



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA
MESTRADO PROFISSIONAL

WILMA PEREIRA SANTOS FARIA

**Possibilidades didáticas com Educação Financeira Escolar Crítica nos
anos iniciais do Ensino Fundamental**

UBERLÂNDIA
2020

WILMA PEREIRA SANTOS FARIA

**Possibilidades didáticas com Educação Financeira Escolar Crítica nos anos iniciais
do Ensino Fundamental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Área de concentração: Ensino de Matemática.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Teresa Menezes Freitas.

UBERLÂNDIA
2020

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU*
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

F224 Faria, Wilma Pereira Santos, 1996-
2020 Possibilidades didáticas com Educação Financeira Escolar
Crítica nos anos iniciais do Ensino Fundamental [recurso
eletrônico] / Wilma Pereira Santos
Faria. - 2020.
231 f. : il.

Orientadora: Maria Teresa Menezes Freitas .
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Ensino de Ciências e
Matemática.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.732>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Ciência - Estudo ensino. I. , Maria Teresa Menezes
Freitas,1951-, (Orient.). II. Universidade Federal de
Uberlândia. Pós-graduação em Ensino de Ciências e
Matemática. III. Título.

CDU: 50:37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto – CRB6/2091



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação:	em Ensino de Ciências e Matemática				
Defesa de:	mestrado do PPGECEM				
Data:	16/12/2020	Hora de início:	14:30	Hora de encerramento:	17:15
Matrícula do Discente:	11812ECM021				
Nome do Discente:	Wilma Pereira Santos Faria				
Título do Trabalho:	POSSIBILIDADES DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR CRÍTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL				
Área de concentração:	Ensino de Ciências e Matemática				
Linha de pesquisa:	Ensino e aprendizagem em Ciências e Matemática				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Formação continuada de professores que ensinam matemática: um estudo sob a perspectiva histórico-cultural				

Reuniu-se no Anfiteatro/Sala do sistema de conferências web Mconf/RNP, Campus Sta Mônica, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, assim composta: Professores Doutores: Fabiana Fiorezi de Marco - FAMAT/UFU; Cristiane Azevedo dos Santos Pessoa - EDUMATEC/UFPE e Maria Teresa Menezes Freitas - FAMAT/UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Maria Teresa Menezes Freitas, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

A banca recomenda várias publicações em forma de artigos

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Teresa Menezes Freitas**, **Coordenador(a)**, em 16/12/2020, às 17:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fabiana Fiorezi de Marco Matos**, **Membro de Comissão**, em 16/12/2020, às 17:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **CRISTIANE AZEVEDO DOS SANTOS PESSOA**, **Usuário Externo**, em 16/12/2020, às 17:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2460380** e o código CRC **CC3EE207**.

Dedico esse trabalho ao meu irmão, Wilton, e à minha mãe, Conceição. Eu sinto muito orgulho de ser filha dessa costureira, mãe solteira, batalhadora, que lutou muito para educar seus dois filhos e ter uma filha com ensino superior.

AGRADECIMENTOS

Como é bom poder contar com tantas pessoas nessa fase da vida, que pra mim, não foi nada fácil. Poder agradecer a quem ajudou na concretização deste sonho é um sinal de que estes cumpriram bem com seus deveres.

A gratidão é um sentimento tão singelo, me leva a recordar situações que me fazem refletir sobre o sentido da vida, e como sou abençoada em ter tanta gente do bem por perto, torcendo e lutando comigo.

Primeiro, quero agradecer a **Deus** pelo dom da vida, por estar presente em todos os momentos de minha vida, por ser um amigo fiel e paciente. Mesmo quando me ausentava Ele estava lá, me abençoando e me reerguendo, mostrando seu poder e amor infinito.

Agradeço à querida minha **mãezinha**, Conceição, pela força em ter nos criado (eu e meu irmão) e educado, sozinha e com muita coragem. A minha eterna gratidão a esta mulher paciente, parceira e amiga, que muitas vezes, com seu doce olhar, me acolheu e me deu forças para não desistir.

Ao meu **irmão**, Wilton, que com seu pulso firme me ensinou a sempre me dedicar aos sonhos e não deixar que as tristezas fossem mais fortes que a vontade de vencer. Pelas vezes que abriu mão de suas diversões para estar comigo. E por me mostrar que todos temos dias bons e ruins, e tudo bem, é assim mesmo. Vai ficar tudo bem!

À minha orientadora, maravilhosa Prof^a. Dra. **Maria Teresa**, por todo o esforço, por confiar no meu potencial, por aceitar me orientar, mesmo com todos seus compromissos, e por não desistir de mim. Além de permanecer com minha orientação, mesmo após sua aposentadoria. Que prova de carinho pela educação, pelas crianças e por mim, sua aluna, um pouco perdida, às vezes, mas sempre pude contar com o braço firme e amigo. Quando tudo isso acabar, sentirei muita falta de nossos encontros, és como uma mãe para mim.

À banca de defesa da dissertação de mestrado, as professoras **Dra. Fabiana Fiorezi e Dra. Cristiane Pessoa**, que foram sempre tão gentis e atentas com a minha pesquisa. Serei sempre grata ao cuidado que tiveram comigo neste momento, aprendi muito com vocês nesta caminhada.

Aos meus amigos e amigas de caminhada, que representam professores e professoras que, mesmo nas dificuldades, lutam e acreditam na educação deste país. Em especial, os **licenciados** na Universidade Federal de Uberlândia, no curso de matemática.

Aos **professores e professoras** que me ensinaram além das fórmulas e teorias (e para os que ensinaram só isso também), o meu muito obrigada! Vocês lapidaram meus sonhos e me ajudaram a alcançar meus objetivos.

Aos meus amigos, amigas, parceiros, parceiras e confidentes de mestrado. Nós rimos juntos, choramos, viajamos, dividimos comida, contamos moedas, ostentamos lanches maravilhosos, engordamos, emagrecemos e sonhamos, aaah como nós sonhamos. A vocês, **Janaina, Carlos, Maria, Denise, Maxwell, Hugo e Hutson**, o meu eterno Muito Obrigada! Sem vocês, essa jornada seria muito pesada.

A todos os meus **alunos e alunas**, que passaram por mim por um dia (na vida de professora substituta) ou por um ano inteiro, a minha gratidão por participarem na construção da história desta professora.

Aos meus eternos professores e professoras da **ESEBA**, que desde aluna da graduação, estagiária, bolsista, monitora e agora professora, foram tão solícitos e amigos. Ninguém nunca será capaz de descrever tudo o que aprendi e aprendo com vocês. Se eu pudesse, andava com um caderninho anotando as sábias palavras que vocês dizem. Mas, também não posso deixar de agradecer à parceria nos almoços, lanches, chocolates. Estes momentos também estreitaram muito nossa relação, e como foram ricos e preciosos!

Por fim, agradeço a mim mesma, eu que falo muito sozinha e por muitas vezes vivi discussões intensas com meu consciente (rsrs), por ter encontrado forças e esperanças para chegar até aqui.

“Hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe
Só levo a certeza de que muito pouco sei
Eu nada sei ...
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz
De ser feliz”.
(Almir Sater e Renato Teixeira)

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma reflexão e análise sobre uma proposta didática desenvolvida com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública federal – Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia. Neste cenário, buscou-se, a partir de momentos denominados de oficina, conhecer, apresentar e explorar situações que propiciem o debate e a reflexão sobre temas financeiros como tomada de decisão, relação do dinheiro e felicidade, necessidade e desejo, controle de despesas e gastos, orçamento, planejamento e o diálogo como compartilhamento de experiências e perspectivas. O objetivo desta pesquisa foi investigar as possibilidades de reflexões críticas diante do contexto financeiro, levando em conta a realidade dos alunos e as dinâmicas dos encontros propiciados em sala de aula. A pesquisa buscou respostas à seguinte pergunta: *Que contribuições para a formação cidadã poderiam ser viabilizadas a partir de uma proposta de ensino que aborde a Educação Financeira em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental de forma crítica, consciente e reflexiva?* Dialogando com autores que estudam a EF e, principalmente, a Educação Financeira Escolar (EFE), a partir dos ambientes de aprendizagem da Educação Matemática Crítica (EMC) de Skovsmose (2000), fez-se uma análise qualitativa do material produzido durante os encontros da oficina e em momentos anteriores e posteriores. Os principais resultados deste estudo sinalizam ser possível potencializar características como criticidade, reflexão e investigação com tarefas na sala de aula abordando a EF desde os anos iniciais. A oficina propiciou aos alunos e à professora oportunidades de diálogos que valorizaram as perspectivas e experiências pessoais e as possibilidades de aperfeiçoamento de opiniões. Por ser um programa de Mestrado Profissional, optou-se por elaborar o produto educacional em formato de um livreto, propiciando material de apoio para professor e estudante.

Palavras-chave: Educação Financeira. Educação Matemática Crítica. Anos Iniciais.

ABSTRACT

This research presents a reflection and analysis on a didactic proposal developed with students of the 5th year of Elementary Education in a federal public school - Colégio de Aplicação, Universidade Federal de Uberlândia. In this scenario, we organized moments called Workshop to know, present and explore situations that encourage debate and reflection on financial issues such as decision making, money and happiness, need and desire, control of expenses and expenses, budget, planning and dialogue as an exchange of experiences and perspectives. The objective of this research is to investigate the possibilities of critical reflections in the face of the financial context, taking into account the reality of the students and the dynamics of the meetings provided in the classroom. The research aims to answer the following question: *What contributions to citizen education could be viable from teaching proposals that approach Financial Education in a class of 5th year of Elementary Education in a critical, conscious and reflective way?* Dialoging with authors who study FE and mainly School Financial Education (EFE) from Skovsmose (2000) Critical Mathematical Education (CME) learning environments, a qualitative analysis of the material produced during the Workshop meetings and also before and after the moments. The main results of this study indicate that it is possible to enhance characteristics such as criticality, reflection and investigation with tasks in the classroom addressing FE since the early years. The Workshop provided students and the teacher with opportunities for dialogues that valued personal perspectives and experiences and the possibilities for improving opinions. As it is a Professional Master's program, it was decided to elaborate the educational product in booklet format, providing support material for teacher and student.

Keywords: Financial education. Critical Mathematical Education. Early Years.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - CRITÉRIOS ABORDADOS PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA.-----	21
QUADRO 2 - ESTUDOS RESULTANTES DA BUSCA BASEADA NA REVISÃO SISTEMÁTICA. -----	22
QUADRO 3 - ESQUEMA DOS CAMINHOS HISTÓRICO DO DINHEIRO NAS ÚLTIMAS DÉCADAS. -----	37
QUADRO 4 - AMBIENTES DE APRENDIZAGEM SEGUNDO SKOVSMOSE (2000). -----	46
QUADRO 5 - CRONOGRAMA DOS ENCONTROS DA OFICINA. -----	61
QUADRO 6 - CONCEITOS NORTEADORES DO PRIMEIRO ENCONTRO. -----	62
QUADRO 7 - APRESENTAÇÃO DA HISTÓRIA DO TERCEIRO ENCONTRO. -----	64
QUADRO 8 - PRINCIPAIS DESPESAS QUE SE ESPERAVA QUE APARECESSE NOS ORÇAMENTOS. -----	65
QUADRO 9 - EXEMPLO DAS FICHAS SOBRE BENS E SERVIÇOS PARA COMPOR O ORÇAMENTO.-----	65
QUADRO 10 - ORGANIZAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS. -----	67
QUADRO 11 - ANÁLISES DOS ENCONTROS RELACIONANDO AOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM DE-----	68
QUADRO 12 - RECOMENDAÇÕES SOBRE A OFICINA DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA. -----	71
QUADRO 13 - PROFISSÃO DOS RESPONSÁVEIS.-----	74
QUADRO 14 - RESPOSTAS DE ALUNOS À PERGUNTA 3, SOBRE TER CONVERSADO COM A FAMÍLIA SOBRE DINHEIRO. -----	75
QUADRO 15 - RESPOSTAS DE ALUNOS À PERGUNTA 5, A RESPEITO DO HÁBITO DA FAMÍLIA DE POUPAR.-----	77
QUADRO 16 - RESPOSTAS DE ALUNOS À PERGUNTA 11 SOBRE ORÇAMENTO.-----	82
QUADRO 17 - RESUMO DOS POSSÍVEIS ENREDOS DA HISTÓRIA. -----	118
QUADRO 18 - INFORMATIVOS SOBRE TEMAS PERTINENTES NAS OPÇÕES DE CAMINHOS NUMERADOS. -----	119
QUADRO 19 - EXEMPLO DAS FICHAS PARA COMPRA. -----	127
QUADRO 20 - PRIMEIRO ORÇAMENTO ELABORADO PELO GRUPO 2. -----	132
QUADRO 21 - SEGUNDO ORÇAMENTO ELABORADO PELO GRUPO 2.-----	133
QUADRO 22 - PRIMEIRO ORÇAMENTO ELABORADO PELO GRUPO 4. -----	134
QUADRO 23 - SEGUNDO ORÇAMENTO ELABORADO PELO GRUPO 4. -----	136
QUADRO 24 - PRIMEIRO ORÇAMENTO ELABORADO PELO GRUPO 5. -----	137
QUADRO 25 - SEGUNDO ORÇAMENTO ELABORADO PELO GRUPO 5.-----	139
QUADRO 26 - TÓPICOS ABORDADOS NO QUINTO ENCONTRO.-----	142

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – IDADE DOS PARTICIPANTES.	73
GRÁFICO 2 - RESPONSÁVEIS ESCOLHIDOS NO QUESTIONÁRIO.....	73
GRÁFICO 3 - A RELEVÂNCIA DE DISCUTIR EF NA ESCOLA.	77
GRÁFICO 4 - HÁBITO DE PESQUISA DE PREÇO.	78
GRÁFICO 5 - FORMAS DE PAGAMENTO PREDOMINANTE.	79
GRÁFICO 6 - AQUISIÇÕES QUE AS FAMÍLIAS AINDA ESTÃO PAGANDO.	80
GRÁFICO 7 - CONTROLE DE GASTOS FINANCEIROS NA FAMÍLIA.	81
GRÁFICO 8 - VOCÊ ACHA QUE AS PROPAGANDAS INFLUENCIAM HORA DA COMPRA DE ALGUM OBJETO?	145

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - PROCESSO DE PLANEJAMENTO DA COLETA DE DADOS E EVIDÊNCIAS EM ESTUDOS DE CASOS.	57
FIGURA 2 - PRINCIPAIS INSTRUMENTOS DE COLETA DE EVIDÊNCIAS.	58
FIGURA 3 - ORGANIZAÇÃO DA SALA NO PRIMEIRO ENCONTRO.	83
FIGURA 4 - REFLEXÕES SOBRE DINHEIRO E FELICIDADE.	87
FIGURA 5 - ESQUEMA PARA RECONHECER SE ALGO É UMA NECESSIDADE OU DESEJO.	89
FIGURA 6 : IDEIAS NORTEADORAS SOBRE NECESSIDADE E DESEJO.	89
FIGURA 7 - ESBOÇO - EXEMPLO COM TEMA JUROS.	93
FIGURA 8 - NUVEM DE PALAVRAS “DEZ COISAS QUE EU MAIS QUERO”.	95
FIGURA 9 - DISPARADORA SOBRE TOMADA DE DECISÃO.	97
FIGURA 10 - REGISTRO O QUE ESPERAR DA OFICINA – CONHECIMENTOS NOVOS.	100
FIGURA 11 : REGISTRO O QUE ESPERAR DA OFICINA – ECONOMIZAR.	100
FIGURA 12 - REGISTRO O QUE ESPERAR DA OFICINA – SOBRE DINHEIRO.	102
FIGURA 13 - REGISTRO O QUE ESPERAR DA OFICINA – GASTAR MENOS.	102
FIGURA 14 - REGISTRO O QUE ESPERAR DA OFICINA – NÃO SEI.	103
FIGURA 15 - RESUMO VÍDEO VILÕES DO ORÇAMENTO – DURAÇÃO 1MIN35s.	105
FIGURA 16 - RESUMO VÍDEO SABER POUPAR – DURAÇÃO 1MIN18s.	106
FIGURA 17 - RESUMO DO VÍDEO DESPESAS SUPÉRFLUAS - DURAÇÃO 1MIN23s.	108
FIGURA 18 - RESUMO VÍDEO PRIORIDADES - DURAÇÃO 1MIN30s.	109
FIGURA 19 - RESUMO VÍDEO METAS FAMILIARES - DURAÇÃO 1MIN29s.	110
FIGURA 20 - ESQUEMA DEMONSTRATIVO DA PROPOSTA DE TAREFA DO TERCEIRO ENCONTRO.	112
FIGURA 21 - APRESENTAÇÃO DA TAREFA DO TERCEIRO ENCONTRO.	113
FIGURA 22 - MOMENTO DE LEITURA E DECISÃO DE UM DOS GRUPOS.	114
FIGURA 23 - FLUXOGRAMA SINTETIZA ESSAS OPÇÕES.	114
FIGURA 24 - ROTAS ESCOLHIDAS PELOS GRUPOS.	115
FIGURA 25 - ITENS QUE NORTEARAM A DISCUSSÃO DO TERCEIRO ENCONTRO.	116
FIGURA 26 - MESA DE COMPRAS.	128
FIGURA 27 - REGISTRO MOMENTOS DE ORGANIZAÇÃO DO ORÇAMENTO PELOS GRUPOS.	130
FIGURA 28 - RETOMANDO NUVEM DE PALAVRAS “DEZ COISAS QUE EU MAIS QUERO”.	147
FIGURA 29 - DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA CONSTRUÍDA PELOS PARTICIPANTES.	149
FIGURA 30 - DEFINIÇÃO DE ‘SER CRÍTICO’ CONSTRUÍDA PELOS PARTICIPANTES.	150
FIGURA 31 - REGISTRO ‘O QUE APRENDEU COM A OFICINA’.	150
FIGURA 32 - REGISTRO O QUE APRENDEU COM A OFICINA – DIÁLOGO.	151
FIGURA 33 - REGISTRO O QUE APRENDEU COM A OFICINA – FAMÍLIA.	152
FIGURA 34 - REGISTRO O QUE APRENDEU COM A OFICINA – PALAVRAS.	153

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 PRA COMEÇAR NOSSA CONVERSA, DEIXE EU ME APRESENTAR?	15
1.2 UM POUCO DO QUE MOTIVOU ESSA PESQUISA	17
1.3 PRONTO! AGORA JÁ POSSO CONTAR QUAIS SÃO AS PROPOSTAS QUE PERMEIAM A INVESTIGAÇÃO	28
2 VAMOS REFLETIR UM POUCO SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA?	34
2.1 COMO CHEGAMOS ATÉ AQUI?	34
2.2 QUAL É O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE/CIDADÃO?	41
2.3 A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA CRÍTICA E SUAS POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR	46
3 O CAMINHAR DA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS	52
3.1 O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO	53
3.1.1 <i>Que tal conhecer um pouco do contexto do ambiente de pesquisa?</i>	56
3.2 OS REGISTROS DOS ENCONTROS DA OFICINA	56
3.3 O PRODUTO EDUCACIONAL	59
3.4 O ROTEIRO IDEALIZADO PARA OS ENCONTROS DA OFICINA	60
4 A DINÂMICA DOS ENCONTROS: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES	68
4.1 PRIMEIRO ENCONTRO: VAMOS FALAR SOBRE FINANÇAS?	70
4.1.1 <i>Reflexões e diálogos sobre Educação Financeira</i>	83
4.2. SEGUNDO ENCONTRO – O QUE ESPERAR DE UMA OFICINA SOBRE EF?	99
4.3 TERCEIRO ENCONTRO - PLANEJAMENTO E TOMADA DE DECISÃO	110
4.4 QUARTO ENCONTRO – ORGANIZANDO UM ORÇAMENTO FAMILIAR	124
4.5 QUINTO ENCONTRO - AVALIANDO AS DISCUSSÕES	141
5 TECENDO CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
REFERÊNCIAS	157
APÊNDICES	164
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	164
APÊNDICE B - PLANO DE AULA DA OFICINA DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA	166
APÊNDICE C - TERMO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA	170
APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS	172
ANEXOS	174
APÊNDICE ESPECIAL – PRODUTO EDUCACIONAL	188

1. INTRODUÇÃO

Este texto apresenta os caminhos percorridos durante o desenvolvimento de uma pesquisa realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, da Universidade Federal de Uberlândia.

Convidamos o leitor a conhecer um pouco da trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, permeada de razões que justificam a opção do tema e referencial teórico adotado para fundamentar a pesquisa em pauta.

1.1 Pra começar nossa conversa, deixe eu me apresentar?

Para mim, nada é mais significativo que a nossa essência, a história que carregamos e que poderá nos dar, então, sinais sobre as possibilidades futuras, sobre aquilo que nos incomodará ou despertará o desejo pelo conhecimento. As experiências influenciam na nossa reação perante os problemas e como seremos sensibilizados para a busca de soluções. Para entender como se deu o interesse para a investigação e os caminhos trilhados neste processo, serão oferecidos ao leitor alguns detalhes de minha¹ história de vida para dar a conhecer meandros da pesquisadora em formação. Início contando um pouco sobre minha carreira escolar, quando cursei os Ensinos Fundamental e Médio.

Desde que comecei a frequentar o ambiente escolar, me senti muito à vontade, como se tudo aquilo fizesse parte de mim e eu fizesse parte daquilo. Em todo o tempo de vivência na escola fui muito participativa e cheia de dúvidas, pois nunca me percebi como aquela aluna que se destacava pelas respostas rápidas ou habilidades surpreendentes. O que destaco é o meu esforço em sanar minhas dúvidas, tanto que, por muitas vezes, servi como canal entre os estudantes os professores.

Sempre me encantei pelos educadores que passaram pela minha vida e, desde o primeiro ano, ainda na época pré-escolar, já queria ser como eles. O tempo foi passando e quando estava cursando o quinto ano do Ensino Fundamental eu já tinha a convicção de que queria ser professora de matemática, brincava que exercia essa profissão com meus

¹ A trajetória da pesquisadora está descrita em primeira pessoa. O texto foi escrito por vezes na primeira pessoa do plural, em função do sentimento de pertença das ações desenvolvidas por mim, minha orientadora e os autores que contribuíram na construção desta pesquisa.

colegas e até tinha um quadro, que ganhei de presente de minha mãe. Neste período, estudava em uma Escola Municipal situada na periferia da cidade Uberlândia, em Minas Gerais.

No ensino fundamental 2, frequentei uma escola no mesmo bairro, entretanto, em outra Escola Municipal. Nesta escola, as disciplinas eram separadas, diferentemente do que acontecia na escola anterior. Assim, havia um professor para cada conteúdo. Reconheço, hoje, que eu tinha, naquele momento, professores especialistas. Vale salientar que os professores mais queridos por mim eram sempre os professores de matemática. Neste período, participei de um projeto interno no extra turno escolar, como monitora nos segundos anos do ensino fundamental, e foi uma experiência inesquecível, confirmando ainda mais meu encanto pela docência. Até que quando ingressei no 9º ano do Ensino Fundamental fiquei decepcionada, pois foi um período muito difícil e eu considerava as aulas de matemática muito complexas. Nesta etapa, me saí mal em todas as provas desta disciplina. Parecia que tudo estava perdido e que meu sonho tinha caído por terra.

Entretanto, ao chegar ao Ensino Médio, em uma escola Estadual que naquele momento nem era tão conhecida na cidade, conheci novos professores e entendi ser aquela experiência quando estava no 9º ano importante para que eu percebesse o estilo de professora que eu não queria ser. E, continuando minha trajetória escolar, no segundo e terceiro ano do Ensino Médio, fiz cursinho simultaneamente ao ensino regular, em busca de melhorar os resultados nos processos seletivos. No terceiro ano, fui muito incentivada pelos meus professores a pleitear o ingresso no curso de matemática. O professor de matemática foi um dos principais incentivadores. Tempos depois, os professores me apoiaram e comemoraram comigo meu ingresso na universidade no curso de matemática. Naquele ano, minha sala do ensino médio regular era composta de 42 alunos², 30 destes haviam conseguido ingressar na Universidade Federal de Uberlândia – UFU, o que para nós foi uma grande festa.

Quando iniciei o curso de matemática, não tinha ideia do que era fazer uma demonstração de teoremas, com aquele monte de letras estranhas, listas inacabáveis ou termos como “axioma”, “trivial” e “para todo δ ”. Assim, nesta fase inicial do curso,

² Nesta pesquisa, por vezes usaremos os termos: os alunos, os estudantes, os participantes e outros. Estes estarão no modo masculino, mas sem a intenção de excluir as tantas meninas e mulheres que participaram desta produção, o que seria até uma hipocrisia, vindo de uma produção de autoria feminina.

me senti iludida, pois acreditava que o curso trabalharia com “continhas” e um monte de números. As matérias reconhecidas como “pedagógicas” eram minhas preferidas.

Já no primeiro período, ingressei em um projeto de extensão na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia ESEBA/UFU, com o intuito de organizar, estruturar e propor práticas pedagógicas utilizando o Laboratório de Ensino e Aprendizagem de Matemática da escola. O projeto perdurou por dois anos e me rendeu experiências e conhecimentos imensuráveis. Conheci materiais didáticos que nunca havia visto, descobri que existem laboratórios de matemática, pois até então só tinha ouvido falar nos laboratórios de informática e ciências. Neste projeto, tive a oportunidade de produzir textos para publicar em eventos, e foi neste esforço meu primeiro contato com a escrita acadêmica. Confesso que não foi fácil aquele processo de escrita incessante, e às vezes o texto voltava todo destacado de observações e apontamentos, o que não mudou muito na escrita desta dissertação. Trata-se, entretanto, de um processo de aprendizagem que provoca e nos forma.

1.2 Um pouco do que motivou essa pesquisa

Nos últimos quatro semestres do curso de Licenciatura em Matemática da UFU são oferecidos, como disciplinas obrigatórias do curso, os Estágios Supervisionados. Nessas disciplinas, se apresenta uma separação por ciclos, como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997): “a organização em ciclos é uma tentativa de superar a segmentação excessiva produzida pelo regime seriado e de buscar princípios de ordenação que possibilitem maior integração do conhecimento” (BRASIL, 1997, p. 42).

Na configuração das disciplinas do curso de Licenciatura em Matemática da UFU, segundo o Projeto Político Pedagógico em vigor no ano de 2017, o Estágio 1 contempla os ciclos II e III do 4º ao 7º ano do ensino fundamental, já o Estágio 2 tem o foco no ciclo IV, 8º e 9º ano e, geralmente, tem como viés principal o estudo da investigação matemática. O terceiro Estágio é voltado para o ensino médio e o quarto Estágio, disciplina do oitavo período do curso, é direcionado para o contato e compreensão de ensino e aprendizagem em turmas com estudantes com necessidades especiais, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, também para a compreensão de estratégias e dinâmicas em cursos oferecidos na modalidade a distância.

Geralmente, ao final de todos os estágios, o estudante é solicitado a assumir a regência de pelo menos uma aula, sobre algum conteúdo do currículo da turma que acompanha, com anuência do professor parceiro da escola. O Projeto de Desenvolvimento de Estágio deve ser elaborado com o auxílio do professor parceiro do campo do estágio e com o acompanhamento do professor da disciplina na faculdade. O relatório final contém um registro do processo da escolha do conteúdo; objetivos que se quer alcançar; metodologia adotada para o desenvolvimento da proposta; bibliografia adotada; detalhe sobre as tarefas propostas e, por fim, análise da postura do discente como professor naquele momento. Após a etapa em que o aluno/professor estagiário assume a regência de aula para turma no campo do estágio, este deve apresentar o projeto com os comentários pertinentes para a turma da disciplina e para o professor do curso. Este momento conta com comentários e sugestões de toda a turma e do professor, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento profissional do professor em formação.

As disciplinas que contemplam o estágio apresentam objetivos que incluem a participação do professor em formação em escolas. Para as disciplinas de Estágio 1 e 2, o objetivo inserido na ementa da disciplina propõe

desenvolver tarefas básicas de estágio em escolas do Ensino Fundamental, promovendo ações e interações com a comunidade (alunos, professores e gestores da escola), dando prioridade ao trabalho de acompanhamento, participação, monitoria, assessoria e iniciação à docência. Integrar conhecimentos teóricos a experiências práticas de elaboração, implementação e avaliação de planos de aula, bem como de análise e elaboração de materiais didáticos para o ensino de matemática em nível do Ensino Fundamental. (EMENTA DA DISCIPLINA³).

Minhas experiências nos dois primeiros estágios ocorreram na mesma escola em que participei do projeto de extensão. Vale salientar que esta instituição é uma escola de aplicação da UFU e as possibilidades de se estabelecer uma relação mais próxima entre professor parceiro e estagiário são propícias. Estes detalhes serão descritos nos próximos tópicos deste texto.

No Estágio Supervisionado II é proposto que o professor em formação trabalhe com aulas investigativas, a partir do conteúdo referente ao ano de ensino da turma com a qual o estagiário está atuando. Na ocasião, o conteúdo sugerido pela professora parceira da escola foi *Introdução à Matemática Financeira*. A professora parceira nesta etapa de

³http://www.portal.famat.ufu.br/sites/famat.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/MA_FD_06_Lic_EstagioII.pdf

estágio comentou sobre a dificuldade de lecionar o tema, por conta de tempo e do currículo. Segundo a professora, algumas vezes não se consegue apresentar o assunto durante o ano letivo.

Assim, me dediquei ao planejamento de aula com o tema escolhido. Ao buscar material de apoio para planejar a aula, observei que alguns trabalhos no âmbito da proposta pedagógica de Matemática Financeira colaboravam muito para minha necessidade, envolvendo o tópico em questão. Porém, em sua maioria, direcionava a proposta para o ensino médio. A aula ministrada na ocasião do estágio se deu na perspectiva do estudo dos juros simples e compostos, das porcentagens e de algumas ligeiras discussões sobre finanças no cotidiano.

Na ocasião do findar do curso de licenciatura, me deparei com a necessidade de fazer uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, não tive dúvidas, queria saber mais sobre os conceitos que envolviam a Matemática Financeira e a Educação Financeira. Deste modo, durante o último ano da graduação, me dediquei na escrita do TCC com essas temáticas. Uma das inquietações iniciais, era o baixo número de proposta encontradas para trabalhar conceitos financeiros no ensino fundamental.

Com o amadurecimento do trabalho e as leituras feitas para subsidiar a investigação desenvolvida por ocasião do TCC, pude perceber a existência de trabalhos que abordavam este tema, no âmbito da educação básica, de modo que alguns foram interessantes para problematizar a pesquisa e compõem as referências do texto da dissertação. Ao delinear o estudo que faria parte da proposta de ensino a ser apresentada como produto do mestrado, percebi que se fazia necessário um trabalho investigativo para obtenção de fórmulas de juros. Entretanto, mais do que isso, seria importante levar em conta o contexto social e econômico dos estudantes de cada turma, contextualizando e apresentando possibilidades envolvendo o sistema monetário e financeiro.

Convém salientar que o envolvimento e a busca de material para explorar a Matemática Financeira durante o estágio me fizeram olhar para os negócios de minha família. Minha família possui uma empresa que, atua no ramo imobiliário, na área de vendas de imóveis e terrenos, dentre outros. Não participo das negociações, mas observo o relato dos que fazem os acordos de compra e venda e percebo, em suas descrições, a falta de preparo e o desconhecimento dos clientes referente à forma de pagamento, da análise de condições, financiamento e outras questões inerentes à compra de imóveis.

