

**FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO -  
FECAP  
CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

**FABIO APARECIDO FIGUEIRÓ**

***GAME BASED LEARNING* PARA EDUCAÇÃO FINANCEIRA:  
O USO DO JOGO *MONOPOLY*®**

**São Paulo**

**2021**

**FABIO APARECIDO FIGUEIRÓ**

***GAME BASED LEARNING* PARA EDUCAÇÃO FINANCEIRA:  
O USO DO JOGO *MONOPOLY*®**

Artigo apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Administração do Centro Universitário Álvares Penteado, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

**Orientador: Prof. Dr. Edson Ricardo Barbero**

**São Paulo**

**2021**

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO – FECAP

CENTRO UNIVERSITÁRIO ÁLVARES PENTEADO

Prof. Dr. Edison Simoni da Silva  
Reitor

Prof. Dr. Ronaldo Fróes de Carvalho  
Pró-Reitor de Graduação

Prof. Dr. Alexandre Sanches Garcia  
Pró-reitor de Pós-Graduação

### FICHA CATALOGRÁFICA

F475g	<p>Figueiró, Fabio Aparecido</p> <p><i>Game based learning</i> para educação financeira: o uso do jogo Monopoly®/ Fabio Aparecido Figueiró. - - São Paulo, 2021.</p> <p>32 f.</p> <p>Orientadora: Prof. Dr. Edson Ricardo Barbero</p> <p>Artigo (mestrado) – Fundação de Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP – Centro Universitário Álvares Penteado – Programa de Mestrado Profissional em Administração.</p> <p>1. Finanças pessoais. 2. Educação financeira. 3. Finanças pessoais – Planejamento.</p> <p style="text-align: right;"><b>CDD: 332.024</b></p>
-------	--

Bibliotecária responsável: Iruama de O. da Silva, CRB-8/10268.

**FABIO APARECIDO FIGUEIRÓ**

***GAME BASED LEARNING PARA EDUCAÇÃO FINANCEIRA:  
O USO DO JOGO MONOPOLY®***

Artigo apresentado ao Centro Universitário Álvares Penteado, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

**Prof. Dr. Henrique De Campos júnior**  
**Fundação Getulio Vargas**

---

**Prof. Dr. Marcio Wu**  
**Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP**

---

**Prof. Dr. Edson Ricardo Barbero**  
**Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP**  
**Professor Orientador – Presidente da Banca Examinadora**

**São Paulo, 31 de agosto de 2021.**

## **Game Based Learning Para Educação Financeira: O Uso Do Jogo Monopoly®**

**Fabio Aparecido Figueiró**  
Mestre em Administração  
E-mail: fabioaparecidofigueiro@hotmail.com

### **Resumo**

O *Game Based Learning* vem ganhando espaço como método de ensino. Devido à escassez de recursos e tempo, este estudo tem por objetivo analisar de que forma os docentes interpretam o uso do jogo Monopoly® para educação financeira de jovens do ensino superior, aproveitando do fato de que se trata do jogo mais conhecido do mundo e, portanto, encontra-se uma maior facilidade em obtê-lo e pessoas que já o tenha jogado. Foram entrevistados professores e profissionais da área de negócio acerca dos elementos de educação financeira e *Game Based Learning* que mais se destacam no jogo, assim como o tempo ideal para sua aplicação. O estudo se caracteriza como sendo uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e os dados foram coletados a partir de um roteiro semiestruturado de entrevista. Os resultados apresentaram que o elemento de *Game Based Learning* que mais se destaca no Monopoly® é o Desafio, seguido de Objetivos e Recompensas. Já o elemento de educação financeira mais presente no Monopoly® é a Tomada de Decisão, seguido de Investimento. O tempo ideal para aplicação do jogo não seguiu um padrão. Concluiu-se que o *Game Based Learning* possui grandes desafios para ser utilizados nas faculdades, dentre eles, barreiras culturais e de falta de infraestrutura.

**Palavras-chave:** Monopoly®, Educação Financeira, Jogo de Tabuleiro.

### **Abstract**

*Game Based Learning* has been gaining ground as a teaching method. Due to the scarcity of resources and time, this study aims to analyze how teachers read the application of the Monopoly® game for financial education of young people in higher education, taking advantage of the fact that it is the most appropriate board game for this purpose nowadays and, therefore, it is easier to find it and track people who have already played. Teachers and professionals from the business areas were interviewed regarding the elements of financial education and *Game Based Learning* that most stand out in the game, as well as the ideal period time for its application. The study demonstrates a qualitative research, exploratory nature and

datas were collected from a semi-structured interview script. The results indicate that Challenge followed by Goals and Rewards were the elements on the *Game Based Learning* that most stands out in Monopoly®. Taking in consideration the financial education, the element that most stands out in the Monopoly® is Decision Making, followed by Investment. The ideal time frame to apply the game during classes does not follow a pattern. It was concluded that *Game-Based Learning* has several challenges to be used in universities, among them, cultural barriers and lack of infrastructure.

**Keywords:** Monopoly®, Financial Education, Board Game.

## 1 Introdução

Diferente da tradicional aula expositiva, a qual o professor passa as informações e o aluno toma nota, o *Game-Based Learning* engaja e motiva e, por isso, vem ganhando espaço no mundo todo. Muitos educadores estão usando jogos de tabuleiro, por exemplo, para ensinar Química (Favaretto, 2017), Escolhas Alimentares (Panosso, 2014), Política (Pereira, 2019) e até Metodologia Científica (Mattar et al., 2017).

A prática de jogar é bem conhecida por todos nós. Huizinga (1996), em sua obra clássica “Homo Ludens” dizia que o jogo era uma atividade livre, conscientemente e não séria, com a capacidade de despertar uma intensidade total dos jogadores. Já, Caillois, (1998) considera o jogo como uma função básica da vida humana e essencial para formação da cultura.

Será possível notar ao longo desta dissertação que o uso do lúdico tem algumas vantagens sobre o ensino tradicional de lousa e giz. Segundo Kishimoto (2017), por exemplo, o jogo aproxima a criança do conhecimento científico, já que faz com que ela vivencie virtualmente situações de solução de problemas.

Uma das várias vantagens citadas pelos educadores é o nível de envolvimento que os alunos apresentam no jogo. Os jogos podem envolver os participantes a aprenderem, pois fornecem contexto para pôr em prática habilidades que são exigidas no mundo real (Whitton, 2010). O envolvimento afeta a aprendizagem e a motivação (Guthrie et al., 1998). Os jogadores têm a capacidade de modificar o resultado do jogo aumentando a participação e engajamento (Whitton & Moseley, 2012), e este engajamento tem relação com o modo com que os jogadores sentem o jogo (Ravaja, Saari, Salminen, Laarni, & Kallinen, 2006).

Os jogos demonstram ser capazes de motivar os alunos que por sua vez permanecem envolvidos por longos períodos de tempo graças ao que Whitton & Moseley (2012) chama de desafio graduado, ou seja, níveis de dificuldade que vão aumentando durante o jogo. Junto a

isso, há premiações como símbolos, troféus, estrelas e placares que os jogadores vão recebendo a cada etapa concluída.

Graças a essa capacidade de envolver e engajar que a indústria dos “*Board Games*” tem crescido nos últimos anos. Em 2018 foram mais de quatro mil *board games* lançados no mundo, segundo o site especializado “*Board game geek*” (2019). Segundo dados da Pesquisa Game Brasil 2019, 28% da população se diverte com jogos de tabuleiros. O segmento representou 9,7% das vendas do setor de brinquedos, de um total de R\$ 6,871 bilhões, em 2018.

Como esta dissertação defende o uso do GBL como ferramenta de ensino para educação financeira, faz-se necessário uma introdução ao tema.

Um grande problema que enfrentamos no Brasil é a falta de conhecimento básico em educação financeira por grande parte de nossa população, principalmente os mais carentes. De acordo com pesquisa realizada pelo SPC Brasil (2015) seis em cada dez consumidores (59%) realizam algum controle sistemático de seu orçamento pessoal, porém esse comportamento aparece de forma mais significativa entre os consumidores mais escolarizados e os pertencentes à Classe A/B, sugerindo que as melhores práticas financeiras são mais comuns dentre aqueles que tiveram mais acesso à educação formal e/ou possuem maior poder aquisitivo. A pesquisa também aponta que 7 em cada 10 pessoas sentem dificuldade para manter um controle de seu orçamento pessoal.

A educação financeira faz-se importante, pois ajuda o indivíduo a fazer julgamentos inteligentes e decisões eficazes em relação ao uso e gestão do dinheiro (Gallery, Gallery, Brown, Furneaux, & Palm, 2011).

Uma dessas decisões poderia ser o investimento. Porém, também temos um baixo número percentual de brasileiros que investem. Essa é uma constatação da pesquisa realizada pela CBN (2019), na qual 37% alegaram falta de conhecimento ao investir e 61% não ter dinheiro suficiente para investir. 19% também disseram ter medo de perder todo o dinheiro caso invistam e 10% não confiam no sistema financeiro.

