

Práticas lúdicas nas disciplinas de Finanças: um estudo de caso com alunos do Curso de Graduação em Administração da UFRN

Samara dos Santos Forte
Vanessa Ramaires de Medeiros Miranda
Adbiel Erick Serafim Andrade
Valdemir Galvão de Carvalho

Resumo: O presente estudo tem o objetivo de analisar como atividades lúdicas podem contribuir para o aprendizado das disciplinas de Finanças dos discentes do Curso de Administração da UFRN. Para alcançar os objetivos, foi realizada uma pesquisa descritiva com abordagem quantitativa e aplicado um questionário com os discentes das turmas das disciplinas Matemática Financeira e Administração Financeira I que participaram de uma atividade lúdica para analisar suas percepções sobre as dificuldades enfrentadas durante a aprendizagem e como o ensino lúdico ajudar nesse processo. Os resultados obtidos revelam que as disciplinas de Finanças são percebidas como desafiantes por grande parte dos estudantes, em razão da complexidade dos conteúdos e metodologias das tradicionais de ensino. No entanto, a aplicação de atividades lúdicas, como gincanas e jogos, pode ser eficaz para aumentar a aplicação dos alunos, melhorar a interação em sala de aula e facilitar a compreensão dos conceitos. Nesse contexto, as atividades lúdicas se destacam como uma ferramenta pedagógica relevante, promovendo um aprendizado mais dinâmico. Com isso, conclui-se que a melhoria de metodologias lúdicas no ensino de Finanças pode contribuir para o desenvolvimento de competências essenciais e para a formação de profissionais mais capacitados.

Palavras-chave: Atividades lúdicas; Finanças; Ensino-aprendizagem; Metodologias ativas.

Abstract: This study aims to analyze how playful activities can contribute to the learning of Finance courses for students in the UFRN Business Administration program. To achieve these objectives, a descriptive study with a quantitative approach was conducted, and a questionnaire was administered to students in Financial Mathematics and Financial Administration I classes who participated in a playful activity to analyze their perceptions of the difficulties they faced during learning and how playful teaching can help in this process. The results reveal that Finance courses are perceived as challenging by most students due to the complexity of the content and traditional teaching methodologies. However, the use of playful activities, such as scavenger hunts and games, can be effective in increasing student application, improving classroom interaction, and facilitating conceptual understanding. In this context, playful activities stand out as a relevant pedagogical tool, promoting more dynamic learning. Therefore, it is concluded that improving playful methodologies in teaching Finance can contribute to the development of essential skills and the training of more qualified professionals.

Keywords: Recreational activities; Finance; Teaching-learning; Active methodologies.

1. Introdução

Vivencia-se um contexto econômico global cada vez mais complexo e dinâmico. Esse cenário faz com que as Instituições de Ensino Superior (IES) busquem novas metodologias que desenvolvam nos estudantes a capacidade de resolver problemas em situações práticas e complexas e que os mantenham motivados. Nesse sentido, Mendes (2000) enfatiza que a questão ensino, aprendizagem, motivação, satisfação precisa ser continuamente fortalecida, promovendo metodologias alternativas que incentivem o aprendizado, motivem o aluno em seus estudos para haver o interesse pela futura profissão.

No campo das finanças, disciplinas que envolvem cálculos e conceitos matemáticos, apresentam um desafio ainda maior para muitos alunos do curso de Administração. Segundo Kranz (2011), o fracasso escolar em matemática é uma realidade histórica e recorrente, sendo frequentemente atribuído à falta de uma base matemática sólida.

No ensino superior, essa lacuna no conhecimento pode dificultar a adaptação dos estudantes, considerando que não ocorre apenas o aumento da complexidade dos conteúdos acadêmicos, mas também a diversidade das experiências vividas, que exigem uma compreensão mais integrada dos conceitos abordados. Correia, Gonçalves e Pile (2003) corroboram com essa afirmação ao destacarem que se o aluno, ao ingressar na universidade, não tiver sucesso nas adaptações pessoais, interpessoais e institucionais, tende a ocorrer o fracasso escolar. Assim, entre as justificativas para o insucesso escolar no ensino superior, destaca-se a importância da mudança de metodologias que favoreçam a superação das dificuldades no aprendizado de conteúdos matemáticos e financeiros.

Diante desse cenário desafiador, a adoção de metodologias que integrem a ludicidade no processo de ensino-aprendizagem surge como uma alternativa. Nesse contexto, Costa (2004) aborda que a ludicidade, entendida como o uso de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem, tem se mostrado uma abordagem pedagógica eficaz para motivar os alunos e facilitar a compreensão dos conteúdos. Segundo Pinto (1997, p.336), "não há aprendizado sem atividade intelectual e sem prazer", enfatizando que engajamento ativo e o prazer, entendido sob o ponto de vista didático, genuíno da palavra, como motivo de gosto (Costa, 2004, p.12), são elementos essenciais para o sucesso do aprendizado dos alunos.

A abordagem lúdica não apenas facilita a compreensão dos conteúdos financeiros, mas também promove um ambiente de aprendizado mais colaborativo, onde os alunos se sentem mais à vontade para expressar suas dúvidas e interagir com os colegas. Mendes da Silva, Bido e Forte (2011) destacam que as disciplinas da área financeira do curso de Administração são consideradas pelos alunos como as mais difíceis, e tal fator pode contribuir diretamente tanto para o abandono do curso quanto para o comprometimento da qualidade deste.

Diante do acima exposto, este estudo investiga o seguinte problema de pesquisa: como as atividades lúdicas podem contribuir para mitigar as dificuldades encontradas pelos estudantes do Curso de Administração da UFRN nas disciplinas de Finanças.

Esse estudo tem por finalidade analisar como as atividades lúdicas poderão contribuir para o aprendizado das disciplinas de Finanças dos discentes do Curso de Administração da UFRN. E de modo específico: identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes de Administração da UFRN em disciplinas de Finanças; verificar a aceitação dos alunos em relação às atividades lúdicas como ferramentas de aprendizagem nas disciplinas de finanças; identificar os benefícios percebidos pelos alunos na utilização de atividades lúdicas

para o aprendizado dos conteúdos; verificar o desempenho dos discentes nas avaliações das disciplinas de finanças com a presença de práticas de atividades lúdicas voltadas ao ensino em relação ao desempenho nas avaliações sem o uso dessas práticas.

2. Fundamentação teórica

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) tem como objetivo “apresentar à comunidade acadêmica como o Curso se caracteriza e se organiza em função de suas escolhas e percursos para contribuir na formação profissional que se propõe a oferecer aos seus discentes” (UFC/PROGRAD, 2018). É, portanto, um documento oficial para apresentar um curso que deve contemplar sua “estrutura curricular, as ementas, a bibliografia, o perfil profissiográfico dos concluintes e tudo quanto se refira ao desenvolvimento do curso, obedecendo as diretrizes curriculares nacionais, estabelecidas pelo Ministério da Educação” (Parecer CES/CNE 146/2002, de 03/04/2002).

Dentre as disciplinas da estrutura curricular do curso, algumas são especificamente voltadas para a área de finanças e para Assaf Neto (2010) devido a evolução do mundo contemporâneo passou-se a exigir uma maior especialização e atualização do profissional dessa área.