Diante da experiência vivenciada com o projeto de estágio supervisionado, me encantei com o desenvolvimento da proposta e, especialmente, pela participação e respostas dos alunos. Vale ressaltar ainda que a vivência na empresa da família também colaborou para que eu voltasse a estudar com mais curiosidade e dedicação o tema relacionado à finanças.

Depois desta experiência do estágio, me dediquei à elaboração e escrita do meu TCC, intitulado “A Educação Financeira contextualizando conceitos matemáticos no Ensino Fundamental”. Segui os caminhos de indagações sugeridas no estágio, e investiguei a proposta de uma oficina sobre EF para estudantes do 9º ano do ensino fundamental. O objetivo da oficina pautou-se na busca por apresentar, de forma contextualizada, conteúdos que são trabalhados no ensino fundamental à luz da EF.

No final da escrita do TCC, quando ainda nem havia concluído o curso de graduação, me inscrevi para participar do processo seletivo para o Programa de Mestrado Profissional. Quando, já no final do ano, recebi a confirmação de que havia sido aprovada, fiquei muito contente, pois era meu objetivo conseguir entrar no mestrado assim que me formasse. Assim, nesta etapa, o projeto tratava da EF Escolar com o objetivo de propor uma formação para professores. Entretanto, refletindo sobre minha breve experiência na sala de aula, uma vez que só assumi turmas de alunos depois de formada, me senti um pouco insegura para atuar na formação continuada de professores em uma proposta que incluía o trabalho colaborativo. As dúvidas pairavam no ar sobre como lidar com a proposta inicial descrita no projeto.

Nesta ocasião, investi em um processo seletivo para atuar como professora substituta na Escola de Educação Básica ESEBA – UFU, o colégio de aplicação desta universidade que eu havia atuado como bolsista e estagiária no período da graduação. Com surpresa e alegria recebi o resultado da aprovação no processo seletivo. Como professora e atuando na escola, fiquei responsável por turmas do 4º e 5º ano do ensino fundamental, o que será detalhado na segunda seção deste texto. O público da escola que passei a conviver se tornou meu alvo de pesquisa.

Com o propósito de apresentar e conhecer trabalhos já realizados que abordem assuntos pertinentes e relacionados ao tema da pesquisa, recorreremos à revisão sistemática da literatura como uma ferramenta para auxiliar na busca de trabalhos. Segundo Dantas (2017), esse tipo de busca leva o pesquisador a conhecer trabalhos acadêmicos que podem colaborar na produção da pesquisa atual. Esta prática é sistemática, uma vez que direciona

perguntas que facilitaram a busca dos trabalhos, de acordo com objetivos traçados para a pesquisa.

Sampaio e Mancini (2007) indicam que a revisão sistemática se dá seguindo alguns passos, são eles: definição de uma pergunta; escolha de termos ou palavras-chave, seguida das estratégias de busca, criação de critérios de inclusão e exclusão dos artigos; e, por fim, uma análise geral das metodologias dos estudos, com o propósito de selecionar os estudos que mais interessam para a pesquisa realizada e se aproximam com o tema.

Uma revisão sistemática, assim como outros tipos de estudo de revisão, é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada. (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

Fizemos um levantamento de estudos realizados relacionados à Educação Financeira, aos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como a Educação Matemática Crítica. Detalhes serão abordados mais adiante. Inicialmente, a revisão sistemática foi feita utilizando como ferramenta de busca o Google Acadêmico⁴, investigando produções que contribuíssem para a produção desta dissertação. O quadro a seguir apresenta os critérios da revisão sistemática de trabalhos para esta pesquisa.

Quadro 1 - Critérios abordados para a Revisão Sistemática.

Critério	Descrição
Intervenção	Trabalhos que apresentem estudos sobre Educação Financeira Escolar, voltados para os cenários de investigação da Educação Matemática Crítica no ensino fundamental.
Leitura reflexiva	Observamos alguns aspectos dos estudos, como objetivos; referencial teórico; metodologia e resultados.
Palavras-chave	Educação Financeira Escolar Educação Matemática Crítica Anos Iniciais Ensino Fundamental
Listagem de fontes	Google Acadêmico
População	Artigos, dissertações e teses relacionados ao tema.
Período	2011 a 2018
Critérios de Inclusão e Exclusão	Os trabalhos precisam estar disponíveis na internet e devem considerar estudos sobre discussões e/ou estratégias de ensino de

⁴ Considerado como uma ferramenta de busca eficiente, segundo Souza (2017), os resultados das buscas retornam links de repositórios institucionais, como o banco de tese da CAPES ou a Plataforma Sucupira.

	Educação Financeira, preferencialmente para os anos iniciais do Ensino Fundamental.
--	---

Fonte: Adaptado de Dantas (2017, p. 25).

Dentre tantos trabalhos encontrados nas buscas pelas palavras-chave, foram selecionadas 11 obras, por contemplarem os critérios estabelecidos no Quadro 1. Cabe ressaltar que outras tantas referências se fizeram presentes nessa dissertação, colaborando em aspectos específicos. Entretanto, por não cumprirem algum dos critérios, não foram incluídas na lista a seguir.

Quadro 2 - Estudos resultantes da busca baseada na revisão sistemática.

Autor (es)	Título	Instituição	Tipo	Ano
Alex Ferranti Pelicioli	A relevância da Educação Financeira na formação de jovens	PUCRS – Mestrado em Educação em Ciências e Matemática	Mestrado	2011
Marcelo Bergamini Campos	Educação Financeira na Matemática do Ensino Fundamental: uma análise da produção de significados	UFJF – Mestrado Profissional em Educação Matemática	Mestrado	2012
Ilydio Pereira de Sá	A Educação Matemática Crítica e a Matemática Financeira na formação de professores	UNIBAN – Programa de Pós Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação Matemática	Doutorado	2012
Luciana Aparecida Borges Losano	Design de Tarefas de Educação Financeira para o 6º ano do Ensino Fundamental	UFJF – Mestrado Profissional em Educação Matemática	Mestrado	2013
Raquel Carvalho Gravina	Educação Financeira Escolar: Orçamento Familiar	UFJF – Mestrado Profissional em Educação Matemática	Mestrado	2014
Flávia Márcia Cruz Moreira	Cenários para Investigação como Ambiente de	UFOP – Mestrado Profissional em Educação Matemática	Mestrado	2014

	Aprendizagem no contexto da Matemática Financeira			
Celso Ribeiro Campos; James Teixeira; Cileda de Queiroz e Silva Coutinho	Reflexões sobre a Educação Financeira e suas interfaces com a Educação Matemática e a Educação Crítica	II Fórum de Discussão: Parâmetros Balizadores da Pesquisa em Educação Matemática no Brasil	Artigo	2015
Roberto Mendonça da Silva	Cenários para Investigação de temas de Educação Financeira em uma escola pública de Duque de Caxias	UNIGRANRIO- Mestrado Profissional em Ensino das Ciências	Mestrado	2016
Luciana Troca Dantas	Educação Financeira e Consumo Consciente: tarefas didáticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental	UNIGRANRIO – Mestrado Profissional em Ensino das Ciências	Mestrado	2017
Anaelize dos Anjos Oliveira	Educação Financeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental: como tem ocorrido na sala de aula?	UFPE – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica Curso Mestrado	Mestrado	2017
Cristiane Azevedo dos Santos Pessoa; Ivail Muniz Jr; Marco Aurélio Kistemann Jr	Cenários sobre Educação Financeira Escolar: entrelaçamentos entre a pesquisa, o currículo e a sala de aula de Matemática	EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana	Artigo	2018

Fonte: A autora.

Nas linhas a seguir faremos uma breve descrição dos estudos apontados no quadro 2, a fim de problematizar e apresentar as motivações desta dissertação. Convidamos o leitor a conhecer um pouco das produções que caminharam conosco na escrita e delineamento da pesquisa atual.

Alex Ferranti Pelicioli (2011) investiga em sua dissertação a necessidade de uma formação que inclua Educação Financeira para os jovens estudantes do ensino médio preparando-os para o futuro. Para atingir os objetivos que o pesquisador traçou em torno da investigação, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, junto a seis alunos do

Ensino Médio e três profissionais que atuavam em áreas relacionadas ao campo financeiro. A pesquisa adotou como pressupostos teóricos a Educação Matemática Crítica, os princípios da Economia e a relação entre Educação Financeira e Matemática Financeira. O trabalho apresenta alguns resultados, dentre eles, destacamos que o pesquisador não aponta o papel de formação apenas para a escola e o professor, mas também, assinala ser “necessário promover alterações legislativas sobre o assunto, dentro da maior brevidade possível, almejando formar cidadãos capacitados financeiramente”. (PELICIOI, 2011, p. 11).

Marcelo Bergamini Campos, em sua dissertação concluída em 2012, apresentou como objetivo investigar a produção de significados de estudantes para tarefas de Educação Financeira. Para isso, adotou como base teórica o Modelo dos Campos Semânticos. O autor direciona seu produto educacional de pesquisa para professores de matemática, apresentando o conjunto de tarefas no intuito de estimular as tomadas de decisões financeiras e proporcionar conexões com temas como ética, questões ambientais e sociais, desperdício e sustentabilidade. O produto educacional foi trabalhado numa proposta de inserção da Educação Financeira na formação matemática dos estudantes do 6º ano, acreditando também que estudantes pudessem levar questões para serem discutidas em seus lares, ampliando assim, o alcance da proposta. A dissertação de Campos (2012) traz uma discussão muito pertinente, ao considerar a questão do consumo e a ligação deste com a inclusão na sociedade atual. Como resultado, o pesquisador aponta os desdobramentos das atividades e ressalta que é possível trabalhar a educação financeira como um tema transversal nas aulas de matemática. Para Campos (2012, p. 169) “o sistema de ensino não tem acompanhado estas mudanças. Faltam pesquisas, propostas e orientações para que, nós, professores, que atuamos junto à Educação Básica, possamos contribuir com a formação dos estudantes”.

Na tese de doutorado de Ilydio Pereira Sá (2012), o objeto de pesquisa foi a disciplina de Matemática Financeira e sua presença, ou falta dela, nas grades curriculares dos cursos de Licenciatura em Matemática, ou seja, buscando conhecer as possibilidades existentes na formação inicial do professor de matemática a respeito da temática, principalmente no que tange à abordagem contextualizada e dentro da realidade dos estudantes. A metodologia da pesquisa pautou-se na triangulação de dados, os quais foram coletados a partir de entrevistas com coordenadores e professora de seis instituições de Ensino Superior. Foram analisados as grades curriculares e os projetos político-

pedagógico dos cursos de Licenciatura em matemática destas instituições. Como resultado, Sá (2012) apresentou uma proposta de inserção da disciplina Matemática Financeira, na perspectiva da Educação Matemática Crítica.

A pesquisadora Luciana Aparecida Borges Losano, em sua dissertação, em 2013, apresenta discussões acerca de tarefas propostas para estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental e de análises dos significados dos sujeitos de pesquisa a partir do Modelo dos Campos Semânticos. A pesquisadora reconhece que em sua prática, antes da pesquisa, muito se falou a respeito da temática financeira. Defende que é urgente a necessidade de discutir sobre Educação Financeira na sala de aula, e para isso propõe as tarefas que compõem o produto educacional da pesquisa, abordando a relação aos objetos dinheiro, mesada, orçamento pessoal e orçamento familiar. Busca apresentar possibilidades de trabalho relacionando a matemática e a Educação Financeira, destacando sua necessidade como tema transversal no currículo da Educação Básica. Como resultados, a pesquisadora conclui afirmando o desejo de uma EF formativa “que vai além dos conhecimentos técnicos e que modifique atitudes e comportamentos, que auxilie a formação de um cidadão ético e consciente das questões sociais e ambientais que o tema envolve”. (LOSANO, 2013, p. 114).

Na dissertação de Raquel Carvalho Gravina (2014), observamos que a pesquisa buscou elaborar tarefas para estudantes 7º ano do Ensino Fundamental envolvendo a temática *Orçamento Familiar*. Além disso, buscou analisar as produções de significado dos estudantes que vivenciaram essas tarefas, a partir da teoria do Modelo dos Campos Semânticos, como algumas outras pesquisas já destacadas aqui. A intenção com as tarefas é propor possibilidades de momentos de discussão da Educação Financeira como tema transversal ao currículo de Matemática da Educação Básica. Como referência para o tema Orçamento Familiar, a pesquisadora apoiou-se na visão de economistas e administradores e desenvolveu uma análise da proposta do Governo brasileiro para o ensino de Educação Financeira, a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF. A partir da análise, como resultado foi possível identificar as potencialidades das tarefas e definir mudanças para servir como proposta para aplicação em situações reais de sala de aula.

Em 2014, Flávia Márcia Cruz Moreira defendeu sua dissertação de mestrado apontando os Cenários para Investigação de Skovsmose (2001) como sendo potenciais ambientes de aprendizagem para discutir Matemática Financeira. Foi uma pesquisa que pretendeu apontar contribuições para a formação do cidadão crítico, de modo que seja

potencialmente capaz de exercer sua cidadania. Foram propostas atividades para estudantes do 9º ano do ensino fundamental, relacionadas à Matemática Financeira, com situações comuns da realidade, como financiamentos, promoções e interpretação de informações, reportagens e produtos alimentícios. Como resultados, a autora observou que os alunos se envolveram no processo de exploração exigido nas atividades, que eles produziram significados na área da Matemática Financeira, que participaram das reflexões, argumentações e criticidades. Esta dissertação gerou também um produto educacional no formato de um livreto, com uma proposta de ensino detalhada e acessível.

No artigo de Campos, Teixeira e Coutinho (2015), os autores apontam discussões que envolvem três temáticas importantes: a Educação Matemática, a Educação Financeira e a Educação Crítica. Apresentando referências a dados estatísticos que convencem numericamente, é discutida a educação para a cidadania e como o conhecimento e a informação sobre finanças pessoais que podem contribuir para melhorar a qualidade de vida das pessoas e de suas comunidades. O artigo apresenta breve mapeamento das pesquisas acadêmicas publicadas no Brasil sobre esse tema e reflexões acerca do papel da formação de professores.

A dissertação de Roberto Mendonça da Silva (2016) também recorre aos cenários para investigação da Educação Matemática Crítica de Skovsmose (2001) para discutir sobre possibilidade de aprendizagem que apoiam o desenvolvimento da cidadania e promovem a reflexão, o diálogo e a descoberta. O pesquisador entrevistou 30 sujeitos, sendo 29 estudantes do 5º ano do ensino fundamental e um professor que estreitava a relação do pesquisador e os estudantes. Os dados foram coletados a partir de observações não reveladas aos alunos e entrevistas. A pesquisa recorreu ao Modelo de Cooperação Investigativa de Alrø e Skovsmose (2006) para analisar o objeto que foram os diálogos. Segundo o autor, buscou-se “fazer uma leitura do que levou os sujeitos a dizerem o que disseram, ou ainda, tentar entender como os alunos se envolveram em processos de investigação”. (SILVA, 2016, p. 84).

Luciana Troca Dantas (2017) investiga, em sua dissertação, a respeito do consumo consciente. Para isso, recorre a tarefas didáticas elaboradas para estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, numa perspectiva mais lúdica no trabalho em questão, por meio de fábulas, vídeos, discussões, desenhos, entrevistas, entre outros. A pesquisa aponta que o trabalho com Educação Financeira deve ser iniciado desde o Ensino Fundamental, fazendo com que atitudes, a longo prazo, possam ser mais efetivas em relação aos hábitos

de consumo. Todo o estudo foi desenhado a partir da metodologia da Engenharia Didática, na qual são percorridas fases de pesquisa: análises preliminares, concepções e análise a priori, experimentação e análise a posteriori e validação. As tarefas resultaram no produto educacional, um livreto intitulado “Posso comprar?”. A pesquisadora conclui afirmando que “é importante insistir para que tenhamos efetivamente uma Educação Financeira em todas as escolas de Ensino Fundamental, seja como disciplina, tema transversal, tema integrador, conteúdo, etc.” (DANTAS, 2017, p. 86).

Em sua pesquisa de mestrado, Anaelize dos Anjos Oliveira (2017) observou a prática de duas professoras de uma instituição particular, a fim de investigar como tem sido as abordagens a respeito da Educação Financeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000) serviram como referência para as análises e discussões. Os participantes contavam com a aquisição de materiais voltados para a EF. A pesquisa apontou que os materiais adquiridos pela escola, fornecidos pelo Grupo DSOP de Educação Financeira, tinham uma abordagem limitada, voltada para o viés de consumo, de “poupar hoje para comprar amanhã”. As professoras participantes buscavam ampliar as discussões de forma crítica e reflexiva, não ficavam presas ao material didático, o que mostrou que apenas o recurso dos livros não será capaz de propiciar situações de reflexões, sem a mediação adequada das docentes. Há um movimento perceptível entre o paradigma do exercício presente nas atividades analisadas para um ambiente investigativo, após o direcionamento das professoras. A autora defende que a formação docente e as tarefas sobre EF tenham como objetivo “dentre outros, mobilizar ambientes de reflexão para que os alunos possam tomar decisões de forma consciente e crítica” (OLIVEIRA, 2017, p. 149).

Para finalizar nossa revisão, trouxemos o trabalho produzido pelos pesquisadores Cristiane Azevedo dos Santos Pessoa, Ivail Muniz Júnior e Marco Aurélio Kistemann Júnior, publicado em 2018. O artigo nos convida a conhecer a problematização feita acerca de três cenários. O primeiro destaca os aspectos e desafios da EF no contexto da – BNCC, com relação à formação de professores, conteúdo e ampliação entre Matemática Financeira e Educação Financeira. O segundo cenário discute sobre a tomada de decisão e Ambientes de Educação Financeira Escolar, considerando a complexidade do comportamento humano. No terceiro são apresentadas três pesquisas sobre a relação de atividades sugeridas por livros didáticos e as práticas docentes, abordando os ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000). Os autores consideram algumas ações

importantes para o trabalho com a EF dentro do ambiente escolar, principalmente levando em conta a criticidade de estudantes e docentes. O “fomento de discussões e questionamentos dos estudantes nos ambientes de educação financeira escolar, incluindo uma série de reflexões sobre os objetivos, as intenções, os desafios e os desdobramentos da BNCC na estrutura curricular e na prática docente” (PESSOA; MUNIZ JR.; KISTEMANN JR., 2018, p. 25), são ações indicadas no estudo.

Recorrendo às revisões feitas por alguns dos trabalhos citados e observando o cenário atual, podemos ponderar que há um movimento considerável nas pesquisas que se preocupam em tratar de Educação Financeira Escolar. A predominância de Matemática Financeira do ensino médio, apontada por Silva (2016), tem dado lugar a algumas pesquisas que discutem EF nos anos iniciais do ensino fundamental.

A revisão sistemática da literatura realizada nos amparou na reflexão sobre a temática abordada na pesquisa. O resultado da revisão nos leva a considerar ser fundamental discutir sobre a Educação Financeira Escolar Crítica, recorrendo acerca de detalhes das propostas a serem divulgadas no produto educacional e das experiências oportunizadas para os estudantes participantes. Mesmo tendo algumas semelhanças com estudos acadêmicos já realizados, esta pesquisa se difere quando aponta possibilidades de discussões entre os alunos e a professora, quando o diálogo se faz como recurso na constituição de propostas que potencializem características de criticidade, autonomia e reflexão dos estudantes. Nossa pesquisa vem para contribuir com as produções científicas já realizadas e com as futuras pesquisas, fortalecendo este segmento teórico.

1.3 Pronto! Agora já posso contar quais são as propostas que permeiam a investigação

No mestrado profissional espera-se que a inquietação que suscitou a pesquisa surja de algum contexto escolar, como é o caso desta investigação, vinculada à linha de pesquisa “Ensino e Aprendizagem em Ciências e Matemática” do Programa Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da UFU.

Partindo do que já foi apresentado e das inquietações que aumentavam a cada leitura, serão relatados, inicialmente, neste texto, os caminhos percorridos pela pesquisadora para tratar do tema Educação Financeira Escolar (EFE) no âmbito da sala

de aula do 5º ano do ensino fundamental em um colégio de aplicação. Cabe ressaltar que algumas discussões presentes neste trabalho foram apresentadas de forma breve no TCC – na graduação, e foram retomadas nesta nova fase da pesquisa, no Programa de Mestrado.

O uso de termo *Educação Financeira Escolar Crítica* (EFEC) se dá na intenção de propiciar uma concepção de EF que ocorra no âmbito escolar e que promova reflexões à luz da Educação Matemática Crítica (EMC).

No contexto desta pesquisa, vale diferenciar a EF da EFE desde aqui. Na Educação Financeira Escolar, que é a referência desta pesquisa, o campo de investigação com temas de Educação Financeira se dá no ambiente escolar e com proposta de ensino e de aprendizagem sugeridas dentro da sala de aula. Pessoa, Muniz Jr. e Kistemann Jr. (2018) esclarecem, com propriedade, o que diferenciam as duas denominações.

No caso da Educação e, especificamente, da Educação Matemática, o interesse é na EFE, a qual, diferentemente da EF voltada aos interesses bancários e do mercado, objetiva um trabalho reflexivo sobre elementos relacionados ao consumo consciente, tomada de decisão, desejos *versus* necessidade, influências da mídia e das propagandas. Entendemos que a Matemática não pode ser o único fator para uma tomada de decisão consciente, pois questões emocionais, psicológicas ou de necessidade no momento, podem interferir na chamada racionalidade econômica do indivíduo-consumidor. (PESSOA; MUNIZ JR.; KISTEMANN JR. 2018, p. 17).

Cabe ressaltar também que não pretendemos afirmar que os indivíduos que participaram da pesquisa eram, antes desta, seres não críticos, poucos instruídos ou diminuir as vivências dos participantes. Buscamos considerar criticidade, concordando com Freire (2008), quando este afirma ser

preciso, na verdade, não confundirmos certas posições, certas atitudes, certos gestos que se processam, em virtude da promoção econômica — posições, gestos, atitudes que se chamam tomada de consciência — com uma posição crítica. A criticidade para nós implica na apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto. Implica na sua inserção, na sua integração, na representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência. Não será, por isso mesmo, algo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam (FREIRE, 2008, p. 69).

Esclarecendo a afirmação anterior, Moreira (2008, p. 105) completa o conceito de criticidade afirmando que “a criticidade, para Freire, é a capacidade do educando e do educador refletirem criticamente a realidade na qual estão inseridos, possibilitando a constatação, o conhecimento e a intervenção para transformá-la”.

No contexto da modernidade líquida e do consumismo levantado por Bauman (2008), compreendemos que ações que abordem a EFEC sejam essenciais, pois possibilitam que os estudantes reflitam, de forma crítica, sobre consumo, tomada de decisão, organização financeira e, principalmente, permitem o acesso à informação.

Neste texto será apresentado o planejamento de cada momento vivenciado com os alunos, bem como a descrição desses momentos e seus desdobramentos. A análise do material produzido levará em conta a interação e envolvimento dos estudantes, refletindo sobre o alcance da intervenção pedagógica. Para os resultados, foram observadas as possibilidades e contribuições para a formação cidadã destes estudantes do 5º ano do ensino fundamental.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, definida como um estudo de caso, que segundo Martins (2008, apud FREITAS; JABBOUR, 2011, p. 11), “é sustentado por um referencial teórico, que orienta as questões e proposições do estudo, reúne uma gama de informações obtidas por meio de diversas técnicas de levantamento de dados e evidências”.

Como nos afirma Campos (2012), os estudantes da etapa de ensino em questão pouco vivenciam situações em que precisam refletir sobre seu consumo e de sua família, por não ser um hábito cotidiano da maioria das famílias brasileiras. Desta forma, este estudo pressupõe que alunos do Ensino Fundamental pouco vivenciam oportunidades que incentivam a reflexão e a formação de ideias críticas sobre aspectos financeiros. Acreditamos, ainda, que o primeiro contato concreto com estas situações para os estudantes se dá quando já estão na fase jovem e precisam lidar com suas finanças advindas do primeiro emprego ou recurso financeiro a ser administrado.

Com respaldo nas afirmações de Fiorentini e Lorenzato (2006), de que o “problema de pesquisa pode surgir de uma contradição/dificuldade percebida na prática ou nos estudos já produzidos. [...] expressa geralmente uma inquietação, uma situação dilemática ou de impasse a ser enfrentada pelo pesquisador” (FIORENTINI; LORENZATO, 2006, p. 90) e, diante do levantamento bibliográfico e das considerações descritas até aqui, a questão que norteou esta pesquisa foi assim delineada: **Que contribuições para a formação cidadã poderiam ser viabilizadas a partir de uma proposta de ensino que aborde a Educação Financeira em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, de forma crítica, consciente e reflexiva?**

A partir da questão central, compreendemos como objetivo geral desta pesquisa investigar as possibilidades de reflexões críticas diante do contexto financeiro, levando em conta as dinâmicas dos encontros propiciados em sala de aula e a realidade dos alunos quanto a faixa etária, educação em escola pública e outros aspectos observados nos diálogos e questionários.

A proposta teve como intenção de ensino discutir ideias monetárias de acordo com o desenvolvimento das tarefas, como, gastos, orçamento, poupança e tomada de decisão, de modo a possibilitar uma melhoria da relação do estudante com o dinheiro e ações diante desses assuntos. Usamos como referência a teoria da Educação Matemática Crítica recorrendo como principal menção o autor dinamarquês Ole Skovsmose, ressaltando a afirmação em sua obra intitulada *Educação Matemática Crítica: a questão da democracia* quando defende que “a educação tem de desempenhar um papel ativo na identificação e no combate de disparidades sociais” (SKOVSMOSE, 2001, p. 32).

Os objetivos específicos da pesquisa se apresentam abaixo e implícitos em cada planejamento referente aos momentos das tarefas. Durante a descrição dos encontros, foram retomados e destacados alguns objetivos de ensino de cada proposta, a saber:

- a) Avaliar o envolvimento das crianças do 5º ano ao tomarem conhecimento sobre o assunto Educação Financeira;
- b) Construir como material de apoio um produto educacional que possa servir para alunos e professores, ampliando as possibilidades de exploração da Educação Financeira no ensino fundamental;
- c) Analisar os questionamentos, ações e diálogos entre estudantes e educadora no processo de reflexão da temática;
- d) Compreender a formação de ideias veiculadas em cada encontro;
- e) Avaliar características dos ambientes de aprendizagem resultantes dos encontros.

Para alcançar os objetivos e responder à questão que norteia a pesquisa, parece relevante construir etapas e caminhos que direcionem a pesquisa e sua produção. Neste sentido, Yin (2005) argumenta ser a utilização de um protocolo essencial para garantir a confiabilidade da pesquisa e servir de orientação ao pesquisador, na coleta de dados. Além disso, o papel do pesquisador não pode ser sobreposto pelo do professor. Zanelli (2002, p. 38) define a credibilidade de uma pesquisa como a “articulação da base conceitual e de adotar critérios rigorosos no uso da metodologia, além de transmitir

confiança às pessoas e à organização estudada, de modo que o pesquisador certifique-se e garanta que não trará nenhum transtorno na condução do estudo”.

Martins (2008) esclarece ser importante a utilização de um protocolo. Para esse autor,

o protocolo se constitui em um conjunto de códigos, menções e procedimentos suficientes para se replicar o estudo, ou aplicá-lo em outro caso que mantém características semelhantes ao estudo de caso original. O protocolo oferece condição prática para se testar a confiabilidade do estudo, isto é, obterem-se resultados assemelhados em aplicações sucessivas a um mesmo caso. (MARTINS, 2008, p. 10).

Nas concepções de Voss, Tsikriktsis, Frohlich (2002), o protocolo também serve como um *check list* para o pesquisador. É um roteiro que facilita na definição e execução dos “passos” da pesquisa. Para estes autores, as questões utilizadas em entrevistas, questionários e roteiros são a estrutura da pesquisa.

Um protocolo de pesquisa, em estratégia de estudo de casos deve apresentar os seguintes itens: (a) questão principal da pesquisa; (b) objetivo principal; (c) temas da sustentação teórica; (d) definição da unidade de análise; (e) potenciais entrevistados e múltiplas fontes de evidência; (f) período de realização; (g) local da coleta de evidências; (h) obtenção de validade interna, por meio de múltiplas fontes de evidências; (i) síntese do roteiro de entrevista. (FREITAS; JABBOUR, 2011, p. 15).

Assim, as próximas seções desta dissertação descrevem como o processo de pesquisa aconteceu. Inicialmente, na introdução, que se finalizou aqui, registramos os anseios, as angústias e os objetivos a serem alcançados, assim como a pergunta e outros detalhes que justificam a relevância desta pesquisa.

A segunda seção estabelece uma reflexão sobre a EF nas escolas do ensino fundamental e apresenta argumentos sobre como a abordagem da EF tem uma relação direta na formação do cidadão. Também nesta seção tecem-se, brevemente, considerações sobre alguns momentos históricos que implicaram na atual necessidade de olhar para esse tema, além de apresentar as possibilidades de relação da Educação Financeira Escolar com a Educação Matemática Crítica.

Na terceira seção, o leitor terá a oportunidade de conhecer sobre o ambiente de pesquisa, os instrumentos e recursos para coleta de dados, assim como a proposta de ensino planejada para os encontros em sala de aula, denominados por oficina.

A apresentação, discussão, análise e resultados das informações adquiridas durante os encontros serão relatadas na quarta seção, buscando resgatar os diálogos e todos os registros obtidos.

Por fim, a quinta seção apresenta as considerações e conclusões sobre todo o processo do estudo do caso, retomando aspectos principais da pesquisa e analisando o alcance da proposta. Na sequência, as referências que se fizeram presentes na pesquisa são apresentadas, bem como anexos e apêndices.

2 VAMOS REFLETIR UM POUCO SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA?

Nesta etapa, foi propiciada uma reflexão sobre a Educação Financeira Escola (EFE) no âmbito da educação básica. Fizemos um breve reconhecimento de aspectos históricos da economia do Brasil nos últimos anos, para justificar a importância de levar para a sala de aula reflexões acerca de consumo consciente e compreensão da relação com o dinheiro. Além disso, discutimos também sobre a ideia da Educação Matemática Crítica (EMC) na formação de cidadãos conscientes e críticos.

Para colaborar com essas reflexões, alguns autores se fizeram presentes, consolidando aquilo que se esteve a pesquisar.

2.1 Como chegamos até aqui?

Dando início à discussão sobre o tema EF parece pertinente compreender a trajetória histórica delineada pelo dinheiro nas últimas três décadas, pois a importância de pesquisas que tratem da EF dentro da sala de aula será entendida a partir da compreensão do percurso da moeda corrente no Brasil nesse período e suas consequências.

O início da década de 1990 revela um Brasil em processo inflacionário, com os preços de um mesmo produto variando, num espaço muito curto de tempo, e o valor do dinheiro sendo muito inconstante. De acordo com Campos (2012), altos índices de inflação, a baixa bancarização, crédito para poucos e acesso à informação apenas para privilegiados, desenhavam uma realidade em que pouco se podia pensar em planejamento, mesmo que em curto prazo, pois a instabilidade não viabilizava uma organização para se pensar em dias futuros, levando a um consumo imediatista.

Em um processo gradual, que se deu a partir de mudanças políticas, começa a surgir uma estabilização da moeda brasileira. Com o ocorrido do Plano Real, em 1994, os valores começaram a ser mais contínuos e estáveis, possibilitando ações como comparação de preços e organização futura. Neste cenário, o indivíduo se viu capaz de pensar além das obrigações diárias, abrindo horizontes para planejamento a curto, médio e longo prazo, como sinaliza Campos (2012).