Alguns artigos similares a esta dissertação, ou seja, que estudam a utilização de jogos como ferramenta de ensino, foram analisados. Segundo Hoffmann e Matysiak (2019) grande parte dos alemães relutam em investir suas reservas no mercado de capitais, principalmente depois da crise de 2008. Os motivos desse não investimento seriam a falta de conhecimento e motivação. O artigo, então, explora as possibilidades de jogos como meio para educar a geração milênio. Uma parte deste artigo bem parecida com nossa dissertação é o fato de um dos três grupos de estudo ser formado por jovens ingressantes no ensino superior. Os mesmos geralmente dizem que pensam em cuidar do planejamento financeiro pessoal mais tarde quando

eles comecem a ganhar dinheiro suficientes para investir em diferentes produtos financeiros. Segundo Hoffmann e Matysiak (2019) o estudo sugere que parcela significativa dos jovens não acham importante este planejamento por não se preocuparem nos dias atuais de suas vidas. No desenvolvimento deste trabalho um jogo foi criado com o nome “InvestNuts” onde um esquilo é o personagem principal, responsável por plantar nozes. Essa ação representa o investimento. Outras ações e mudanças no jogo simulam a importância da reserva de liquidez, inflação e imprevisibilidade. Os resultados foram positivos já que antes do jogo os participantes alegavam que o assunto era chato e tedioso, mas gostaram muito do jogo e alguns disseram ser viciante.

Tanner e Lindquist (1998) apontam o aspecto colaborativo que o jogo Monopoly® pode apresentar quando utilizado a técnica TGT (Teams-Games-Tournament – Torneios de jogos em equipe). Neste modo cada grupo escolhe um jogador para fazer parte da mesa por um período. Quando os jogadores voltam para seu grupo levam os valores acumulados durante aquelas rodadas. Vence o grupo com mais dinheiro. O artigo também aborda o fator contábil, já que os alunos realizam os lançamentos contábeis a cada jogada, mostrando o poder do Monopoly® ao se adaptar a cada área de conhecimento. As conclusões deste artigo mostraram que os próprios alunos relataram um maior envolvimento na tarefa e uma maior absorção do ensino proposto.

Shanklin e Ehlen (2007) mostram um meio envolvente e incomum no ensino de educação financeira, no início do curso de graduação em administração utilizando o Monopoly® para o ensino de conceitos básicos de balanço patrimonial. Segundo o estudo o aprendizado prático desses conceitos utilizando Monopoly® tende a acelerar a curva de aprendizado e ancorar as informações de maneira sólida, tornando-se assim uma base melhor para os conceitos subsequentes de contabilidade financeira. O uso do Monopoly® no início do curso, facilita uma melhor atitude de aprendizagem em relação ao material e, assim, aumentam as chances de sucesso do aluno.

Nosso problema de pesquisa é a aparente falta de motivação quando os alunos aprendem educação financeira pelo método tradicional da aula expositiva, conforme relatado nos artigos apresentados.

Estes artigos demonstram a importância dos jogos para o ensino trazendo como resultado a avaliação do aluno, porém, em nenhum deles constam as opiniões dos professores sobre a utilização dos jogos.

Visto a importante ferramenta que os jogos são no apoio ao aprendizado, essa dissertação visa responder a seguinte pergunta: Como o Monopoly® é interpretado pelos docentes como um instrumento para educação financeira no ensino superior?

A escolha do Monopoly® como o jogo central a ser estudado como ferramenta de ensino em educação financeira se sustenta por ser muito conhecido e o mais vendido jogo de tabuleiro da história. A Hasbro, produtora do jogo, estima que 1 bilhão de pessoas já jogaram Monopoly® em todo o mundo.

Considerando a provável escassez de recursos para compras de novos jogos, o Monopoly® aparece como uma boa solução, já que é mais fácil de ser encontrado. Outro benefício na escolha deste jogo é o fato de que, provavelmente, alguns alunos da sala de aula já o tenha jogado. Portanto, há um ganho de tempo, já que o professor pode separar esses alunos pelos grupos da sala de aula, ajudando os alunos que nunca jogaram.

Acreditando que o tema de educação financeira começa a estar mais presente na vida dos brasileiros, este trabalho vem propor uma análise qualitativa exploratória da interpretação dos professores sobre o uso do jogo *Monopoly*® como ferramenta de educação financeira para alunos do ensino superior.

Essa dissertação contribuirá para que professores de educação financeira decidam sobre a utilização do jogo *Monopoly*® como ferramenta de ensino, observando a opinião dos entrevistados sobre quais os elementos de *Game Based Learning* e educação financeira mais se destacam neste jogo e qual o tempo ideal para aplicação do Monopoly® na sala de aula.

## **2 Referencial Teórico**

### **2.1 *Game Based Learning***

“A razão pela qual a maioria das crianças não gostam de ir para a escola não é por que o trabalho seja muito difícil, é por que é totalmente chato” (Papert, 1998, p. 88). Essa frase retrata o porquê do crescente interesse do “*Game-Based Learning*” (aprendizado baseado em jogos) que ao longo deste trabalho será chamado de GBL.

O GBL é uma metodologia que permite a utilização de jogos para ensinar, sendo esses jogos com resultados de aprendizagem definidos (Plass, Homer, & Kinzer, 2015).

A principal característica de um jogo educacional é o fato de que o conteúdo instrucional é confundido com as características do jogo, ou seja, o aluno aprende enquanto joga. Desta forma os alunos se sentem motivados a continuarem jogando e repetirem os ciclos do jogo, aumentando a aprendizagem e tornando-o mais divertido e dinâmico, fazendo com que os professores tenham a atenção total do aluno Pivec, Dziabenko, & Schinnerl, (2003).

Homer diz que há uma série de argumentos para explicar por que os jogos são ambientes de aprendizagem eficaz. Alguns desses argumentos tem pouco ou nenhum suporte empírico,

enquanto outros estão profundamente enraizados na teoria e nas pesquisas existentes. (Plass et al., 2015).

Tais argumentos respaldado em pesquisas existentes consistem na eficácia comprovada dos elementos dos jogos. Os elementos variam de autor para autor. Segundo Schell (2011) os elementos essenciais de um jogo são: Estética, Mecânica, Tecnologia, História e Tema. Segundo o autor, existem outros elementos que, servem para motivar e atrair os jogadores como Desafio, *feedback*, falha, personagens, recompensas, fantasia, desenvolvimento progressivo, entre outros.

Já, segundo Prensky (2007) os elementos presentes nos jogos são: Objetivos; Regras e Restrições; Interação; Narrativa; Desafio, competição e conflito; e Resultados, recompensas e *feedback*.

Diante de uma grande variedade de elementos do GBL, segue a tabela 1, onde são apresentados os elementos mais citados entre os autores.

Tabela 1  
**Elementos do Game Based Learning**

<b>Elementos</b>	<b>Descrição</b>
Estética	Está relacionada as partes visuais e sonoras do jogo (Schell 2011).
Mecânica	É o modo como o jogador interage com o jogo (Schell 2011).
Tecnologia	Permite a criação e o funcionamento do jogo (Schell 2011).
História	Trata-se dos eventos que acontecem no jogo e com seus personagens do jogo(Schell 2011).
Tema	Relaciona o conteúdo ao jogo, envolvendo a mecânica, tecnologia, estética e história (Schell 2011).
Desafio	Proporciona emoção e objetivos ao jogador (Schell 2011).
<i>Feedback</i>	Importante elemento em jogos educacionais que aponta onde o jogador errou e acertou indicando rapidamente se o jogador está no caminho certo (Salen & Zimmermann, 2003).
Falha	É o fato do fracasso no jogo ser encarado de maneira diferente dos testes habituais, no qual a tristeza é visível no aluno. Já nos jogos esse fracasso é assimilado de maneira diferente pelo jogador, fazendo com que ele busque uma mudança de comportamento quase que imediata e uma melhora no jogo (Plass et. al., 2015).
Personagens	Faz com que o jogador tenha novas experiências de personalidade (Schell 2011).
Recompensas	Incentivos como emblemas, placares, pontos e troféus que fazem com que os jogares gostem ou considerem interessante (Hidi & Renninger, 2006; Rotgans & Schmidt, 2011)
Fantasia	Proporciona o jogador vivenciar uma realidade diferente (Schell 2011).
Regras	Servem para definir o que pode e o que não pode ser feito no jogo.
Engajamento	Um jogo pode engajar o aluno comportamentalmente usando gestos como entrada ou convidando jogadores para realizar exercícios físicos e ações como parte do jogo (Plass et al., 2015).
Motivação	Uma das mais citadas características, a motivação consegue engajar por longos períodos de tempo durante uma série de jogos (Plass et al., 2015).
Adaptabilidade	É a capacidade do jogo de envolver cada aluno em uma forma que reflete a sua situação específica. Isso pode ser relacionado ao nível atual de conhecimentos dos alunos, as habilidades cognitivas, as emoções dos alunos ou a uma gama de outras variáveis. (Plass, et al., 2015, p. 4).

A tarefa de direcionar um objeto para um local de destino é tediosa e desinteressante, mas o conjunto de elementos do jogo para implementar esta tarefa é que torna o jogo envolvente. (Plass et al., 2015).