Há uma oferta de nove disciplinas com a temática financeira, no qual dividem-se entre 4 obrigatórias e 5 optativas. As quatro disciplinas obrigatórias da área de finanças (Matemática Financeira, Contabilidade de Custos para Administração, Administração Financeira I e II, representam apenas 11,76% do total das disciplinas obrigatórias do curso e são distribuídas entre o segundo período e o quinto período da graduação. Essa proporção destaca a importância das finanças na formação dos administradores e a ligação com as disciplinas das outras áreas. Diante disso, conforme discutido por Rodrigues e Matias (2016), é essencial a construção de uma estrutura curricular bem-definida, que proporcione aos futuros profissionais uma visão sistêmica do ambiente empresarial. Essa abordagem permite relacionar os conteúdos financeiros com os das demais áreas de negócios, contribuindo com sua formação profissional.

Além dessas, o curso de Administração da UFRN, oferece na grade curricular mais cinco disciplinas optativas da área (Análise e Composição de Carteiras de Investimento, Orçamento Empresarial, Orçamento Público, Mercado Financeiro e Finanças Públicas) que permitem aos estudantes explorar de maneira mais aprofundada temas específicos e direcionar sua formação conforme os objetivos profissionais. No entanto, “a falta de determinação pelo MEC de um currículo mínimo para a área de Finanças pode levar a uma definição inadequada daquilo que deve ser abordado, o que faz com que alguns conteúdos sejam privilegiados em relação a outros” (Rodrigues e Matias, 2016).

2.1 Campo de Finanças na Administração

Finanças, de acordo com Bodie e Merton (2002), é o estudo de como as pessoas alocam recursos escassos ao longo do tempo". Dessa forma, pode-se afirmar que o seu conhecimento não é utilizado apenas por administrador de negócios, pois também engloba a administração dos recursos pessoais, ajudando os indivíduos que estão em busca de melhores formas de alocar recursos financeiros. Diante disso, a teoria financeira fica estabelecida como sendo um conjunto de conceitos que ajudam a organizar o pensamento das pessoas sobre como alocar recursos ao

longo do tempo e um conjunto de métodos quantitativos para ajudar as pessoas avaliarem alternativas, tomarem decisões e implementá-las (Bodie & Merton, 2002).

A área de finanças, que engloba auditoria, controladoria, tesouraria, contabilidade e planejamento financeiro e estratégico, vem ganhando destaque nos últimos anos dentro das empresas, pois passou do simples papel de cuidar de despesas e custos para ser percebida como parte estratégica da geração de receitas ou, pelo menos, da busca por resultados (Exame, 2014).

Ross et al. (2022), destacam que o campo das finanças se divide em cinco principais áreas: finanças corporativas, investimentos, instituições financeiras, finanças internacionais e *fintech*. Essas áreas abrangem desde a gestão de recursos financeiros das empresas até a incorporação de inovações tecnológicas no setor financeiro. Os autores também enfatizam que essas divisões estão intrinsecamente conectadas a outras áreas, como marketing, tecnologia da informação, gestão estratégica e operações.

Dessa forma, como corrobora Rodrigues e Matias (2016), o conhecimento financeiro, não é só útil aos profissionais que se especializaram na área, mas também, pode ser útil aos profissionais que se especializaram em outras áreas de gestão porque muitas das decisões de negócios apresentam implicações financeiras. Essa abordagem reforça a importância de estabelecer uma sólida base da área financeira aos futuros administradores de empresas. Por isso, “todo estudante de administração, qualquer que seja sua especialidade, deve se preocupar com finanças” (Weston & Brighan, 2004).

Outra definição relevante sobre o campo de Finanças é apresentada por Gitman (2010), que o descreve como a ciência e a arte de gerir capitais. Essa definição reforça que tanto indivíduos quanto organizações estão constantemente envolvidos em atividades financeiras, seja para obter recursos, consumir ou investir.

Por fim, Bodie e Merton (2002), destacam, ainda que de forma breve, quais são os principais motivos que levam uma pessoa, seja ela estudante ou não, a buscar conhecimentos na área de Finanças. Nesse contexto, indicam que são cinco as principais razões para estudar finanças: (i) administrar os recursos pessoais; (ii) lidar com o mundo dos negócios; (iii) buscar oportunidades de carreira interessantes e compensadoras; (iv) expandir a mente; e (v) para fazer escolhas como cidadão por meio de informações conhecidas publicamente.

2.2 Dificuldades no ensino de finanças

No curso de Administração, as disciplinas de finanças desempenham um papel fundamental na formação dos estudantes. Essa área não se limita apenas a cálculos e números. “Ela é ampla e seu ensino contempla diversos conteúdos, que abordam grandes temas como mercado financeiro e finanças corporativas (Rodrigues & Matias, 2016).

Nesse contexto, de acordo com Rodrigues e Matias (2016), com a constante evolução e mudanças da economia do mundial, surgiram ao longo do tempo, diversas abordagens para se adaptar e aperfeiçoar o ensino desse campo. Todavia, ainda segundo os autores, na maioria das vezes, há divergências entre o que os executivos e docentes de finanças enxergam como currículo ideal. Essa afirmativa pode ser agravada pela falta de diretrizes claras por parte do MEC sobre os conteúdos específicos que devem ser abordados nas disciplinas de finanças.

Além disso, Silva Neto (2022) observa, de forma prática, que muitos estudantes tendem a não apresentar afinidade com disciplinas que envolvem conteúdos mais voltados para o aspecto quantitativo, o que pode atrapalhar no processo de aprendizagem. Porém, ainda

segundo o autor, o processo de ensino-aprendizagem não pode ser analisado de forma isolada, pois envolve uma interação entre diversos fatores, como a metodologia do professor, motivação, assiduidade às aulas, domínio prévio dos conteúdos e entre outros.

Para Fazenda (2002), o ensino pedagógico está ligado à relação entre o professor e o aluno, sendo a qualidade dessas interações um elemento essencial no processo de ensino. Fernández (1991) corrobora com esta afirmação, ao destacar que são necessários dois agentes no processo de aprendizagem (ensinante e o aprendente), conectados há o vínculo que se estabelece entre eles. Já Kolb (2014) acredita que, para que a aprendizagem seja efetiva, é essencial que ela seja ativa, e não apenas abstrata e reflexiva e, cabe ao professor proporcionar aos alunos experiências que tornem o aprendizado mais completo e dinâmico.

É perceptível que o ensino de finanças apresenta desafios únicos, devido a sua abrangência e à profundidade dos conteúdos necessários para capacitar profissionais capacitados para o mercado de trabalho. Nesse contexto, Chang (2003) discute a questão de quais as teorias e os modelos que devem ser ensinados aos alunos nas disciplinas de Finanças. O autor destaca que, embora os livros-textos abordam diversos temas em comum, cabe ao professor decidir a profundidade com que cada conteúdo será tratado, o nível de complexidade e a metodologia mais eficaz para transmitir os assuntos.

Por último, Lai *et al.* (2009) destacam que uma forma eficaz de melhorar a experiência de aprendizagem dos estudantes de Finanças é a implementação de um curso bem-estruturado, que contemple currículos bem-definidos, programas de estágio, estudos de caso, além do uso de ferramentas on-line e softwares de análise financeira, proporcionando aos discentes uma formação mais prática e alinhada às exigências do mercado atual.