Porém, neste novo contexto, a responsabilidade do controle financeiro se apresentava significativamente individual e o Estado interferia menos ainda na gestão

financeira dos consumidores, o que gera indícios da negligência política no que tange o apoio à população. Savoia, Saito e Santana (2007, p. 1123) afirmam que, “houve o rompimento do paradigma paternalista do Estado”. Isso se dá, a partir da possibilidade de planejamento, que é feito pelo indivíduo, de acordo com suas necessidades e possibilidades.

Logo, a principal dificuldade do indivíduo é planejar adequadamente suas ações de longo prazo; é preciso poupar por conta própria para a aposentadoria, não mais provida integralmente pelo Estado. Também é necessário reavaliar as decisões sobre a compra de sua casa própria, e dos bens duráveis, em como entender as novas modalidades de crédito e dominar a tecnologia disponível para a realização das transações financeiras básicas. (SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007, p. 1124).

A estabilidade facilitava o planejamento; entretanto, nem sempre se mostrava eficaz. Além disso, muitas pessoas ainda apresentavam tendências ao consumo imediato, com receio de um retrocesso na estabilização da moeda. Aqui, consideramos que há um descuido por parte do governo em orientar, formar e informar a população a respeito dessas novas possibilidades financeiras.

No início dos anos 2000 a população de classe média passa a ter acesso ao crédito que antes não tinha, o que possibilitou a aquisição de um bem sem que o indivíduo tenha o valor total para pagar. Autores como Moreira (2014) e Savoia, Saito e Santana (2007) justificam esse crescente acesso ao crédito por acordo de instituições financeiras e o Estado, assim como a valorização de ativos financeiros.

Os bancos “emprestam” quantias ao indivíduo, oferecendo crédito para que possa adquirir o bem desejado; no entanto, o indivíduo e esta pessoa passa a ter uma dívida com o banco, dividindo-a de acordo com as regras do banco e as possibilidades de pagamento do solicitante. Moreira (2014) ressalta que, com o crédito, surgem também os financiamentos, consórcios, cartas de crédito e o crediário.

Silva et al (2017) apontam que:

o crédito possui duas noções fundamentais: confiança relacionada à promessa de pagamento, e o tempo entre a aquisição e a liquidação da dívida. Ao conceder crédito, há uma cessão temporária de algo (bens ou dinheiro) a alguém, condicionado ao pagamento do mesmo, acrescido ou não de juros. Ele pode ser muito rentável para quem concede, porém pode ser ruim para quem utiliza, pois muitas pessoas se tornam endividadas pela má utilização do crédito. (SILVA et al., 2017, p. 48).

As formas de pagamento facilitado tendem a ser vistas como recurso único quando o mês está terminando e o salário já acabou. A possibilidade de começar a pagar por um produto após sua aquisição pode atrair a todos que querem muito a mercadoria, mas não tem o dinheiro necessário para adquiri-la à vista. Assim, com o decorrer da história, “o indivíduo-consumidor deixa de fazer parte de uma sociedade que apostava na prudência, durabilidade e segurança e passa a ser membro de uma sociedade não favorável ao planejamento, investimento e armazenamento de longo prazo” (RESENDE, 2013, p. 59).

Com tantas possibilidades de aquisição de bens e serviços e pouca instrução de uso do crédito, do dinheiro, dos riscos e desdobramentos dos instrumentos financeiros, cresce também o número de pessoas inadimplentes no país “o crescimento desorientado do crédito produz a inadimplência” (SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007, p. 1124). Os inadimplentes são cidadãos que, por terem uma visão mínima dos gastos, não conseguiram enxergar que suas dívidas estavam extrapolando a renda salarial, atingindo, assim, a impossibilidade de quitá-las, e por vezes, não contam com nenhum tipo de formação e informação para melhorar suas escolhas.

É evidente que, no Brasil, as autoridades não exercem a função de capacitar a população adequadamente para a tomada de decisões no âmbito financeiro. Organizações privadas, como a Bovespa, e algumas empresas e bancos desenvolvem práticas para minorar essa lacuna e orientar os clientes e usuários dos seus produtos. No entanto, tais ações meritórias são insuficientes para alterar a situação vigente da população, com os produtos destinados às pessoas físicas em franca expansão (SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007, p. 1125).

No entanto, não é necessariamente porque a população não tem educação financeira que as pessoas têm dívida. Este endividamento ocorre, dentre outras questões, devido à falta de educação financeira de qualidade, a uma crise séria que se instaurou em nosso país, com um número exorbitante de pessoas desempregadas e que precisam sobreviver, ou seja, muitas das dívidas são para atender às necessidades essenciais da vida.

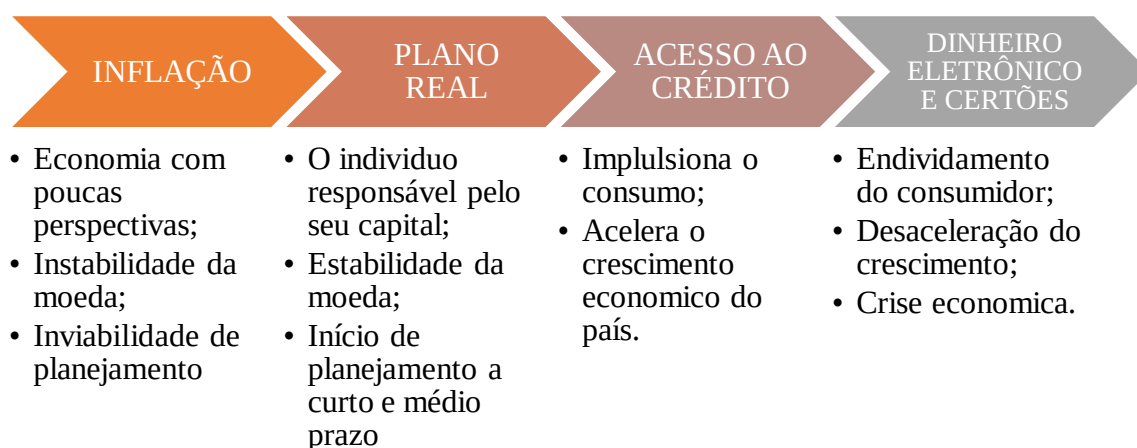
Seguindo um pouco mais no percurso histórico, Campos (2012) argumenta sobre expansão da tecnologia digital, na qual podemos observar novas possibilidades de representação do dinheiro, que são os cartões de créditos e as moedas virtuais, movimentados de modo eletrônico. Segundo Bauman (2008), com um cartão de crédito é possível inverter a ordem dos fatores: primeiro usufruir e depois pagar.

O cenário de acesso às condições que impulsionam a ascensão econômica da população e a grande influência das mídias de marketing e propaganda, incitam a cultura do consumismo. Dantas (2017, p. 18) apresenta que “numa sociedade em que a população é bombardeada pela mídia [...] pequena parcela das rendas é reservada à acumulação, pois a decisão de poupar ou de consumir é influenciada também por fatores psicológicos e culturais”.

Para Bauman (2008), o consumismo está intrínseco na sociedade e tem o papel de organizar as relações entre as pessoas. Na modernidade líquida discutida pelo autor, tudo é muito instável e cheio de incertezas, “num mundo em que uma novidade tentadora corre atrás da outra em uma velocidade de tirar o fôlego, a alegria está toda nas compras, enquanto a aquisição em si, apresenta uma alta probabilidade de frustração, dor e remorso” (BAUMAN, 2008, p. 28).

O Quadro 3 esclarece os fatos citados brevemente nos parágrafos anteriores.

Quadro 3 - Esquema dos caminhos histórico do dinheiro nas últimas décadas.



Fonte: A autora.

Sem dúvida, pode-se compreender a importância de pensar em caminhos para tratar tantos sinais deixados por essas mudanças. O Brasil “em menos de vinte anos, saiu de uma situação de hiperinflação e passa por um período de ampliação de consumo e de acesso ao crédito acompanhado de um preocupante nível de endividamento da população” (CAMPOS, 2012, p. 30).

Nesta perspectiva, fica expressiva a necessidade de políticas que ajudem os consumidores a organizarem suas finanças e compreenderem como lidar com tantas

opções. A partir desta necessidade, começam a surgir ações para auxiliar a população neste processo. Entretanto, Araújo e Calife (2014) ressaltam que a EF não começa nas iniciativas que vamos apresentar a seguir. Esses autores destacam uma EF que “concentrava-se nas “dicas de investimento” dos especialistas em produtos do mercado financeiro, ensinando como preservar ou multiplicar recursos a partir da compra de títulos dos bancos, títulos públicos ou ações das empresas” (ARAÚJO; CALIFE, 2014, p. 1). Claramente, a intenção da EF tinha o foco em enriquecer ainda mais quem detinha os recursos financeiros.

Uma das ações mais significativas, que se decretou em 2010 foi a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, um Decreto Federal nº. 7.397/2010, organizado e construído por várias instituições financeiras, políticas e civis, públicas e privadas. A ENEF apresenta intenções muito semelhantes as defendidas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. Em que, mesmo o Brasil não fazendo parte, regulamenta, sugere, propõe e desenvolve ações voltadas para a vida financeira da população dos países. Para Britto (2012), a ENEF se espelha significativamente nos objetivos da OCDE e nas concepções adotadas pela organização.

Segundo o documento da ENEF (2011), parecia eminente a necessidade de uma estratégia que organizasse e fomentasse diretrizes para balizar iniciativas concretas com relação e EF.

A demanda crescente de consumidores e investidores para produtos e serviços financeiros também chegou a outros setores do Sistema financeiro, como os mercados de capital, fundos de pensão, seguros e capitalização, que se tornaram populares. Assim, uma gama crescente de produtos financeiros (empréstimos, poupanças, investimentos, seguros e planos de pensão) oferecidos aos consumidores veio acompanhada de mais responsabilidade em suas escolhas. Essa complexidade torna as decisões mais difíceis, já que é necessário comparar características de cada opção para fazer escolhas conscientes. (BRASIL, 2011, p. 2).

A ENEF apresenta objetivos claros de centralizar as ações sobre EF na perspectiva de facilitar a visualização e o planejamento de práticas que promovam a reflexão sobre o tema em âmbito nacional, estadual e municipal. Nesse sentido, a medida busca atuar informando, orientando e possibilitando tarefas formativas para os cidadãos, principalmente no público escolar.

Ainda, para além deste objetivo, a ENEF, segundo Plano Diretor (2011), tem como objetivos a promoção e o fomento da cultura da reflexão financeira, auxiliar nas discussões sobre tomada de decisão no consumo e escolhas conscientes, e contribuir na

solidez do mercado financeiro com consumidores empenhados em organizar-se. Este documento apresenta a seguinte definição de EF:

Educação Financeira é o processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram 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 dos riscos nele envolvidos e, então, poderem fazer escolhas bem informadas, saber onde procurar ajuda, adotar outras ações que melhorem o seu bem-estar. Assim, podem contribuir de modo mais consciente para a formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro. (BRASIL, 2011, p. 57-58).

A parceria público-privado na ENEF merece atenção no que tange à preocupação a respeito dos objetivos e intenções das empresas particulares que fazem parte da elaboração da estratégia. Consideramos pertinente esse cuidado ao recorrer aos materiais e recomendações da ENEF, pois ações que apresentam a finalidade de educar financeiramente, podem camuflar interesses dessa parceria. Podemos sinalizar, por exemplo, possíveis interesses quando se trata de incentivar o consumo, mesmo que de forma consciente, ou as vezes induzir o indivíduo a se sentir dependente de bancos e instituições financeiras.

Apoiando-se em Britto (2012) e fazendo referência a Conferência Internacional sobre Educação Financeira (Brasil-2009), Silva (2016, p. 47) afirma que “a preocupação com a formação do indivíduo nessa Conferência, foi apenas quanto às boas escolhas financeiras, de resto, orientações para o Mercado Financeiro”. Nesse sentido, ao se tratar das intenções da ENEF nas escolas, o autor faz a ressalva sobre parcerias “entre instituições públicas de ensino e instituições privadas, que não necessariamente tratem de educação, mas que em nosso país são identificadas como conjunto de reformas neoliberais que permite o instrumento das parcerias público-privadas” (SILVA, 2016, p. 48).

Campos (2012), alerta, demonstrando a “preocupação de que esta proposta adquira uma perspectiva de buscar a eficiência do mercado via ampliação do público consumidor de produtos financeiros” (CAMPOS, 2012, p. 27).

Neste sentido, Oliveira (2017), afirma que:

Compreendemos que, embora a proposição de políticas públicas que buscam promover a inserção da EF no ambiente escolar seja um aspecto muito positivo, aceitar todas as suas orientações sem reflexão, tendo em vista a influência de diversos setores da sociedade (além da educação), como o setor financeiro representado pelos bancos, seria no mínimo contraditório ao que estamos defendendo por EF, uma educação que, dentre outros pontos, preocupa-se em

desenvolver uma consciência mais crítica e reflexiva pelos alunos e também pelos professores, no sentido de compreenderem as possibilidades de decisões que podem tomar frente às situações de consumo, ponderando as vantagens e desvantagens de cada escolha, de acordo com as suas situações econômicas. (OLIVEIRA, 2017, p. 20).

Durante nosso estudo sobre a ENEF, observamos que nos anexos do Plano Diretor da ENEF (BRASIL, 2011), foi registrada a *Pesquisa nacional do grau de educação financeira da população brasileira*, realizada em 2008. Apresentou-se a necessidade de visualizar o nível de instrução financeira da população. O grupo de trabalho instituído pela Deliberação Coremec (Comitê de Regulação e Fiscalização dos Mercados Financeiro, de Capitais, de Seguros, de Previdência e Capitalização) nº. 3/2007, com o apoio da BM&FBOVESPA (Bolsa de Mercadorias e Futuros/Bolsa de Valores de São Paulo) promoveu uma pesquisa nacional. A pesquisa foi realizada pelo Instituto Data Popular e contou com a participação de 1.809 pessoas, com diferentes perfis de renda e graus de escolaridade, em seis capitais do país: Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, Salvador e Recife.

Alguns dos objetivos da pesquisa foram: avaliar o grau de compreensão da população sobre orçamento financeiro e a maneira de organização de despesas; os hábitos de consumo e poupança dos pesquisados; e visualizar se eram conhecidas as instituições reguladoras do Sistema Financeiro Nacional. A conclusão principal da pesquisa, após a realização das entrevistas com a população, infere que o nível de EF da população brasileira está ainda em um patamar baixo.

Sobre os dados obtidos, Campos (2012), considera que realizar esta pesquisa foi um importante instrumento para que a ENEF pudesse organizar e planejar políticas públicas que alterem este cenário de pouca EF do cidadão brasileiro. Algumas das análises realizadas por ocasião da referida pesquisa concluíram que o consumo está ligado a fatores sociais e pela inflação de 1990. As pessoas ainda são muito imediatistas em suas aquisições, considerando que as mídias têm grande influência na tomada de decisão dos indivíduos. A pesquisa concluiu que havia diferença de escolhas realizadas pelos consumidores de acordo com a instrução escolar dos mesmos.

A pesquisa mostrou, também, que os indivíduos pouco sabem sobre a poupança, e que têm medo de investir e perder seu dinheiro. Para uma parte dos entrevistados, era complexo compreender como o valor aplicado poderia, sem nenhum esforço, render ainda mais.

É importante lembrar que esta pesquisa foi feita há mais de dez anos da escrita desta dissertação. Uma pesquisa mais recente, em 2018, realizada pelo Serviço de Proteção ao Crédito (SPC Brasil) e pela Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas (CNDL) em todas as capitais brasileiras, mostrou que a organização financeira não é uma tarefa que atrai os consumidores. Segundo essa pesquisa, seis em cada dez entrevistados (58%) admitem que nunca, ou somente às vezes, gostam de dedicar tempo a tarefas de controle da vida financeira.

Desde modo, é justificável a importância de ações que promovam a reflexão acerca da EF, que seja eficaz e constante.

2.2 Qual é o papel da escola na formação do estudante/cidadão?

Para iniciar esta reflexão, consideramos pertinente apresentar os apontamentos feitos por Pelicioli (2011) e corroborar com a abordagem do pesquisador com relação ao entendimento do que seria um cidadão e sua formação, e também discutindo brevemente a respeito do consumismo compreendido pelo autor Zygmunt Bauman (2008) em sua obra *Vida para Consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*.

Para que o indivíduo se torne um cidadão, é necessário agir e refletir sobre a ação, de modo que qualifique suas capacidades e promova o desenvolvimento da consciência sobre o que faz. Esse movimento pode ser implementado com atuações da escola em conjunto com ações governamentais, pois tais autoridades são responsáveis pela elaboração e aplicação de leis voltadas à formação das pessoas no sentido de sua cidadania. (PELICIOI, 2011, p. 10).

A concepção de consumo do consumidor brasileiro ainda se apresenta, como já dito anteriormente, muito influenciada pelo que se viveu no processo de consolidação da moeda. Campos (2012) discute sobre os consumidores inadimplentes, ou seja, aqueles indivíduos que não conseguem pagar suas dívidas nos prazos estipulados, cujos números cresceram muito com a popularização do crédito, com a crise financeira e social, com o desemprego, com a reforma trabalhista, com os empregos informais.

Sobre consumismo, Bauman (2008), um estudioso a respeito da modernidade líquida, destaca que a sociedade do século XXI apresenta um estilo de vida tão direcionado à cultura do consumo que tende a reduzir o consumidor apenas em mercadoria. Na sociedade de consumidores, consumir é investir em si próprio,

o objetivo crucial, talvez decisivo, do consumo na sociedade de consumidores [...] não é a satisfação de necessidades, desejos e vontades, mas a comodificação⁵ ou recomodificação do consumidor: elevar a condição dos consumidores à de mercadorias vendáveis. (BAUMAN, 2008, p. 76).

Cabe destacar que o consumo sempre existiu de alguma forma, está intrínseco na relação “inseparável da sobrevivência biológica” (BAUMAN, 2008, p. 37). Entretanto, o novo cenário define que o consumismo é parte que estrutura as relações em sociedade, que incentiva o indivíduo a buscar e apresentar demandas para a inclusão de si próprio e aceitação em determinado grupo social. Neste sentido, o tempo e o valor das coisas podem ser compreendidos como muito imediato e emergencial, no qual se faz presente a necessidade “em se consumir algo e uma urgência ainda maior em se desvencilhar do bem adquirido, buscando uma novidade e vivenciar uma experiência” (PESSOA; MUNIZ JR.; KISTEMANN JR. 2018, p. 2).

Observamos um consumo imediato, baseado na sedução do “ter”. Segundo Barroso et al. (2013, p. 1), isso ficou ainda mais fácil com a possibilidade do cartão de crédito, “com o “dinheiro de plástico” você tem o poder para administrar sua satisfação, não precisa mais juntar ou ganhar o suficiente para obtê-las, é só desejar, e ainda, pode pagar em 10 vezes sem juros”.

As pessoas se tornam compradoras, muitas vezes desenfreadas, cada vez mais cedo. A prematuridade no consumo se dá, em muitos casos, em virtude dos exemplos familiares e das ofertas midiáticas, que incentivam o consumismo e contribuem para um descontrole das finanças. De acordo com os Indicadores Econômicos SPC (Serviço de Proteção ao Crédito), Brasil e CNDL (Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas), “o número de consumidores registrados nos cadastros de proteção ao crédito se manteve na marca dos 58,3 milhões no primeiro mês de 2017”⁶.

É notório que o pouco planejamento financeiro, ou falta total dele, o consumo desenfreado, o endividamento, e principalmente, a pouca formação a respeito de como lidar com finanças, afetam muitas famílias brasileiras. Torna-se necessário olhar para essas questões de modo a oportunizar à sociedade informação e formação de qualidade,

⁵ Tornar-se mercadoria.

⁶<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:elAARbA8e2IJ:https://www.spcbrasil.org.br/wp-content/uploads/2017/02/An%25C3%25A1lise-Inadimpl%25C3%25Ancia-PF--jan-1.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

a fim de minimizar o endividamento. Pelicioli (2011) defende que, “acima de tudo, em um país com extremas desigualdades sociais como o Brasil, a inserção da Educação Financeira no processo educacional, desenvolvido nas escolas, mostra-se uma medida urgente” (PELICIOLI, 2011, p. 13).

Concordamos com as considerações apontadas por Pelinson e Bernardi (2016) ao asseverarem que

educar financeiramente, no campo e no meio urbano, seja um ato importante e necessário, pois a forma como os indivíduos fazem suas escolhas tem relação direta com os aspectos econômicos. Buscar sua emancipação e sua autonomia diante de algumas situações de consumo exige responsabilidade e principalmente informação. (PELINSON; BERNARDI, 2016, p. 2).

Nesta ótica, observando a necessidade de discutir EF, destacamos a perspectiva de formar para lidar com questões financeiras desde a infância. A LDB (BRASIL, 1996) sugere trabalhar com os estudantes questões relacionadas à cidadania e ao comportamento de consumo, estreitando a relação entre o que se aprende na escola e a realidade, além de possibilitar contextualizações dos conteúdos abordados.

A ENEF sugere o trabalho com a EFE principalmente no conteúdo de Matemática. Segundo Pessoa (2016), há uma tendência significativa de que os trabalhos com a temática sejam tratados por professores de Matemática. Embora consideremos possíveis as discussões sobre EFE em disciplinas variadas, uma pesquisa realizada pelo SPC (2018) afirma que 61% das pessoas entrevistadas admitem que boa gestão do orçamento depende de familiaridade com matemática⁷.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) traz a EF como contexto em algumas habilidades no currículo de Matemática; porém, a abordagem da EF é apresentada de forma mais proeminente, como um “tema integrador”. Semelhante ao que conhecíamos como Temas Transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN, sendo então, uma sugestão de que esta temática seja trabalhada em todas as disciplinas.

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: [...] vida familiar e social, educação para o consumo, **educação financeira** e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural[...]Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos

⁷ <https://www.spcbrasil.org.br/pesquisas/pesquisa/4392>

sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. (BRASIL, 2017, p. 19, grifo nosso).

A EF exerce um papel importantíssimo na formação dos estudantes, ao almejar o desenvolvimento de cidadãos participativos e críticos diante das realidades do cotidiano (DANTAS, 2017). Consideramos ser muito interessante que o professor traga assuntos como a EF para dentro de sala de aula, pois além de ser uma questão prevista em documentos oficiais, estreita a relação entre a teoria e prática. D’Ambrósio (2012, p. 74) afirma que “o grande desafio para a educação é pôr em prática hoje o que vai servir para o amanhã”. Desta forma, haverá uma contribuição para que os estudantes se tornem capazes de usufruir de convívio social mais efetivo.

Nossa tarefa como educadores é gerar condições que alicercem o crescimento de indivíduos aptos a viver de forma plena; de modo que possam ser capazes de se integrar no convívio social, não simplesmente como coexistentes de um mesmo espaço, mas com capacidade de agir e reagir em benefício próprio e coletivo (MATURANA, 1999, apud LIMA e SAUER, 2005, p. 66).

Corroborando com Maturana (1999), a LDB (BRASIL, 1996) ressalta, em seu artigo 22, ser interessante que no ambiente escolar se estimulasse a busca pelos conhecimentos do cidadão, uma vez que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

Direcionando a reflexão para a figura do docente, Campos, Teixeira e Coutinho (2015) destacam que a formação inicial precisa de mais atenção, apresentar uma grade curricular que contemple assuntos como a EFE e formação crítica para engajar os futuros educadores a respeito das urgentes demandas da educação.

Compartilhamos da defesa de Silva (2016), quando o autor afirma defender

o importante papel que a escola exerce no que concerne a formação cidadã dos sujeitos. A escola como instituição que deve responder as demandas da sociedade, não pode ficar à parte da formação dos indivíduos no trato com as questões de ordem financeira. As dificuldades de tomada de decisão sobre os gastos, reflete em um tipo de herança que as crianças recebem da influência familiar, pois adultos endividados não conseguem ensinar às suas crianças uma maneira adequada de gerenciar suas finanças. (SILVA, 2016, p. 4).

Nessa perspectiva de formação inicial e contínua, Sá (2012) defende uma estruturação curricular para os cursos de Licenciatura em Matemática, com a inserção da disciplina Matemática Financeira, na perspectiva da Educação Matemática Crítica. O

autor ressalta que oportunizar uma preparação para reflexões críticas sobre tomada de decisão, orçamento, planejamento e finanças pode auxiliar o docente a exercer seu papel de formador. O autor apresenta possibilidades de discussões que o professor pode abordar na sala de aula, como “propagandas enganosas, compras financiadas, cartões de crédito, endividamento, cheques especiais, procurando apontar vantagens e desvantagens [...] para esse tipo de trabalho docente é necessário haver uma formação de professores adequada” (SÁ, 2012, p. 27).

Conforme discutido anteriormente, os jovens têm consumido cada vez mais cedo. Nesse sentido, Brönstrup e Becker (2016, p. 25) alertam que não podemos fechar os olhos para “posição privilegiada” de formadores que a escola e o professor ocupam na vida dos jovens. O educador tem a oportunidade de influenciar e formar os alunos para criação de hábitos financeiros propícios para vida toda.

Acreditamos que a escola deve reagir a essas questões, principalmente, porque os jovens hoje representam a alma do negócio do capitalismo. Algumas crianças de nove, dez anos já fazem pesquisas na internet de produtos que são mostrados nas propagandas de televisão, comparando preços e formas de pagamentos do tipo doze vezes sem juros no cartão de crédito, na tentativa de convencer os pais a comprar o que desejam. (BARROSO Et al., 2013, p. 4).

Consideramos necessário, também, destacar que não cabe só à escola discutir sobre EF com as crianças e jovens, mas esse processo é reponsabilidade da família também, além, é claro, do governo. Pelicioli (2011) chama atenção para o fato de que os assuntos relacionados à EF “não são comumente discutidos no ambiente familiar, é pertinente investigar como pode a escola apresentar tais conhecimentos da área financeira e fazer-se presente de forma ativa na vida do aluno” (PELICIOLI, 2011, p. 14).

Dantas (2017) discute a respeito de tarefas lúdicas e criativas para fomentar a discussão sobre EF nos anos iniciais. A autora aponta a intenção de “plantar uma sementinha” nos estudantes desta modalidade, uma vez que, assim como nós, acredita na necessidade de desde cedo propiciar aos indivíduos momentos voltados para essa temática. A pesquisadora defende que “o trabalho com Educação Financeira deve ter início desde o Ensino Fundamental, fazendo com que atitudes, a longo prazo, possam ser mais efetivas em relação aos hábitos de consumo” (DANTAS, 2017, p. 12).

Considerando os apontamentos feitos até aqui, evidenciamos o anseio de possibilitar momentos sobre EFE nos anos iniciais. Acreditamos que a partir do conjunto de tarefas a ser apresentado, discutido e analisado no decorrer desse texto, que abordam

temas como tomada de decisão, necessidade x desejo, organização financeira, renúncia, sedução dos meios midiáticos, entre outros assuntos, de forma reflexiva e dialogada, seja possível continuar⁸ a discussão sobre as possibilidades de abordagem da EFE. Desta forma, deduzimos ser possível auxiliar o docente na sua prática democrática com os estudantes.

2.3 A Educação Matemática Crítica e suas possibilidades na Educação Financeira Escolar

A EMC começa a aparecer nos anos 1980, dedicando-se a estreitar a relação entre Matemática e aspectos políticos, democráticos e sociais. Skovsmose (2000, 2001, 2014), estudioso e divulgador da EMC no Brasil, destaca o ofício que a matemática carrega na formação dos indivíduos, e indica caminhos para que, a partir das propostas do professor, a matemática possa ter um direcionamento crítico.

Skovsmose (2000) sistematiza as relações de ensino, o que chama de Ambientes de Aprendizagem, que no total são seis, a partir da combinação de três referências (matemática pura, semirrealidade e realidade) e dois paradigmas de prática de sala de aula (*exercício* e os *cenários para investigação*). A partir de referências de propostas em sala de aula, o autor propõe um quadro sintetizando estas relações.

Quadro 4 - Ambientes de aprendizagem segundo Skovsmose (2000).

	Exercícios	Cenários para Investigação
Referências à matemática pura	Ambiente (1)	Ambiente (2)
Referências à semirrealidade	Ambiente (3)	Ambiente (4)
Referências à realidade	Ambiente (5)	Ambiente (6)

Fonte: Skovsmose (2014).

Para compreender o paradigma do *exercício* e os *cenários para investigação*, é interessante visualizar duas ideias presentes nos apontamentos de Skovsmose (2014) sobre Educação Matemática (EM), que evidenciam a EM tradicional e a EM numa perspectiva crítica.

No modelo da EM tradicional, as relações entre professor, aluno, conteúdo, são bastante limitadas e restritas, “as aulas geralmente se dividem em duas partes: primeiro o

⁸ Contribuindo com as produções já existentes e futuras.

professor apresenta algumas ideias e técnicas matemáticas e em seguida os alunos fazem exercícios pela aplicação direta das técnicas expostas” (OLIVEIRA, 2017, p. 63). Neste sentido, para a EMC, compreende-se que esse modelo tradicional se dá a partir do paradigma do *exercício*.

Segundo Skovsmose (2014), o paradigma do *Exercício* limita as possibilidades de questionamento dos estudantes, bem como os possíveis desdobramentos de uma tarefa. Para o pesquisador, “exercícios desempenham um papel crucial no *ensino de matemática tradicional*. (...) Toda a informação está à disposição, e os alunos podem permanecer quietos em suas carteiras resolvendo exercícios.” (SKOVSMOSE, 2014, p. 17).

Já o modelo de EM com abordagens investigativas, converge para uma prática na qual o aluno tem papel ativo na produção de conhecimento, sendo instigado a fazer questionamentos. O estudante tem um lugar de centro no processo de ensino e de aprendizagem, buscando minimizar a deficiência crítica deste conteúdo escolar, que pouco se tem permitido relacionar com a realidade.

Skovsmose (2000) apresenta os *Cenários para investigação*, momentos em que se pretende propiciar uma aprendizagem crítica, como

aquele que convida os alunos a formularem questões e procurarem explicações. O convite é simbolizado pelo “o que acontece se...T” do professor. O aceite dos alunos ao convite é simbolizado por seus “Sim, o que acontece se... T”. Dessa forma, os alunos se envolvem no processo de exploração. O “Por que isto...?” do professor representa um desafio e os “Sim, por que isto...T” dos alunos indica que eles estão encarando o desafio e que estão procurando explicações. Quando os alunos assumem o processo de exploração e explicação, o cenário para investigação passa a constituir um novo ambiente de aprendizagem (SKOVSMOSE, 2000, p. 6).

Sobre os *Cenários para Investigação*, considera-se o estudante como grande direcionador de seu aprendizado. Para Skovsmose (2014), há uma diferença entre as duas práticas de sala de aula, “ao contrário da bateria de exercícios tão característica do ensino tradicional de matemática, que se apresenta como uma estrada segura e previsível sobre o terreno, as trilhas dos cenários para investigação não são tão bem-demarcadas” (SKOVSMOSE, 2014, p. 46).

Assim, deixar o paradigma do exercício significa também deixar uma zona de conforto e entrar numa zona de risco. Quais são os possíveis ganhos do trabalho numa zona de risco associada a um cenário para investigação? Vemos que isso está intimamente relacionado com o surgimento de novas possibilidades de envolvimento dos alunos, de padrões de comunicação diferentes e, conseqüentemente, novas qualidades de aprendizagem. Sugerimos o conceito

de investigação para nos referirmos aos processos de exploração de um cenário para investigação (ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 58).