Todos esses elementos citados anteriormente podem ser encontrados no jogo *Monopoly*®. A tecnologia, é o tipo de jogo: o tabuleiro (físico). A estética simples com os imóveis ao redor proporciona agradável clareza. O tema é financeiro e a história é baseada em acumular o maior número em bens (ativos) e dinheiro. Aliás, o desafio do jogo é conseguir o máximo de dinheiro possível até os outros quebrarem. As falhas não são tão severamente punidas e o jogador tem um rápido *feedback*, podendo corrigir rapidamente seu percurso, relembrando outro importante elemento do GBL: a adaptabilidade.

As recompensas também são rápidas com ganhos de imóveis e dinheiro, o que aumenta o engajamento e a motivação. A fantasia é um elemento muito forte no *Monopoly*®, pois temos a sensação de estarmos enriquecendo quando adquirimos os imóveis ou ganhamos dinheiro.

Por fim, as regras do *Monopoly*® são claras. A complexidade do jogo não é tão alta fazendo com que um aluno no ensino superior possa jogar tranquilamente.

Um dos objetivos deste trabalho será verificar qual destes elementos mais se destaca no jogo *Monopoly*®, contribuindo para que um profissional de educação possa decidir se utiliza o jogo ou não.

## 2.2 Educação financeira

Infelizmente, quando se trata de educação financeira o Brasil tem números muito ruins a apresentar. Em pesquisa recente realizada pelo Ibope mostrou que apenas 21% dos entrevistados tiveram educação financeira até os 12 anos de idade. Destes, 45% não compartilham ou passam poucas informações sobre o orçamento da casa para seus filhos. (Apud, 2020).

O relatório trienal referente ao Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) (Bertão, 2020), apontou que o Brasil ficou em 17º entre os 20 países analisados, sendo a maioria membros da OCDE, grupo de países com economias desenvolvidas.

A educação financeira pode impactar significativamente a qualidade de vida do indivíduo. Segundo a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (2005) a educação financeira pode ser definida como:

“... o processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram a sua compreensão em relação aos conceitos e produtos financeiros, de maneira que, com informação, formação e orientação, possam desenvolver os valores e as competências necessários para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos neles envolvidos e, então, poderem fazer escolhas bem informadas, saber onde procurar ajuda e adotar outras ações que melhorem o seu bem-estar. Assim, podem contribuir de modo mais consistente para a formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro.” (OCDE, 2005, p.13).

Nos últimos anos vem aumentando o número de estudos neste tema. Porém, desde o século passado a educação financeira vem despertando a atenção de interessados em inclui-la na grade curricular de estudantes.

Bernheim, Garrett e Maki (2001) mostram que entre 1957 e 1985, 29 estados dos Estados Unidos se propuseram de alguma forma a incluir a chamada educação do consumidor nas escolas secundárias. Alguns tópicos importantes como tomada de decisões das famílias, incluindo orçamento, gestão de crédito, talões de cheques de compensação a juros compostos e outros princípios de investimento foram incluídos na grade.

Scott (1990) mostra um estudo feito nos Estados Unidos através de um formulário de pesquisa onde foram respondidas questões que revelava se o ensino de educação financeira era abordado nas escolas públicas estaduais. Foram entrevistados administradores de escolas públicas de todos os estados. O resultado acabou sendo satisfatório e uma das conclusões era de que 31 dos 51 estados entrevistados tinham uma política de educação do consumidor e que a educação financeira poderia ser discutida mais facilmente naquele tempo do que a 5 anos atrás, o que mostrava uma evolução em educação financeira no país.

Alguns estudos trouxeram questões mais pontuais da educação financeira. Clark e Ambrósio (2003) por exemplo, trataram da importância da poupança para aposentadoria. O artigo investigou o impacto da participação em seminários de educação financeira sobre as metas de aposentadoria e poupança. A ideia era observar se os participantes revisavam as metas de aposentadoria após os seminários. Os resultados mostraram que a maioria dos participantes revisaram as metas de aposentadoria após os seminários, mostrando que educação financeira de qualidade pode alterar significativamente o planejamento das pessoas para a aposentadoria.

Além da aposentadoria, existem outros temas em educação financeira. Porém, há diferenças nas opiniões dos autores sobre quais são os temas ou subtemas presentes na educação financeira. Segundo Worthington (2006) o conhecimento financeiro pode ser dividido entre profissional e pessoal. O conhecimento profissional trata de mecanismos de governança corporativa das empresas. Já o conhecimento pessoal, que é o foco desta dissertação, trata de investimento, poupança, orçamento e seguro.

Scott (1990) diz que a pesquisa define amplamente a educação do consumidor para incluir instrução em quatro áreas gerais: tomada de decisão do consumidor, economia, finanças pessoais e direitos e responsabilidades do consumidor. Já, segundo Mello (2009) os quatro elementos de educação financeira são: rendimentos, poupança, investimentos e simplificação. Um dos objetivos deste trabalho é descobrir qual destes elementos estão presentes no jogo Monopoly®, segundo a visão dos docentes entrevistados, o que contribuirá para que profissionais de educação decidam se utilizam ou não o jogo Monopoly®, baseado nos elementos que eles necessitam ensinar para seus alunos.

Além do foco desta dissertação ser sobre educação financeira pessoal, mais especificamente estaremos tratando sobre a educação financeira para jovens no ensino superior.

Chen e Volpe (1998) dizem que a capacidade de gerenciar finanças pessoais é fundamental nos dias de hoje e que as pessoas devem ter mente a importância do planejamento financeiro, incluindo investimentos, aposentadoria e educação para os filhos. Os autores desenvolveram um estudo sobre estudantes universitários com os objetivos de conhecer o nível de conhecimento financeiro dos alunos, examinar por que alguns estudantes universitários são mais conhecedores do que outros e, por último, como o conhecimento influencia suas opiniões e decisões sobre finanças pessoais. Os resultados mostraram que os estudantes precisam melhorar seus conhecimentos em finanças já que a média geral de respostas certas, mesmo as perguntas sendo bem básicas, foram de, apenas, 53%. Também constaram que alunos não graduandos em áreas de negócios, assim como de classes mais baixas e com pouca experiência profissional tinham menos conhecimento que os outros, e, conseqüentemente serem mais propensos a agir de maneira incorreta na tomada de decisão sobre finanças.

### **3 Método**

Esta é uma dissertação qualitativa exploratória. Segundo Godoy (1995) uma das características básicas identificada nos estudos denominados qualitativos é que o fenômeno pode ser melhor compreendido quando o pesquisador vai a campo estudar pontos de vistas relevantes de pessoas envolvidas.

Foi analisada a interpretação de professores das áreas de negócios, como administração, contabilidade e economia, sobre o uso do *Monopoly*® como instrumento de ensino em educação financeira para alunos do ensino superior.

Para coleta dos dados foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado. Segundo Queiroz (1988) trata-se de uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação

continuada entre informante e pesquisador e que deve ser conduzida pelo pesquisador de acordo com seus objetivos.

A razão pela qual foi escolhido o método de entrevista semiestruturada se dá pela necessidade de ouvir relatos e percepções de professores sobre o uso do *Monopoly*® para o ensino de educação financeira, diferentemente de uma pesquisa quantitativa que apresentaria apenas números sobre a aplicação do jogo, sem uma análise profunda dos elementos de educação financeira e *Game Based Learning* presentes no *Monopoly*®. Estas análises podem servir para que professores que buscam novas ferramentas de ensino decidam pela utilização ou não do *Monopoly*®.

O roteiro de entrevista (Apêndice A) foi dividido em 4 blocos. O primeiro bloco contém perguntas relacionadas ao perfil do entrevistado. Já no segundo bloco encontra-se perguntas relacionadas ao *Game Based Learning*. No terceiro bloco, perguntas relacionadas aos elementos de educação financeira. No quarto bloco encontra-se perguntas de cunho didático.

A amostra foi escolhida por conveniência, de forma intencional e selecionada. Buscamos professores que tenham no mínimo o nível de mestrado ou que já tenham lecionado matérias relacionadas a finanças e que preferencialmente tenham experiência na área de negócios.

O número de participantes não foi definido previamente. O pesquisador encerrou as coletas de dados pelo método de exaustão, ou seja, quando identificar que novas entrevistas não estarão acrescentando maiores informações a pesquisa (Nascimento et al., 2018).

Todas as entrevistas foram previamente agendadas com os participantes e ocorreram através de videoconferência. Elas foram gravadas com a devida autorização dos entrevistados e posteriormente transcritas pelo pesquisador.

Os resultados foram agrupados em blocos, sendo eles: Perfil, GBL, Educação Financeira e Didática.

## **4 Resultado de Pesquisa**

### **4.1 Caracterização da amostra**

Na tabela 2 são apresentadas as principais características dos entrevistados. Eles foram denominados como: E1, E2, E3, E4, E5 e E6.