2.3 Atividades lúdicas no Ensino Superior

O ensino tradicional no ensino superior, muitas vezes centrado apenas na transmissão passiva dos conteúdos, tem gerado insatisfação aos estudantes, pois quando vão para o mercado de trabalho não conseguem lidar com situações práticas e dinâmicas. Nesse sentido, Silva Neto (2022) destaca a importância de desenvolver metodologias ativas no ensino superior em Administração, uma vez que esses métodos, diferentemente dos tradicionais, deixam de lado a memorização dos conteúdos e amplia a capacidade de tomada de decisão ao envolver desafios que requerem a participação e interação dos alunos.

Luckesi (2002), conceitua a atividade lúdica como aquela que propicia a plenitude da experiência. Para o autor, a ludicidade não se resume apenas a momentos de diversão, mas a um estado interno de vivência plena, onde a pessoa se dedica e se envolve de maneira profunda no que está fazendo. Dessa forma, a ludicidade vai além de diversão, sendo uma vivência mais significativa e transformadora que pode ocorrer tanto em situações divertidas quanto em momentos que exigem maior reflexão.

Nesse sentido, as atividades lúdicas podem ser um caminho real, ao mesmo tempo, para o inconsciente reprimido assim como para a criatividade e, conseqüentemente, para a criação de uma individualidade mais saudável. Ou seja, também para os adultos, as atividades lúdicas são catárticas, o que quer dizer liberadoras das fixações do passado e construtoras das alegrias do presente e do futuro - eu quero citar isso, indiretamente (Luckesi, 2002). Corroborando, a exploração do aspecto lúdico, pode se tornar uma técnica facilitadora na elaboração de conceitos, no reforço de conteúdos, na sociabilidade entre os alunos, na

criatividade e no espírito de competição e cooperação, tornando esse processo transparente, ao ponto que o domínio sobre os objetivos propostos na obra seja assegurado (Fialho, 2008).

Hoppe e Kroef (2014), afirma que o uso de jogos e dinâmicas em sala de aula se apresenta como uma estratégia eficaz para superar as dificuldades enfrentadas ao lecionar para adultos no ensino superior, já que essas práticas promovem maior motivação e interação dos alunos, promovendo o processo de aprendizagem mais significativo. Jogo é uma atividade voluntária exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (Huizinga, 1993).

Nesse mesmo sentido, Von Neumann e Morgenstern (1947) abordam que um jogo se refere a situações dadas entre dois ou mais indivíduos e que ocorrem dentro de um conjunto específico de regras. Essa abordagem permite perceber que os jogos, assim como outras atividades lúdicas, têm um papel fundamental no desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais. Brenelli (1996) corrobora com essa perspectiva, pois acredita que os aspectos cognitivos e afetivos estão presentes em uma atividade lúdica. O autor afirma que a afetividade impulsiona o sujeito em direção aos objetivos a serem alcançados, destacando que os motivos e o dinamismo energético provenientes da afetividade mobilizam o comportamento do indivíduo, fazendo com que ele busque os procedimentos mais adequados para alcançar o resultado desejado.

Nesse contexto, a ludicidade na educação é maior do que o uso de simples brincadeiras para passar o tempo com dinâmicas, é possível gerar um ambiente mais leve e propício para o conhecimento, além de melhorar relacionamentos. No entanto, o principal benefício das dinâmicas em sala de aulas é a possibilidade de proporcionar um aprendizado mais significativo, no qual os conhecimentos são vivenciados e aplicados de maneira prática e contextualizada. (Hoppe & Kroef, 2014).

Diante desse cenário, faz-se necessário que os professores estejam capacitados para aplicar essas atividades, tendo em vista que os adultos, diferente das crianças, demoram um pouco a mais para entrar no universo lúdico. Alguns sentidos devem ser considerados na preparação de um jogo: habilidade e idade dos participantes, ambiente de realização, riscos, segurança, material utilizado e duração. Ou seja, é preciso adequar o método, conteúdo do jogo, mensurar o nível de riscos, o que se vai utilizar e duração. São precauções que o facilitador deve tomar para não prejudicar os resultados e conclusões. Com isso, os participantes precisam estar inteiros, literalmente, envolvidos até o final (Militão & Militão, 2000).

Dessa forma, quando bem aplicadas, as atividades lúdicas, especialmente jogos e dinâmicas em grupo, oferecem a oportunidade de criar um ambiente dinâmico, proporcionando um espaço propício para o desenvolvimento de novos comportamentos e habilidades.

Lista de sentidos que podem ser desenvolvidos em atividades lúdicas: favorecer a mobilidade; estimular a comunicação; ajudar a desenvolver a imaginação; facilitar a aquisição de novos conhecimentos; fomentar a diversão individual e em grupo; facilitar a observação de novos procedimentos; desenvolver a lógica e o sentido comum; proporcionar experiências; ajudar a explorar potencialidades e limitações; estimular a aceitação de hierarquias e o trabalho em equipe; Incentivar a confiança e a comunicação; desenvolver habilidades manuais; estabelecer e revisar valores; agilizar a astúcia e o talento; ajudar na abordagem de temas transversais e conteúdos; agilizar o raciocínio verbal, numérico, visual e abstrato; incentivar o

respeito às demais pessoas e culturas; aprender a resolver problemas ou dificuldades e procurar alternativas; e estimular a aceitação às normas (Hoppe & Kroef, 2014; Mata, 2016).

Assim, ao integrar atividades lúdicas no ensino, é possível criar um ambiente mais dinâmico e interativo, que favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Jogos e dinâmicas em grupo ajudam os alunos a se envolver ativamente no processo de aprendizagem, tornando-o mais eficaz, além de prepará-los melhor para os desafios do mercado de trabalho.

3. Método de pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva com o objetivo investigar e analisar como as atividades lúdicas podem contribuir para o aprendizado das disciplinas de Finanças dos discentes do Curso de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Este método foi escolhido devido a sua adequação em estudar as características de um grupo, como sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, entre outros aspectos, conforme destaca Gil (2002).

Para Vergara (2006), a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou fenômeno, que podem estabelecer correlações entre as variáveis estudadas. A abordagem da pesquisa é quantitativa. Segundo Manzato e Santos (2012, p.7) “os métodos de pesquisa quantitativa, de modo geral, são utilizados quando se quer medir opiniões, reações, sensações, hábitos e atitudes etc. de um universo (público-alvo) através de uma amostra que o represente de forma estatisticamente comprovada”.

A população desta pesquisa são os estudantes do curso de Administração da UFRN matriculados nas disciplinas de Matemática Financeira e Administração Financeira I no semestre de 2023.1, totalizando 147 alunos distribuídos em três turmas: uma de Matemática Financeira e duas de Administração Financeira, pois foram considerados apenas os discentes que participaram das atividades lúdicas realizadas como parte do processo de ensino-aprendizagem.

As atividades lúdicas aplicadas consistiram em uma gincana entre as turmas, envolvendo diversos jogos, como campo minado, soprobol e cobra-cega. Durante cada jogo, os alunos também precisavam responder perguntas relacionadas aos conteúdos que estavam sendo estudados nas disciplinas. A dinâmica buscou estimular a aprendizagem de forma divertida, reforçando conceitos teóricos por meio de desafios práticos.