Agora que já discutimos um pouco sobre o paradigma do *Exercício* e os *cenários para investigação*, vamos compartilhar alguns exemplos e comentários que Skovsmose (2014) traz, a respeito dos seis ambientes de aprendizagem:

- **Ambiente (1) – Exercício com referência à Matemática Pura:** Relaciona a matemática pura em exercícios que objetivam resolução de cálculos e de respostas prontas e acabadas, são mais diretos e sem nenhuma preocupação com o processo. Skovsmose (2014) comenta que “podem ser de uma das seguintes formas; (a) Reduza a expressão...; (b) Resolva a equação...; (c) Calcule...” (SKOVSMOSE, 2014, p. 55).
- **Ambiente (2) – Cenário para Investigação com referência à Matemática Pura:** Relaciona aritmética, álgebra ou geometria com possibilidade de investigações, mas sem relacionar com a realidade. Um dos exemplos apresentados por Skovsmose (2014), são os pequenos animais que podem ser formados a partir da organização de figuras unidimensionais, bidimensionais, tridimensionais e assim por diante, como uma função linear que relaciona a dimensão da figura e as possibilidades de criação.
- **Ambiente (3) – Exercício com referência à Semirrealidade:** Refere-se a situações criadas de forma artificial, a partir de contextos no quais o objetivo é resolver o exercício proposto e todas suas informações são exatas e suficientes. O caso das maçãs, discutido em algumas obras do autor, reflete o que se entende nesse ambiente. “Uma loja fornece maçãs ao preço de R\$0,12 a unidade, ou R\$2,80 por uma cesta de 3 quilos (um quilo corresponde a 11 maçãs). Calcule quanto Pedro economizaria se ele comprasse 15 quilos de maçãs, pagando o preço por cesta em vez de pagar o preço por unidade.” (SKOVSMOSE 2014, p. 16). Não se questiona, no ambiente (3), se realmente 11 maçãs correspondem a um quilo, ou se esses preços são os mais atuais possíveis. Espera-se apenas que o estudante, a partir de uma situação artificial, determine o que se pede implicitamente.
- **Ambiente (4) – Cenário para Investigação com referência à Semirrealidade:** A referência aqui também é uma semirrealidade; entretanto, possibilita investigações e soluções variadas. Para exemplificar, Skovsmose (2014) destaca jogos sobre cidades, por exemplo, em que o estudante é alguém que deve organizar esse município, suas escolas, bancos, leis. O ambiente é ficcional, mas possibilita várias reflexões. No caso da educação financeira, as situações hipotéticas, como valores irreais, porcentagens

de juros acima do aceitável, mas que mesmo assim, permitem análises críticas e debates no processo.

- **Ambiente (5) – Exercício com referência à Realidade:** São exercícios que têm como contexto a realidade. Podem ser dados de instituições de informações, valores coletados no panfleto do mercado na semana, ou uma conta de energia dos alunos, a fim de descobrir valores calculados ali. Skovsmose (2014, p. 21) exemplifica com um projeto sobre consumo e geração de energia, no qual os alunos deviam calcular a energia consumida em um café da manhã, “a base para os cálculos eram informações disponíveis sobre as propriedades nutricionais dos alimentos”, em seguida os alunos calculavam o gasto energético diante de atividade de pedalada.
- **Ambiente (6) – Cenário para Investigação com referência à Realidade:** Neste contexto, a situação é real, vivenciada pelos envolvidos, mas possibilita diversas reflexões, críticas, ponderações e investigações. O exemplo do projeto do ambiente (5) pode ser configurado aqui, uma vez que foi uma atividade educacional com referências à vida real, podendo direcionar as reflexões para investigações.

Nas linhas anteriores, discutimos sobre os paradigmas do *Exercício* e os *Cenários de investigação*. Na seção em que descrevemos o desenvolvimento dos encontros, retomamos estes conceitos para apresentar os critérios utilizados para identificar como os ambientes de aprendizagem se apresentavam em nossa proposta. Concordamos com a afirmação de Campos, Teixeira e Coutinho (2015) a respeito da Educação Crítica, discutida nessa seção, uma vez que, para estes autores “a Educação Crítica se alinha com a ideia de educação para a cidadania, na medida em que incorpora as tensões e contradições existentes entre o que é e o que deveria ser uma sociedade democrática calcada na igualdade, na liberdade e na justiça” (CAMPOS; TEIXEIRA; COUTINHO, 2015, p. 568).

O *cenário para investigação* configura-se em um momento propício ao diálogo e debate, no qual o professor e os alunos devem estar de acordo em participar da produção desta atmosfera. Interessante compreender que em um *cenário para investigação*, os estudantes são convidados pelo educador a compreender significados.

Neste sentido, Skovsmose (2000) estuda e apresenta termos advindos da literacia de Paulo Freire (2011). Um destes termos é a *materacia*, que busca propor uma matemática mais crítica, social e contextualizada. Skovsmose (2000) admite que a *materacia* “não se refere apenas às habilidades matemáticas, mas também à competência

de interpretar e agir numa situação social e política estruturada pela matemática" SKOVSMOSE, 2014, p. 2).

Em estudos mais recentes, Pessoa, Muniz Jr. e Kistemann Jr. (2018) assumem o termo Literacia Financeira, que segundo os autores, “seria uma competência adquirida e desenvolvida por um indivíduo-consumidor em contextos socioeconômicos em uma sociedade de consumo líquido-moderna em que a tomada de decisão faz parte das ações deste indivíduo” (PESSOA; MUNIZ JR.; KISTEMANN JR., 2018, p. 4). Ou seja, situações nas quais o indivíduo se apropria de uma postura de conhecedor de suas funções que tem, como parte do grupo de consumidores na sociedade.

Ainda na defesa da Literacia Financeira, os autores sinalizam preocupações direcionadas a ações para essa competência.

Tais preocupações são relativas à figura do professor como mediador do conhecimento, participação ativa dos estudantes em investigação dos temas pertinentes e um material didático que convide os envolvidos, a partir dos contextos sociais em que se encontram inseridos, a atuar e desenvolver estratégias e tomadas de decisão que promovam uma vida financeira marcada pela cidadania e pela ética nas ações de consumo. (PESSOA; MUNIZ JR.; KISTEMANN JR., 2018, p. 6).

Mover a prática em sala de aula do paradigma do *exercício* em direção ao *cenário para investigação* contribui na ruptura de EM tradicional para uma EM com abordagens investigativas, o que é muito valioso para a nossa pesquisa. No entanto, gostaríamos de apontar que o *cenário para investigação* não é o único caminho para trabalho com a matemática. Skovsmose (2014) afirma que todos os ambientes são necessários. Depende do objetivo do momento em questão.

No que tange à Educação Financeira para o desenvolvimento do senso crítico, Coutinho e Teixeira (2013) destacam que

A Educação Financeira é fundamental para que o cidadão aprenda a importância das finanças no seu cotidiano e possa usar racionalmente seus recursos para obter qualidade de vida. As crianças, futuras consumidoras, precisam desde cedo serem preparadas para lidar bem com o dinheiro. Nesse sentido, a família e a escola são importantes aliadas na construção de novos padrões comportamentais e na formação das novas gerações. Por meio da Educação Financeira é possível formar cidadãos conscientes e mais preparados para participar do desenvolvimento econômico e social do país (COUTINHO; TEIXEIRA, 2013, p. 3).

Concordamos com Alrø e Skovsmose (2006) quando os autores afirmam que há uma relação entre o diálogo e a EMC. Durante os encontros realizados com vistas a esta

pesquisa, buscamos, dentre nossos objetivos, propiciar situações em que os estudantes pudessem dialogar com os colegas e a professora, sobre as temáticas abordadas em cada momento. Stephani (2005) afirma que “é por meio desse diálogo que os alunos se tornam conjuntamente responsáveis por um processo no qual todos crescem” (STEPHANI, 2005, p. 31).

Para que o diálogo seja ferramenta que propicie um potencial *cenário para investigação* para os estudantes, é necessário que se estabeleça e respeite a perspectiva de cada indivíduo envolvido no momento. Para Alrø e Skovsmose (2006, p. 29), diálogo é o que determina o que os envolvidos no processo de comunicação escolhem ver, ouvir e entender, “é o pano de fundo do processo de comunicação”.

O propósito de uma conversação pode ser explicar uma perspectiva, entender a perspectiva de outra pessoa e, talvez chegar a um consenso sobre uma perspectiva, ou simplesmente reconhecer que há perspectivas distintas que as partes não abrem mão de defender (ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 29).

Os autores discutem várias definições para diálogo, que são apresentadas ao longo do tempo. Para a nossa pesquisa, destacamos os apontamentos de Freire (1972), de que o diálogo é uma questão de emancipação e cooperação.

Os participantes devem acreditar uns nos outros e estar abertos para os outros, a fim de criar uma relação equânime e de fidelidade. Uma vez que o diálogo é motivado por uma expectativa de mudança, ele não pode existir sem o engajamento das partes com respeito ao pensamento crítico (FREIRE, 1972, p. 80). Para esse autor, a cooperação das partes é um parâmetro central da comunicação dialógica. Ao cooperarem, eles lançam luzes sobre o mundo que os cerca e sobre os problemas que os unem e os desafiam. Freire aponta para a importância da associação entre ação e reflexão. (FREIRE, 1972, apud ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 29).

Nesta pesquisa o termo Educação Financeira Escolar Crítica pretende coadunar com as ideias de Skovsmose (2014) e Alrø e Skovsmose (2006), contemplando as contribuições do *cenário para investigação*, incentivando a reflexão crítica dos estudantes a partir das comunicações e dos diálogos propiciados nos momentos de desenvolvimento de ações relativas a esta pesquisa.

No capítulo seguinte apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa, o campo de investigação e a construção das tarefas que fizeram parte do produto educacional e foram vivenciadas por estudantes do 5º ano do ensino fundamental. Recorremos ao que foi discutido aqui para elaborar e mediar os encontros.

3 O CAMINHAR DA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS

A metodologia desta pesquisa tem um caráter qualitativo, se aproximando de estudo de caso intrínseco, que se dá “pelo interesse em estudar aquele específico caso”, considerando a definição de Stake (1995, apud ANDRÉ, 2013, p. 97). A pesquisa tem como principal foco o acompanhamento e a análise das produções de saberes dos estudantes participantes de momentos de aula denominados por oficina com a temática na Educação Financeira (EF).

André (2013) compreende que

[...] as abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Para Freitas e Jabbour (2011), a investigação qualitativa tem como foco caracterizar “situações, eventos e organizações”; além disso, é viável quando o “fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e de difícil quantificação” (FREITAS; JABBOUR, 2011, p. 9).

De acordo com Zanelli (2002, p. 83), o principal objetivo da pesquisa qualitativa “é buscar entender o que as pessoas apreendem ao perceberem o que acontece em seus mundos”.

O enfoque qualitativo apresenta as seguintes características: o pesquisador é o instrumento-chave, o ambiente é a fonte direta dos dados, não requer o uso de técnicas e métodos estatísticos, têm caráter descritivo, o resultado não é o foco da abordagem, mas sim o processo e seu significado, ou seja, o principal objetivo é a interpretação do fenômeno objeto de estudo (FREITAS; JABBOUR. 2011, p. 9).

Assim, nesta abordagem de pesquisa foi levado em conta o movimento de atuação e produção dos estudantes participantes. A sala de aula, ambiente de realização de oficina pedagógica, foi tomada como campo de investigação.

Para Bogdan e Biklen (1994),

[...] a fonte direta é o ambiente natural, constituído o investigador o instrumento principal [...]. Os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através do contato direto. Além do mais, os materiais registrados mecanicamente são revistos na sua totalidade pelo investigador, sendo o entendimento que este tem deles o instrumento-chave de análise. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47).

Para fundamentar teoricamente esta pesquisa e ampliar sua relevância, foram realizadas leituras sobre os temas de destaque em pesquisas com a EF, a Educação Matemática Crítica (EMC) e as novas recomendações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). Além dessas leituras, destacamos os estudos que abordam as especificidades do trabalho com estudantes dos anos iniciais, uma vez que estes foram o público participante da oficina.

No percurso da pesquisa foram referenciadas, entre outras, as publicações de Ole Skovsmose (2000, 2001, 2014), Pessoa, Muniz Jr. e Kistemann Jr. (2018), Oliveira (2017), Campos (2012), Dantas (2017), além de tantos outros que dialogam com o tema desta pesquisa.

3.1 O campo de investigação

Como já descrito, na abordagem qualitativa de um estudo de caso é fundamental compreender o ambiente a ser trabalhado o “caso” da investigação. Yin (2005, p. 32), afirma que “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. Sendo assim, consideramos interessante que o leitor compreenda o ambiente de investigação.

A Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA é uma instituição de ensino que atende discentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A escola oferece a modalidade regular e turmas para Educação de Jovens e Adultos (EJA). O vínculo com a UFU tem o potencial de viabilizar espaços para ações pedagógicas e para a formação docente, além de contemplar ensino, pesquisa e extensão.

Deste modo, o espaço escolar deste estabelecimento de ensino inclui propostas envolvendo desde o planejamento até a viabilização de práticas educacionais que incentivem os estudantes a se aproximarem dos conhecimentos e expressarem suas ideias de forma crítica, não segmentada, ampliando a visão de mundo e de seu papel na sociedade.

A ESEBA organiza seu Projeto Político-Pedagógico – PPP (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2019) fundamentado no princípio da formação que “objetiva uma educação humanitária, para uma formação de sujeitos autônomos e críticos, capazes de reconhecer e respeitar a diversidade sociocultural do país.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2019, p. 8). O mesmo documento sugere ser necessário não só o domínio de determinados conteúdos científicos e culturais, mas também propiciar momentos de diálogo e convivência em sociedade.

Neste contexto, a ESEBA se configura como espaço de ensino, pesquisa e extensão e, segundo seu PPP (2018 – 2019), potencialmente propício para propostas inovadoras ou diferenciadas, e ainda, para estudo e ensaio de sequências pedagógicas que podem ser vivenciadas em outros espaços.

As atividades na escola são diversas, e para que o leitor tenha uma visão do todo, listaremos as principais:

- ✓ Aulas regulares no turno da manhã para 2º, 3º e 4º ciclos (4º ao 9º ano);
- ✓ Aulas regulares no turno da tarde, com Alfabetização e 1º ciclo;
- ✓ Aula na modalidade EJA e profissionalizante, no noturno;
- ✓ Plantões para alunos do turno da manhã, no contraturno;
- ✓ Reuniões de áreas específicas toda semana;
- ✓ Reuniões de diálogo e planejamento coletivo semanalmente, com os professores de cada ciclo;
- ✓ Grupos de estudos entre professores, no caso, de Matemática, com reuniões semanais;
- ✓ Atendimento aos pais e responsáveis uma vez por mês;
- ✓ Estágio supervisionado e residência pedagógica.

Como já mencionado no início deste texto, 2020, a professora pesquisadora desta dissertação atua como professora de matemática substituta no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental na referida instituição. Durante os atendimentos aos pais e responsáveis, notamos que alguns dos responsáveis pelos estudantes apresentavam certa objeção em relação às aulas que saíam da configuração tradicional, ou seja: exposição, cópia no caderno, organização em fileiras, dentre outros detalhes, o que Skovsmose (2014) configura como paradigma do *exercício*. Ao que parece, alguns responsáveis compreendem qualquer configuração de atividade escolar em espaços não formais, ou em configurações que fogem ao trivial, como algo que prejudica o processo de aprendizagem

dos seus filhos. Esclarecimentos foram fornecidos e detalhes são registrados mais adiante, neste texto.

A escolha da nomenclatura oficina se deu a partir do anseio de proporcionar uma metodologia diferenciada das aulas convencionais de matemática. Seriam momentos em que os estudantes teriam acesso à apresentação de vídeos, textos e histórias sobre temas envolvendo a EF, bem como ao manuseio do planejamento de orçamento familiar e tomada de decisão.

A oficina foi planejada de modo que ocorresse em um período específico do ano letivo de 2019, durante as aulas. Cada aula foi denominada de encontro, para instigar uma postura um pouco mais ativa e curiosa por parte dos alunos.

Sendo assim, combinados foram feitos, por vezes lembrados, e os estudantes foram participantes de momentos de ações voltadas para reflexões e atitudes que objetivaram instigar posturas críticas.

Para garantir este esclarecimento para os responsáveis, além de explicações no momento de atendimento, foram incluídas no corpo do texto do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) informações a respeito dos impactos da oficina.

Em relação ao risco de prejuízo no adequado cumprimento do plano de ensino da instituição, devido ao acréscimo de outros elementos em aulas regulares sem correspondente aumento de carga horária, afirma-se que este não existe, pois, as propostas de ensino abarcarão os conteúdos inerentes ao planejamento anual da instituição. Os benefícios que se vislumbra consideram a participação em um projeto diferente no cotidiano da escola, possibilitando contato com novos saberes e tecnologias. Enfim, todas as propostas de ensino abarcarão os conteúdos inerentes ao planejamento anual da instituição e todos os alunos irão participar das atividades, porém não serão utilizados os materiais/informações produzidos pelos alunos que não aceitarem participar da pesquisa. (TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, APÊNDICE C).

Tendo em vista a preocupação dos pais, sempre que possível foi retomado, com os estudantes participantes da oficina, que as ações geradas nos encontros se faziam importantes considerando o currículo da escola, as competências e os temas integradores propostos pela BNCC, além de que a sequência fazia parte do planejamento daquela turma.

Segundo Alavarse (2009), muito se discutiu sobre a organização dos ciclos e dos professores especialistas nos anos iniciais. Entretanto, vale refletir e desconstruir a noção de que aqueles profissionais que têm formação em Pedagogia atuam na alfabetização e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os licenciados especialistas atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o artigo 62 da Lei nº. 9394/96 esclarece os requisitos para a atuação como docente da educação básica e magistério.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, LDB, 1996, Art. 62, redação dada pela Lei nº. 13.415, de 2017).

Desta forma, Passos (2016, p. 55) reafirma que “é possível existirem professores especialistas desde o início do ensino fundamental, até mesmo na educação infantil. Da mesma forma, é possível existirem professores polivalentes nas séries terminais do ensino fundamental e até no ensino médio”. A ESEBA é uma das escolas que mantém professores especialistas atuando nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a partir do 4º ano.

Na função de professora dos anos iniciais, recém-formada, nova na escola, a situação se apresentava como um grande desafio lecionar para um nível de ensino tão inicial, que demanda muito cuidado e planejamento na construção de conceitos básicos.

3.1.1 Que tal conhecer um pouco do contexto do ambiente de pesquisa?

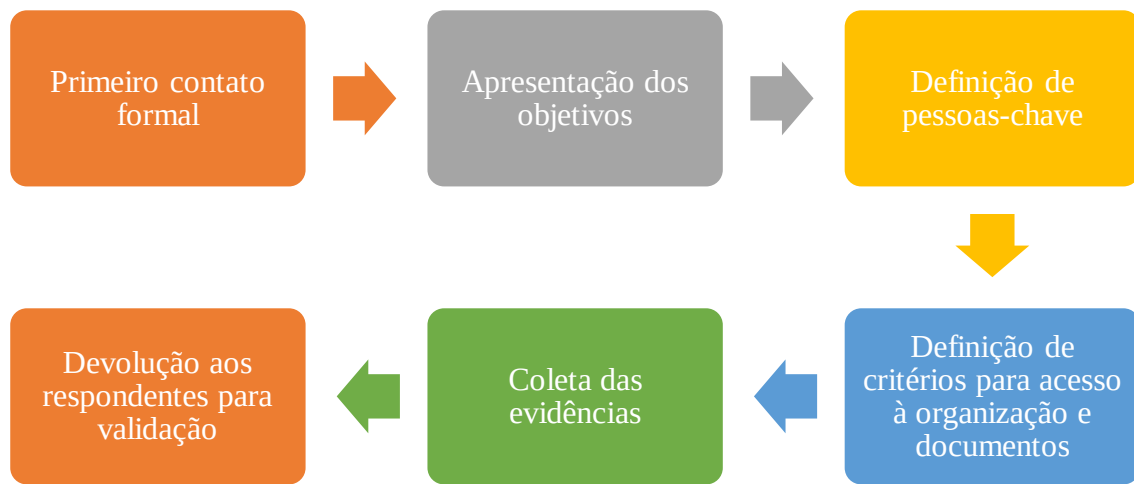
Conforme registrado anteriormente, o campo de investigação foi a sala de aula e a proposta foi desenvolvida em uma turma com 26 estudantes, de 10 a 12 anos de idade, do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola de Educação Básica da UFU - ESEBA localizada na cidade de Uberlândia – MG.

A pesquisa de campo ocorreu no período compreendido entre outubro e novembro de 2019, contemplando o desenvolvimento de momentos denominados por oficina, que ocorreram em cinco encontros, quatro com 100 minutos cada e um com 50 minutos, uma vez que nesta escola as aulas de matemática acontecem em horários geminados. As aulas de matemática, durante os momentos de oficina, foram nomeadas de encontros.

3.2 Os registros dos encontros da oficina

Em um estudo de caso, existem instrumentos e abordagens variadas que caracterizam tal abordagem. O planejamento da pesquisa “assegura a direção, rumo às informações que o problema requer” (ZANELLI, 2002, p. 82). As informações do caso podem ser coletadas com a intenção de que permitam caracterizar e explicar detalhadamente os aspectos singulares do caso em estudo, como afirmam Freitas e Jabbour (2011).

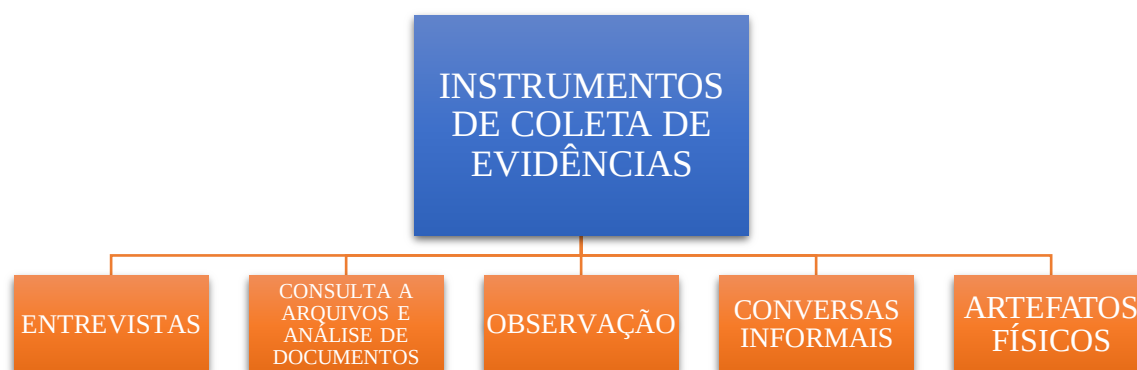
Figura 1 - Processo de planejamento da coleta de dados e evidências em estudos de casos.



Fonte: Adaptado de Freitas e Jabbour (2011, p. 16).

Compreendendo as abordagens de Voss, Tsikriktsis e Frohlich (2002) e Yin (2015), e a síntese de Rossetto (2019, p. 61) que afirma que “para uma condução sólida da pesquisa, a próxima etapa é definir as técnicas de obtenção de dados e evidências”, apresentamos, na figura 2, as técnicas admitidas como apropriadas para a coleta de dados.

Figura 2 - Principais instrumentos de coleta de evidências.



Fonte: Adaptado de Eisenhardt (1989), Voss, Tsikriktsis e Frohlich (2002), Yin (2005).

Os instrumentos para produção de informações desta pesquisa foram: questionário (APÊNDICE A), gravações de áudio, vídeo e fotos durante os encontros, consulta a documentos, além das notas de campo da pesquisadora e dos registros dos participantes durante a oficina, que foram realizados em papel e entregues para a professora. Gibbs (2009) destaca que com a gravação em áudio é possível reproduzir, no futuro, o que se necessita ou se deseja relatar. A professora⁹ se responsabilizou pelo registro de todo material, sem o auxílio de terceiros.

Sobre questionários, que será discutido e apresentado no primeiro encontro, Marconi e Lakatos (2002, p. 99) alegam que o processo de sua elaboração é

[...] longo e complexo: exige cuidado na seleção das questões, levando em consideração a sua importância, isto é, se oferece condições para a obtenção de informações válidas. Os temas encolhidos devem estar de acordo com os objetivos geral e específico [...] O questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade. Se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se curto demais, corre o risco de não oferecer suficientes informações.

Em uma técnica de observação participativa, por vezes, os diálogos se deram pela ação mediadora da professora em perguntar e buscar respostas que instigassem o participante, com o intuito de desencadear reflexões dos estudantes. A pesquisadora/professora teve cuidado em reter e propiciar a produção de informações que

⁹ Vale ressaltar, que por vezes, vamos nos referir a professora pesquisadora autora deste estudo, como apenas professora, sem perda de significado.

comporiam os materiais para análise. Gil (2008) destaca como importante que o pesquisador se insira

[...] na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo [...]. A observação participante pode assumir duas formas distintas: (a) natural, quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; e (b) artificial, quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de realizar uma investigação. (GIL, 2008, p. 103).

Os registros dos participantes durante os encontros foram grandes ferramentas de produção de informações, contribuindo na análise do material de pesquisa. Todas as anotações, observações e sequências de respostas registradas pelos alunos foram entregues à professora-pesquisadora neste contexto, que revisitou o material inúmeras vezes, para urdir pontos importantes na análise.

3.3 O Produto Educacional

Em mestrados profissionais há uma obrigatoriedade de elaborar um produto educacional que possa contribuir para a prática docente. Sendo assim, o produto desta dissertação apresenta a organização didática amadurecida ao longo da proposição das tarefas na oficina.

A oficina foi organizada em formato de um livreto e tem o objetivo de propiciar ao professor caminhos para trabalhar com a Educação Financeira Escolar. A proposta aborda temas do cotidiano, levando os estudantes a refletirem de forma crítica sobre questões financeiras, tomada de decisão, relação de necessidade e desejo, orçamento, além de assuntos que possam surgir durante a realização das tarefas. Recorrer à dissertação não é um critério fundamental para que o livreto seja utilizado; porém, a leitura da dissertação se faz importante para que o professor compreenda um processo de pesquisa.

Na elaboração da proposta de ensino, a intenção foi colaborar para que professores possam oportunizar, em sala de aula, momentos de investigações propícios e suscitar reflexão acerca do tema Educação Financeira. Não é um manual acabado para o docente seguir, e sim uma tentativa de incentivar a criatividade e desencadear a elaboração de

propostas de tarefas com alunos da educação básica. O material oferece, assim, autonomia e liberdade para que o professor faça as adaptações que achar pertinente.

A seguir, será apresentado o roteiro da abordagem durante os encontros da oficina, que resultou no produto educacional desta dissertação.

3.4 O roteiro idealizado para os encontros da oficina

Nesta subseção, apresentamos ao leitor o planejamento de cada encontro, as tarefas que foram propostas, assim como suas intenções. A metodologia de ensino, durante a oficina, se assemelha ao que Manfredi (1993) chama de Metodologia do Ensino na concepção crítica de educação. O autor resume esta dinâmica como “uma estratégia que visa garantir o processo de reflexão crítica sobre a realidade vivida, percebida e concebida, visando uma tomada de consciência dessa realidade, tendo em vista a sua transformação” (MANFREDI, 1993, p. 4).

As tarefas propostas para a oficina foram elaboradas contemplando situações financeiras cotidianas, pretendendo alcançar alguns objetivos específicos. São eles:

- a) Proporcionar ambientes de aprendizagem que sejam potencialmente estruturados como cenários para investigação;
- b) Levar os estudantes a reflexões críticas e produção de compreensões acerca de assuntos financeiros;
- c) Valorizar o compartilhamento de experiências, os diálogos, a defesa de argumentos e flexibilidade para repensá-los;
- d) Instigar a curiosidade em compreender os conceitos e ideias presentes nas tarefas, assim como o questionamento e a exploração de estratégias;
- e) Incentivar que os participantes se apropriem dos temas discutidos, de possíveis situações futuras e repliquem na vida e na família.

Todos os estudantes participaram das tarefas, uma vez que os conteúdos explorados fizeram parte do planejamento anual da instituição. Vale destacar que todos os estudantes da turma aceitaram, por meio de Termo de Consentimento, que seus registros fossem analisados para efeito desta pesquisa.

Tarefa, neste contexto, é compreendida apoiada na definição apresentada por Stein e Smith (1998) e para além dos conceitos matemáticos, outros conceitos estiveram envolvidos, ao ser disparado nas proposições um procedimento exploratório sobre EFE. Os autores afirmam que

[...] uma tarefa é definida como um segmento da actividade da sala de aula dedicada ao desenvolvimento de uma ideia matemática particular. A tarefa pode envolver vários problemas relacionados ou um trabalho prolongado, sobre um único problema complexo (STEIN; SMITH, 1998, p. 1).

Os dados analisados para responder à questão de pesquisa foram produzidos por meio de questionários, relatórios e registros dos alunos, gravação de áudio, fotos e notas de campo da professora pesquisadora, conforme explicitado anteriormente.

As aulas geminadas, denominadas por encontros, foram organizadas com propostas específicas e no Quadro 5, apresentamos as datas e os temas abordados em cada encontro.

Quadro 5 - Cronograma dos encontros da oficina.

ENCONTRO	DATA	DURAÇÃO	TEMA
Primeiro	29/10/2019	1h40min	Vamos falar sobre Finanças?
Segundo	31/10/2019	50min	O que esperar de uma oficina sobre EF?
Terceiro	04/11/2019	1h40min	Planejamento e tomada de decisão
Quarto	07/11/2019	1h40min	Orçamento familiar
Quinto	11/11/2019	1h40min	Avaliando as discussões

Fonte: A autora.

O primeiro encontro foi iniciado com uma apresentação da oficina, com seus objetivos e detalhes importantes para que os estudantes compreendessem o que seria observado. Neste mesmo encontro foi entregue o questionário de identificação, que também indagava sobre as noções de EF, consumo, compras, aquisições de bens e serviços e do perfil familiar do estudante participante.

Este questionário serviu para que pudéssemos compreender a realidade dos participantes, suas concepções e seus interesses. Assim, buscamos reunir dados para caracterizar o público da oficina e seus familiares. As respostas foram analisadas e estas

serão apresentadas na próxima seção. Os dados compilados também foram apresentados aos alunos como devolutiva no último encontro.

Para Gil (2008), a aplicação do questionário é um método de investigação constituído por “um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (GIL, 2008, p. 121).

Em seguida, neste primeiro encontro, na forma de diálogos e discussões, foram tratados os temas apresentados no Quadro 6.

Quadro 6 - Conceitos norteadores do primeiro encontro.

✓	Relação do dinheiro com felicidade, com necessidade;
✓	Controle de despesas e gastos
✓	Orçamento – o que é, para que serve e como se faz (vídeo https://www.youtube.com/watch?v=RHZY5StVajA&t=8s)
✓	Tempo e dinheiro;
✓	Metas, objetivos e planejamento;
✓	Estratégias para guardar dinheiro;
✓	Apresentação (com alterações) https://prezi.com/y6hv4attkzis/financas-pessoais-no-ensino-medio/
✓	Importância e consequências de tomar decisões.

Fonte: A autora.

A imprevisibilidade é um componente que faz parte das atividades escolares, o que na oficina não foi diferente. O segundo encontro não estava planejado da forma como ocorreu, pois, a escola faria um momento interdisciplinar com os estudantes e não teríamos os horários disponíveis para a oficina. Entretanto, a atividade planejada pela escola não ocupou a manhã toda, e o último horário de aula, que era de matemática ficou vago. Sendo assim, este encontro teve duração de apenas 50 minutos, ou seja, uma hora/aula.