Tabela 2

**Perfil dos entrevistados**

<b>Nome</b>	<b>Professor</b>	<b>Tempo de atividade</b>	<b>Formação</b>
Entrevistado 1	Sim	10 anos	Economia
Entrevistado 2	Sim	7 anos	Ciências Contábeis
Entrevistado 3	Sim	4 anos	Economia
Entrevistado 4	Sim	18 anos	Administração
Entrevistado 5	Sim	7 anos	Administração
Entrevistado 6	Sim	3 anos	Economia

Ao decorrer das entrevistas, notou-se que alguns entrevistados possuem experiência, não só como professores, como também na área corporativa. Na tabela acima é levado em conta o tempo como docente.

Dois dos 6 entrevistados estavam prestes a finalizar o mestrado, enquanto os outros quatro já possuíam o nível de mestre.

## 4.2 Descrição dos resultados

### 4.2.1 Experiência com o Monopoly®

Todos os entrevistados disseram ter jogado Monopoly® e lembravam muito bem da dinâmica do jogo. Um dos entrevistados disse não conhecer o jogo Monopoly®, e sim, o Banco Imobiliário. Importante aproveitar este momento para explicar que o jogo Banco Imobiliário é uma versão nacional do Monopoly®. Também há muitas atualizações deste jogo, algumas com aplicativo e mecanismos simulando cartão de crédito. Porém, nas entrevistas, foram consideradas as experiências com a versão tradicional.

Sobre a experiência de jogar, os entrevistados lembraram momentos que passaram com amigos e familiares. Todos lembravam com muita alegria dos momentos de diversão. O entrevistado E2 destaca que: “muitas vezes, a gente ficava três, quatro horas, jogando direto”. Já o entrevistado E3 destaca que: “Ainda quando era criança, jogava bastante com os primos, a versão clássica do jogo”.

O E1 citou sobre sua experiência mais profissional com o jogo: “Já utilizamos este jogo em sala de aula, em treinamentos de pessoas, exatamente para buscar uma consciência financeira. O objetivo do jogo era exatamente não só entretenimento, mas fazer com que as pessoas, de uma forma mais descontraída, entendam a importância da negociação, dos valores de uma negociação, dos caminhos que se devem levar as negociações, principalmente o que eu preciso realizar, para que o meu planejamento financeiro alcance os resultados”.

O fato de que todos tiveram contato com esse jogo corrobora com a ideia central desta dissertação que é analisar o Monopoly® como ferramenta de ensino em educação financeira, justamente por ser um jogo conhecido da maioria dos professores das áreas de negócio.

#### 4.2.2 Os Elementos do *Game Based Learning* presentes no Monopoly®

Uma grande contribuição deste trabalho é apresentar os elementos do *Game Based Learning* presentes no Monopoly® para que profissionais de educação possam decidir se o utilizarão.

Segundo Schell (2011) os elementos essenciais de um jogo são: Estética, Mecânica, Tecnologia, História e Tema. Existem outros elementos que, segundo ele, serve para motivar e atrair os jogadores como Desafio, feedback, falha, personagens, recompensas, fantasia, desenvolvimento progressivo, entre outros. Já, segundo Prensky (2007) os elementos presentes nos jogos são: Objetivos; Regras e restrições; Interação; Narrativa; Desafio, competição e conflito; e Resultados, recompensas e feedback.

Perguntamos aos entrevistados quais destes elementos estão presentes no Monopoly® e pedimos que citassem os três que mais se destacavam no jogo. Todos os entrevistados disseram que quase todos os elementos citados pelos autores Prensky (2007) e Schell (2011), estão presentes no Monopoly®. Porém, quando questionado para destacar três elementos que na opinião deles mais se destacavam, não tivemos uma unanimidade.

O E4, por exemplo destacou que: “Por grau de importância: Desafio, Resultado e Competição”. Já o E6 foi enfático: “O objetivo! Por que eles são bem diretos. A parte de competição, cria se um clima com uma mecânica simples, o clima bem competitivo, mas é importante um jogo, também, como parte do aprendizado, que estimula algumas questões importantes para o nosso cotidiano. Eu acho bacana a parte da recompensa”.

Segue tabela 3 que sintetiza as respostas dos participantes:

Tabela 3

#### Elementos presentes no Monopoly®

Entrevistado	Elementos	Autores
E1	Objetivos; Regras e restrições; Recompensas e Feedbacks.	Prensky (2007)
E2	Competição, Estética e Tecnologia	Schell (2011)
E3	Objetivo, Competição; Recompensas e Feedbacks	Prensky (2007); Schell (2011)
E4	Desafio, Resultado e Competição	Schell (2011)
E5	Desafio, Tema e Desenvolvimento Progressivo	Schell (2011)
E6	Desafio, Competição e Recompensas	Schell (2011)

Assim, os mais citados, em ordem são: Competição com quatro citações, Desafio e Recompensas com três citações, Objetivo e Feedback com duas citações e Estética, tecnologia, resultado, tema e Desenvolvimento Progressivo com uma citação cada.

#### 4.2.3 O *Game Based Learning* como ferramenta de ensino

Todos os entrevistados foram unânimes em dizer que o *Game Based Learning* pode ser usado como ferramenta no ensino para educação financeira. Eles lembraram a importância da prática que o game simula e a conexão entre teoria e prática na sala de aula. O E2, por exemplo, disse que: “conseguimos reter muito mais conteúdo, muito mais itens na nossa formação, se a gente praticar. Então a questão de utilizar um jogo, de você utilizar algo que vai fazer trazer aquele contexto teórico por uma base prática, onde você tem que pensar, tem que definir uma estratégia, tem que ter essa preocupação, faz com que você grave muito mais. Você tem um melhor aprendizado. Eu acredito, que favorece, sim, a aprendizagem”.

Um outro desafio que os professores têm tido nos dias de hoje é a maior interação que o aluno possui com internet e outros recursos que disputam sua atenção o tempo todo. O E1 lembra que: “O game se torna um instrumento didático, visto que hoje, considerando as práticas que esses jovens têm no dia a dia, de acesso à internet, de acesso a essa tecnologia, o estímulo, não somente da questão de aprendizados financeiros, mas na perspectiva da necessidade de uma evolução, não só do aprendizado, como também da criação de novos jogos, que vão aumentando os desafios de aprendizagem, também”.

O entrevistado E5 traz uma outra característica dos games que é a experimentação: “Acho que o game traz elementos de um ambiente de segurança e a possibilidade de que depois de uma hora ou duas você vai colocar tudo dentro da caixa e acabou. Eu acho que isso é um tipo de ganho que você tem que ter. Permite o polo experimentar, se relacionar com esse tipo de dinâmica e se proteger. Não vai ter um tipo de coisa que vai gerar uma consequência ou que vale uma nota em que ele tem que desempenhar bem e se permite aventurar dentro disso. Sobre esse ponto de vista, tirar essas barreiras eu acho que o que é uma contribuição que o board game traz nesse processo”.

Tabela 4

#### **Síntese Game Based Learning como ferramenta de ensino.**

Entrevistados	<i>Game Based Learning</i> como ferramenta de ensino.
E01	" O game se torna um instrumento didático."
E02	"Conseguimos reter muito mais conteúdo."
E03	"É uma excelente ferramenta."
E04	"Dá pra usar de maneira bem interessante, já que os jogos dão interatividade na sala de aula"
E05	"Eu acho que isso é um tipo de ganho que você tem que ter".
E06	"O jogo acaba tangibilizando, uma questão teórica que você quer trazer"

#### 4.2.4 O treinamento de *Game Based Learning* para professores

Todos os entrevistados também foram unânimes em destacar a importância do treinamento de *Game Based Learning* para os professores. Segundo Crookall (2010), os treinamentos de professores deveriam ter um curso intitulado “Como executar e avaliar simulação / jogos e jogos sérios”. Todo programa de treinamento de instrutor profissional deve incluir um substancial componente relacionado a jogos de facilitação e *debriefing*.

O E1, por exemplo, ressalta a importância do treinamento lembrando o objetivo por trás do jogo: “Eu acho que o treinamento seria eficaz no sentido de que alguns parâmetros precisam ser considerados para que você possa definir os objetivos do treinamento. Para que não se tornem apenas um processo de jogar, mas que as pessoas se identifiquem dentro desse processo”.

O E2 cita que o uso do GBL, assim como qualquer outro método, necessita de um treinamento para aplicação e também lembra sobre a mudança que ocorre na sala de aula quando há uma aplicação didática como o uso de jogos de tabuleiro: “Eu acho que o GBL também seria uma forma de você aplicar um conhecimento. Então, eu acho que sim, faria muito sentido passar a ter um treinamento, a saber utilizar e, aí, acompanhar também a questão da transformação da sala de aula”.

Já o E5 cita a preocupação com o fato do GBL ser utilizado de maneira errada e não alcançar os objetivos propostos: “Eu acho que há um risco de isso virar bagunça. Meu ponto de vista, fazendo um paralelo, quando os professores de inglês colocavam *friends* e deixava você assistindo TV na aula. Eu acho que isso é uma questão de ferramenta, entende? Não estou dizendo que colocar *Friends* para o aluno assistir é ruim, mas se você não souber utilizar a ferramenta, você simplesmente usa isso de muleta para você não dar uma aula. Então, como que a gente vai conseguir incorporar isso no ambiente de maneira que possa construir alguma coisa e não simplesmente esteja lá, ocupando duas horas da aula. Aí, eu acredito que sim. Que para isso acontecer seria necessário que os treinamentos fossem especializados nesse tipo de coisa”.