Tabela 1 – Discentes matriculados nos turnos matutino e noturno nas disciplinas 2023.1

Disciplinas	Turno		N	%
	Matutino	Noturno		
Matemática Financeira	-	51	51	35
Administração Financeira I	46	50	96	65
Totais	46	101	147	100

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os dados primários da pesquisa foram coletados em questionário de 17 perguntas a coleta ocorreu entre os dias 14 de novembro e 09 de dezembro de 2024, envolvendo 79 alunos do curso de Administração da UFRN. O questionário é composto de quatro seções. A primeira seção corresponde a carta de apresentação, que tem como objetivo garantir a transparência com os participantes, esclarecendo o propósito da pesquisa e a importância da sua colaboração. Posteriormente vem as perguntas de caráter geral denominadas sociodemográficas. Na terceira seção, intitulada como dificuldades em finanças, foi abordada questões que são abordadas questões que buscam entender a percepção dos estudantes sobre as dificuldades encontradas no aprendizado da disciplina de Finanças e, por último, a quarta seção têm como objetivo entender como os alunos se sentiram ao participar das atividades lúdicas e como avaliam as metodologias utilizadas nas disciplinas de finanças.

Os dados coletados foram organizados e analisados utilizando o *Software Gretl*, buscando identificar possíveis diferenças de desempenho acadêmico. As notas analisadas correspondem à 3ª unidade das disciplinas, período em que ocorreram as atividades lúdicas, e foram disponibilizadas pelo professor responsável, permitindo uma análise estatística precisa e fundamentada.

4. Resultados e Discussão

A Tabela 2 apresenta um resumo das respostas obtidas por meio do questionário estruturado que foi aplicado para o desenvolvimento desta pesquisa. A coleta de dados foi realizada apenas com alunos das disciplinas de Matemática Financeira e Administração Financeira I do semestre 2023.1 que participaram das gincanas. Inicialmente, foram avaliadas informações como gênero, faixa etária, instituição de conclusão do ensino médio e ocupação, com o objetivo de traçar o perfil dos respondentes.

Tabela 2 – Perfil sociodemográfico dos alunos

Variáveis	Categorias	n = 79	%
Gênero	Feminino	42	53,2
	Masculino	37	46,8
Faixa etária	Até 20 anos	3	3,8
	Entre 20 e 26 anos	50	63,3
	Entre 26 e 32 anos	21	26,6
	Entre 32 e 40 anos	4	5,1
	Acima de 40 anos	1	1,3
Ensino médio	Escola Pública Estadual	34	43
	Escola Pública Federal	19	24,1
	Escola Privada	18	22,8
	Escola Privada com Bolsa	4	5,1
	Parte em Escola Pública, Parte em Escola Privada	4	5,1
Ocupação atual	Estudante em tempo integral	3	3,8
	Trabalhador formal (CLT ou servidor público)	26	32,9

Trabalhador informal sem vínculo empregatício)	12	15,2
Estagiário ou Bolsista	34	43
Outro	4	5,2

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

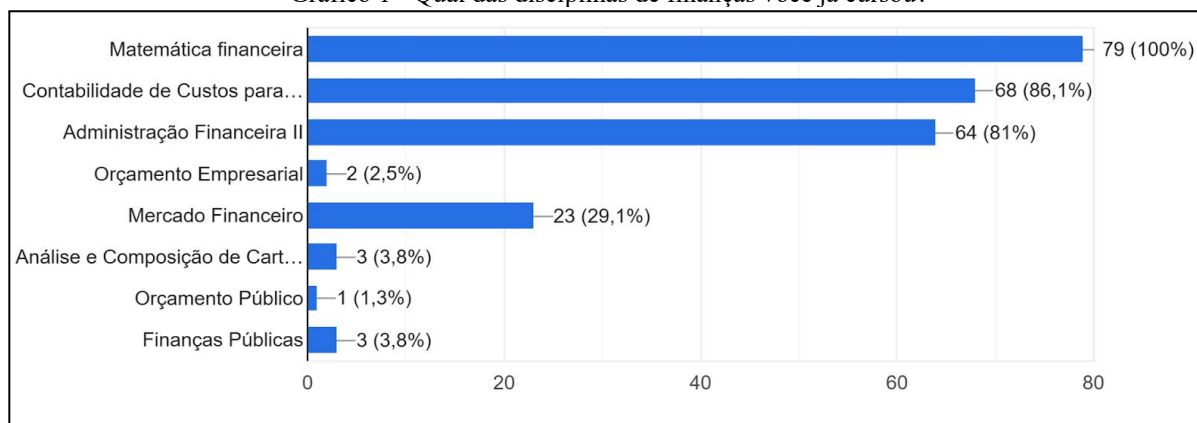
Com base nos resultados obtidos a partir das respostas dos 79 participantes da pesquisa, foi possível determinar um perfil para os entrevistados. A maioria dos respondentes é do sexo feminino (53,2%), com faixa etária variando entre 20 a 40 anos, sendo que a maioria se concentra na faixa de 20 a 26 anos, representando 63,3% da amostra. Quanto à escolaridade, 43% dos entrevistados concluíram o Ensino Médio em escolas públicas estaduais, evidenciando uma significativa representação de estudantes oriundos da rede pública de ensino.

4.1 Em relação as questões que abordam as dificuldades em finanças

Buscou investigar como os alunos percebem o nível de dificuldade das disciplinas de finanças em comparação com outras disciplinas do curso. Observou-se que 34,2% dos entrevistados consideram as disciplinas de finanças muito difíceis em comparação com as outras disciplinas. Outros 43% responderam que as disciplinas são relativamente difíceis, sugerindo que a maioria dos alunos considera as disciplinas de finanças como relativamente difíceis, o que sugere que há uma percepção comum de que essas matérias exigem esforço e dedicação maior.

O Gráfico 1 aponta que 100% dos entrevistados cursaram a disciplina de Matemática Financeira, por ser obrigatória nos primeiros semestres do curso. À medida que os semestres avançam, nota-se uma redução no número de alunos matriculados nas demais disciplinas obrigatórias de finanças. Quanto às disciplinas optativas, a procura é ainda menor, evidenciando uma possível aversão dos alunos aos conteúdos de finanças.

Gráfico 1 - Qual das disciplinas de finanças você já cursou?