Foi possível realizar um encontro, não previsto inicialmente, para questionar os participantes sobre o que esperavam da oficina de Educação Financeira. Este encontro foi o momento oportuno para sondar o que os alunos achavam que iriam aprender e o que gostariam de aprender. A proposta se deu com a distribuição de folhas em branco em que os estudantes deveriam descrever brevemente sobre quais suas expectativas para os encontros da oficina. Em seguida, foram apresentados vídeos sobre EF, como disparador

para discussões a respeito da temática abordada em cada vídeo, que será relatada na seção de análise e discussão do segundo encontro.

No terceiro encontro foi proposta uma tarefa a ser realizada em grupo de quatro a seis alunos, conforme a quantidade de estudantes da classe. Apoiados nos objetivos apresentados pelos autores do material, base para elaboração da proposta, algumas competências foram trabalhadas neste encontro como

Debater direitos e deveres; Participar de decisões financeiras social e ambientalmente responsáveis; Distinguir desejos e necessidades de consumo e poupança no contexto do projeto de vida familiar; Participar de decisões financeiras considerando necessidades reais; Cuidar de si próprio, da natureza e dos bens comuns considerando as repercussões futuras de ações realizadas no presente. (COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA, 2014a, p. 17).

Um objetivo deste encontro consistia em propor reflexões acerca das consequências de nossas escolhas. Cada grupo recebeu uma adaptação¹⁰ do material elaborado pelo Comitê Nacional de Educação Financeira – CONEF, material que faz parte do Programa de Educação Financeira nas Escolas, uma iniciativa da ENEF.

O livro do 5º ano deste material possui três histórias e, optou-se por trabalhar com a primeira delas, em que há uma personagem cujas ações devem ser guiadas. Cada ação gera uma consequência que pode levar a uma das soluções de um problema ou não. O livro serviu como apoio para apresentação da tarefa, que foi impressa em cartões numerados de 1 a 13 no verso. Cada número se relacionava a uma parte da história.

Apresentamos, na sequência, um resumo, para se conhecer um pouco da história do terceiro encontro, ressaltando que neste momento do texto apresentaremos apenas uma síntese da história que poderá ser encontrada na íntegra no Anexo.

A história possui comandos do tipo “escolha o número X se você acha que o personagem está certo e o número Y se achar que ele está errado”, em que X e Y são números de trechos da continuação da trama contidos em cartões. A história pode ter desfechos diferentes de acordo com cada decisão tomada pelo grupo.

¹⁰ A formatação do material foi adaptada para que cada parte da história fosse impresso em uma folha.

Quadro 7 - Apresentação da história do terceiro encontro.

Vamos agora à sua 1ª história. O personagem do grupo é o adolescente Chico:



Pontos de Bônus: 3

Você precisa decidir se vai gastar seus Pontos de Bônus agora para aumentar as habilidades do personagem ou se vai poupá-los para poder usar depois, durante a história. Anote tudo na Ficha de Personagem que recebeu. Tudo pronto? Vamos lá! A nossa primeira história começa com uma família que tem um sério problema com o seu negócio, que é uma papelaria. As despesas com luz, água e papel subiram muito, e ninguém sabe por quê. Isso ocorreu ao mesmo tempo em que sumiu metade das moedas que eles usavam para dar o troco aos clientes. Será que há um ladrão envolvido? Um sabotador? Chico sabe que, se essa situação não se resolver, a papelaria poderá vir à falência e a família ficará numa situação muito ruim. Chico então decide investigar

para resolver o mistério.

Fonte: CONEF, 2014b, p. 8.

Depois que foram apresentados à dinâmica contendo a história, os alunos tiveram que escolher por caminhos¹¹ e cada grupo apresentou aos outros colegas seus caminhos escolhidos e onde conseguiram chegar na história. Em seguida, houve um momento para diálogo sobre tomada de decisão, os desafios de saber escolher o que é melhor para cada situação financeira na vida cotidiana. As situações denominadas por caminhos envolviam, por exemplo, a decisão de comprar ou não um brinquedo, comer pipoca ou esperar o filme acabar para comprar algo na praça de alimentação, entre outros.

No quarto encontro, os estudantes também se organizaram em grupos, que representavam, cada um, uma família. Cada grupo foi composto por cinco ou seis participantes, com liberdade de escolha dos integrantes. Os estudantes foram requisitados a organizar, planejar e propor um orçamento familiar a partir das necessidades convencionais/principais de uma família/casa.

¹¹ Encontram-se em anexo, pois são muitos os caminhos possíveis.

Inicialmente, cada família (grupo) deveria refletir sobre suas próprias necessidades gerais, considerando o número de pessoas e as funções fictícias de cada membro da família. Os estudantes foram instigados e levados a reflexões sobre o que deve conter no orçamento da família. Para propiciar a reflexão, a professora mediu, fazendo intervenções para que os estudantes atingissem o mais próximo do esperado, que seria organizar o orçamento doméstico baseado na renda da família e nas despesas, não deixando de considerar opções de necessidades advindas dos levantamentos de cada grupo, em sua individualidade.

O quadro 8, a seguir, foi organizado a partir das despesas sugeridas nos principais referenciais utilizadas neste estudo. Esta classificação dos itens não estava explícita para os participantes, podendo assim, incluir ou não tais despesas no orçamento.

Quadro 8 - Principais despesas que se esperava que aparecessem nos orçamentos.

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Moradia 2. Transporte 3. Lazer 4. Alimentação 5. Educação 6. Saúde 7. Água e esgoto 8. Energia 9. Telefone, internet e TV |
|--|

Fonte: A autora.

Um material foi produzido para ilustrar, assemelhando-se a um “mercado” contendo itens para compor o orçamento da família, utilizando como referência aos itens do Quadro 8. A seguir, apresentamos um pequeno exemplo dos itens que cada grupo/família poderia adquirir.

Quadro 9 - Exemplo das fichas sobre bens e serviços para compor o orçamento.

 COMER FORA R\$ 500,00	 LEVAR MARMITA R\$ 300,00	 APARTAMENTO PRESTAÇÃO R\$ 600,00
--	---	---

 MENSALIDADE ESCOLAR ESCOLA PARTICULAR R\$ 550,00	 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 400,00	 PLANO DE INTERNET R\$ 180,00
--	--	---

Fonte: A autora.

O registro das escolhas, das justificativas e de futuras mudanças foi realizado por cada família (grupo), em folhas de papel avulsas. Foram sorteados os salários de cada família, de acordo com o salário mínimo de 2019. Cédulas sem valor real foram entregues aos grupos, para que conseguissem visualizar a quantia do salário mensal e organizar suas despesas de acordo com os gastos da família.

Ponderamos sobre a necessidade de um quinto encontro para que houvesse avaliação da oficina e para que os participantes pudessem expor seus sentimentos, aprendizagens, saberes adquiridos com as tarefas desenvolvidas durante a oficina.

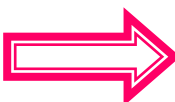
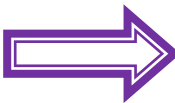
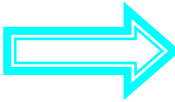
A avaliação se deu na forma tanto oral quanto escrita, sendo solicitado que cada participante individualmente registrasse em um pequeno texto seus comentários e contribuições despertadas pela experiência vivida. Este material também foi alvo de análise.

Durante este último encontro também discutimos sobre as mudanças de pensamento que aconteceram a partir das reflexões advindas da participação na oficina, bem como divulgamos algumas devolutivas das produções dos participantes e dos grupos.

Quando finalizado o desenvolvimento dos encontros, mediados pelos diálogos e reflexões, esperávamos que os participantes se apropriassem dos temas discutidos nas situações cotidianas contempladas nos momentos vividos e que novos significados fossem estabelecidos na aprendizagem desses cidadãos. Que se tornassem capazes de tomar decisões com criticidade e segurança, frente aos desafios da vida financeira, e que pudessem ser multiplicadores dos conhecimentos em Educação Financeira dentro de suas respectivas famílias.

Consideramos válido apresentar o esquema a seguir, que ilustra os procedimentos metodológicos e informações pertinentes à pesquisa.

Quadro 10 - Organização dos procedimentos metodológicos.

	Qual o público alvo?		Estudantes do 5º ano do ensino fundamental.
	Qual é o campo de investigação?		A sala de aula é o ambiente de realização de oficina pedagógica.
	Qual o método de investigação?		Estudo de caso, oficina de EFE.
	Quais as fontes de informações?		Estudantes e professora pesquisadora
	Como serão produzidas as informações		Registros dos participantes, anotações, observações e sequências de respostas.
	Quais instrumentos serão utilizados para coleta?		Gravações de áudio, vídeo, fotos, notas de campo da pesquisadora e registros dos participantes
	Como as informações serão analisadas?		Observando e interpretando significados produzidos pelos participantes a partir das tarefas apresentadas.

Fonte: Adaptado de Silva (2016, p. 69).

No próximo capítulo discutiremos detalhes sobre cada um dos encontros da oficina, das tarefas, dos diálogos, das observações, ensaiando uma análise do desenvolvimento da oficina a partir do que foi planejado e dos objetivos traçados. Conhecer os pormenores da pesquisa propicia um momento de entendermos como tudo aconteceu e o que podemos refletir e inferir sobre o desenrolar do processo investigativo. Continue conosco!

4 A DINÂMICA DOS ENCONTROS: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Nesta seção, analisamos como a proposta da oficina ocorreu, de fato, os detalhes, os depoimentos dos participantes¹², as observações produzidas durante os encontros e as análises destes registros. Bassey (2003) sugere três caminhos para a produção de informações no estudo de caso, que acontecem por meio de fazer perguntas, observar e ler documentos.

Os caminhos apontados por Bassey (2003) foram úteis para fortalecer os encontros da oficina, fazendo perguntas, instigando e investigando as falas, ações, concepções e julgamentos dos participantes, observando e anotando as reações dos estudantes, assim como as comunicações e as devolutivas. E, por fim, lendo e analisando documentos, os registros dos participantes, as anotações da pesquisadora, os diálogos gravados, entre outros.

A partir das técnicas utilizadas para análise das informações desta pesquisa qualitativa, consideramos que a abordagem mais adequada para apresentar e discutir os dados é a análise descritiva. Para Triviños (2008, apud ROSSETTO, 2019, p. 63), as análises descritivas têm por finalidade relatar criteriosamente os acontecimentos e fenômenos de uma determinada realidade, de forma a obter informações a respeito daquilo que já se definiu com o problema a ser investigado.

As tarefas foram analisadas a partir da teoria da Educação Matemática Crítica (EMC). Assim, cada encontro da oficina foi categorizado considerando os ambientes de aprendizagem propostos por Skovsmose (2000), como apresentamos no Quadro 11.

Quadro 11 - Análises dos encontros relacionando aos ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000).

Primeiro encontro	Realidade + Cenários para investigação
Segundo encontro	Realidade + Cenários para investigação
Terceiro encontro	Semirrealidade + Cenários para investigação
Quarto encontro	Semirrealidade + Cenários para investigação

¹² Todos os participantes serão preservados de sua identidade, para isso, serão utilizados códigos, sendo a letra E para relatos dos estudantes e PP para os da professora pesquisadora.

Quinto encontro	Realidade + Cenários para investigação
-----------------	--

Fonte: A autora.

Buscamos, durante o planejamento e a realização dos encontros, estabelecer espaços potencialmente relacionados ao ambiente de *cenários para investigação*. Acreditamos que este é um recurso para contemplar a proposta de possibilitar momentos de reflexões críticas e cidadãs. Os momentos de aprendizagem da oficina concentraram-se no ambiente (4) e no ambiente (6) de Skovsmose (2000), propiciando a semirrealidade e a realidade, respectivamente, criando *cenários para investigação*.

Consideramos interessante esclarecer os critérios adotados para categorizar cada um dos encontros em referência à semirrealidade ou realidade¹³ no ambiente designado por *cenários para investigação*¹⁴. Entretanto, vale lembrar que na Seção 2 desta dissertação, fizemos uma discussão mais detalhada de cada ambiente de aprendizagem.

Skovsmose (2000) ressalta que a limitação entre cada um desses ambientes de aprendizagem é um tanto frágil, demanda clareza para estabelecer os critérios. Apresentaremos, a seguir, os critérios que consideramos envolver a proposta da oficina como um todo.

Categorizamos um encontro como semirrealidade quando as situações apresentadas não se comprometiam com a realidade, isto é, são situações hipotéticas, envolvendo personagens e que representa um aspecto do cotidiano, mas foi criado para fins pedagógicos. Para categorizar um encontro como um ambiente de realidade, observamos situações que questionavam a opinião ou as considerações que o estudante poderia ter sobre algo, ou ainda aspectos que trataram diretamente das experiências dos participantes, como por exemplo, suas concepções de orçamento e as da sua família, o que entendiam como necessidade e desejo.

Para categorizar a abordagem presente nos encontros como tendo potencial para um *cenário para investigação*, e compartilhando da categorização feita por Santos (2017), consideramos os encaminhamentos feitos em direção à reflexão crítica, ao diálogo e as ponderações acerca da temática de cada encontro. Acreditamos que esse ambiente se

¹³Não foram categorizados momentos com referências à *matemática pura*, por tratar de temas que fazem relação com a EF, tais como consumo, poupar, orçamento, relação necessidade e desejo, tomada de decisão, com situações contextualizadas, o que não faz parte do universo da *matemática pura*.

¹⁴ Não foram categorizados ambientes com paradigma do *exercício*, pois todos os encontros apresentavam encaminhamentos para possíveis reflexões a serem desenvolvidas pelos alunos.

contrapõe ao paradigma do exercício e é alcançado quando o aluno tem liberdade para expor suas avaliações e ideias a respeito do que se discute, assumindo um papel ativo no processo de aprendizagem e de investigação.

Sabemos que essa caracterização pode ser um tanto particular deste estudo, entretanto, foi baseada nas ideias e exemplos que Skovsmose (2000, 2014) apresenta sobre os ambientes de aprendizagem. Por assim ser, apoiando-nos em Santos (2017), por vezes recorreremos ao termo “potencialmente” para tratar do ambiente dos cenários para investigação, pois para que isto aconteça, também é necessário que os participantes aceitem participar ativamente deste cenário.

Embora no contexto da investigação tivéssemos privilegiado momentos em que o cenário de investigação caracterizado por Skovsmose (2001) estivesse evidente, não podemos deixar de ressaltar que outros momentos também importantes fizeram parte do processo de aprendizagem como o caso dos exercícios realizados anteriormente ou em aula regulares, não denominadas por oficina.

Neste sentido, para que o leitor compreenda como ocorreu o produto desta dissertação, ou seja, como a proposta foi desenvolvida, serão descritos os detalhes nas linhas a seguir. Acompanhados das descrições, foram realizadas considerações a respeito de cada momento da oficina, concordando com os destaques de Campos (2012b) ao esclarecer que o “foco estava voltado para a percepção dos significados produzidos pelos alunos a partir das tarefas apresentadas e da interação com seus colegas” (CAMPOS, 2012b, p. 23).

Vale salientar, mais uma vez, que optamos por denominar a proposta toda por oficina e cada aula como sendo um encontro como uma forma de chamar atenção dos estudantes, diferenciando um pouco das aulas regulares, por exigir uma postura mais participativa e ativa.

4.1 Primeiro encontro: Vamos falar sobre Finanças?

Inicialmente, a professora, também pesquisadora neste contexto, conversou com os alunos sobre as tarefas que seriam desenvolvidas nas aulas seguintes. Nenhum aluno estava ausente e, com isso, todos os 26 participantes puderam ouvir os esclarecimentos, as orientações e instruções.

A professora alertou ser fundamental que os alunos entregassem os termos¹⁵ para menores de 18 anos, sendo: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Participação na Pesquisa e Termo de Autorização de Pais ou Responsáveis – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Alertou, ainda, sobre a necessidade de os termos estarem assinados pelos responsáveis na aula seguinte. Neste momento, foi informado que caso algum aluno optasse por não participar da pesquisa, as informações produzidas nestes casos não seriam analisadas, mas todos os estudantes participariam das propostas, uma vez que faziam parte do planejamento das aulas de matemática da escola.

Algumas recomendações foram apresentadas aos alunos na forma de projeção, utilizando data show para esclarecimentos. A principal preocupação da professora, naquele momento, era que os alunos compreendessem que toda a proposta era parte da organização daqueles dias e que fazia parte do planejamento das aulas de matemática. Ou seja, havia a preocupação em garantir a compreensão de que os alunos não estavam perdendo “aula”, tendo em vista que o conteúdo da proposta desenvolvida fazia parte do currículo escolar. Como relatado anteriormente, observamos, a partir de alguns atendimentos aos responsáveis, uma certa resistência por parte dos responsáveis, por aulas que fogem do tradicional e a proposta se inseria em aulas diferentes do que usualmente os alunos estavam acostumados, o que justifica a preocupação da professora.

O quadro 12 mostra algumas informações apresentadas aos alunos, que esclareceram detalhes importantes para o desenvolvimento das tarefas iniciadas naquela etapa. Foi realizada uma apresentação utilizando o recurso do projetor data show para organizar e auxiliar a professora-pesquisadora no decorrer da oficina. Estes combinados foram importantes para caracterizar um momento diferente da aula, embora algumas dessas recomendações já tivessem sido convencionadas em sala de aula.

Quadro 12 - Recomendações sobre a oficina de Educação Financeira.

Recomendações sobre a oficina de Educação Financeira

- Nas próximas aulas, que serão os encontros da oficina, você não precisará trazer seu livro didático. Todos os materiais para registros das tarefas a serem realizadas por vocês serão fornecidos e entregues à professora em folhas separadas;

¹⁵ Encontram-se nos apêndices.

- Sua participação é fundamental em todas as discussões, pois este é o momento para trocarmos experiências e refletirmos;
- Para que o item acima ocorra da melhor maneira, vamos respeitar a fala do outro e combinar de sempre erguermos uma das mãos acima da cabeça para pedir a palavra;
- Nenhuma vivência é melhor ou pior que outra, então vamos sempre respeitar as falas e os relatos dos colegas;
- Discordar faz parte da construção do cidadão crítico, tudo bem se você pensar diferente de mim ou de algum de seus colegas e será importante nos contar para podermos estar sempre em diálogo e aprendendo uns com os outros.

Mãos à obra!

Fonte: A autora .

4.1.1 Conhecendo os participantes da pesquisa: o questionário em foco

Os estudantes receberam o questionário¹⁶ impresso, pois houve problemas com os tablets disponíveis na escola e que seriam utilizados pelos alunos para responderem o questionário on-line.

As perguntas abordadas no questionário foram elaboradas com o objetivo de servir como um informativo para a pesquisa acerca do nível de conhecimento e interesse dos participantes em relação à Educação Financeira. Ao responder o questionário, os estudantes não precisavam se identificar, uma vez que isso poderia inibir algumas respostas.

A principal recomendação a respeito do questionário era que cada aluno o respondesse em silêncio, com o intuito de não influenciar o colega sobre suas respostas. As perguntas deveriam ser respondidas de modo a dar uma visão da realidade daquele que responde. Quando citados os responsáveis, a escolha deveria ser por aquele que assinaria o Termo de Esclarecimento.

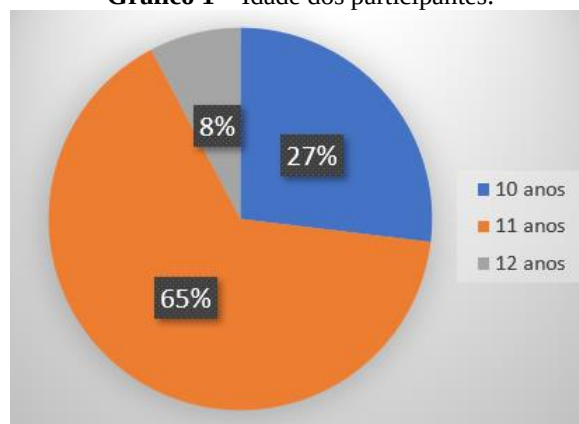
A primeira pergunta do questionário buscou identificar o perfil do aluno e conhecer a idade, o gênero e a formação dos responsáveis. Para um dos alunos que tem os pais separados e a guarda compartilhada, foi permitido que escolhesse uma das duas casas ou respondesse a dois questionários, e depois escolhesse um. O aluno optou por se

¹⁶ Encontra-se nos apêndices.

referenciar a uma das famílias e para guardar a identidade e a escolha do aluno, a escolha, se pai ou mãe, não será citada.

O gráfico a seguir apresenta detalhes sobre a idade dos estudantes e podemos observar que, a variação da idade é mínima entre os participantes, que em sua maioria, tem 11 anos de idade. Por vezes, nos referiremos aos alunos como crianças e/ou adolescentes.

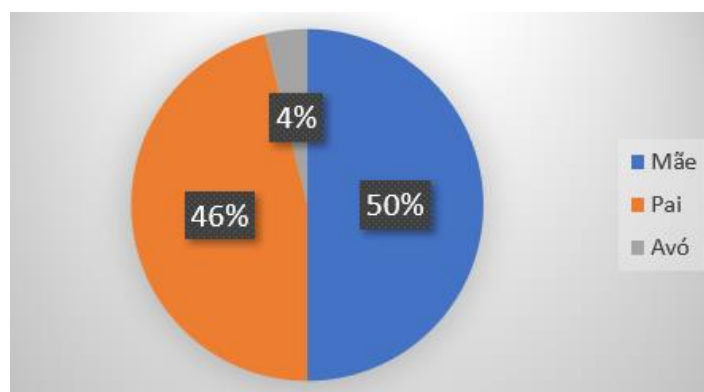
Gráfico 1 – Idade dos participantes.



Fonte: A autora.

Em relação ao responsável escolhido para ser a referência para efeito do questionário, metade dos alunos citaram a mãe, 46% relataram a profissão do pai e um participante fez referência à avó. Nesta perspectiva, podemos observar que parece equilibrada a referência aos responsáveis na vida destes alunos, como conseguimos conferir no gráfico a seguir.

Gráfico 2 - Responsáveis escolhidos no questionário.



Fonte: A autora.

A pergunta do item “1c”, que questionava sobre a escolaridade do responsável não ficou clara para os alunos. Os participantes tiveram muita dificuldade em contar qual era

o nível escolar dos pais e, para evitar que a resposta ficasse em branco, a professora decidiu alterar a pergunta para “Qual a profissão do seu responsável?”, facilitando a resposta dos alunos, que informariam sobre o trabalho do seu responsável.

Em relação à profissão dos responsáveis, três participantes não informaram. Entretanto, parece ser razoável inferir que a grande maioria dos responsáveis possui ensino superior. Conversando informalmente com os alunos, a professora conseguiu relatos de alunos afirmando que seus responsáveis pagaram os estudos no ensino superior, o que leva a crer que estes pais e mães cursaram graduação em instituições particulares. O quadro a seguir apresenta as profissões dos responsáveis, em ordem decrescente de repetição.

Quadro 13 - Profissão dos responsáveis.

Advogado(a)	4
Professora	3
Construtor	2
Contador(a)	2
Do lar	2
Engenheiro	1
Tenente	1
Aposentada	1
Vendedor	1
Programador	1
Psicóloga	1
Veterinária	1
Tapeceiro	1
Enfermeira	1
Administrador	1
Não responderam	3

Fonte: A autora.

A segunda pergunta do questionário tinha apenas duas opções de respostas, “sim” ou “não”, e questionava o seguinte: “Você já ouviu falar ou já participou de alguma aula, debate ou palestra sobre Educação Financeira?”. Apenas cinco participantes responderam de forma afirmativa a esta pergunta, o que nos leva a considerar que este resultado confirma a importância da proposta da oficina, uma vez que tem sido ressaltada por pesquisadores e estudiosos a urgente necessidade de propiciar momentos de Aprendizagem em Educação Financeira Escolar (AEFE).

Como terceira indagação, foi questionado se na casa do participante já havia sido conversado sobre organização financeira, poupar ou economizar. Esta pergunta permitia uma justificativa, mas nem todos os estudantes justificaram. No quadro a seguir, apresentamos as transcrições das principais justificativas que surgiram em resposta a esta pergunta.

Quadro 14 - Respostas de alunos à pergunta 3, sobre ter conversado com a família sobre dinheiro.

Não - 10
• <i>Meus pais não falam muito sobre a condição financeira da família.</i> • <i>Ninguém nunca conversou comigo sobre dinheiro.</i> • <i>Meus pais não falam comigo sobre dinheiro, eu não fico muito com eles.</i>
Sim - 16
• <i>Esse mês eu recebi minha última mesada, meus pais disseram que não iam conseguir me dar mais, acho que as contas apertaram.</i> • <i>Dinheiro foi feito para gastar</i> • <i>Na hora de ir ao mercado, eles falam o que não podem comprar.</i> • <i>Tínhamos uma viagem, meu pai falou para economizarmos.</i> • <i>Eles me ensinam a economizar, comprar coisas importantes e não bobearas.</i> • <i>Trabalho na fazenda com minha família, as vezes ajudo em outras fazendas também, então eu organizo meu dinheiro.</i> • <i>Meu pai diz que não é só porque tem dinheiro que deve gastar, então a gente junta dinheiro.</i> • <i>Economizar, tudo tem limites e as vezes precisamos para coisas melhores, mais caras.</i> • <i>Eu tinha um cofrinho, quebrava para comprar brinquedo, as vezes meus pais completavam com um pouco de dinheiro.</i> • <i>Estou juntando dinheiro para viajar, minha mesada é R\$80,00 então não posso gastar quase nada, se não será muito difícil juntar.</i> • <i>Gastei muito da minha mesada, e minha mãe conversou comigo que nem sempre ela tem dinheiro para me dar, falou pra eu comprar só o necessário.</i>

Fonte: Transcrição do registro dos participantes.

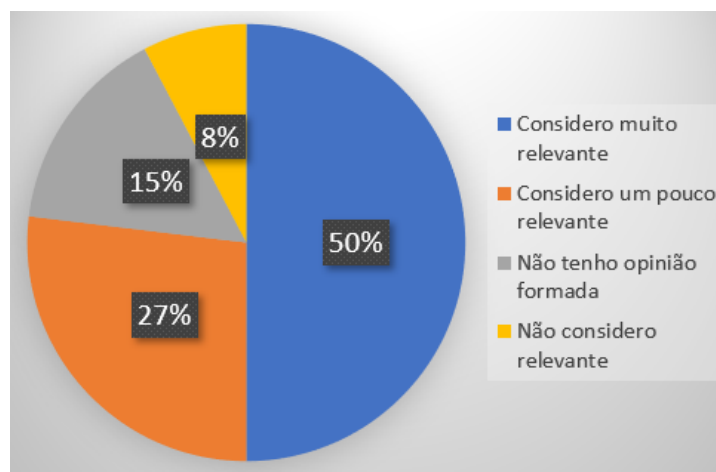
Como podemos observar, os diálogos que as famílias têm com estes estudantes são significativos. Falam sobre economizar (*tudo tem limites e as vezes precisamos para coisas melhores, mais caras*), fazer escolhas (*minha mãe conversou comigo que nem sempre ela tem dinheiro para me dar, falou pra eu comprar só o necessário*), deixam claro que em alguns momentos é preciso abrir mão de algo para conquistar outra coisa (*não posso gastar quase nada, se não será muito difícil juntar*).

Quando relacionamos a EF a aspectos sociais e culturais, Muniz (2016) ressalta que as concepções trazidas para essas discussões estão relacionadas “aos hábitos, crenças e valores familiares, ou que fiquem claramente associados a um grupo” (MUNIZ, 2016, p. 20) que os estudantes pertencem. Ainda nas falas de Muniz (2016), a autora Oliveira (2017) sinaliza que a “cultura familiar influencia a maneira com que os estudantes vêm o dinheiro, pensam sobre o consumo e pensam no planejamento de curto, médio e longo prazo e na tomada de decisões” (OLIVEIRA, 2017, p. 134).

Sobre discutir Educação Financeira na escola, os resultados da questão 4, apresentados no gráfico 3, a seguir, indicam que metade dos participantes considerou muito relevante. Entretanto, alguns alunos considerem pouco ou nada importante, diferente do que a pesquisadora esperava. Isso parece mostrar que nem todos os participantes consideravam relevantes as discussões que ocorreriam na oficina, o que pode ser compreendido pelo fato de esses mesmos participantes não conversarem com suas famílias sobre finanças e nem tiveram oportunidades de discutir o assunto em outros ambientes¹⁷. As informações desta questão foram confirmadas ao decorrer da oficina, com algumas declarações de alunos e responsáveis.

¹⁷ Esses participantes responderam “Não” para as perguntas dois e três.

Gráfico 3 - A relevância de discutir EF na escola.



Fonte: A autora.

Ao serem questionados a respeito da existência ou não do hábito de poupar dinheiro ou recurso, os participantes tinham três opções de resposta: “sim”, “não” ou “não sei”. Dentre essas possibilidades, 15 estudantes relataram que não sabem se a família tem ou não este hábito, 10 alunos sinalizaram de forma afirmativa e houve apenas uma resposta negando o hábito de economia em sua família. Alguns participantes escolheram justificar sua resposta, como ilustra o quadro a seguir, com as transcrições das justificativas a respeito dos hábitos de poupar dos alunos e suas famílias.

Quadro 15 - Respostas de alunos à pergunta 5, a respeito do hábito da família de poupar.

Ela poupa o dinheiro, pois senão não dá para pagar a casa, contas de água, de energia e também alimentos.

Economizamos pra comprar mais coisas ou viagens.

Muito, pois meu pai sonha em morar na Europa ou no Canadá.

Queremos economizar, pois o cartão sai caro, e eu também tenho minha parcela de culpa nisso.

Para caso aconteça algum imprevisto.

Eles criaram poupança no banco para deixar reservado para algum imprevisto.

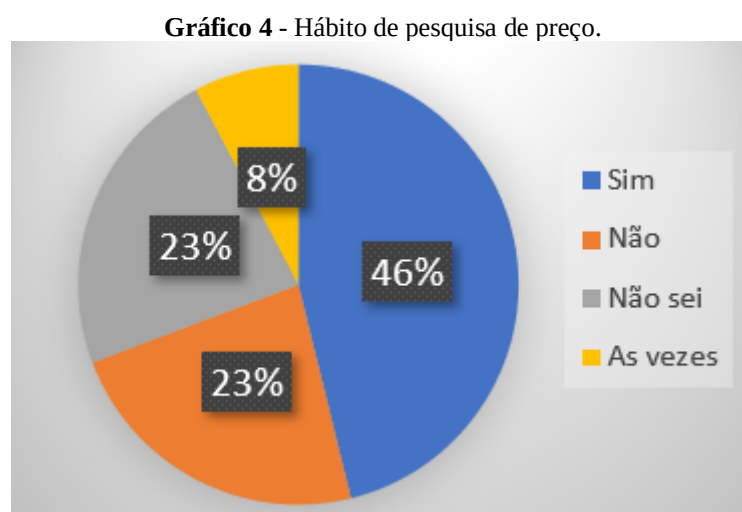
Eu não sei, porque ela sempre fala que tá difícil, mas eu entendo nada, ela sempre trabalha e ela é muito esforçada e meu pai também.

Nós não estamos com muito dinheiro, então economizamos.

Fonte: Transcrição do registro dos participantes.