Tabela 5

**Síntese Treinamento em Game Based Learning para professores.**

Entrevistados	<i>Game Based Learning</i> como ferramenta de ensino.
E01	"Precisam ser considerados para que você possa definir os objetivos do treinamento."
E02	" Faria muito sentido passar a ter um treinamento, e saber utilizar, e daí, acompanhar, também a questão da transformação da sala de aula."
E03	" Acredito que sim, mas acho que vai depender muito da proposta de curso."
E04	" A, eu acredito que sim. Deveria haver um roteiro introduzindo qual o objetivo"
E05	"Seria necessário treinamentos especializados nesse tipo de coisa. Talvez, até o desenvolvimento de novos jogos, com propostas específicas."
E06	"Acredito! Até um pouco antes de jogos, uma coisa, um pouco mais básica"

**4.2.5 Os elementos de educação financeira presentes no Monopoly®**

Uma das grandes contribuições que temos nesta dissertação é a possibilidade de mostrar para os profissionais que almejam utilizar o Monopoly® como ferramenta de ensino qual são os elementos de educação financeira presentes neste jogo.

Segundo Scott (1990), a educação do consumidor consiste em quatro áreas gerais: tomada de decisão do consumidor, economia, finanças pessoais e direitos e responsabilidades do consumidor. Já, segundo Mello (2009) os quatro elementos de educação financeira são: rendimentos, poupança, investimentos e simplificação.

Baseado nos elementos de educação financeira citados por esses autores os entrevistados responderam quais destes elementos eles enxergavam no Monopoly®. Esta pergunta foi feita para que houvesse uma reflexão geral sobre o jogo e todos os elementos de educação financeira presentes. Após a observação dos entrevistados sobre os elementos foi realizada uma nova pergunta: Destes elementos, cite o que mais se destaca.

O E2 destacou o elemento de educação financeira que mais lhe chama a atenção no Monopoly®: "Eu acho que a questão do investimento se destaca mais. Você passa a ter um contexto muito mais amplo de investimento. Se eu comprar esse terreno vou ter um valor maior de aluguel, se eu locar esse hotel vou ter um valor maior de aluguel, então, a questão de investimento e retorno, essa troca, se eu ter esse investimento para ter um retorno maior, acho que está latente".

Porém, o mesmo não deixou de citar os outros elementos que também acredita estar no jogo: "Eu acho que a tomada de decisão, a questão de finanças pessoais, direito e responsabilidade estão muito ligados no Monopoly®. Acho que você tem a tomada de decisão constante, então tem que ir mudando sua estratégia."

Já o E1 escolheu como elemento principal de educação financeira no Monopoly®, a tomada de decisão: "Eu acho que está relacionada à decisão do consumidor. Ele poder comprar

ou não comprar, vender ou não vender, investir ou não investir. Eu acho que a incerteza que um consumidor tem, que é fruto de um mercado”.

O E3 foi enfático ao destacar o elemento que mais lhe chamava a atenção: “Tomadas de decisão! É um ótimo jogo para você aprender tomar decisão sobre o que você vai fazer. Às vezes você é forçado a fazer coisas no jogo, também, né? Você consegue trabalhar se você vai ou não fazer uma aquisição, as casinhas ali que você coloca no tabuleiro, você pode pensar, escolher fazer algumas coisas e isso tem consequências depois. Então acho que você tem essa possibilidade de tomar decisões e tem que assumir as consequências em um curto período de tempo conforme vai rodando o tabuleiro. É muito bacana”.

Tabela 6

**Síntese do principal elemento de educação financeira presente no Monopoly®.**

Entrevistados	Principal elemento de educação financeira presente no Monopoly®	Literatura Autores
E01	Tomada de decisão	Scott (1990).
E02	Investimento	Mello (2009).
E03	Tomada de decisão	Scott (1990).
E04	Tomada de decisão	Scott (1990).
E05	Investimentos	Mello (2009).
E06	Tomada de decisão	Scott (1990).

#### 4.2.6 O tempo ideal de uma aula com o Monopoly®

Os entrevistados responderam a duas perguntas referentes ao tempo ideal para aplicação do Monopoly® para os alunos. A primeira pergunta lembra que o tempo médio do jogo Monopoly® era de três horas e que cada aula geralmente dura cinquenta minutos. Após a resposta dada do tempo ideal para a realização da aula com o uso do jogo, a segunda pergunta questionava qual seria o tempo destinado ao jogo e qual seria o tempo destinado a reflexão, ou seja, a discussão, pós jogo, que traria a conexão entre as ações realizadas durante o jogo e a teoria de educação financeira ali, aplicada. Diferente da unanimidade encontrada em outras respostas, a questão do tempo foi bem contraditória entre os entrevistados.

O E6, por exemplo, em um primeiro momento, respondeu que o tempo ideal para aplicação do jogo seria de duas horas. Porém, quando questionado qual seria o tempo destinado ao jogo e qual seria o tempo destinado a reflexão, imediatamente ela mudou de ideia e disse que a realização da aula como um todo deveria ter a duração de três horas.

“Quando eu disse duas horas aula, pensei só no jogo, realmente. Para o jogo e a reflexão talvez seja pouco. Talvez a gente precise de três horas aula. Vou até alterar, aqui, a minha

resposta anterior. E aí talvez a gente pudesse usar duas horas aula para o jogo e uma hora aula para as reflexões, para os debates. Eu acho que poderia ser bem mais adequado.

Já o E2 aconselha um tempo bem maior para a realização do jogo. Ele defende uma matéria específica para educação financeira com o uso do Monopoly®. Também cita as estratégias que utilizou para reduzir o tempo do Monopoly®. “Talvez ter uma disciplina específica para educação financeira com a utilização do Monopoly®. E, daí, ter algumas rodadas. Então, você ter que fazer algo em algumas aulas para ter o processo ou, se não, se tiver que fazer em cinquenta minutos, seria um caso de fazer muito mais reduzido. Então, o que a gente costumava fazer para dar tempo de acabar antes de duas horas de jogo era tirar algumas cartas, tirar peças, colocar menos dinheiro. Assim, tinha algumas estratégias para fazer com que o jogo demorasse menos. Mas a minha provocação, aqui, seria ter uma disciplina específica, com a utilização do Monopoly® que acho que daria um tempo para você aplicar e ter uma reflexão realmente referente à utilização”.

Quando perguntado por um horário de aula ideal para a utilização do Monopoly® ele responde: “olha, umas quatro horas acho que não é suficiente para quebrar ninguém, porque tem muita reviravolta. Mas acho que quatro horas daria para você fazer um corte e teria dado tempo de assimilar vários desses conceitos que você abordou aí, de finanças”.

Quando perguntado qual tempo seria destinado ao jogo e qual tempo seria destinado a reflexão, ele diz: “duas horas e meia para a questão do jogo e, depois, a reflexão. Mas fazer a reflexão fora do contexto do jogo. Não fazer a rodada do jogo. Ali está todo mundo no jogo. Estão aprendendo, aplicando os conceitos, estão ali, se divertindo, assimilando. Depois, em uma outra aula, assim que terminar a parte do jogo, você realmente faz uma reflexão dos conceitos que aconteceram, por que, quando você dá aquela pausa, né? Você esfria um pouco a cabeça e começa a pensar e assimilar com mais facilidade”

Tabela 7

**Síntese tempo ideal para a aplicação do Monopoly®.**

Entrevistados	Tempo ideal para a aplicação do Monopoly®	Tempo para a reflexão
E01	1:15	0:15
E02	2:30	1:30
E03	1:10	0:50
E04	De 7:00 a 10:00	--
E05	3:00	1:00
E06	2:00	1:00

#### 4.2.7 As barreiras encontradas para aplicação do Monopoly®

Após o depoimento dos entrevistados ainda restava uma dúvida: se todos são a favor da aplicação do *Game Based Learning* e acreditam que o Monopoly® traz os elementos citados por eles, por que ainda encontramos barreiras na aplicação deste método na sala de aula?

Portanto alguns docentes foram entrevistados novamente para expor, na visão deles, quais são as barreiras que o *Game Based Learning* ainda enfrenta.