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Mais da metade dos entrevistados (50,6%) consideram a disciplina de Administração Financeira II a mais difícil entre as disciplinas de finanças obrigatórias, seguida por Matemática Financeira (24,1%) e Administração financeira I (15,2%). Isso pode estar relacionado à

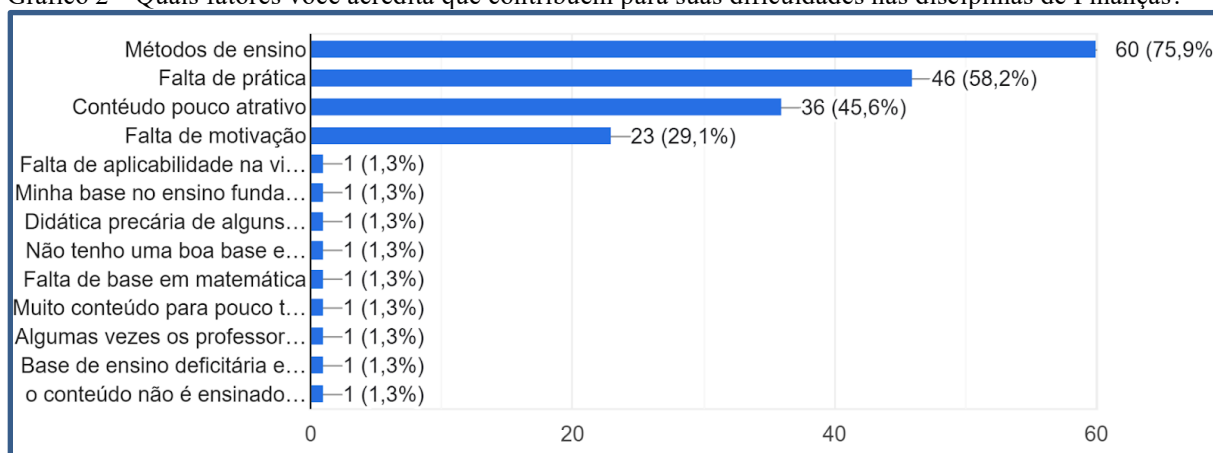
complexidade dos conceitos matemáticos envolvidos na primeira disciplina e/ou a metodologia adotada pelos professores.

Em relação à motivação dos alunos antes de iniciar as disciplinas de finanças a maioria dos respondentes se mostrou moderadamente interessado (45,6%) e pouco interessado (23,3%), indicando pouca disposição inicial para aprender finanças. Esse cenário pode refletir uma percepção de dificuldade ou uma falta de familiaridade com os assuntos, evidenciando a necessidade de estratégias didáticas mais atrativas e motivadoras para despertar maior interesse entre os estudantes.

Em relação a percepção dos discentes sobre a aplicabilidade das disciplinas de finanças no futuro profissional a acredita que as disciplinas de finanças são muito aplicáveis 35,4% ou aplicáveis 44,3% durante a sua vida profissional, o que reflete uma alta expectativa quanto à relevância do conteúdo aprendido. No entanto, 19% dos respondentes consideram as disciplinas pouco aplicáveis o que sugere falta de clareza sobre a utilização prática dos conceitos ou uma visão limitada quanto às possibilidades de aplicação. Esses resultados evidenciam a necessidade de reforçar a conexão entre teoria e prática durante o processo de ensino-aprendizagem.

Em relação a quais fatores contribuem para as dificuldades nas disciplinas de finanças o Gráfico 2 demonstra de modo abrangente os fatores que pode influenciar no desempenho acadêmico. Os métodos de ensino foram apontados como o principal fator dificultador 75,9%, seguido pela falta de prática 58,2% e conteúdo pouco atrativo 45,6%. Esses dados sugerem que, além do conteúdo, o modo como as disciplinas são ministradas e a aplicação prática do aprendizado são aspectos importantes a serem trabalhados, principalmente em disciplinas que envolvem conceitos matemáticos.

Gráfico 2 – Quais fatores você acredita que contribuem para suas dificuldades nas disciplinas de Finanças?



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Corroborando os dados encontrados, Araújo *et al.* (2014), aponta que apesar das evoluções em estudos científicos, O processo de ensino-aprendizagem em Administração ainda segue uma abordagem funcionalista, caracterizada pela transmissão de conhecimento pelos professores, muitas vezes sem estimular o desenvolvimento do senso crítico e do pensamento reflexivo essenciais para a formação dos alunos.

Em relação ao tempo dedicado pelos alunos ao estudo das disciplinas financeiras fora da sala de aula foi verificado que 32,9% dedica menos de 1 hora. 34,2% entre 1 a 2 horas. 10,1%

entre 2 e 4 horas por semana ao estudo das disciplinas de finanças e 13,9% não dedica tempo algum. Isso indicar uma necessidade de maior dedicação e esforço por parte dos alunos, especialmente por se tratar de disciplinas percebidas por eles como as mais difíceis do curso.

4.2 Em relação a avaliação dos métodos no ensino em finanças

Foi verificado que 38% dos alunos avalia como insatisfatório os métodos utilizados nessas disciplinas, enquanto 32,9% se mostraram indiferentes em relação às metodologias empregadas. Apenas 22,8% dos entrevistados avaliaram o método de ensino como satisfatório. O que sugere a necessidade de uma revisão das abordagens pedagógicas. Os alunos identificaram que métodos ativos e participativos são mais eficaz para o aprendizado em finanças 36,7% destacou as aulas práticas com resolução de problemas como a abordagem mais relevante, seguida de atividades lúdicas, como jogos, dinâmicas e gincanas, destacando a importância de aplicar conceitos financeiros de maneira prática e contextualizada.

Além disso, 22,8% dos entrevistados acreditam que estudos de casos reais contribuem para o aprendizado nas disciplinas de finanças. Corroborando Bruner (1999) o estudo de caso é amplamente utilizado em cursos de graduação e pós-graduação, envolvendo o desenvolvimento de atividades específicas direcionadas ao processo de aprendizagem. A aplicação dessa metodologia permite que os alunos analisem cenários reais, tomem decisões e desenvolvam habilidades essenciais para o mercado de trabalho. Lozza e Rinaldi (2017) considera que a metodologia de ensino tradicional não é considerada um recurso suficiente para o ensino.

Sobre como os alunos avaliam a experiência com atividades lúdicas nas aulas de finanças, considerando a gincana realizada durante o semestre 2023.1, os resultados sugere uma percepção positiva, a maioria dos alunos classificou a experiência como satisfatória 44,3% ou muito satisfatória 27,8%. Esses dados sugerem que a inclusão de métodos lúdicos pode contribuir para um aprendizado mais dinâmico e engajador, reforçando a aplicabilidade prática dos conteúdos de finanças.

Sobre como atividades lúdicas pode contribuir para a melhoria do aprendizado em finanças, os resultados sugere percepção muito positiva, concordam 39,2%, concordam totalmente 25,3% ou concordam parcialmente 13,9%. Corroborando Silva e Colombo (2019) trabalhar com o recreativo em sala de aula representa uma abordagem inovadora para auxiliar os estudantes na assimilação dos conteúdos de forma mais prazerosa e significativa. O valor dessas metodologias para tornar o aprendizado mais eficiente e motivador. O que reforçam a importância de integrar práticas lúdicas no ensino das finanças.

Em relação aos principais benefícios de participar de atividades lúdicas nas aulas de finanças foram maior interação com os colegas 63,3%, maior motivação 50,6%, melhor compreensão do conteúdo 44,3% e redução de ansiedade em relação à disciplina 44,3%, mostrando que as atividades foram desenvolvidas tanto para o aprendizado quanto para o engajamento social.

Nesse contexto, acredita-se que o ambiente geral de ensino-aprendizagem precisa ser amplamente compreendido, levando em consideração diversos fatores. É essencial compreender o ambiente de ensino-aprendizagem, considerando as disciplinas do campo das Finanças, as experiências dos alunos, as metodologias utilizadas pelos professores, a relação entre teoria e prática, além da relevância dos conteúdos, para que sejam implementadas melhorias na estrutura educacional. (Silva Neto, 2022).