Uma resposta que chama atenção é a de um(a) estudante que afirma serem seus pais esforçados e trabalhadores, mas sempre estão se queixando da dificuldade financeira. *Não sei, porque ela sempre fala que tá difícil, mas eu entendo nada, ela sempre trabalha e ela é muito esforçada e meu pai também.* É interessante como o(a) filho(a) analisa de forma crítica a situação e percebe que há algo de errado nessa situação, subentendendo que se os responsáveis trabalham tanto, não faz sentido estarem com dificuldades financeiras.

Na sexta pergunta, buscamos saber o posicionamento do estudante e da sua família quando vão às compras, questionando se há o hábito de fazer levantamento ou pesquisa de preços antes de efetuar a compra. O gráfico 4 apresenta a porcentagem das respostas.



Fonte: A autora.

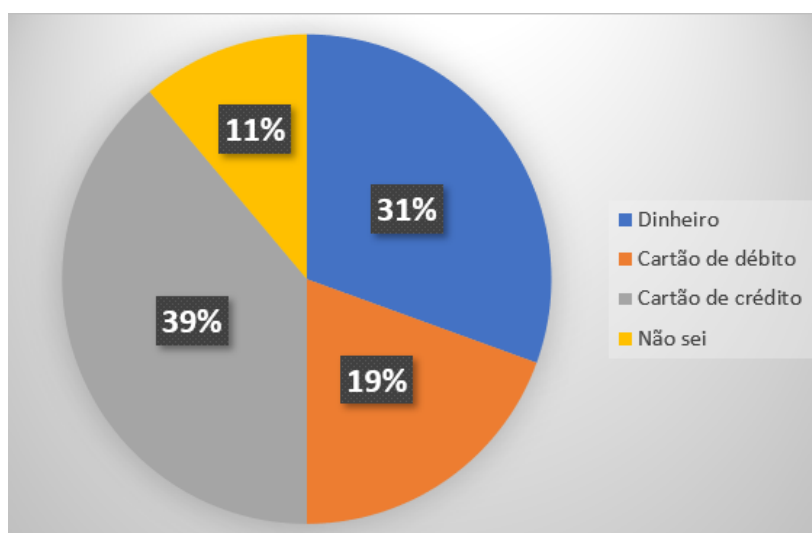
A partir das respostas obtidas, podemos observar que alguns estudantes presenciam momentos em que a família faz uma pesquisa de preço para escolher as melhores condições de aquisição de algo. Entretanto, parece importante considerar, igualmente, o número de estudantes que não sabem ou afirmam que não há esse hábito em casa.

Seis participantes não sabem se a família faz levantamento de preços, o que reflete que essas crianças não estão vivenciando momentos da vida financeira da família, limitando as possibilidades de referência sobre compras. O mesmo número de participantes afirma que a família não faz uma pesquisa prévia de preço. Neste caso, o estudante tem conhecimento do cenário da família.

A opção “às vezes” foi inserida por dois participantes, ao responderem o questionário. Neste caso, acreditamos que os estudantes tiveram a intenção de contemplar que a pesquisa é feita em algumas situações.

A pergunta de número sete questionava a forma de pagamento predominante nas compras da família do participante. A seguir, os resultados das respostas são apresentados no Gráfico 5. Os estudantes podiam marcar mais de uma opção.

Gráfico 5 - Formas de pagamento predominante.

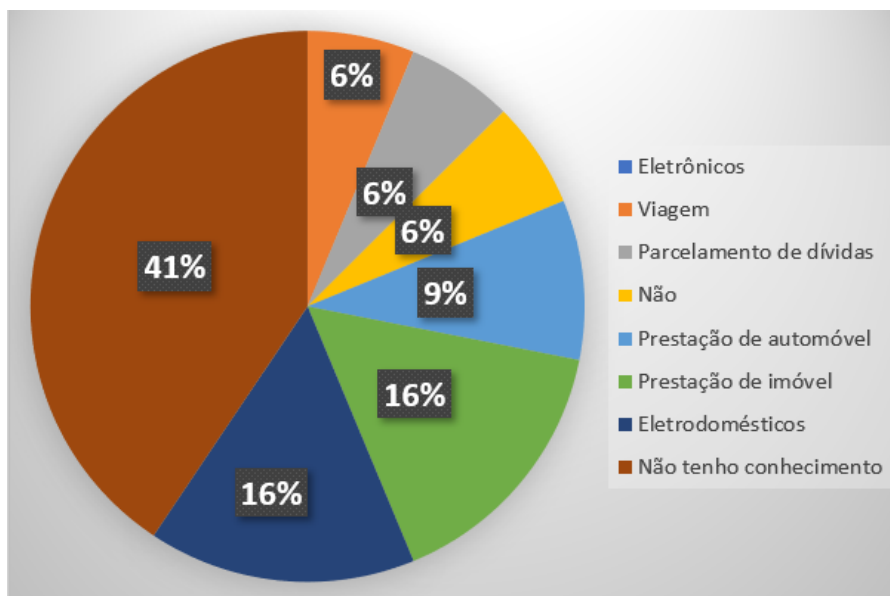


Fonte: A autora.

Observamos o que já era esperado: o uso do dinheiro e do cartão de crédito, que hoje é uma opção muito acessível para todas as famílias. Nesta pergunta também houve participantes que não sabiam responder a respeito da forma de pagamento que a família mais utiliza. O uso do crédito vai de encontro com o que já foi relatada na segunda seção desta dissertação, é um recurso comum entre os grupos que querem adquirir bens comprometendo salário que ainda nem receberam.

Na questão oito investigamos se os participantes podiam indicar aquisições que a família fez e que ainda paga alguma parcela. Os estudantes podiam marcar mais de uma opção. As opções para marcar eram: Prestação de automóvel (carro, moto...); Prestação de imóvel (casa, apartamento, chácara...); Eletrodomésticos (televisão, geladeira, máquina de lavar...); Eletrônicos (celular, tablet, computador...); Viagem; Parcelamento de dívidas; Não tenho conhecimento; Outro. A opção “não” foi acrescida por dois estudantes. O gráfico a seguir apresenta a porcentagem dos resultados.

Gráfico 6 - Aquisições que as famílias ainda estão pagando.



Fonte: A autora.

Diante do resultado obtido pelas respostas dos participantes, consideramos que a opção acrescentada sinaliza que na família destes dois participantes não há contas a serem pagas. Não há mais informações no questionário respondido por eles que indique algo a mais que isso.

Notamos que um número significativo de participantes não tinha conhecimento sobre a existência ou não de dívidas na família, muito menos quais seriam essas dívidas. Neste sentido, concordamos com Ramos e Santos (2016, p. 71) quando os autores afirmam que “é importante que a criança conheça a origem da renda dos pais e o destino do dinheiro da família, pois elas precisam aprender o valor das coisas”. Muitas famílias têm limitado o conhecimento a respeito da situação financeira em que o estudante está inserido, o que parece preocupante, por passar para a criança uma imagem irreal da situação da família.

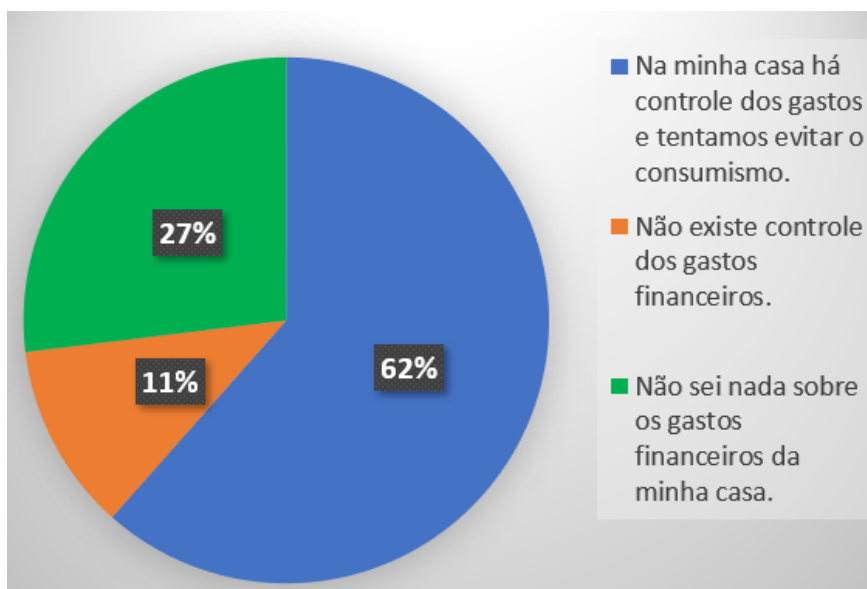
Outro aspecto que chama atenção, ao observar os resultados, é que nenhum estudante marcou a opção de Eletrônicos (celular, tablet, computador...). Acreditamos que também havia pouca informação a respeito dessa opção.

A nona pergunta questionava a respeito da influência das propagandas ao comprar um produto. Cinco alunos responderam que, para eles, as propagandas não influenciavam

no momento de compra. Já para 17 estudantes há, sim, uma influência do marketing na escolha de aquisições. Quatro alunos não souberam responder.

Na pergunta de número dez buscamos investigar sobre o controle de gastos financeiros na família dos participantes. O gráfico a seguir mostra os resultados obtidos.

Gráfico 7 - Controle de gastos financeiros na família.



Fonte: A autora.

Neste caso, a resposta mais frequente contemplou 62% dos estudantes, indicando que os participantes desta pesquisa podem estar inseridos em lares que se preocupam com a saúde financeira da família, o que é muito positivo.

O número de participantes que desconhecem a respeito dos gastos de suas famílias se mostrou significativo e reflete o que já discutimos nas respostas anteriores: algumas famílias parecem estar privando seus filhos de conhecer sobre os gastos do ambiente em que estão inseridos.

Há um grupo de participante que afirma que não existe controle de gastos financeiros em suas famílias, são três participantes, mas o fato ainda assim serve como alerta de que alguns lares ainda não têm a cultura de buscar um equilíbrio financeiro.

Observando esses três questionários, encontramos algumas respostas em comum, que podem delinear o perfil dessas crianças. Os três afirmam, na terceira pergunta, que já conversaram com alguém em casa sobre organização financeira, entretanto, não souberam afirmar se a família cultiva o hábito de poupar dinheiro, o que nos leva a refletir que talvez

não tenha sido muito profunda essa conversa. Além disso, nenhum desses participantes ouviu falar ou participou de alguma aula, debate ou palestra sobre Educação Financeira e mostram que não têm uma opinião formada a respeito de discutir sobre Educação Financeira na escola, ou seja, não viveram a experiência, mas também não sabem se é necessária a reflexão.

A última questão diz respeito a orçamento, se os participantes o conhecem ou não. Apenas três participantes responderam de forma afirmativa. Vamos transcrever as justificativas que esses três estudantes apresentaram. Os participantes que responderam negativamente, não justificaram.

Quadro 16 - Respostas de alunos à pergunta 11 sobre orçamento.

Sim, orçamento é quando a pessoa dá o valor máximo que você quer pagar em alguma coisa;

Orçamento é quando você calcula quanto irá gastar para fazer algo, quando você tem um limite de gastos;

Orçamento é uma coisa que dá investimento da conta, pode ser em dinheiro ou em outra coisa.

Fonte: Transcrição do registro dos participantes.

As respostas apresentam bons argumentos para definir orçamento, mas ainda são limitadas. Neste sentido, acreditamos que estes três estudantes puderam expandir seus conhecimentos a respeito de orçamento durante a oficina e, ainda, que os outros 23 alunos tiveram a oportunidade de conhecer e discutir sobre orçamento e planejamento.

O grande número de respostas que indicaram o desconhecimento dos alunos sobre o perfil financeiro de suas famílias é preocupante. Segundo Pelicioli (2011), não pode ser apenas papel da escola discutir sobre finanças com as crianças, é função também da família. Para o autor, “as questões relacionadas à remuneração e ao trabalho dos elementos da família poderiam ser abordadas nesse ambiente pelos pais. Começar por essa parte pode ser um passo inicial na educação financeira dos filhos” (PELICIOLI 2011, p. 32).

Dessa forma, vemos que a família não tem desempenhado bem este papel: o de transmitir uma cultura econômico-financeira, quiçá pelo fato de também

não ter aprendido em bancos escolares, deixando para a vida lhes ensinar o melhor caminho financeiro. (PELICIOLI, 2011, p. 11).

Todavia, o questionário possibilitou conhecer um pouco mais do perfil das famílias e dos participantes. Algumas questões foram discutidas com os estudantes no último encontro.

4.1.1 Reflexões e diálogos sobre Educação Financeira

Neste encontro, após o recolhimento dos questionários, as carteiras foram organizadas em formato da letra “U”, para que os diálogos fossem mais próximos e todos pudessem ter visibilidade um do outro, como ilustra a figura abaixo.

Figura 3 - Organização da sala no primeiro encontro.



Fonte: A autora.

No processo de transição das gravações de áudio e imagem dos encontros, escolhemos alguns diálogos para transcrever. Outros serão sintetizados, concordando com Gibbs (2009) ao apresentar esta possibilidade. Relembrando que nas descrições dos diálogos foram utilizadas apenas letras E para estudantes e PP para as falas da professora-pesquisadora.

[...] há várias estratégias que podem ser adotadas durante o ato de transcrever. Por exemplo, é possível transcrever apenas partes da gravação e, para o resto, fazer anotações e usá-las para codificação e análise, ou mesmo codificar diretamente da gravação ou das anotações feitas à mão. (GIBBS, 2009, p. 29).

Iniciada as discussões, de forma guiada, a primeira questão apresentada para os participantes se voltou para a compreensão sobre Educação Financeira. Observamos que

muitos deles falaram sobre compras, economia e sobre a realidade da família. Na sequência, registramos alguns diálogos, que ilustram essas ideias.

PP: *E então pessoal... o que vocês responderam sobre o que é Educação Financeira?*

E09: *A minha tia não tem isso não, ela gasta tudo que ganha, só vejo ela falar que tá devendo.*

E08: *Nossa professora! Esse assunto é muito difícil, eu gosto muito de gastar.*

E20: *E o tanto que a gente gasta com coisa que não precisa?*

PP: *O que é gastar com coisa que não precisa?*

E20: *Aaaah professora, é comprar um sapato que nem vai usar.*

E14: *É tipo comprar um salgado quando sai da escola, quando chego em casa tem almoço pronto, mas já estou um pouco cheio do salgado.*

E13: *Eu sempre faço isso, compro coisas que não vou usar, só porque na hora me dá vontade.*

E25: *Gente, por que vocês gastam com isso? Não faz sentido gastar dinheiro com um “trem” que não vou calçar. Eu tenho poucos sapatos, mas uso todos.*

Nesse momento, não definimos Educação Financeira, uma vez que essa significação seria apresentada no final da oficina, descrita a partir das considerações que os próprios participantes fizessem após todos os encontros. Concordamos com Campos (2013), que enfatiza, em sua pesquisa, o potencial formador quando o foco da pesquisa é o estudante, as considerações que o estudante faz e, também, o que estas opiniões representam para o processo formativo.

Parece evidente nas falas dos estudantes, que uma das características marcantes do nosso sistema atual, capitalista e bastante exibicionista, é a ideia de ser necessário ter algo para ser aceito na sociedade, como sugere Bauman (2008). O “status de uma pessoa é mensurado de acordo com seus bens, induzindo-as a consumir independente de sua capacidade financeira, inclusive levando-as ao endividamento” (SCOLARI; GRANDO, 2016, p. 7). Nesta perspectiva, refletimos sobre a relação do dinheiro e a felicidade e verificamos que os participantes já mobilizavam comentários e reflexões mais críticas, afirmando que existe essa relação, mas a alegria humana não pode se limitar aos bens materiais - *E o tanto que a gente gasta com coisa que não precisa?; Gente, por que vocês*

gastam com isso? Não faz sentido gastar dinheiro com um “trem” que não vou calçar. Eu tenho poucos sapatos, mas uso todos.

Foi discutido sobre a aquisição de coisas sem necessidades e muitos participantes relataram que têm o hábito de se precipitar na hora da compra. Para propor uma reflexão, a professora perguntou qual a relação do dinheiro com a felicidade, e se havia diferença entre necessidade e desejo. A seguir, ilustra-se alguns trechos deste diálogo.

E08: *Professora, eu quero falar, olha só, quando a gente tem dinheiro, a gente pode comprar coisas legais, viajar, comer, e essas coisa deixam a gente feliz.*

E24: *Pois é, eu penso assim também, porque quando eu ganho um presente eu fico muito feliz.*

E01: *Dinheiro não traz felicidade, manda buscar!*

E18: *É né, mas e quando você está devendo, fica feliz também? Não né.*

E17: *Então, elas acham que dinheiro só traz coisa boa.*

E24: *Mas eu nunca estou devendo, nem conta eu tenho. (risos)*

E18: *Nossa, mas e a sua família, seu pai as vezes não fica nervoso quando tem uma conta pra pagar não?*

E24: *É as vezes fica sim.*

E12: *Professora, a senhora tem que ver como minha mãe fica brava quando chega o fim do mês, ela diz que o dinheiro acabou.*

E23: *A minha vó também.*

PP: *Então as vezes o dinheiro traz felicidade e as vezes traz tristeza e raiva?*

E08: *É, não é sempre tão bom assim, quando a gente tem é bom, quando ele acaba é ruim.*

E25: *Vocês acham que sem dinheiro não dá pra ser feliz não? Precisa de dinheiro pra ter amigos, um cachorrinho que você gosta, ou familiares?*

E26: *Você é sempre do contra né?!*

PP: *E aí pessoal, o que acham?*

E23: *Eu não preciso de dinheiro pra ser feliz, eu sou muito simples.*

E04: *Eu também não preciso, fico feliz quando minha família está reunida na casa da minha vó, eu brinco muito lá.*

Em partes desse diálogo, percebemos que alguns participantes relacionam o dinheiro com a felicidade, como na afirmação de E08: *Professora, eu quero falar, olha*

só, quando a gente tem dinheiro, a gente pode comprar coisas legais, viajar, comer, e essas coisa deixam a gente feliz. Outros estudantes tentam convencer que é preciso um olhar mais criterioso para definir o que pode ser relacionado ao dinheiro ou não. Quando E25 diz: *Vocês acham que sem dinheiro não dá pra ser feliz não? Precisa de dinheiro pra ter amigos, um cachorrinho que você gosta, ou familiares?* O que mostra sua intenção de apresentar exemplos de situações que não estão relacionadas a questões financeiras.

Outros alunos apresentaram exemplos de coisas que os faziam felizes e que não eram bens materiais: *Eu também não preciso, fico feliz quando minha família está reunida na casa da minha vó, eu brinco muito lá.* O diálogo se estendeu também incluindo a defesa de alguns de que para ter momentos em família, por exemplo, é preciso dinheiro para comprar a comida do almoço, a roupa que vai vestir e até o meio de transporte para se encontrar.

A professora mediou a reflexão, ressaltando a ideia de que o dinheiro pode favorecer alguns momentos de lazer e alegria, propiciar experiências e comprar coisas importantes, porém, saber valorizar outros aspectos também tem grande importância. Instigamos o pensar sobre aspectos independentes de algo financeiro e que não podem ser comprados, como nos alerta Campos (2013).

Não é difícil perceber que há no meio capitalista a necessidade de transformar bens supérfluos em essenciais. Se olharmos para a história, veremos que o conceito de progresso sofreu muitas variações. Inicialmente, a ideia de progresso estava associada a uma melhora gradual das condições econômicas e culturais da humanidade; depois, a melhores condições de vida. Hoje, parece significar algo mais próximo de uma felicidade suprema, sendo esta traduzida como uma rotina confortável, consequência da aquisição de bens de consumo. (CAMPOS, 2013, p. 54).

Retomamos a questão de que, sem o dinheiro, com dívidas, o indivíduo tende a se entristecer, se chatear e até sentir raiva, apresentada por E12 em seu discurso: *Professora, a senhora tem que ver como minha mãe fica brava quando chega o fim do mês, ela diz que o dinheiro acabou.* E que, para evitar o desconforto, é muito válido aprender a lidar com os recursos financeiros, para prevenir situações de aperto, procurando garantir que a organização financeira permita que no fim do mês ainda haja recursos, caso algo não esperado aconteça.

Para concluir a discussão, a professora apresentou duas frases a respeito da temática em discussão, como mostra a figura 4. Os participantes concordaram e lembraram exemplos de pessoas que conheciam, que eram ditas ricas e bem sucedidas,

mas eram chatas e tristes, o que nos faz acreditar que os participantes se apropriaram das ideias e trouxeram para suas experiências pessoais.

Figura 4 - Reflexões sobre dinheiro e felicidade.



Fonte: A autora (autores das imagens desconhecidos).

As autoras Durante e Carvalho (2016, p. 37) afirmam que “desde a infância deve-se ter orientação quanto à diferença entre o precisar e o querer, ou entre o necessário e o supérfluo”. Nesse sentido, consideramos fundamental apresentar para os participantes da oficina reflexões acerca do que realmente importa, do equilíbrio entre necessidade e desejo, a fim de que os alunos consigam observar, fazer escolhas e avaliar suas vontades.

Oliveira (2015) alerta para o desejo imediatista que

[...] o sujeito se movimenta levado pela necessidade de possuir algo. Mas, a promessa de satisfação do desejo é mais intensa do que a necessidade efetiva de obter o bem ou objeto desejado. Assim, quando os bens de consumo são conquistados, a satisfação imediata e momentânea é logo substituída por um novo desejo. (OLIVEIRA, 2015, p. 24).

Na continuação do encontro, a professora projetou na tela a questão: Qual a diferença entre Necessidade e Desejo? Perguntando aos participantes se saberiam responder. A seguir, ilustramos alguns trechos deste diálogo.

E26: *Necessidade é o que você precisa, e desejo é o que você quer.*

E09: *Pronto, é isso.*

E08: *Necessidade é algo que você não pode ficar sem, é algo que vai fazer falta. Desejo não.*

PP: *Alguém tem um exemplo?*

E25: *Se um chinelo arrebentar, você tem a necessidade de comprar outro, para não ficar descalço. Mas se você já tem um chinelo preto e quer ter um vermelho, isso é desejo.*

E20: *Mas as vezes você quer o vermelho pra usar em outros momentos por estar mais novo ou pra combinar com alguma roupa.*

E09: *Tá, mas isso não é necessidade, você tem o desejo de combinar a roupa.*

PP: *É aí turma, como definir o que é necessidade e desejo pra cada um?*

E19: *Pois é, as pessoas são diferentes, o que é importante pra uma, pode ser bobeira pra outra.*

E23: *Gente, quem precisa de dois chinelos? É mais trabalho pra lavar.*

E25: *É igual a questão dos tênis, eu uso todos que tenho, não fico comprando só porque achei bonito.*

E15: *Professora, não dá pra medir isso, depende da coisa.*

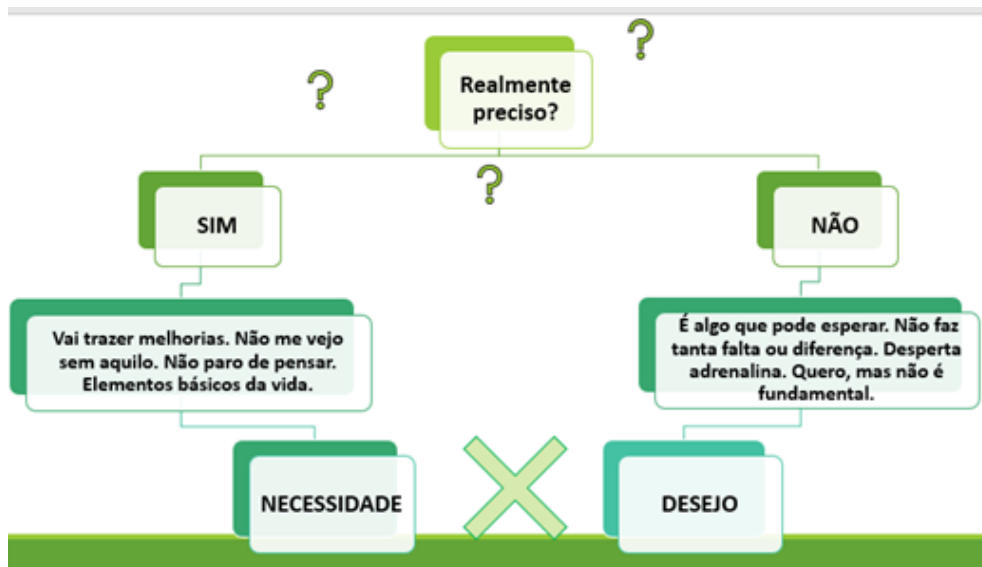
E07: *Eu também acho, a E24 tem um milhão de canetinhas diferentes, e ela usa. Eu tenho uma caneta preta, uma azul e uma vermelha e estou satisfeito.*

E24: *Mas eu preciso das minhas canetinhas.*

PP: *Claro, existem muitas questões que vão ajudar a definir o que é necessidade e desejo para cada pessoa em cada situação. Vamos observar as imagens que eu trouxe.*

A professora apresentou o esquema da figura 5 na expectativa de contribuir para a definição de necessidade e desejo, a partir das indagações de realmente precisar de algo ou não. A intenção era que o esquema fosse visto como uma sequência de reflexões a serem feitas antes de decidir classificar um sentimento como necessidade ou desejo.

Figura 5 - Esquema para reconhecer se algo é uma Necessidade ou Desejo.



Fonte: Adaptado : CONEF (2014b)

A segunda imagem apresentada neste encontro (figura 6) teve a intenção de instigar os alunos com referências a compras, alimentação, relações pessoais afetivas, e outros aspectos que podem ser ativados na visualização proposta, além de novamente ser um indicativo de comparação.

Figura 6: Ideias norteadoras sobre Necessidade e Desejo.



Fonte: A autora.

As imagens projetadas durante o encontro ajudaram a compreender os conceitos discutidos, assim como fomentar novas reflexões para a questão de necessidade e desejo. Entretanto, o intuito não se tratava em dizer que não se pode ter desejos, seria até uma utopia se fosse essa a intenção. Buscamos, com esses diálogos e com as imagens, refletir com os participantes sobre a importância de saber lidar com nossos desejos, para assim conseguirmos fazer boas escolhas e não cair nas armadilhas da mídia capitalista, conforme pondera Campos (2013).

A questão que contrasta com nossas ideias deve-se à prática de transformar “aparente” desejo em “extrema” necessidade, sendo esta a base alimentar do Capitalismo de consumo, que consegue impor, como condição necessária a um estilo de vida fundamental, a desconstrução da identidade do sujeito enquanto ser individual, reconstituindo-a sobre a caracterização de um ser estritamente consumista, entendido aqui como aquele indivíduo ávido por novidades, que tem suas vontades e interesses ditados e manipulados com tamanha maestria pela mídia em geral. (CAMPOS, 2013, p. 20).

Continuando o momento de diálogo, partindo dos depoimentos dos participantes sobre a questão de que quando temos dinheiro estamos felizes e quando não temos, ou estamos devendo, nosso sentimento é de tristeza, o assunto controle de gastos e despesas entrou em cena.

PP: Pessoal, vocês falaram que ter dinheiro nos deixa feliz, e não o ter nos deixa triste, será que se tivermos controle do nosso dinheiro para que ele não falte seremos mais felizes?

E11: É né professora, o difícil é ter esse controle, lá em casa, a gente sai sempre no início do mês, vai dando dia 20 a gente só fica em casa.

E08: Como diz um meme na internet, o salário cai e vai direto pros boletos.

PP: Mas será que todo nosso salário tem que ser direcionado a pagar contas? E as outras coisas.

E22: Lá em casa meu pai é super organizado, ele ajuda até a minha mãe com o dinheiro dela, ele é um pouco mão de vaca as vezes.

PP: Isso é muito legal, conseguir controlar os gastos para não ficar no aperto é um alívio.

E23: É, mas com o salário que os seu pais ganham, fica fácil. Quero ver fazer isso de controlar ganhando um salário mínimo.

E05: Imagina quem ganha picado, por dia, igual cabelereiro.

PP: *Será que é possível fazer um controle de gastos ganhando pouco? Vamos aprender um pouco sobre orçamento familiar.*

Muitas concepções que os participantes apresentaram durante os diálogos eram referentes às suas famílias, como ilustram as ponderações de E22: *Lá em casa meu pai é super organizado, ele ajuda até a minha mãe com o dinheiro dela, ele é um pouco mão de vaca as vezes*, uma vez que as experiências do indivíduo são muito baseadas no grupo de convivência mais próximo, principalmente observando os adultos. Durante os diálogos, foi possível observar que os alunos replicam e exemplificam o que vivenciam em casa. Conforme evidencia Oliveira (2017),

[...] é através das informações recebidas dos adultos, dos meios de comunicação e das próprias observações, que as crianças vão construindo as suas explicações para os diversos eventos sociais, políticos e econômicos. Assim, torna-se importante não apenas conhecer como funciona o pensamento da criança, mas como ela constrói e cria os significados sociais, a partir das interações que estabelece com os objetos sociais que se transformam em objetos de conhecimento. (OLIVEIRA, 2017, p. 126).

Para ilustrar a questão de orçamento, a professora apresentou o vídeo: Educação Financeira BIORC – Aula 1 – Orçamento Familiar¹⁸. Em síntese, o vídeo trata da mudança de hábito ao realizar um orçamento. Apresenta-se a necessidade de separar as Receitas (entradas) e as Despesas (saídas) e observar onde se pode economizar e quais gastos não são essenciais. O vídeo sinaliza a importância de cuidar com os chamados “vilões do orçamento”, uma vez que estes podem levar a utilizar opções como cartão de crédito e cheque especial, que cobram juros.

Ao finalizar o vídeo, o personagem ressalta que todos da família deveriam participar e ajudar no controle das finanças. A professora questionou se, de fato, é importante que todos participem do orçamento doméstico e se os alunos demonstravam este interesse na convivência de suas casas. Os participantes concordaram, mas alguns alunos relataram que nem sempre sabem das despesas da família, pois os responsáveis não compartilhavam essas informações.

Isso confirma o resultado da questão 5 do questionário, que apresentou que 15 estudantes não sabem se a família tem ou não o hábito de poupar, 10 alunos sinalizaram

¹⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=RHZY5StVajA&t=8s>

de forma afirmativa e houve uma resposta negando o hábito de economia em sua família. Este retorno dos alunos nos leva a refletir sobre a importância de hábitos familiares mais cuidadosos com as finanças. Sugerimos, assim, que os estudantes tentassem se aproximar das discussões financeiras e conversassem com seus familiares sobre o assunto.

Na discussão sobre tempo e dinheiro, os participantes lembraram que em alguns filmes e séries, pessoas ricas ou bem-sucedidas usam a frase “meu tempo é dinheiro”. Então, a professora indagou aos alunos sobre o que compreendiam sobre tal afirmação. O diálogo a seguir retrata o que os participantes comentaram.