O E4 traz a infraestrutura como uma das barreiras para aplicação do jogo: “uma das principais barreiras, não só desta ferramenta, mas de ferramentas de apoio é a própria infraestrutura que a instituição de ensino nos proporciona. Para ter uma aula desta ela (Faculdade) deve ter um resultado mais eficaz no laboratório, você tem tecnologia disponível, né? Eu vejo que muitos alunos têm dificuldade de, embora a grande maioria tenha celular, não tem pacote de internet. Eles conectam no *wi-fi* da universidade que quase não funciona. Isso que eu estou falando de uma universidade privada. Se a gente olhar para instituição de ensino pública eu acredito que essa deficiência é ainda maior e mais profunda. Então, eu acho que a infraestrutura de um modo geral inviabiliza”

Ele também traz outras barreiras encontradas nas faculdades que atrapalham a aplicação do *Game Based Learning*: “para encaixar na grade curricular que a gente segue das disciplinas é difícil. Não nos sobra uma aula livre. Não existe isso de “olha, essa aula é sua! Você dá o que você quiser”. Não tem isso. É sempre com uma agenda, com um programa que já vem da coordenação. Então, é difícil. Eu acho que isso precisa ser de cima pra baixo. A universidade, a escola, disponibilizar uma estrutura. Fazer parte do conteúdo acadêmico, em termos de disciplina. Ai, sim! Tentar ver como vai ser o apoio. A gente utiliza o aluno que tiver o desempenho melhor. Colocar isso para rodar na sala de aula”.

O E5 traz, também, a barreira de infraestrutura como uma das principais vilãs para aplicação do Monopoly®: “eu vejo uma questão de acesso, preparação, espaço, ou seja, uma questão institucional. Você ter uma sala de quarenta alunos... um jogo deste é dimensionado para quatro, as vezes seis alunos, então você tem uma complexidade de como você organiza esses espaços para poder ter a quantidade de jogos disponíveis para poder aplicar, para que você consiga dar assistência para tantas mesas, para tirar todos os tipos de dúvidas. Ou seja, tem toda uma questão da dinâmica da aplicação disso, que é um desafio. E quanto mais você está com um grupo pequeno de doze pessoas, você monta três mesas e consegue dar assistência. Mas dez, quinze mesas, você já não consegue. E é a chance de você perder o controle da atividade. Você não conseguir fazer com que essa atividade acesse todo mundo. Então eu acho que isso é

uma barreira. Professores não fazem pois eles não conseguem implementar e controlar isso. Precisaria de ajuda, sei lá, de outros professores, outros monitores, alguém para poder acompanhar isso. Então eu acho que isso é uma segunda barreira que a gente tem.

Outra barreira que o E4 traz para a discussão é a cultural: “Eu acho que há, também, um certo preconceito dos professores de trazer essas ferramentas de inovação. Não entendo se, por falta de conhecimento da própria ferramenta ou de disponibilidade. Não sei se eles estão inseguros ou ele entende que sozinho numa sala de aula com cinquenta alunos, com a internet caindo e o professor fala: caramba, vou colocar isso para rodar, vai ferrar tudo. Precisaria de um monitor ou apoiador para rodar. Eu acho que isso inviabiliza!”

Nos dois depoimentos anteriores temos uma constatação da necessidade de monitores ou professores auxiliares para aplicação do jogo caso haja um número maior de alunos e, consequentemente, tabuleiros na sala de aula.

O E5 também cita esta barreira cultural: “ainda é um pavor jogar e o jogo apresentar alguma coisa. Eu não sei se institucionalmente os corpos docentes, os coordenadores de curso observam isso como uma ferramenta ou talvez possa interpretar que é uma válvula de escape para o professor não fazer nada. Ele vai deixar a galera jogando, e aí? É um método mais confortável dele não passar o material. Então, eu acho que ainda tem, talvez, essa questão mais cultural de como a gente pode inserir o *Board Game* deste processo e como isso pode ser visto pela instituição como realmente uma ferramenta mais lúdica”.

Já o E3 critica a falta a criatividade dos envolvidos na educação: “Eu acho que é mais a falta de criatividade das instituições e dos professores. Eu acho que é uma ferramenta que engaja o aluno e pode ser utilizada. No geral é uma ferramenta que pode ser utilizada para gerar o aprendizado e as vezes a gente percebe que por falta de criatividade não acontece.

O E5 cita a falta de treinamento para os professores, anteriormente já citado neste trabalho e traz um contexto importante para a aplicação do jogo, mostrando que uma das barreiras pode estar no professor: “Eu acho que o primeiro aspecto é o professor estar preparado para fazer as pontes do que acontece no tabuleiro e do que acontece na prática. Isso exige uma direção de metáfora, de construção de raciocínio de capturar essências. Acho que é uma questão desta conversão, desta dificuldade, pois você está nesta metáfora de um ambiente mais controlado. Um ambiente mais curto e de como você faz esta ponte. Acho que isso é uma dificuldade que é do professor, de como olhar para o Bord Game de maneira mais profunda e fazer essas pontes. Acho que o grande segredo do processo de ensino associado a isso é a capacidade de fazer essas pontes. Não fazer o jogo pelo jogo”.

Por fim, o E4 opina sobre a barreira financeira que geralmente impede a aplicação de novos métodos: “recursos financeiros não sei se é uma restrição neste caso. Não é um jogo caro, uma restrição cara de fazer. Então, é mais falta de criatividade e interesse das instituições”.

## 5 Discussão e Resultados

Tendo em vista que a amostra foi escolhida de forma intencional e não de forma probabilística, não é possível generalizá-la. Esta não representatividade da amostra é uma limitação do método estudado (Fontanella, Ricas, & Turato, 2008).

Quando se pensava na utilização do Monopoly® como ferramenta de ensino em educação financeira não tínhamos uma clareza dos elementos do *Game Based Learning* encontrados nele. Ao longo deste trabalho pudemos enumerar os elementos, segundo Prensky (2007) e Schell (2011), e trazê-los para a discussão. Ao serem questionados sobre os elementos do *Game Based Learning* que mais se destacam no jogo Monopoly®, o mais escolhido pelos entrevistados foi “Competição” o que mostra que o Monopoly® é um jogo onde todos querem muito a vitória fazendo com que o jogador tenha um maior engajamento e motivação. Isso também foi constatado nas experiências com o Monopoly® citadas pelos entrevistados, quando descreveram as disputas acirradas com os familiares, por horas. Essa informação pode ajudar os profissionais de educação que possui dificuldade para engajamento dos alunos, escolhendo, assim, o Monopoly® como ferramenta de ensino.

“Desafio” e “Recompensas” aparecem logo após, como um dos mais citados. O Desafio no jogo Monopoly® é muito evidente: ficar cada vez mais rico através de investimentos e aproveitamento de oportunidades. As Recompensas são visíveis ao longo do jogo com o acúmulo de dinheiro, o que faz o jogador querer melhorar cada vez mais. Segundo Ramos, Lorenset, e Petri, (2016) o uso de jogos proporciona desafios que podem ser utilizados para exercitar o cérebro e fazem com que o jogador fique atento aos estímulos relevantes dos jogos.

Outros elementos citados pelos entrevistados como: Objetivo, Feedback, Estética, Tecnologia, Resultado, Tema e Desenvolvimento Progressivo, também podem ser enxergados no jogo. Assim, um profissional em educação que queira trabalhar esses conceitos com seus alunos pode optar pela utilização do jogo Monopoly®.

Referente ao uso do *Game Based Learning* para aprendizagem dos alunos, todos os entrevistados foram unânimes em dizer que acreditam, sim, nesta ferramenta de ensino. É válido lembrar que nesta pergunta os entrevistados opinaram sobre o aprendizado de maneira geral e, não especificamente no ensino de finanças. Segundo Pivec et al. (2003) o modelo de aprendizagem baseado em jogos vem sendo utilizado com muito sucesso no treinamento

militar, médico, físico, etc. Os entrevistados também foram questionados sobre a necessidade de um treinamento em *Game Based Learning* para os professores, haja visto que por mais que se mostre eficaz, trata-se de uma ferramenta relativamente nova. Segundo Crookall, (2010) os programas de treinamentos de docentes deveriam ter um curso intitulado “Como executar e avaliar simulação / jogos e jogos sérios”. Um programa de treinamento para docentes deveria incluir uma parte para jogos de simulação. Todos os entrevistados também foram unânimes em afirmar que sim, há uma necessidade de treinamento para que haja um maior aproveitamento desta dinâmica e que seu uso não seja banal.

Referente aos elementos de educação financeira, os entrevistados também foram questionados, em uma pergunta mais aberta, quais são os elementos que eles acreditam estarem presentes no Monopoly®. Essa primeira questão foi importante para que os entrevistados considerassem todos os elementos citados por Mello (2009) e Scott (1990). Após esta reflexão os entrevistados foram questionados sobre qual elemento mais se destacava. O elemento de educação financeira que mais se destaca no jogo Monopoly®, segundo os entrevistados é a Tomada de Decisão do Consumidor, seguido de Investimento, embora outros elementos também tenham sido citados. Assim, os profissionais de educação financeira podem decidir usar o jogo Monopoly®, caso o objetivo seja trabalhar esses elementos com os alunos. O artigo já citado na introdução deste trabalho de Hoffmann e Matysiak (2019) cita os jovens alemães que estão cada vez menos investindo no mercado de ações. Os autores propuseram a criação de um jogo para que os jovens desenvolvam os conhecimentos em educação financeira para voltarem a investir, porém, conforme os resultados apresentados neste trabalho, o uso do Monopoly® poderia ser uma ferramenta considerável já que desenvolve Tomada de Decisão e Investimentos.

