Álvaro Penteado*. v. 08, nº 20, p. 23-33, janeiro – abril, São Paulo.

KOLB, D. A. et al. (1978) *Psicologia organizacional*. São Paulo: Atlas, 34-40.

KOLB, D. A. (1997) A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem: relatos do sucesso das grandes empresas*. São Paulo: Futura, p.321.

LACRUZ, A. J. (2004). Jogos de Empresas: Considerações Teóricas. *Caderno de Pesquisa em Administração*, São Paulo, v. 11, n. 04, p.93-109, out/dez.

LUZ, R. S. (2003). Gestão do clima organizacional: proposta de critérios para metodologia de diagnóstico, mensuração e melhoria. *Estudo de caso em organizações nacionais e multinacionais localizadas na cidade do Rio de Janeiro*. Niterói, UFF.

- OLIVEIRA, L. (2005). Exemplo de cálculo de Ranking Médio para Likert. Notas de Aula. Metodologia Científica e Técnicas de Pesquisa em Administração. Mestrado em Adm. e Desenvolvimento Organizacional. PPGA CNEC/FACECA: Varginha.
- OLIVEIRA, M. A.; SAUAIA, A. C. A. (2009). Percepção Docente para Aprendizagem Vivencial: um estudo dos Benefícios dos Jogos de Empresas no Desenvolvimento de Competências Gerenciais. II EnEPQ. Curitiba/PR.
- ORLANDELI, R.; NOVAES, A. (2004). Utilização de Jogos de Empresas Envolvendo Cadeia Logística – Um Enfoque Educacional. Revista Produção. v. 4, n. 1. UFSC.
- PERIOTTO, A. J.; MESSINETTI, C. M. F.; SILVA, F. M. A. (2008). Abordagem vivencial e cooperativa de empresa. Revista ADMpg – Gestão Estratégica, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 49-55.
- SANTOS, M. R. G. F. LOVATO, S. (2007). Os Jogos de Empresas como Recurso Didático na Formação de Administradores. CINTED-UFRGS, Novas Tecnologias na Educação. v.5 n. 2, Dezembro.
- SAUAIA, A. C. A. (1995). Satisfação e aprendizagem em jogos de empresas: contribuições para a educação gerencial. 273f. Tese (Doutorado em Administração). FEA-USP, São Paulo.
- _____. (2003). Conhecimento versus desempenho das organizações: um estudo empírico com jogos de empresas. In: SEMINÁRIO DE ADMINISTRAÇÃO DA USP, 6, São Paulo. Anais eletrônicos.
- _____. (2006). Conhecimento versus desempenho das organizações: um estudo empírico com jogos de empresas. Revista eletrônica de administração, Rio Grande do Sul: UFRGS, v. 12, n. 1, jan.-fev.
- _____. (2008). Laboratório de Gestão: Simulador organizacional, jogo de empresas e pesquisa aplicada. Barueri, S. Paulo: Manole.
- ROSAS, A. R.; SAUAIA, A. C. A. (2007). Variáveis microeconômicas em simuladores para jogos de empresas: um estudo comparativo. Disponível em www.ead.fea.usp.br, acessado em 24 de novembro.
- ROSAS, A. R.; SAUAIA, A. C. A. (2006). Jogos de empresas na educação superior no Brasil: perspectivas para 2010. Enfoque: Reflexão Contábil. v. 25, n. 2, p. 72-85.