E07: *Eu consigo pensar no exemplo de um joguinho, quanto menos tempo você passar uma fase, mais bônus você ganha.*

E18: *Já reparou que todo filme que tem que encontrar uma pedra, ou algo poderoso, o povo tá sempre correndo?*

PP: *E na nossa vida real, qual a relação do tempo com o dinheiro?*

E09: *Eu não consigo ficar muito tempo com dinheiro, eu sempre gasto.*

E05: *Um cabelereiro, quanto mais tempo ele trabalha, mais ele ganha.*

E23: *Isso, se eu faço as coisas de casa rápido, minha vó me deixa ajudar nas outras chácaras, aí eu ganho um dinheiro.*

E26: *Meu pai diz que o dinheiro está perdendo o valor, o que ele comprava com R\$50,00 agora não compra mais.*

E24: *Tem um negócio que o dinheiro fica na poupança e você ganha mais dinheiro né?*

PP: *Alguém sabe o que é isso?*

E09: *É os juros que o banco te paga, igual a gente paga quando divide uma compra.*

Constatamos que estes participantes consideram a relação tempo e dinheiro muito atual, e que permeia todos os indivíduos, independentemente da idade ou condição financeira, mesmo que às vezes a condição possa ser um diferencial em situações de tempo e dinheiro. *Um cabelereiro, quanto mais tempo ele trabalha, mais ele ganha* – pondera um dos alunos. Também observamos a relação que os participantes fazem sobre trabalho e dinheiro – *se eu faço as coisas de casa rápido, minha vó me deixa ajudar nas outras chácaras, aí eu ganho um dinheiro.*

Ao ser abordado o tema juros foi retomado um dos exemplos abertos, na ocasião em que estudávamos sobre frações e decimais, semanas antes das oficinas. Oralmente, foi lembrado o tema utilizando, entre outros detalhes, o exemplo apresentado na figura 7, que permite a compreensão do diálogo estabelecido.

Figura 7 - Esboço - exemplo com tema juros.

João tem um dinheiro guardado. Carlos precisa de R\$500,00 emprestado de João, eles combinaram que o pagamento seria em 10 meses. Porém, João apresenta uma condição, que Carlos pague $\frac{1}{10}$ a mais em cada parcela, como juros pelo empréstimo.



Cada parcela é R\$50,00 e $\frac{1}{10}$ disso é R\$5,00. Logo, cada mês Carlos pagou R\$55,00 para João, que no final recebeu R\$550,00.

Fonte: A autora.

E12: Professora, não tem vantagem nenhuma em pagar juros.

E01: Não é bem assim, se você quer muito aquilo agora, vai ter que pagar os juros se não tiver o valor total.

PP: Você tem um exemplo pra ilustrar?

E01: Nossa, tenho um bem recente, minha mãe me deu um celular, mas demorou muito, porque ela disse que estava juntando dinheiro para pagar na hora...

E06: Á vista né?!

E01: Isso, a vista. E quando eu perguntei qual era a diferença, ela disse que tinha juros se fosse dividir no cartão de crédito.

PP: Que legal... é isso. Mas então o que seria esses juros?

E08: Uai professora, igual naquele exemplo, o João tinha o dinheiro pra emprestar, mas como ele ia ficar sem aquele dinheiro que emprestou, o justo é que o Carlos pagasse pelo tempo que o João ficou sem aquele dinheiro, como se fosse um aluguel.

O diálogo estabelecido evidencia que os participantes conseguem analisar criticamente a ideia de juros, sem ainda terem presenciado grandes contatos com o assunto, como ilustra a declaração de E12, ao afirmar: Professora, não tem vantagem nenhuma em pagar juros. Interessante a compreensão de um dos alunos ao estabelecer

uma relação com aluguel – *como ele ia ficar sem aquele dinheiro que emprestou, o justo é que o Carlos pagasse pelo tempo que o João ficou sem aquele dinheiro, como se fosse um aluguel.*

O tema juros não será abordado na oficina, mas é um assunto importante e um potencial pano de fundo para diversas discussões. Conseguimos perceber a intenção de alguns participantes em convencer o grupo de algumas ideias ou conceito – *Não é bem assim, se você quer muito aquilo agora, vai ter que pagar os juros se não tiver o valor total.* Para Alrø e Skovsmose (2006, p. 112), "a aprendizagem tem seu começo em algum lugar. Alguma coisa tem que ser conhecida previamente. Quando há mais de um indivíduo envolvido no processo de aprendizagem, torna-se essencial compartilhar o que se sabe".

Com a aproximação do término do horário de aula, optamos por apresentar, nesse momento de oficina, o material sobre Finanças Pessoais¹⁹. Informamos aos alunos que o título era para ensino médio, mas que os participantes, alunos do 5º ano do ensino fundamental, poderiam tirar proveito e ter reflexões interessantes.

Em resumo, a apresentação do material inicia sugerindo que para sermos felizes precisamos de saúde, família, amigos e, por que não, dinheiro. Nesse momento, alguns alunos respiraram aliviados, como se pensassem estar tudo bem relacionar a felicidade com dinheiro, às vezes. Outros alunos franziram a testa num ar de quem não concordava com o que estava sendo apresentado. Perguntados se alguém gostaria de comentar algo, nenhum participante se dispôs.

Seguindo com a apresentação do material, foram mencionados alguns dados estatísticos sobre divórcios por questões financeiras, famílias endividadas no Brasil e população jovem que não possui conhecimentos financeiros. Um participante comentou que às vezes o pai controla as finanças da mãe, o que não considerava ser muito legal, aos olhos da criança.

Na continuidade da apresentação, havia sugestões reflexões sobre questões que podem nos levar a ter um controle financeiro melhor, como hábitos, curiosidade, motivação, estratégias e disciplina. Em seguida, o material faz uma indicação sobre planejamento de gastos, compreendendo ser a ação de organizar as despesas e receitas, sugerindo que todo gasto gera uma renúncia. Alguns participantes falaram de exemplos de renúncias que eles conheciam.

¹⁹ <https://prezi.com/y6hv4attkzis/financas-pessoais-no-ensino-medio/>

E26: *Eu também, deixo de comprar lanche e chocolate aqui na lanchonete para comprar coisas de jogo.*

Figura 8 - Nuvem de palavras “Dez coisas que eu mais quero”.



Fonte: A autora.

95

celular e mansões, outros desejam comidas. Isso se dá pela diferença socioeconômica dos estudantes desta escola, que sendo uma instituição pública, recebe alunos de realidades bem diferentes. Afirmamos isso pelo conhecimento adquirido no contato diário que temos com os estudantes e por ter noção do público desta pesquisa.

Por fim, o material da apresentação sugere mudanças de hábito e de comportamentos para saber gerenciar as finanças. Uma frase do material chamou bastante atenção de alguns participantes. Assim dizia: “Saber fazer e não fazer é o mesmo que não saber”. O diálogo que se segue foi iniciado após os alunos visualizarem a frase.

E09: *O que significa isso?*

E18: *Significa que se você sabe algo e não faz, não vale de nada você saber.*

E03: *É igual você saber que uma coisa está errada e não fazer nada.*

E13: *Igual isso aqui, a gente viu que um monte de adolescente não sabe sobre dinheiro, a gente agora tem oportunidade de saber um pouquinho.*

E08: *Pois é, nem todos os quintos anos estão tendo essa oficina.*

Esse diálogo continuou com as considerações de outros participantes, muito semelhantes à de E13, que afirmou - *Igual isso aqui, a gente viu que um monte de adolescente não sabe sobre dinheiro, a gente agora tem oportunidade de saber um pouquinho*; e E08: *Pois é, nem todos os quintos anos estão tendo essa oficina*.

Questionados sobre o que poderiam fazer de diferente, lembrando o que estão aprendendo na oficina, alguns estudantes mencionaram, em alguns diálogos entre eles e com a professora, sobre mudanças em casa. Essas mudanças incluíam economizar o dinheiro na hora de comprar, não deixar a emoção guiar na hora das compras, ajudar a família a organizar os gastos, além de conversar com os pais sobre os assuntos tratados na oficina. Notamos o movimento de inquietude e incômodo dos participantes, que buscavam encontrar caminhos para mudar suas posturas sobre finanças, diante do que já havia sido discutido na oficina.

Para finalizar esse encontro, a professora questionou se alguma dessas ações de mudança era obrigatória, e os participantes responderam que não. Sendo assim, parece ter havido a compreensão de que fazer algo ou deixar de fazer é uma escolha, uma decisão. E, então, entramos brevemente no tema sobre tomada de decisão.

Figura 9 - Disparadora sobre tomada de decisão.



Fonte: A autora.

Diante das figuras acima, organizadas pela professora com o intuito de disparar ideias e provocar os participantes, que foram questionados a respeito do que compreendiam sobre tomada de decisão. A seguir, registramos parte do diálogo estabelecido:

E10: *A gente colhe o que planta.*

E19: *A moça está na dúvida sobre seguir o coração ou a cabeça, se for pra gastar, é melhor escolher a cabeça, não é legal fazer compras emocionada.*

E02: *É, quando a gente está emocionado age sem pensar. Vê uma coxinha tão bonitinha que compra mesmo sem estar com fome.*

E11: *Quem vai regar o dinheiro?*

PP: *Por que regamos as plantas?*

E11: *Pra elas crescerem.*

PP: *E agora, você consegue fazer uma associação com a ideia de “regar” o dinheiro?*

E11: *A gente quer que o dinheiro cresça, que ele aumente, pra gente ter mais dinheiro e alcançar nossas coisas.*

E01: *Professora, lá tem várias setas pra caminhos diferentes, eu lembro que pra minha mãe ou meu pai é sempre difícil escolher a fila do estacionamento, saber qual vai ser mais rápida.*

PP: *Eu também sofro, as vezes escolho a que tem menos carros, mas alguém vai encher o tanque e demora mais.*

E25: *Fazer escolhas é muito difícil. A gente tem que pensar muito.*

Verificamos que as imagens auxiliaram os estudantes a se envolverem com a temática, mas o assunto foi se estendendo de forma que cada um conseguisse trazer para o ambiente suas próprias experiências, como evidencia o relato de E02: *quando a gente está emocionado age sem pensar. Vê uma coxinha tão bonitinha que compra mesmo sem estar com fome*, se referindo a decisões vivenciadas.

Alguns participantes concordaram com E25, dizendo que ao fazer escolhas, algo acontece, e compreenderam que quanto mais crescem, mais têm que fazer algumas escolhas. Solicitamos exemplo sobre esse processo e os diálogos se seguiram:

E17: *Quando eu era pequeno eu acordava tarde, só tinha que escolher qual brincadeira ia brincar. Agora eu tenho que escolher qual atividade eu vou fazer primeiro em casa.*

E03: *A gente escolhe estudar na biblioteca durante o recreio, isso ajuda a adiantar as tarefas.*

E17: *Ah, mas eu amo o lanche e o recreio, vou continuar indo.*

E07: *E fazer malas, professora, antes minha mãe que fazia, como tenho um irmão pequeno, eu mesmo faço minhas malas quando vamos passear, várias vezes esqueço as meias.*

Os participantes associaram o amadurecimento ao aumento das responsabilidades ligadas a fazer escolhas, reconhecendo que, com o tempo, isso se torna cada vez mais recorrente e complexo.

O horário do encontro finalizou, os participantes estavam bem animados para o próximo encontro, comentaram com a professora que gostam muito de quando podem falar, que querem ser ouvidos e que estão surpresos em poderem aprender dialogando com os colegas. Outros disseram que preferem ficar quietinhos, mas estão se esforçando para participar das discussões.

Neste encontro foi possível observar que houve reflexão dos participantes, que foi fortalecida pelo diálogo, e, às vezes, impulsionada por recursos visuais.

Durante os diálogos, buscamos refletir, junto com os alunos, sobre perspectivas com relação à sua realidade e às questões financeiras, propiciando um espaço para participar das discussões, assim, fomentando um ambiente de aprendizagem com referência à realidade, promovendo um *cenário para investigação*.

4.2. Segundo encontro – O que esperar de uma oficina sobre EF?

Este segundo encontro não estava previsto no planejamento inicial da oficina, pois neste dia os estudantes teriam uma atividade cultural promovida pela escola, conforme mencionado anteriormente. Entretanto, a atividade prevista pela escola terminou antes do fim do horário de saída dos alunos. Assim, como a aula de matemática era no último horário, resolvemos aproveitar esse momento para questionar os alunos sobre o que esperavam da oficina, uma vez que, em algum diálogo no encontro anterior, alguns alunos comentaram sobre o assunto, mas nada foi registrado. Esta opção se deu também porque não poderíamos iniciar o terceiro encontro, uma vez que restavam apenas 50 minutos de aula e o encontro havia sido planejado para dois horários (1 hora e 40 minutos).

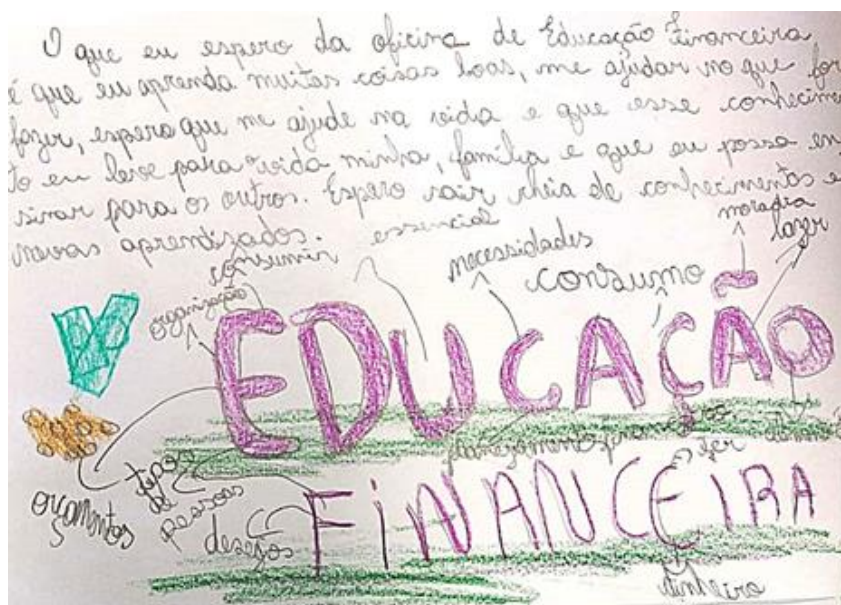
A professora colocou a seguinte pergunta no quadro branco: “O que você espera desta oficina de educação financeira?”, e entregou uma folha em branco, para que os participantes registrassem suas respostas e, em seguida, a entregassem para a professora.

Algumas das respostas que surgiram serão apresentadas em figuras que retratam os registros. Para organizar, juntamos respostas que se assemelhavam e as agrupamos, para permitir contemplar as principais ideias que apareceram sobre o que o grupo de participantes esperava vivenciar na oficina.

Um participante escreveu um parágrafo, contando que esperava aprender coisas boas que ajudassem na vida e na família, que fossem coisas novas, também. Consideramos que, nesse sentido, as crianças gostam de ter contato com o novo, com experiências, com o diferente.

Além disso, o participante relatou que gostaria que o novo aprendizado pudesse ser replicado para seus familiares e outras pessoas próximas. Sinalizando alguns conceitos trabalhados no primeiro encontro, relacionando-os com a palavra Educação Financeira, alguns registros evidenciam essa relação. Isso nos leva a considerar que houve uma associação destes conceitos com a temática principal da oficina, que é EF.

Figura 10 - Registro o que esperar da oficina – conhecimentos novos.



O que eu espero da oficina de Educação Financeira é que eu aprenda muitas coisas boas, me ajudar no que for fazer, espero que me ajude na vida e que esse conhecimento eu leve para a vida minha, família e que eu possa ensinar para os outros. Espero sair cheia de conhecimentos e novos aprendizados

Fonte: A autora.

Outro exemplo que retrata o que os alunos esperavam da oficina é o de aprender a ser menos consumista e saber guardar dinheiro. Alguns registros diziam: *espero saber controlar meu dinheiro quando eu crescer*. Como no primeiro encontro houve uma movimentação de assuntos a respeito da temática, os participantes parecem ter observado a necessidade de aprender sobre economizar e controlar as finanças, criando uma expectativa de não entrarem para as estatísticas dos que são endividados. Na ilustração (figura 11), percebemos que um dos participantes tentou exemplificar uma situação de tomada de decisão, na qual o personagem recusa o desejo de comprar o aparelho celular.

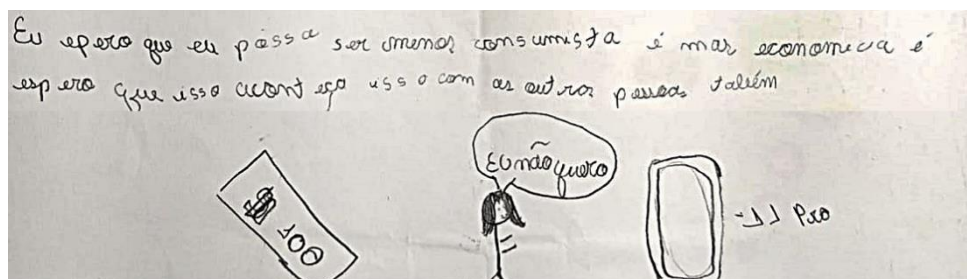
Figura 11: Registro o que esperar da oficina – economizar.

Eu espero aprender mais sobre a matéria, e aprender a não consumir muito.

Eu espero aprender mais sobre a matéria, e aprender a não consumir muito

Eu espero saber controlar meu dinheiro quando eu crescer.

Eu espero saber controlar meu dinheiro quando eu crescer.



Eu espero que eu possa ser menos consumista e mais econômica e espero que isso aconteça isso com as outras pessoas também

Eu espero algo ligado a poupar dinheiro e coisas do tipo por exemplo. Não ser mais consumista, guardar dinheiro etc.

Eu espero algo ligado a poupar dinheiro e coisas do tipo, por exemplo, não sermos consumistas, guardar dinheiro e etc.

Acho bem diferente, principalmente que nosso é a única sala que tá passando por isso, bem legal para a gente aprender educação financeira, para aprender agora para no futuro sabermos disso.

Acho bem diferente, principalmente que nosso é a única sala que tá passando por isso, bem legal para a gente aprender educação financeira, para aprender agora para no futuro sabermos disso.

Fonte: A autora.

Na figura 12 apresentamos alguns registros que sinalizam que os participantes apresentam evidências da compreensão de que todos precisam refletir sobre suas ações, sobre saber escolher, na hora de adquirir um bem, avaliar os desejos e necessidades, e que o tema é interessante e merece ser parte de conversas.

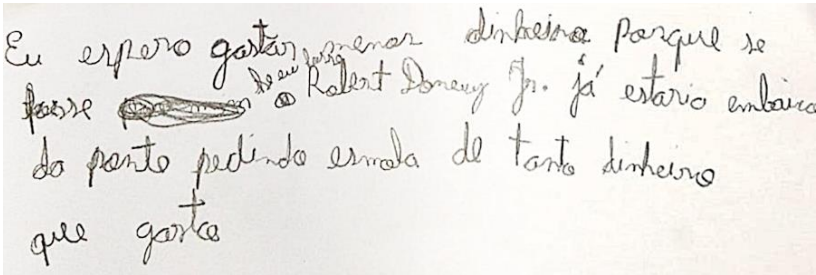
Figura 12 - Registro o que esperar da oficina – sobre dinheiro.

Eu acho bom porque começamos a entender as necessidades da educação sobre o dinheiro e as necessidades que as pessoas faltam.	Eu acho bom porque começamos a entender as necessidades da educação sobre o dinheiro e as necessidades que as pessoas faltam.
Eu espero que eu e meus amigos aprendamos que temos que comprar coisas que precisamos não aquilo que não vamos usar e economizar dinheiro.	Eu espero que eu e meus amigos aprendamos que temos que comprar coisas que precisamos, não aquilo que não vamos usar e economizar dinheiro. Eu gostei muito de estar aprendendo é muito útil para nossa vida.
Eu gostei muito de ter aprendido e muito útil para na vida.	
<u>EU ESPERO PODER</u> <u>CONVERSAR MAIS SOBRE</u> <u>DINHEIRO.</u>	Eu espero poder conversar mais sobre dinheiro.

Fonte: A autora.

Um dos participantes registrou que, com a oficina, espera aprender a gastar menos dinheiro, trazendo como referência um ator muito bem-sucedido e dizendo que se tivesse a fortuna dele, talvez já tivesse gastado tudo, o que nos leva a avaliar que esse participante tem uma percepção de que precisa de ajuda para se organizar financeiramente, pois já não consegue controlar suas decisões financeiras.

Figura 13 - Registro o que esperar da oficina – gastar menos.



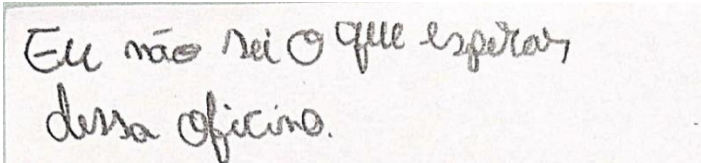
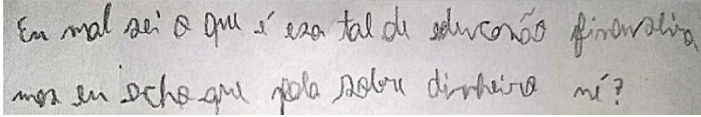
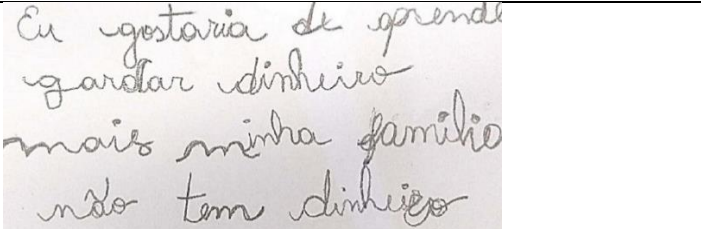
Eu espero gastar menos dinheiro, porque se eu fosse o Robert Downey Jr já estaria embaixo da ponte pedindo esmola de tanto dinheiro que gasto

Fonte: A autora.

Dois participantes relataram não saber o que esperar ou não saber do que se trata a oficina de Educação Financeira. Também não poderíamos esperar que todos os

participantes estivessem dispostos a esperar algo da oficina ou que todos criassem expectativas positivas a respeito. Um estudante afirmou ser interesse aprender a guardar dinheiro, mas sem muitas perspectivas, pois sua família é humilde e não possui muitos recursos – *eu gostaria de aprender guardar dinheiro, mais minha família não tem dinheiro*. Isso nos levou a refletir que essa criança relaciona o ato do guardar dinheiro com o fato de ter uma condição financeira favorável. Essa análise se deu pelo relato do participante, em particular, para a professora, no momento da entrega do material.

Figura 14 - Registro o que esperar da oficina – não sei.

	<i>Eu não sei o que esperar dessa oficina</i>
	<i>Eu mal sei o que é essa tal de educação financeira, mas eu acho que fala sobre dinheiro, né?</i>
	<i>Eu gostaria de aprender guardar dinheiro, mas minha família não tem dinheiro.</i>

Fonte: A autora.

Após recolher o material, a professora questionou os participantes se eles gostariam de comentar sobre suas repostas para o grupo todo. Alguns estudantes disseram que esperavam aprender um pouco sobre dinheiro e como controlar e organizar as finanças para ajudar em casa.

E09: *Professora, meu pai disse que é muito legal essas aulas que a gente está tendo, porque é uma chance de não cometer o mesmo erro.*

E03: *A minha mãe também, eu contei o que a gente tinha feito ontem e como foi legal poder conversar e aprender mais sobre os assuntos, até com os colegas.*

E25: *É professora, eu acho mesmo que o povo precisa aprender um pouco sobre dinheiro, você está fazendo um bem pra essas meninas que só querem comprar sapatos.*

E11: *O meu pai acha que a gente está perdendo tempo. Isso não é coisa pra aprender na escola.*

Reparamos, nas declarações dos participantes, que alguns deles e seus familiares reconheceram a importância da proposta formadora da oficina, mas podemos perceber que nem todos estão satisfeitos com a abordagem, como já foi discutido na descrição do ambiente de pesquisa.

Com a declaração do participante E11: *meu pai acha que a gente está perdendo tempo. Isso não é coisa pra aprender na escola*, alguns alunos se exaltaram, na tentativa de defender a proposta dos encontros e ofender o participante e sua família, e rapidamente a professora interveio e deu continuidade à dinâmica do encontro.

Como ainda tínhamos algum tempo até o final do horário da aula, optou-se por apresentar a continuidade²⁰ de sequência de vídeos curtos propostos sobre Educação Financeira, elaborados pela BIORC, disponíveis no canal do Youtube. Esses vídeos não foram apresentados no primeiro encontro por uma questão de organização de tempo e priorização de outras tarefas planejadas.

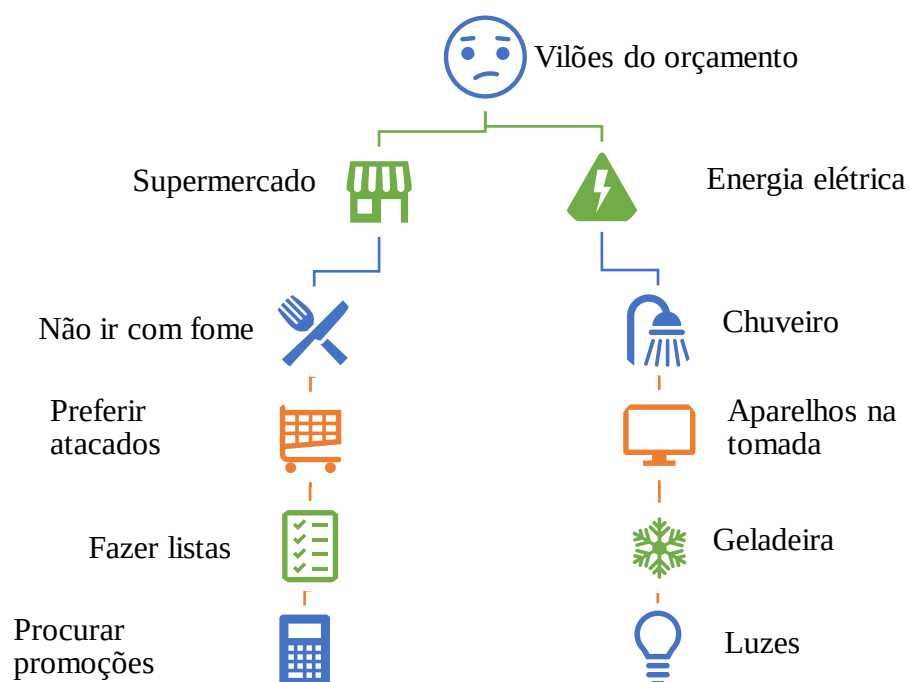
Acreditamos que o vídeo pode ser um recurso potencialmente disparador de ideias, podendo apresentar hipóteses para uma discussão e desencadear novos diálogos potencialmente formativos, além de ser um recurso que perceptivelmente agrada os alunos. Ao que parece, os estudantes tendem a relacionar esses recursos a um momento menos enrijecido da formação.

Sobre a utilização de vídeos como recursos pedagógicos, Carvalho (1999) defende que essa ferramenta “pode significar a ampliação do potencial de desenvolvimento e da aprendizagem, uma vez que estas proporcionam atividades mentais e emocionais diferentes das desenvolvidas pela leitura e pela escrita” (CARVALHO, 1999, p. 23). E, nesse sentido, o entendimento da autora vem assegurar nossa intenção de recorrer ao recurso do vídeo durante a oficina.

Para facilitar a compreensão e apropriação do leitor referente ao que foi trabalhado em cada vídeo, serão utilizados esquemas, para resumir o conteúdo dos vídeos e, em seguida, relataremos as discussões desencadeadas, seguida de análises.

²⁰ O vídeo 1 foi apresentado no primeiro encontro.

Figura 15 - Resumo Vídeo Vilões do Orçamento – duração 1min35s.



Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=eSOjBct5IJk>.

Ao final do vídeo, os participantes apresentaram considerações, relacionando suas experiências às abordagens dele. Percebemos que essas relações são fundamentais para configurar o ambiente de aprendizagem como realidade, uma vez que são expressas as próprias concepções das experiências dos estudantes acerca do que foi anunciado. Como ilustra o diálogo transcrito a seguir.

E17: *Isso de não ir com fome é verdade, a gente quer levar tudo e ir comendo.*

E23: *Pois é, aí a gente compra só besteira, e esquece o que foi buscar.*

E22: *Na minha casa, minha mãe gosta de fazer listas, ela deixa tudo anotado no celular pra não esquecer de nada.*

E09: *Minha mãe gosta de controlar o tempo de banho e odeia quando eu esqueço a luz acesa. Eu já aprendi e não deixar pra não correr o risco.*

PP: *É interessante que todos em casa ajudem a economizar, não é mesmo?*

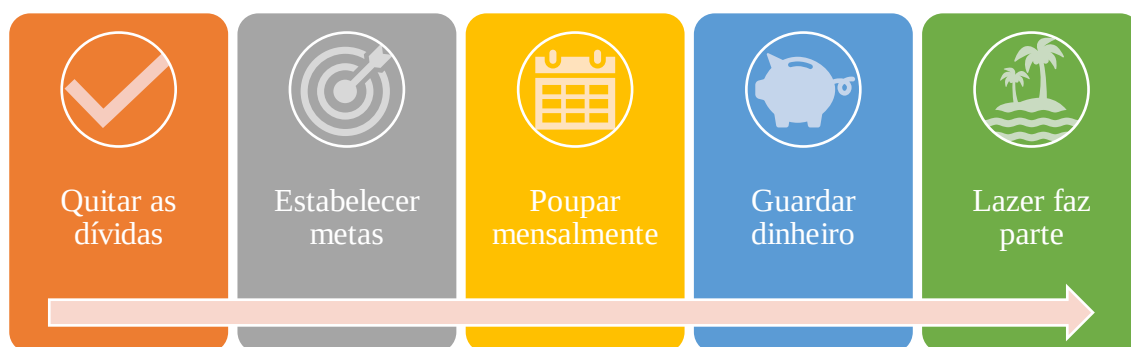
E08: *Porque na hora que sobrar o dinheiro pro lazer, todos podem aproveitar.*

A respeito da temática do vídeo, comentamos também, durante a oficina, sobre ter um consumo sustentável, economizando água e não jogando comida fora, uma vez que essas ações podem gerar gastos que podem ser evitados quando nos propomos a observar nosso comportamento e assumir responsabilidades no planejamento familiar. Campos (2013) faz uma alerta a respeito de postura esperada para um cidadão.

Associados ao consumismo estão também aspectos relacionados ao meio ambiente. Questões como reciclagem, desperdício, sustentabilidade, poluição etc, são relevantes ao exercício da cidadania. Entretanto, esse desejo ávido por consumir indiscriminadamente pode nos levar a achar que tudo é ilimitado. (CAMPOS, 2013, p. 55).

A seguir, apresentamos o esquema de resumo do vídeo sobre poupar, guardar dinheiro e fazer economias.

Figura 16 - Resumo Vídeo Saber Poupar – duração 1min18s.



Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=TGMK1oVfy1Q>.

Sobre o vídeo que trata do conceito de poupar, um dos participantes começou a discussão, afirmando que são crianças e ainda não ganham salário, então a forma possível para se poupar seria economizando na mesada ou em algum dinheiro que ganham dos avós. Isso reflete o movimento crítico de tentar incluir responsabilidade financeira mesmo em pequenas quantias. Então, a professora, neste momento, perguntou o que os outros poderiam contribuir com essa afirmação, como exibe o diálogo a seguir.