Se faz importante aproveitar a experiência dos entrevistados sobre a aplicação do jogo Monopoly®, principalmente relacionado ao tempo. Segundo Balcells e Martin, (1985) é possível que não exista um tempo ideal de duração de uma aula, mas o docente deve estar atento aos alunos e suas reações, pois qualquer mudança na forma como ele conduz a atividade pode renovar a atenção.

Cada vez mais escasso, o tempo se torna fundamental na hora da decisão de incluir o jogo na grade curricular da graduação. Por conta disto, os entrevistados foram questionados qual o tempo ideal para a aplicação do Monopoly® na sala de aula. As respostas não seguiram um padrão. Alguns entrevistados acreditam que o jogo possa ser executado dentro de duas horas. Porém, outros acreditam que o jogo deve ser aplicado com mais de três horas de duração

e que com poucas horas de aplicação, talvez, o resultado não seria benéfico. Importante lembrar que a média de duração do jogo do Monopoly® é de três horas.

Os entrevistados também foram questionados sobre quanto tempo seria destinado ao jogo e quanto tempo seria destinado a reflexão. Os entrevistados, então, abordaram a importância da reflexão após o jogo, o que faz o aluno conectar o aprendizado teórico com o ensino prático, obtendo um maior aprendizado. Cinco dos seis entrevistados dividiram o tempo em aplicação do jogo e reflexão, mostrando a importância da reflexão para fixação do conhecimento.

Por fim, alguns docentes foram entrevistados novamente, pois havia dúvidas sobre o porquê da não utilização do *Game Based Learning* na maioria das faculdades já que todos os docentes concordaram com sua eficiência. Os docentes, então, apresentaram algumas barreiras que impede o Game Based Learning de ser aplicado nas faculdades. devido a pandemia, com a migração de parte dos alunos para aulas online ou semipresencial, os docentes têm grandes chances de conseguirem espaços maiores para aplicação do *Game Based Learning*. Agora, referente a falta de monitores no apoio da aplicação, acredita-se que com o corpo docente e a própria instituição de ensino cada vez mais enxuta, é difícil imaginar a contratação de monitores para atividades como a aplicação dos jogos, haja visto que esta aplicação provavelmente aconteça em, apenas, uma ou duas aulas. Uma possível solução seria a adoção dos melhores alunos da turma para ajudar o professor a aplicar o método, de forma voluntaria, conforme sugerido por um dos entrevistados.

Outras barreiras como a cultural, tanto pela parte da instituição, quanto pela parte dos professores, também foram citadas. Eles acreditam que falta criatividade para os professores e que eles, assim como a instituição, já possuem uma didática para ensinar.

Mediante esses problemas descritos chegamos a constatação que a falta de aplicação do *Game Based Learning* nas faculdades não se deve apenas por uma barreira, mas várias, que, na prática, impede a aplicação deste método.

## **6 Conclusão**

Este trabalho teve como objetivo analisar como o jogo Monopoly® é interpretado pelos docentes como instrumento em educação financeira para alunos do ensino superior. Através de entrevista semiestruturada os docentes foram questionados sobre os elementos do *Game Based Learning* e Educação Financeira presentes no jogo Monopoly®. Os resultados indicaram que o principal elemento de *Game Based Learning* presente no Monopoly® é “Competição” seguidos por “Desafio” e “Recompensas”. Já, sobre os elementos de educação financeira presentes no

Monopoly®, o elemento que mais se destaca segundo os docentes é “Tomada de Decisão”, seguido de “Investimento”. Os entrevistados também foram questionados se acreditam que o *Game Based Learning* pode ajudar no aprendizado de alunos da graduação e se acham importante um treinamento para professores aplicarem *Game Based Learning*. Todos foram unânimes em acreditar na eficácia do método, como também na importância da formação do professor para aplicação desta ferramenta, corroborando com a vasta literatura de *Game Based Learning* apresentada neste trabalho. No tocante ao tempo de aula destinado a aplicação do jogo, as respostas não seguiram um padrão, sendo que alguns entrevistados aceitavam um curto período de tempo, como uma hora e meia, enquanto outros defendiam de três a dez horas de duração. Por fim, alguns docentes voltaram a ser entrevistados para responder quais as barreiras que impedem que o *Game Based Learning* seja utilizado em larga escala nas faculdades. Os docentes citaram barreiras de infraestrutura, como espaço e falta de profissionais auxiliares. Outras barreiras também foram citadas, como as culturais, tanto por parte dos professores como por parte das instituições, que veem os jogos como um método novo. A falta de treinamento dos professores também foi destacada entre as barreiras.

Este trabalho contribuirá para profissionais de educação financeira que queiram avaliar a implementação do Monopoly® como ferramenta de ensino. Também pode contribuir para aqueles que já aplicam o *Game Based Learning* e não atingem os resultados esperados, já que os docentes apresentaram as barreiras que atrapalham a aplicação deste método, cabendo ao profissional verificar se uma destas barreiras está atrapalhando o desenvolvimento da aplicação em sua instituição.

Os limites deste trabalho foram a impossibilidade de sair a campo para ver a aplicação do jogo na sala de aula, por isso não testamos numericamente quaisquer resultados práticos. Outra limitação foi a realização de entrevistas com apenas seis docentes.

Recomenda-se que para estudos futuros seja realizado um teste com alunos aprendendo educação financeira com uma aula tradicional expositiva e outros alunos aprendendo com o Monopoly®. Assim, poderá ser visualizado através de um teste ao fim das aulas se os alunos que utilizarão o Monopoly® terão um aprendizado superior a aula tradicional expositiva.

Aulas utilizando o Monopoly® com diferentes tempos poderiam ser realizadas e os alunos testados ao final para descobrir qual o tempo ideal de uma aula com aplicação deste método, já que em relação ao tempo, os docentes não chegaram a um consenso.

Por fim, conclui-se que o *Game Based Learning* ainda tem barreiras relativamente grandes para superar, porém sua utilização, na visão dos docentes pesquisados, pode ser uma ferramenta poderosa para maior engajamento e motivação dos alunos.

## Referências

- Apud, M. (2020). *Ibope: Brasileiros não tiveram educação financeira na infância*. [Educação Financeira, Estadão]. Recuperado de <https://investidor.estadao.com.br/educacao-financeira/brasileiros-nao-tiveram-educacao-financeira-na-infancia#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20levantamento,da%20casa%20para%20seus%20filhos>
- Balcells, J. P., & Martin, J. L. F. (1985). *Os métodos no ensino universitário*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bernheim, B. D., Garrett, D. M., & Maki, D. M. (2001). Education and saving: The long-term effects of high school financial curriculum mandates. *Journal of Public Economics*, 80(3), 435-465. doi: 10.3386/w6085
- Bertão, N. (2020). *Brasil é o 4º pior país em competência financeira de jovens, mostra PISA*. [Valor Investe, O Globo]. Recuperado de <https://valorinveste.globo.com/educacao-financeira/noticia/2020/05/07/brasil-e-o-4o-pior-pais-do-mundo-em-competencia-financeira-de-jovens-mostra-pisa.ghtml>
- CBN (2019). *Pesquisa aponta por que os brasileiros não investem* [Conversa de bolso, CBN Vitória]. Recuperado de <https://www.cbnvitoria.com.br/comentaristas/conversa-de-bolso/pesquisa-aponta-por-que-os-brasileiros-nao-investem-0519>
- Board game geek research (2019). *PGB 19: Painel gratuito* [Site]. Recuperado em <https://pesquisagamebrasil.com.br/painel-gratuito-2019>.
- Caillois, R. (1998). *Os jogos e os homens.*: Rio de Janeiro: Editora Vozes Ltda.
- Chen, H., & Volpe, R. P. (1998). An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial Services Review* 7(2), 0-128. doi:10.1016/s1057-0810(99)80006-7
- Clark, R. L. & D'Ambrosio, M. (2003). Financial education and retirement savings. *SSRN Electronic Journal*. doi:10.2139/ssrn.390642
- Crookall, D. (2010). Serious Games, Debriefing, and Simulation/Gaming as a Discipline. *Simulation & Gaming*, 41(6), 898–920. doi:10.1177/1046878110390784
- Favaretto, D. V. (2017). *Construção e aplicação de um jogo de tabuleiro para o ensino de física* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de São Carlos -UFSCar, Sorocaba, São Paulo, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8844>
- Fontanella, B. J. B., Ricas, J., & Turato, E. R. (2008). Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: Contribuições teóricas. *Caderno Saúde Pública*, 24(1), 17-27. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/csp/v24n1/02.pdf>
- Gallery, N., Gallery, G., Brown, K., Furneaux, C., & Palm, C. (2011). Financial literacy and pension investment decisions. *Financial Accountability & Management*, 27(3), 286-307. doi:10.1111/j.1468-0408.2011.00526.x

- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE: Revista de Administração de Empresas*, 35(3) 21.
- Guthrie, J. T., Van Meter, P., Hancock, G. R., Alao, S., Anderson, E., & McCann, A. (1998). Does concept-oriented reading instruction increase strategy use and conceptual learning from text?. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 261–278. doi:10.1037/0022-0663.90.2.261
- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127. doi:10.1207/s15326985ep4102\_4
- Hoffmann, G., & Matysiak, L. (2019, september). Exploring game design for the financial education of millennials. *International conference on virtual worlds and games for serious applications (VS-Games)*, Vienna, Austria, 11. doi:10.1109/vs-games.2019.8864517.
- Huizinga, J. (1996). *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Kishimoto, T. M. (2017). *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. São Paulo: Cortez Editora.
- Mattar, J. et al. (2017, novembro). Gamificação e jogos para metodologia científica: Proposta de jogo de tabuleiro e game. In SBGames, Curitiba, PR, Brasil, 16. Recuperado de <https://www.sbgames.org/sbgames2017/papers/CulturaFull/174979.pdf>
- Mello, W. (2009). *Educação financeira*. São Paulo: Clube de Autores.
- Nascimento, L. C. N., Souza, T. V., Oliveira, I. C. D., Moraes, J. R. M. M., Aguiar, R. B., & Silva, L. F. (2018). Saturação teórica em pesquisa qualitativa: Relato de experiência na entrevista com escolares. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(1), 228-233. Recuperado de [https://www.scielo.br/pdf/reben/v71n1/pt\\_0034-7167-reben-71-01-0228.pdf](https://www.scielo.br/pdf/reben/v71n1/pt_0034-7167-reben-71-01-0228.pdf)
- OCDE (2005). Recomendação sobre os princípios e as boas práticas de educação e conscientização financeira. Recuperado de [https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/\[PT\]%20Recomenda%C3%A7%C3%A3o%20Princ%C3%ADpios%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Financeira%202005%20.pdf](https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/[PT]%20Recomenda%C3%A7%C3%A3o%20Princ%C3%ADpios%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Financeira%202005%20.pdf)
- Panosso, M. G., & Souza, R. S. (2014). Equivalência de estímulos: Efeitos de um jogo de tabuleiro sobre escolhas alimentares. *Acta Comportamental: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 22 (3), 315-333. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/48913>
- Papert, S. (1998). Does easy do it? Children, games, and learning. *Game Developer Magazine*, 6, 88. Recuperado de: <http://www.papert.org/articles/Doeseasydoit.html>
- Pereira, L. S. (2019). O processo legislativo como base para projeto de jogo de tabuleiro para conscientização político-democrática. *Revista Design & Tecnologia*, 9(19), 112-122. Recuperado de <https://www.ufrgs.br/det/index.php/det/article/view/711>

- Pivec, M., Dziabenko, O., & Schinnerl, I. (2003). Aspects of game-based learning. *International Conference on Knowledge Management*, Graz, Austria, 3. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.97.8613&rep=rep1&type=pdf>
- Plass, J. L., Homer, B. D., & Kinzer, C. K. (2015). Foundations of game-based learning. *Educational Psychologist*, 50(4), 258-283. doi: 10.1080/00461520.2015.1122533
- Prensky, M. (2007). *Digital game-based learning*. New York: Paragon House.
- Queiroz, M. I. P. de. (1988). Relatos orais: Do indizível ao dizível. In O. Von Simson, (Org.), *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil): Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais* (Vol. 5). São Paulo: Vértice.
- Ramos, D. K., Lorensen, C. C., & Petri, G. (2016). Jogos educacionais: Contribuições da neurociência à aprendizagem. *Revista X*, 2(1). doi:10.5380/rvx.v2i1.2016.46530
- Ravaja, N., Saari, T., Salminen, M., Laarni, J., & Kallinen, K. (2006). Phasic emotional reactions to video game events: A psychophysiological investigation. *Media Psychology*, 8(4), 343–367. doi:10.1207/s1532785xmep0804\_2
- Rotgans, J. I., & Schmidt, H. G. (2011). Situational interest and academic achievement in the active. *Learning & Classroom*, 21(1), 0–67. doi:10.1016/j.learninstruc.2009.11.001
- Salen, K. & Zimmermann, E. (2003). *Rules of play: Game design fundamentals*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Schell, J. (2011). *A arte de game design: The art of game design: A book of lenses*. Rio de Janeiro: Elsevier, Campus.
- Scott, C. H. (1990). National survey, the status of consumer education in United States schools, Grades K-12. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED329773>
- Shanklin, S. B., & Ehlen, C. R. (2007). Using the Monopoly® board game as an efficient tool in introductory financial accounting instruction. *Journal of Business Case Studies (JBSCS)*, 3(3), 17-22. doi:10.19030/jbcs.v3i3.4852
- SPC Brasil (2015). *Pesquisa educação financeira: orçamento pessoal e conhecimentos financeiros*. Recuperado de [https://www.spcbrasil.org.br/uploads/st\\_imprensa/analise\\_educacao\\_financeira\\_2015.pdf](https://www.spcbrasil.org.br/uploads/st_imprensa/analise_educacao_financeira_2015.pdf)
- Tanner, M. M., & Lindquist, T. M. (1998). Teaching resource using MONOPOLY® TM and Teams-Games-Tournaments in accounting education: A cooperative learning teaching resource. *Accounting Education*, 7(2), 139–162. doi:10.1080/096392898331225
- Whitton, N. (2010). Game engagement theory and adult learning. *Simulations & Gaming*, 45(5), 596-609. doi: <https://doi.org/10.1177/1046878110378587>
- Whitton, N. & Moseley, A. (2012). *Using games to enhance learning and teaching: A beginner's guide*. Taylor and Francis. Recuperado de

[https://books.google.com.vc/books?id=wKLbCgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_book\\_other\\_versions\\_r&cad=3#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.vc/books?id=wKLbCgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_book_other_versions_r&cad=3#v=onepage&q&f=false)

Worthington, A. C. (2006). Predicting financial literacy in Australia. *Financial Services Review*, 15(1), 59-79. Recuperado de: <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1124&context=commpapers>

**Apêndice A**  
Roteiro de entrevista

Tipo	Roteiro de entrevistas	Fundamentação teórica
<b>Perfil</b>	<p>Descreva sua experiência na área administrativa e como docente</p> <p>Descreva sua experiência com o jogo <i>Monopoly</i>® ®</p>	
<b>GBL</b>	<p>Quais destes elementos do GBL você acredita estar presente no <i>Monopoly</i>® ®?</p>	<p>Os elementos variam de autor para autor. Segundo <b>Schell (2011)</b> os elementos essenciais de um jogo são: Estética, Mecânica, Tecnologia, História e Tema. Existem outros elementos que, segundo ele, serve para motivar e atrair os jogadores como Desafio, feedback, falha, personagens, recompensas, fantasia, desenvolvimento progressivo, entre outros.</p> <p>Já, segundo Prensky (2007) os elementos presentes nos jogos são: Objetivos; Regras e restrições; Interação; Narrativa; Desafio, competição e conflito; e Resultados, recompensas e feedback.</p>
<b>GBL</b>	<p>Destes elementos apontados por você, cite os 3 que mais te chamam a atenção e por quê?</p>	<p>Parece que temos um acordo bastante amplo, tanto na teoria quanto prática, em certos elementos-chave para um jogo atingir seus objetivos de aprendizagem. Crookall, D. (2010).</p>
<b>GBL</b>	<p>Você acredita que o GBL pode ajudar na aprendizagem dos alunos? Por quê?</p>	<p>O modelo de aprendizagem baseado em jogos é usado na educação formal com muito sucesso, em particular no treinamento militar, médico, físico, etc. Pivec, M., Dziabenko, O., Schinnerl, I. (2003).</p>
<b>GBL</b>	<p>Você acredita que professores deveriam ter treinamento em GBL para aplicação com seus alunos? Por quê?</p>	<p>Cada programa de treinamento de professores no mundo deveria ter um curso intitulado “Como executar e avaliar simulação / jogos e jogos sérios.” Todo programa de treinamento de instrutor profissional deve incluir um substancial componente relacionado a jogos de facilitação e debriefing. Crookall, D. (2010).</p>

<b>Educação financeira</b>	Quais são os elementos de educação financeira presentes no <i>Monopoly</i> ® ®?	A pesquisa define amplamente a educação do consumidor para incluir instrução em quatro áreas gerais: tomada de decisão do consumidor, economia, finanças pessoais e direitos e responsabilidades do consumidor. Scott (1990). Já, segundo Mello (2009) os quatro elementos de educação financeira são: rendimentos, poupança, investimentos e simplificação.
<b>Educação financeira</b>	Destes elementos, escolha o que mais se destaca e cite o Porquê?	
<b>Didática</b>	Visto que o jogo <i>Monopoly</i> ® ® pode durar mais de 3 horas e as aulas normalmente duram 50 minutos, qual o tempo adequado para uma aula de educação financeira com a utilização do <i>Monopoly</i> ® ®? Quanto tempo seria destinado ao jogo e quanto tempo seria destinado a reflexão?	Talvez não exista uma regra que estabeleça o "tempo ideal" de duração de uma aula expositiva. Porém, o docente deve estar atento às reações dos alunos, pois qualquer mudança de atividade pode ser eficaz para renovar a atenção. Balcells, & Martin, (1985).