Sobre quais tipos de atividades lúdicas os alunos consideram mais úteis e interessantes para o aprendizado em Finanças. A maioria mencionou métodos como gincanas, jogos de perguntas e respostas, dinâmicas em grupo e simulações financeiras. As respostas destacam a preferência por métodos que promovam aprendizado ativo, interação social e aplicação prática, sugerindo que a inclusão dessas atividades pode tornar o ensino de Finanças mais enriquecedor. Brenelli (1996) corrobora que os aspectos cognitivos e afetivos estão interligados em uma mesma atividade lúdica, onde a afetividade impulsiona o sujeito em direção aos objetivos a serem alcançados e a inteligência determina as estratégias a serem utilizadas na obtenção do êxito. Logo, isso demonstra que atividades como jogos e gincanas não apenas incentivam o aprendizado, mas também promovem motivação e engajamento.

4.3 Comparação de desempenho acadêmico de discentes com e sem a utilização de atividades lúdicas na sala de aula

Para avaliar o impacto das atividades lúdicas nas disciplinas de Finanças, foi realizada uma análise comparativa das notas finais das turmas que participaram das atividades (2023.1) e daquelas que não participaram (2024.1). As notas consideradas foram referentes à 3ª unidade das disciplinas de Matemática Financeira (MF) e Administração Financeira I (AF), matutino (M) e noturno (N), momento em que as atividades lúdicas foram aplicadas.

A Tabela 3 apresenta as estatísticas descritivas das turmas avaliadas, incluindo média, mediana, desvio padrão, nota mínima e máxima. Esses indicadores permitem uma visão detalhada do desempenho dos discente.

Tabela 2 – Análise Estatística das Notas nas Disciplinas de Finanças

Turma	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
MF 2023.1	8,664	8,8	0,9068	5	9,8
AF 2023.1 M	6,349	6,4	1,468	2,5	8,6
AF 2023.1 N	6,915	7,2	1,559	3,5	9,8
MF 2024.1	7,62	8	1,126	5	10
AF 2024.1 M	6,856	7,1	1,857	1,7	9
AF 2024.1 N	5,373	5,7	1,571	1,2	8,2

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os resultados demonstram que as turmas de Matemática Financeira apresentaram as médias mais elevadas, com destaque para a turma de 2023.1, que alcançou uma média de 8,664, enquanto a turma de 2024.1 obteve 7,620, indicando uma leve queda. Em contrapartida, as turmas de Administração Financeira I registraram médias mais baixas, sendo a menor média atribuída à turma AF 2024.1 N, com 5,373. Notavelmente, as turmas que participaram das atividades lúdicas apresentaram desempenho superior em comparação às que não participaram, sugerindo uma possível influência positiva dessas práticas no processo de ensino-aprendizagem.

Para corroborar os dados, foi aplicado o teste estatístico t de *Student* para duas amostras independentes, considerando a hipótese nula de que não há diferença significativa entre as médias das turmas analisadas. Além disso, aplicou-se o teste não paramétrico de

Wilcoxon, adequado para comparar as medianas das distribuições, mesmo quando as amostras apresentam diferentes tamanhos ou distribuições não normais.

Na Tabela 4, é possível observar que, após os testes realizados, ficou evidente que a turma de Matemática Financeira que participou das atividades lúdicas obteve uma média de notas maior do que as turmas que não participaram. No Teste t de *Student*, o *p-value* obtido foi $6,161e-006$, que é muito menor que o nível de significância de 0,05. Como o *p-value* é menor que 0,05, rejeita-se a hipótese nula. Isso indica que há uma diferença estatisticamente significativa entre as médias das notas das duas turmas. Nos Testes de *Wilcoxon*, a hipótese nula também foi rejeitada, demonstrando uma diferença significativa entre as medianas das notas das duas turmas.

Tabela 3 - Resultado dos Testes T de Student e Wilcoxon Matemática Financeira 2023.1 e 2024.1

Teste T <i>Student</i>
Hipótese nula: Diferença de médias = 0
Amostra 1: n = 39, média = 8,6641, desvio padrão = 0,906842 erro padrão da média = 0,145211
Intervalo de confiança de 95% para a média: 8,37014 a 8,95807
Amostra 2: n = 46, média = 7,61957, desvio padrão = 1,12637 erro padrão da média = 0,166075
Intervalo de confiança de 95% para a média: 7,28507 a 7,95406
p-valor unicaudal = $6,161e-006$ => <i>p-value</i> $\leq 0,05$ rejeitando a hipótese nula de que a diferença de médias é igual a zero.
Teste não paramétrico de <i>Wilcoxon</i>
Teste dos Sinais de <i>Wilcoxon</i> : Número de diferenças: número de casos com notas de MF2023.1 > MF2024.1 = 29 casos ou 87,88% dos casos.
Teste dos Sinais de <i>Wilcoxon</i> : Hipótese nula: a diferença da mediana é zero, <i>p-value</i> = $9,61417e-0065$. <i>p-value</i> $\leq 0,05$. Logo, rejeita-se a hipótese nula de que a diferença entre as medianas seja igual a zero.
Teste das Somas de <i>Wilcoxon</i> : Hipótese nula: as duas medianas são iguais <i>p-value</i> = $2,8464e-006$. <i>p-value</i> $\leq 0,05$. Logo, o resultado rejeita a hipótese nula de que as duas medianas são iguais a zero.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na Tabela 5, os resultados indicam que, no teste T *p-value* de 0,08194* superior a 0,05, não se rejeita a hipótese nula, sugerindo que não há uma diferença estatisticamente significativa entre as médias das notas das turmas de Administração Financeira 2023.1 (manhã) e 2024.1 (manhã). No entanto, os Testes de *Wilcoxon* fornecem uma visão diferente. Os resultados indicam que a hipótese nula para esses testes foi rejeitada, apontando uma diferença significativa entre as medianas das notas das duas turmas. Isso sugere que, embora a diferença nas médias não seja estatisticamente significativa, as medianas mostram uma diferença relevante, destacando a utilidade das atividades lúdicas para o aprendizado dos alunos em um contexto mais amplo.

Tabela 4 – Resultados do Teste t de Student e Teste de Wilcoxon das turmas de Administração Financeira I Matutino 2023.1 e 2024.1

Teste t <i>Student</i>
Hipótese nula: Diferença de médias = 0
Amostra 1: n = 43, média = 6,34884, desvio padrão = 1,46781; erro padrão da média = 0,223839
Intervalo de confiança de 95% para a média: 5,89711 a 6,80056
Amostra 2: n = 43, média = 6,85581, desvio padrão = 1,85707; erro padrão da média = 0,283201
Intervalo de confiança de 95% para a média: 6,28429 a 7,42734
p-valor unicaudal = 0,08194 não rejeitou a hipótese de que as médias entre as duas turmas foram diferentes de zero a 5% de significância estatística.

Teste não paramétrico de *Wilcoxon*

Teste dos Sinais de *Wilcoxon*: Número de diferenças: número de casos com notas de AF2023.1M > AF2024.1M = 14 casos ou 34,15% dos casos.

Teste ordinal dos sinais de *Wilcoxon*: Hipótese nula: a diferença da mediana é zero.

p-value = 0,0194568. p-value \leq 0,05. Logo, rejeita-se a hipótese nula de que a diferença entre as medianas seja igual a zero.

Teste ordinal da soma de *Wilcoxon*: Hipótese nula: as duas medianas são iguais, p-value= 0,00962575. p-value \leq 0,05. Logo, o resultado rejeita a hipótese nula de que as duas medianas são iguais a zero.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os resultados na Tabela 6 indicam que, tanto o Teste t de *Student* quanto o Teste de *Wilcoxon*, indicam que há uma diferença estatisticamente significativa entre as médias e medianas das notas das turmas de Administração Financeira 2023.1 (noite) e 2024.1 (noite), sugerindo que a turma que participou das atividades lúdicas teve um desempenho superior.

Tabela 5 – Resultados do Teste t de Student e Teste de Wilcoxon das turmas de Administração Financeira I Noturno 2023.1 e 2024.1

Teste t <i>Student</i>
Hipótese nula: Diferença de médias = 0
Amostra 1: n = 47, média = 6,91489, desvio padrão = 1,55884; erro padrão da média = 0,227381
Intervalo de confiança de 95% para a média: 6,4572 a 7,37259
Amostra 2: n = 41, média = 5,37317, desvio padrão = 1,57115; erro padrão da média = 0,245372
Intervalo de confiança de 95% para a média: 4,87725 a 5,86909
p-valor unicaudal = 7,163e-006 => p-value \leq 0,05 rejeitando a hipótese nula de que a Diferença de médias é igual a zero.
Teste não paramétrico de <i>Wilcoxon</i>
Teste dos sinais de <i>Wilcoxon</i> : Número de casos com notas AF20231N > AF20241N: w = 33 casos ou 82,5% dos casos.
Teste ordinal dos sinais de <i>Wilcoxon</i> : Hipótese nula: a diferença da mediana é zero.
p-value = 1,50375e-005. p-value \leq 0,05. Logo, rejeita-se a hipótese nula de que a diferença entre as medianas seja igual a zero.
Teste ordinal da soma de <i>Wilcoxon</i> : Hipótese nula: as duas medianas são iguais.
p-value= 1,98279e-006. p-value \leq 0,05. Logo, o resultado rejeita a hipótese nula de que as duas medianas são iguais a zero.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os resultados sugere que as turmas que realizaram as práticas de ludicidade obteve notas com médias estatisticamente significantes superior às da turma que não participou das práticas. No entanto, as turmas de Administração Financeira I (matutino) apresentaram a menor diferença entre as médias, indicando que o impacto das atividades lúdicas foi moderado.

Para complementar a análise dos dados apresentados nas tabelas anteriores, foram elaborados gráficos de *boxplot*, que ilustram de forma clara a distribuição das notas obtidas. A Figura 1 apresenta esses gráficos, reforçando que as turmas que participaram das atividades lúdicas apresentaram um desempenho superior em comparação às turmas que não tiveram essa experiência. Destaca-se especialmente a turma de Matemática Financeira 2023.1, cuja média foi a mais elevada entre as analisadas.

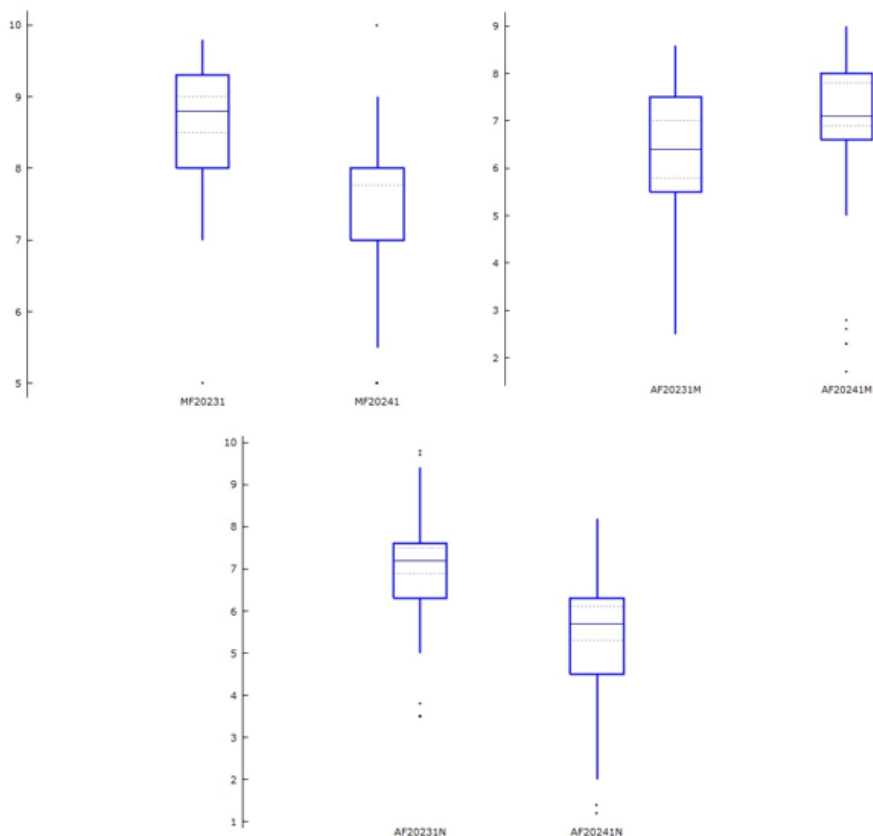


Figura 1 – *Boxplot* das notas comparativas entre turmas com e sem atividades lúdicas
 Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Para sintetizar as análises realizadas ao longo da pesquisa, o Quadro 1 apresenta um resumo do alcance dos objetivos propostos. Os resultados foram organizados de acordo com cada objetivo específico, destacando as principais conclusões obtidas com base nas respostas dos discentes e na análise comparativa de desempenho acadêmico.

Quadro 1 – Resumo do alcance dos objetivos propostos pela pesquisa

Objetivos	Resultados
Contribuição das atividades lúdicas para o aprendizado dos discentes nas disciplinas de Finanças.	Os resultados sugerem que as atividades lúdicas contribuíram significativamente para o aprendizado, evidenciado pela percepção positiva dos alunos e pela melhora no desempenho nas avaliações.
Aceitação dos alunos em relação às atividades lúdicas como ferramentas de aprendizagem nas disciplinas de Finanças.	A maioria dos discentes considerou as atividades lúdicas satisfatórias e reconheceu sua importância para facilitar a compreensão dos conteúdos.
Benefícios percebidos pelos alunos na utilização de atividades lúdicas para o aprendizado dos conteúdos.	Os principais benefícios percebidos pelos alunos foram maior interação com os colegas, maior motivação, melhor compreensão dos conteúdos e redução da ansiedade com a disciplina.
Desempenho dos discentes nas avaliações das disciplinas de finanças com uso de atividades lúdicas	Os resultados demonstram que o desempenho obtido na disciplina pelos alunos que participaram das

em relação ao desempenho dos discentes de finanças sem o uso dessas práticas.	atividades lúdicas foi superior ao das turmas que não tiveram atividade lúdica na disciplina.
---	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

5. Conclusão

A presente pesquisa buscou analisar como atividades lúdicas podem contribuir para o aprendizado nas disciplinas de Finanças dos discentes do curso de Administração da UFRN. Com base nos resultados obtidos, ficou notório que o uso de metodologias ativas, como gincanas, contribuiu para aumentar a motivação, melhorar a interação e facilitar a compreensão dos conteúdos.

Os dados revelaram que, apesar de muitos alunos considerarem as disciplinas de Finanças desafiadoras em comparação com as outras disciplinas do curso, eles também reconheceram a aplicabilidade dos conteúdos em suas futuras carreiras. Além disso, a percepção de que métodos tradicionais são insuficientes reforça a necessidade de inovação no processo de ensino-aprendizagem. A maioria dos respondentes indicou preferência por metodologias participativas, como estudos de caso, jogos e dinâmicas em grupo, destacando a relevância de atividades que conectem a teoria à prática.

Outro ponto relevante foi a avaliação positiva das gincanas realizadas, que não apenas engajaram os estudantes, mas também promoveram um ambiente mais interativo. Os benefícios percebidos pelos alunos incluíram maior motivação, melhor compreensão dos conteúdos e interação mais efetiva com os colegas, confirmando que a ludicidade pode ser uma ferramenta pedagógica eficaz para o ensino de conteúdos financeiros, que são tradicionalmente considerados complexos e abstratos.

Além disso, a análise estatística também demonstrou que as turmas que participaram das atividades lúdicas apresentaram desempenho acadêmico superior em comparação às turmas que não participaram. O uso do teste t de *Student* e do teste não paramétrico de *Wilcoxon* confirmou diferenças significativas nas médias e medianas das notas, evidenciando o impacto positivo das práticas lúdicas no desempenho dos alunos.

Portanto, sugere-se para futuras pesquisas explorar diferentes formatos de atividades lúdicas e avaliar seu impacto a longo prazo no desempenho acadêmico e na formação profissional dos alunos.

Referências

- ARAÚJO, Guilherme Diniz et al. Currículo e vínculos teoria-prática: reflexões no processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em Administração. *Desenvolve Revista de Gestão do Unilasalle*, v. 3, n. 2, p. 09-31, 2014.
- ASSAF NETO, A. Finanças corporativas e valor. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- BODIE, Z.; MERTON, R. C. Finanças. São Paulo: Bookman, 2002.
- BRENELLI, Rosely Palermo. *Jogo como espaço para pensar (o)*. Papirus Editora, 1996.
- BRUNER, Jerome S. *Para Uma Teoria da Educação*. Sine lócus: Rolo & filhos, Artes Gráficas, Ltda, 1999.

- CHANG, Jimmy. Strategic management: an evaluation of the use of three learning methods in Hong Kong. In: *Developments in Business Simulation and Experiential Learning: Proceedings of the Annual ABSEL conference*. 2003.
- CORREIA, Tânia; GONÇALVES, Isabel; PILE, Marta. *Insucesso académico no IST*. Lisboa: Gabinete de Estudos e, 2003.
- COSTA, Váldina Gonçalves da. *A ludicidade na formação de professores de matemática: Um olhar sobre teorias e práticas educativas*. 2004.
- EXAME. *A hora dos profissionais de finanças é agora*. 09 julho 2014. Disponível em: <<https://exame.com/carreira/hora-dos-profissionais-de-financas/>>. Acesso em: 20/08/2024.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Construindo aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre interdisciplinaridade*. *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*, v. 2, p. 11-29, 2002.
- FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artmed, 1991.
- FIALHO, Neusa Nogueira. *Os jogos pedagógicos como ferramentas de ensino*. In: *Congresso nacional de educação*. 2008. p. 12298-12306.
- GIL, Antônio Carlos. *Como classificar as pesquisas. Como elaborar projetos de pesquisa*, v. 4, n. 1, p. 44-45, 2002.
- GITMAN, Lawrence J. et al. *Princípios de administração financeira*. 2010.
- HOPPE, Luciana; KROEFF, Adriane Maria Santos. *Educação lúdica no cenário do ensino superior*. *Veras*, v. 4, n. 2, p. 164-181, 2014.
- HUIZINGA, J. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. 4. ed. Tradução: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- KOLB, David A. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press, 2014.
- KRANZ, Cláudia Rosana. *Os jogos com regras na educação matemática inclusiva*. 2011. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- LOZZA, Rodrigo; RINALDI, Giullia Paula. *O uso dos jogos para a aprendizagem no ensino superior*. *Caderno PAIC*, v. 18, n. 1, p. 575-592, 2017.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. *Ludicidade: o que é mesmo isso*, p. 22-60, 2002.
- MANZATO, Antonio José; SANTOS, Adriana Barbosa. *A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa*. *Departamento de Ciência de Computação e Estatística–IBILCE–UNESP*, v. 17, p. 1-17, 2012.
- MATA, Juliana de Souza. *O lúdico enquanto recurso metodológico: um estudo de caso no curso de Administração da UFRN*. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- MENDES, João Batista. *Utilização de jogos de empresas no ensino de contabilidade–Uma experiência no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia*. *Contabilidade Vista & Revista*, v. 11, n. 3, p. 23-41, 2000.
- MENDES-DA-SILVA, Wesley; BIDO, Diógenes Sousa; FORTE, Denis. *Atributos determinantes do desempenho do professor de Finanças: estudo empírico*. *Revista de Economia e Administração*, v. 10, n. 3, 2011.
- MILITÃO, Albigenor; MILITAO, ROSE. *Jogos, dinâmicas e vivências grupais*. Qualitymark Editora Ltda, 2000.

- PINTO, José Rizzo. Corpo, movimento e educação: o desafio da criança e adolescente deficientes sociais. Sprint, 1997.
- RODRIGUES, Eduardo Ribeiro; MATIAS, Alberto Borges. Ensino em Administração: Proposta do conteúdo programático da área de finanças. Administração: Ensino e Pesquisa, v. 17, n. 2, p. 245-274, 2016.
- ROSS, Stephen et al. Fundamentos de administração financeira. Bookman Editora, 2022.
- SILVA, Sílvia Francisco; COLOMBO, Andrea Vieira. Jogos: Uma Proposta Pedagógica no ensino da Microbiologia para o Ensino Superior/Games: A Pedagogical Proposal on Microbiology Education for Higher Education. ID on line. Revista de psicologia, v. 13, n. 45, p. 110-123, 2019.
- SILVA NETO, José Francisco da. Ensino-aprendizagem em administração: as experiências dos graduandos com as disciplinas de finanças. 2022.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Orientações para elaboração de Projeto Pedagógico de Curso. Goiânia, 2011, p. 3. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/Orientacoes_para_elaboracao_de_PPC_-_versao_02-09-11.pdf. Acesso em 21 Ago. 2024.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Projeto Pedagógico do Curso de Administração da UFRN - campus Natal. Natal, 2017, 246 p. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=2000002. Acesso em 21 Ago. 2024
- VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e relatórios de pesquisa. São Paulo: Atlas, v. 34, p. 38, 2006.
- VON NEUMANN, John; MORGENSTERN, Oskar. Theory of games and economic behavior, 2nd rev. 1947.
- WESTON, J. Fred; BRIGHAM, Eugene F. Fundamentos da administração financeira. 12. São Paulo: Makron Books, 2004.