E23: *Comigo não é assim não, se eu quiser juntar dinheiro tenho que juntar o que ganho ajudando nas chácaras da vizinhança.*

E12: *Só tenho dinheiro quando sobra alguma coisa da minha mãe, isso é quase nunca. Mas eu também dou um jeito, às vezes compro cartinha e vendo para os meninos aqui na escola, bem mais caro pra ficar com dinheiro.*

E01: *O meu pai me dá um dinheiro por semana, mas nem dá pra guardar muita coisa.*

E03: *Eu também ganho mesada, mas não precisa ser muita coisa, guarde um pouco.*

E22: *Não tenho mesada, minha mãe deposita na poupança pra pagar meus estudos no futuro. Quando preciso de dinheiro peço pra eles.*

E25: *A minha mãe me dá uma parte da minha pensão, só consigo juntar quando quero comprar alguma coisa.*

PP: *Isso é interessante, o vídeo fala sobre ter metas.*

E25: *Pois é, aí quando que quero, eu junto rapidinho.*

E05: *Professora eu também sou bom pra juntar dinheiro, no dia das crianças agora eu quebrei um cofrinho, nossa, tinha muito dinheiro. Mas eu não quis gastar tudo, minha mãe colocou no banco dela.*

E07: *Parabéns, eu teria comprado um monte de coisa.*

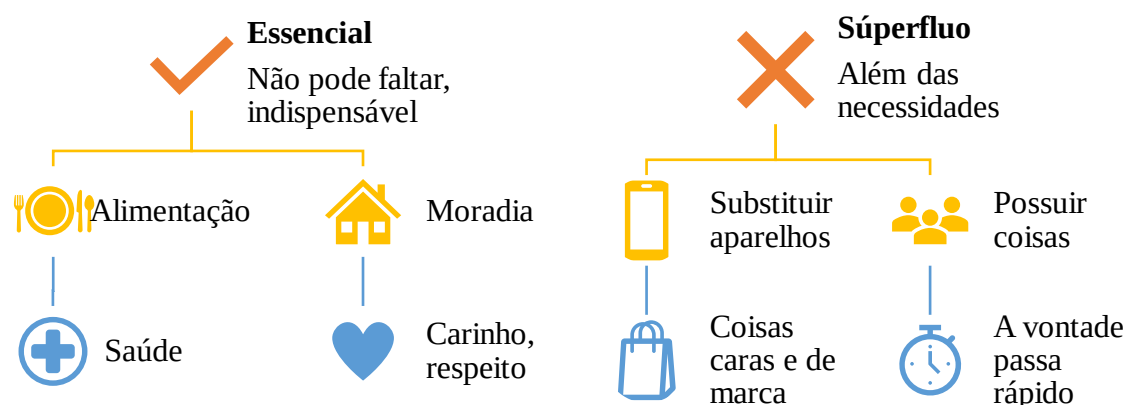
PP: *Que tal tentar repensar sobre isso, talvez você consiga mudar esse hábito.*

E07: *É professora, eu preciso.*

Outros alunos sugeriam ações para que o colega E07 conseguisse adquirir o hábito de poupar e controlar-se diante das finanças. O participante afirmou que, a partir de então, buscaria ter mais consciência, que notou que os colegas conseguem e ele se esforçaria para conseguir também. Avaliamos essa troca de experiências e esse movimento de aprendizagem colaborativa como fundamentais para a formação do indivíduo crítico e consciente.

O próximo vídeo apresentado tratou sobre Despesas Supérfluas, identificando o que seria essencial e supérfluo. Os alunos relacionaram a discussão do primeiro encontro sobre necessidade e desejo, retomando que era preciso atentar-se às sensações e aos encantos de certas coisas, ser consciente de que nem tudo que queremos realmente precisamos. Representamos, na figura 17, as principais ideias abordadas no vídeo.

Figura 17 - Resumo do Vídeo Despesas Supérfluas - duração 1min23s.



Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=W7z-OTGc-lE>.

O vídeo trouxe uma reflexão a respeito dos adolescentes e de como são vulneráveis às suas vontades, pois sentem que precisam possuir bens para serem incluídos nos grupos. Os participantes comentaram ser realmente assim que se sentiam e alguns conseguiram expor ao grupo, que quando criticavam pelo celular ser inferior, ou pela mochila que era do ano passado, isso despertava um sentimento de rejeição. Os desabafos deram oportunidade para conversar a respeito do tema, como ilustra a transcrição abaixo.

PP: *Será que alguém é importante pelo que é ou pelo que tem?*

E08: *Pelo que é, se é legal, se sabe conversar.*

E01: *A gente não pode tratar alguém melhor só porque tem uma roupa de marca.*

E13: *Até porque isso não quer dizer nada, vale muito mais uma pessoa ser amiga, companheira, não mentir.*

E26: *Olha vocês de novo, professora não é assim, as vezes as pessoas que não têm coisas novas e bonitas são excluídas mesmo.*

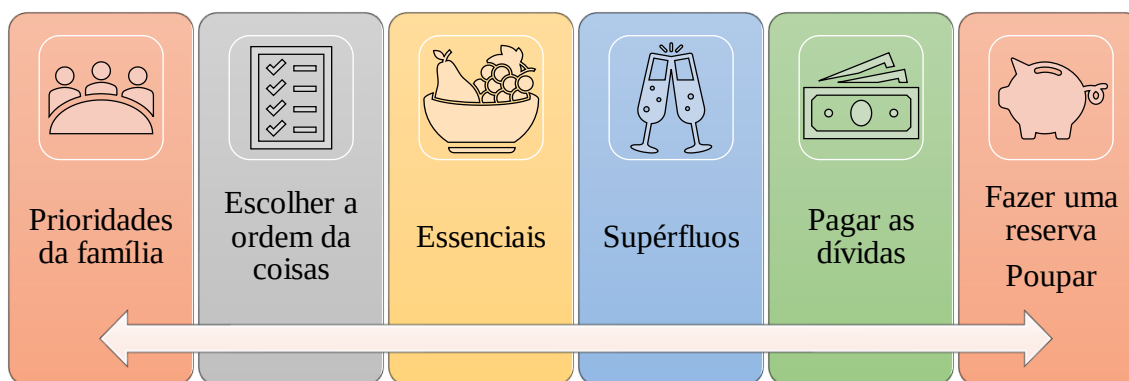
PP: *Bom, não estamos aqui para julgar, e sim aprender coisas novas e sermos melhores, e é isso que queremos não é mesmo?*

Após uma resposta afirmativa da turma sobre não querer julgar, mas aprender coisas novas, a professora lembrou que todos estão juntos há muito tempo, pois a turma permanece quase a mesma desde o primeiro ano, então já conhecem um ao outro, e sabem que todos merecem respeito e carinho.

Observamos que mesmo existindo a distinção e a busca por querer ter um bem para se sentir parte daquele grupo e ainda excluir aqueles que não se enquadram, os participantes hesitam em reconhecer essa postura. Mas, não cabe a esse ambiente apontar

tal posição, mas sim propiciar oportunidade de refletir sobre as ações, como afirma Stephani (2005, p. 66), “o conhecimento de conteúdos é importante, mas igualmente o é a discussão, a crítica, a reforma das ideias já preexistentes”. Definir prioridades é o primeiro passo para a organização financeira, de acordo com o vídeo sobre prioridades, ilustrado no esquema apresentado na Figura 18.

Figura 18 - Resumo Vídeo Prioridades - duração 1min30s.



Fonte: Adaptado de https://www.youtube.com/watch?v=Sp-Mjn_-WbE.

Após a reprodução do vídeo sobre prioridades, os participantes questionaram a professora a respeito de pagar dívidas acumuladas. Alguns tinham curiosidade em entender sobre o termo. Nenhum participante se sentiu à vontade em tentar explicar o que seria essa dúvida, então foi explicado pela professora que se tratava de quitar as dívidas com o banco, pois cada vez que não pagamos algo, acumulamos uma dívida e quando mais isso se prolonga, mais difícil se torna esse pagamento.

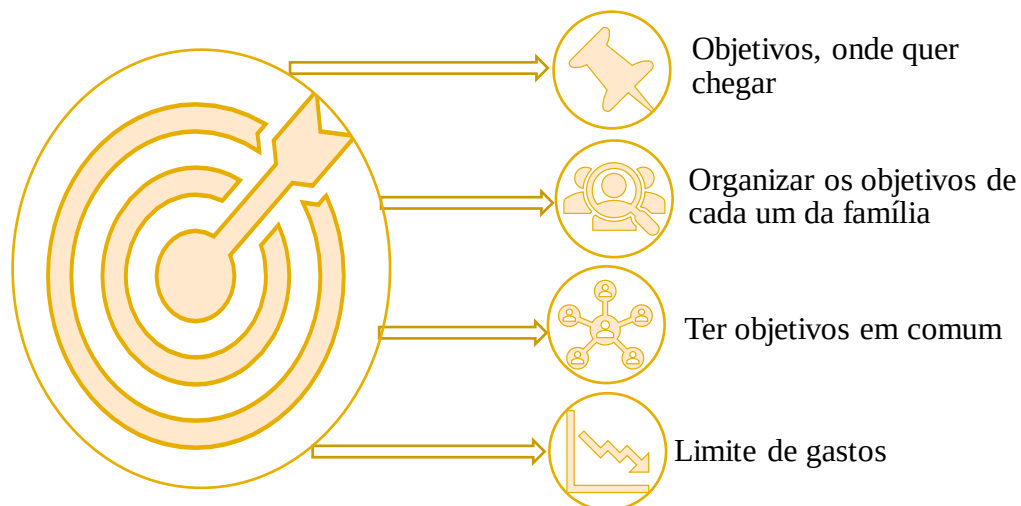
Com esse breve esclarecimento, um dos participantes lembrou a questão dos juros e apresentou a analogia de tarefas escolares.

E09: Hoje você tem tarefa da matemática e geografia, e deixa para amanhã. Amanhã a professora de português também passa tarefa pra semana que vem. A tarde você tem inglês e passam tarefa. Você acumulou todas as tarefas no fim de semana, vai ser muito mais difícil fazer tudo de uma vez.

Com a questão esclarecida, a aula chegou ao final, com a reflexão sobre o último vídeo, que tratou sobre metas e objetivos familiares, como mostra o esquema da Figura 19. A professora indicou aos participantes que, a partir daquela etapa, deveriam colocar em prática seus aprendizados, dentro de suas casas e, que sempre será importante lembrar

que todos da família têm responsabilidades no orçamento financeiro, todos devem colaborar.

Figura 19 - Resumo Vídeo Metas Familiares - duração 1min29s.



Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=Rrcsgg9aDLw>.

Corroborando com as reflexões de Carvalho (1999), entendemos que o uso dos vídeos como recurso para discutir sobre EF na sala de aula é muito positivo. Entretanto, parece necessário ir além, recorrer a essa tecnologia como um disparador de ideias a serem tratadas dentro da sala de aula, oportunizando aos estudantes conduzir diálogos construtivos e críticos. Consideramos que o segundo encontro propiciou reflexões significativas para os participantes, permitindo-os pensar sobre seu papel na organização familiar e suas possíveis mudanças de hábitos, relacionando com situações do dia-a-dia.

Skovsmose (2014), afirma que os processos de investigação estão intimamente ligados a processos dialógicos. Por assim ser, classificamos esse encontro, no qual houve a reflexão daquilo que se esperava da oficina de EF e foram instaurados diálogos desencadeados pelos vídeos sobre o cotidiano dos alunos, como um contexto de realidade associado a momentos propícios de *cenários para investigação*.

4.3 Terceiro encontro - Planejamento e tomada de decisão

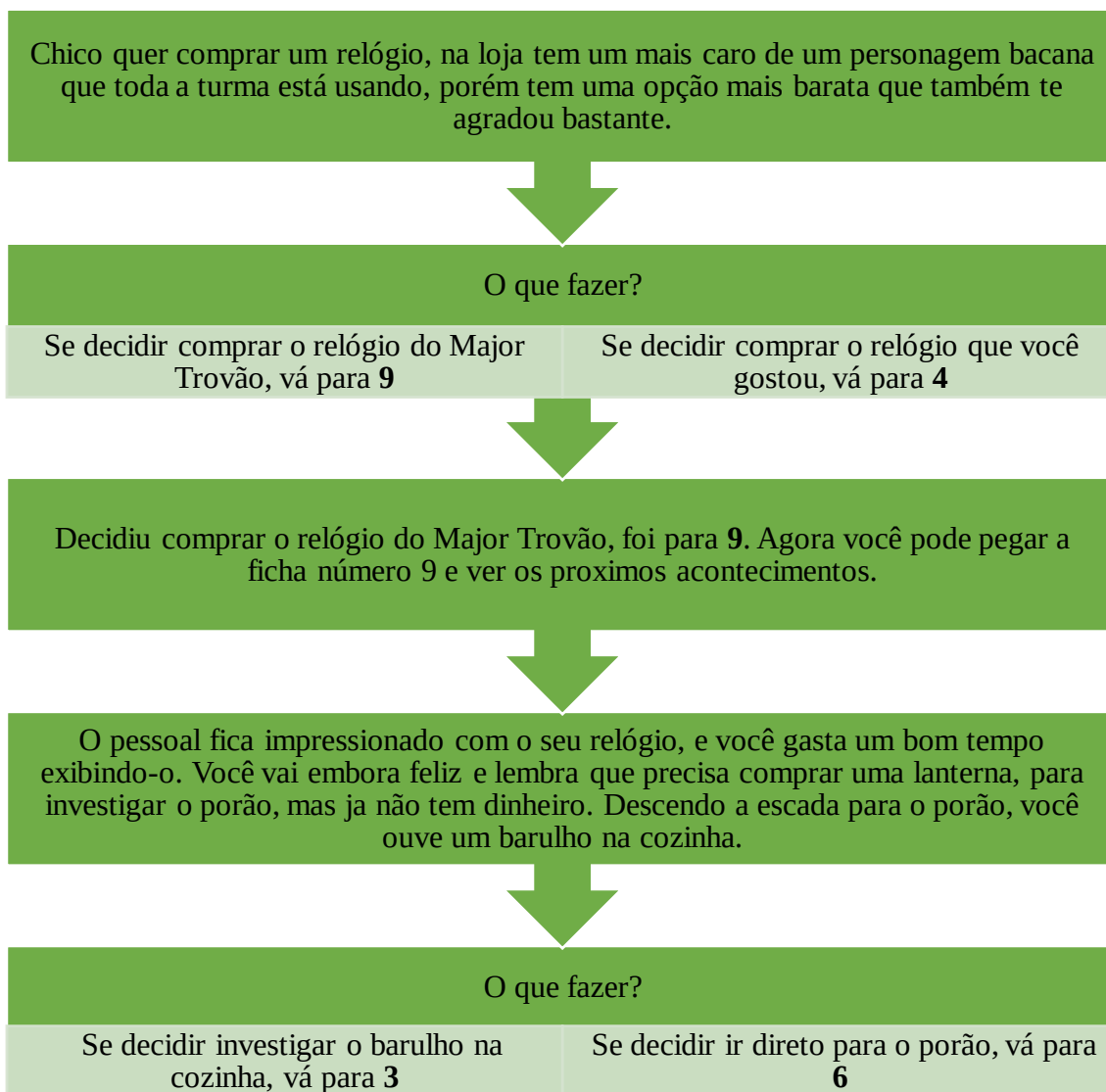
Iniciamos o terceiro encontro apresentando aos participantes o tema central das tarefas e discussões, que seria Tomada de Decisão. Assim, os alunos se organizaram em grupos de quatro a seis componentes, de acordo com a preferência. Foram formados cinco grupos. A tarefa consistiu em direcionar o personagem Chico, um adolescente, a resolver a questão do aumento, repentino das despesas da papelaria de sua família. Para isso, o grupo deveria fazer escolhas e guiar a história proposta, de acordo com o caminho feito a partir de suas escolhas.

O recurso principal deste encontro foi o material elaborado pelo CONEF, livro do 5º ano, que faz parte do Programa de Educação Financeira nas Escolas, uma iniciativa da Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF. Adaptamos as páginas da história, apenas com o intuito de que cada opção se ocupasse uma página.

Para exemplificar, trouxemos o esquema a seguir, ilustrando os comandos que poderiam aparecer em cada trecho, em que o grupo faria a escolha como se estivesse no lugar do personagem. Os números de 9 e 4 se referem a trechos da continuação da trama contidos em fichas²¹. A história pode ter desfechos diferentes, de acordo com cada decisão tomada pelo grupo. Um pouco mais adiante serão relatados os detalhes e desfechos que aconteceram nas discussões com os participantes.

²¹ Encontram-se em anexo, pois são muitos caminhos.

Figura 20 - Esquema demonstrativo da proposta de tarefa do terceiro encontro.



Fonte: Adaptado CONEF (2014b, p. 9).

Cada grupo recebeu um kit com as informações de apresentação da história e da tarefa, fichas com os caminhos numerados de 1 a 13, além de folha em branco para registro. A professora fez uma leitura, com toda a turma, sobre a apresentação da atividade e comentou sobre o material que receberiam, esclarecendo que, caso houvesse alguma dúvida a respeito, poderia ser esclarecida no momento inicial.

Figura 21 - Apresentação da tarefa do terceiro encontro.

APRESENTAÇÃO

Pode ir se preparando para uma leitura diferente. Aposto que a história que você tem nas mãos é um pouco diferente das que você conhece. Sabe quando a gente lê uma história, passa por uma cena interessante e fica imaginando o que teria acontecido se o herói tivesse tomado uma decisão diferente e seguido por outro caminho? Aqui, é você quem escolhe qual opção será tomada pela personagem protagonista e qual rumo a história vai seguir. Você pode ler com seus colegas e decidir em conjunto. Decidir? Como assim? É simples. As passagens são numeradas, e em muitas delas a personagem tem duas ou mais opções para seguir; o grupo escolhe uma delas e então a história caminha de acordo com a decisão. Há finais felizes e outros nem tanto. E serão vocês que decidirão o que a personagem deverá fazer. Veja um exemplo:

Chico quer comprar um relógio, na loja tem um mais caro de um personagem bacana que toda a turma está usando que é o do Major Trovão, porém tem uma opção mais barata que também agradou.

o que fazer?

Se decidir comprar o relógio do Major Trovão, vá para 9
Se decidir comprar o relógio que você gostou, vá para 4

*Conforme você decidir, a história segue para a **passagem 9** ou para a **passagem 4**, onde você lerá outro trecho dela e provavelmente terá que tomar outra decisão até chegar a um dos finais da história. Você então precisará ter atenção e pensar com cuidado antes de decidir*

A personagem tem como habilidades Força, Agilidade e Rapidez, as quais variam numa escala de 1 a 5. Essas habilidades podem ser importantes para o resultado de certas ações. Sua personagem também possui 5 Pontos de Saúde; quando eles acabam, ela sai da história e vai para o hospital.

No começo de cada história, você receberá 3 Pontos de Bônus e poderá gastá-los de 3 formas:

- Aumentando os níveis de habilidade de sua personagem antes de começar a história. Por exemplo, gastando 1 ponto para aumentar a Agilidade de 2 para 3.
- Recuperando Pontos de Saúde perdidos durante a história.
- Gastando 1 Ponto de Bônus para voltar atrás em uma decisão.

Portanto, antes de começar sua história, você deve decidir se vai consumir todos os Pontos de Bônus aumentando os níveis de habilidade da sua personagem ou se você vai poupar alguns deles para poder usar durante a história.

Fonte: CONEF (2014b, p. 6 e 7). Adaptado pela autora.

No verso de cada ficha continha o número do trecho em questão. Isso porque, ao fazer as escolhas, os participantes não poderiam optar por duas opções e nem conhecer os desdobramentos de cada uma delas para escolher uma. Então, no exemplo acima, o grupo só poderia ler o cartão 9 ou 4 de acordo com sua escolha entre um relógio ou outro. A figura a seguir ilustra um momento de leitura e decisão de um dos grupos.

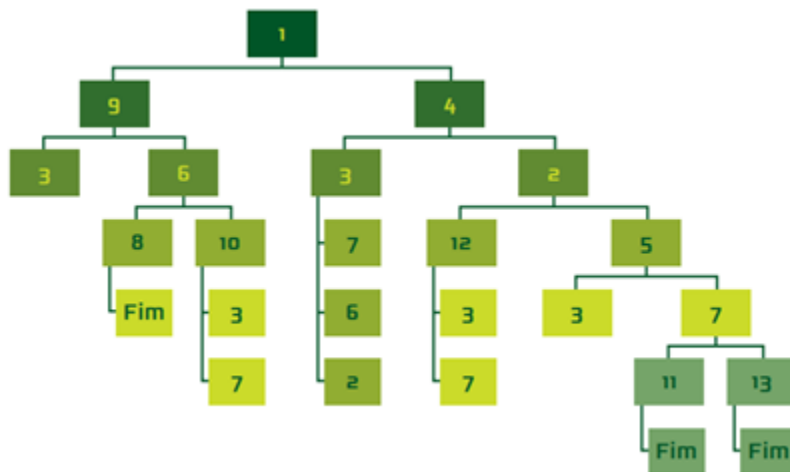
Figura 22 - momento de leitura e decisão de um dos grupos



Fonte: A autora.

O material possui um guia para professores, que foi consultado para compreensão dos objetivos estabelecidos pelos autores, a fim de compreendê-los e aproximá-los dos objetivos da oficina. O guia descreve, comenta e discorre sobre as tarefas propostas, além de apresentar um diagrama das possibilidades de caminhos que a história pode tomar, de acordo com as escolhas que os estudantes fizerem. Note que algumas possibilidades não levam a nenhum fim e que os fins são diferentes, ou seja, alguns caminhos podem não ajudar o personagem a resolver a questão da papelaria, como mostra a figura a seguir.

Figura 23 - Fluxograma sintetiza essas opções.



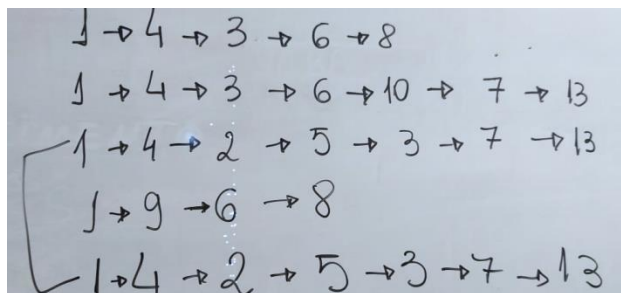
Fonte: CONEF (2014a, p. 33).

Os autores do material sugerem uma rota mais adequada, que seria a sequência 1-4-2-12-3-7-13, que não é explícita de forma clara no Fluxograma (Figura 23), e uma rota menos adequada, que seria a sequência 1-9-6-8. Estas sequências divergem no caráter das escolhas, que por vezes, são mais conscientes e refletem tomadas de decisões um pouco mais críticas, enquanto a rota menos adequada indica decisões mais impulsivas, baseadas

em desejos. Os participantes tiveram um tempo para discutir e decidir as escolhas de cada momento com seu grupo.

No fim da tarefa, antes de iniciarmos as reflexões sobre a proposta, pedimos que cada grupo relatasse a rota escolhida, para que todos pudessem visualizar as diferentes possibilidades. As cinco rotas dos grupos foram anotadas no quadro branco, como ilustra a figura.

Figura 24 - Rotas escolhidas pelos grupos.



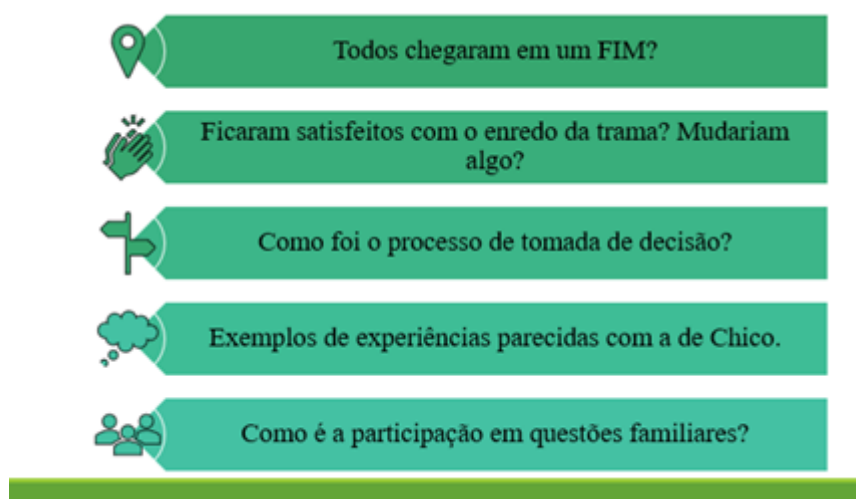
Fonte: A autora.

Para facilitar a mediação da discussão, elaboramos uma lista inicial de perguntas. Essas questões foram pensadas, com a intenção de auxiliar a professora para não perder de vista o que naquele momento seria necessário observar, que era a questão da tomada de decisão explorada na tarefa proposta, além de propiciar diálogos mais direcionados entre os participantes e a professora. Concordamos com Stephani (2005) quando o autor afirma que é importante ferramentas que fomentem o diálogo,

busca respostas nas vivências das pessoas envolvidas neste processo e avança na medida da troca de idéias e experiências. [...] e formem na epistemologia do aluno conceitos capazes de instrumentalizá-lo para a construção de sua autonomia. Estamos falando em tomada de decisões. E é aonde se quer chegar: por meio da troca de idéias e de experiências, instrumentalizar os alunos a construírem, aos poucos, sua autonomia. (STEPHANI, 2005, p. 12).

A figura a seguir apresenta as perguntas que foram elaboradas. Os itens iam surgindo no quadro branco, com auxílio do Projetor, de acordo com o comando da professora na tela de apresentação, quando a questão anterior já tivesse sido discutida ou quando os alunos se perdiam nas contribuições.

Figura 25 - Itens que nortearam a discussão do terceiro encontro.



Fonte: A autora.

Iniciamos questionando se todos os grupos tinham chegado a um ‘FIM’, ou se a história terminou sem um desfecho satisfatório para o problema inicial, com o intuito de discutir como as nossas decisões podem nos levar a caminhos diferentes, inclusive a caminhos que não terminam.

E03: *Pelo seu esquema aí, professora, tinha dois finais diferentes.*

E14: *O nosso a gente não pegou o Vicente, mas conseguimos alertar o pai sobre os desperdícios de energia, papel, sobre o mofo e as moedinhas perdidas.*

E12: *Que Vicente? No nosso o rato mordeu e acabou com ele de repouso.*

E14: *Mas vocês não viram o rato?*

E17: *Não, estava escuro, aí ele pulou no menino.*

E16: *A gente tinha uma lanterna pra ajudar.*

Os participantes estavam curiosos para saber os outros desdobramentos possíveis para a história. A professora pediu um pouco que calma, pois chegaria o momento de discutir a respeito de cada opção.

PP: *Antes de saber todas as opções, todos percebem pelo menos dois finais diferentes?*

E22: *Sim, pelo que E12 disse, eles nem chegaram a ver o Vicente roubando o dinheiro da papelaria.*

E13: *Aí que raiva desse menino.*

E17: *O nosso não resolveu, a gente morreu muito rápido.*

E25: *A gente não morreu, o rato mordeu a gente porque não vimos ele, isso porque vocês queriam o tal do relógio do Vicente.*

E17: *Você concordou.*

E09: *Já entendi, professora. Os finais são diferentes quando escolhe cartas diferentes.*

E11: *É né, igual jogo que a gente interage com o bonequinho.*

Notamos um movimento inicial de reconhecer que cada desfecho foi resultado das escolhas que o grupo fez. Sendo assim, partimos para a continuação das questões. A segunda pergunta buscou investigar se os participantes estavam satisfeitos com os desfechos que o grupo chegou e se tinham sugestões de enredos diferentes.

E08: *Eu achei muito legal, lembra uns jogos que tem essa função de poder escolher.*

E03: *Também gostei da história do Chico, ele é preocupado com as finanças da loja da família.*

E19: *Essa coisa de decidir, escolher, é muito difícil, quando aparecia essas palavras eu já ficava pensando em várias coisas.*

E11: *Ah que nada, eu achei muito previsível. É claro que o funcionário não estava roubando.*

E24: *Mas, Eu cheguei a achar que poderia ser ele.*

E18: *Eu não, achei que fosse a irmã. Irmãs mais novas são chatas.*

E07: *Nossa, você foi um pouco longe, mas era uma chance.*

E09: *Eu gostei, professora. Mas queria que o Vicente fosse pego.*

E26: *Eu também.*

No diálogo, podemos observar as diferentes leituras que os alunos fizeram a respeito da proposta. Alguns gostaram, outros nem tanto. Uns se sentiram desafiados quanto a tomar decisões, outros consideraram muito fácil e previsível. A reação de cada participante ilustra como as propostas pedagógicas atingem cada estudante de forma diferente. Oliveira (2017) reflete sobre como as experiências, as emoções, os aspectos culturais e sociais são elementos que interferem em como a proposta é vivenciada por cada participante e como os significados produzidos são distintos.

Então, a professora aproveitou a situação para mostrar os principais desenvolvimentos da história, abordando todas as passagens da trama. Para isso, usou recursos de apresentação dinâmica, em que cada parte da história ia surgindo na sequência. Aqui, iremos apresentar em forma de hierarquia.

Quadro 17 - Resumo dos possíveis enredos da história.

1 Introdução da história, comum a todos				
4 Relógio que você gostou. Sobrou dinheiro para lanche e a lanterna		9 Relógio Major Trovão. Todos ficam impressionados. Você não compra a lanterna		
3 Na cozinha, você encontra parte das moedas. Percebe que estão gastando muito com a geladeira que não fecha e luz acesa durante dia		6 Você desce no porão sem lanterna. Sente cheiro de mofo. Precisa alertar seus pais sobre o perigo de perder materiais novos. Cai num ralo aberto e algo avança na sua direção		
2 Você vai no porão, com sua lanterna vê o buraco e o mofo. Precisa alertar seus pais sobre o perigo de perder materiais novos. Encontra mais moedas esquecidas em uma caixa		8 A ratazana te morde, você terá que parar a investigação para ficar de repouso em observação. FIM	10 Você sobe as escadas correndo e escapa da ratazana, sua mãe consegue espantar ela. Fala para sua mãe sobre o mofo.	
12 Você vê a ratazana e espanta ela. Fala para sua mãe sobre o mofo no porão.	5 Sua mãe consegue espantar a ratazana. Fala para sua mãe sobre o mofo no porão		7 No banheiro ...	3 Na cozinha ...
7 No banheiro, você desconfia de Josimar. Nota que gastam muito com papel e água. Na loja, você vê Vicente pegando coisas da loja e o troco de um cliente.				
11 Você corre atrás de Vicente. O pai dele pede desculpas e diz que vai conversar seriamente com ele. Você fala com seus pais dos desperdícios que observou durante sua investigação e das moedas que encontrou esquecidas. Vocês fazem planos juntos. FIM		13 Você não alcança Vicente, ele foge. Você fala com seus pais dos desperdícios que observou durante sua investigação e das moedas que encontrou esquecidas. Vocês fazem planos juntos. FIM		

Em alguns trechos da trama, os autores do material (CONEF, 2014) fizeram pequenos alertas e esclarecimentos sobre temas abordados no fim da folha da passagem. A professora sugeriu que fosse feita a releitura destes itens, de forma a enfatizar sua função de informar e refletir. A seguir, vamos apresentar alguns desses informativos.

Quadro 18 - Informativos sobre temas pertinentes nas opções de caminhos numerados.

No caminho 4: Relógio que você gostou. Sobrou dinheiro para lanche e a lanterna.

Atenção aos pequenos valores: a gente não costuma prestar atenção nos pequenos gastos, mas somados eles acumulam grandes quantias. Pode-se gastar um dinheirão em pequenas besteiras, sendo que muitas vezes só percebemos nosso erro quando o dinheiro gasto nos faz falta para algo importante. “De grão em grão a galinha enche o papo!” Prestar atenção em como estamos gastando nos permite reduzir gastos desnecessários e poupar para coisas mais importantes.

No caminho 7: No banheiro, você desconfia de Josimar. Nota que gastam muito com papel e água. Na loja, você vê Vicente pegando coisas da loja e o troco de um cliente.

Desperdícios: são gastos que fazemos sem pensar e que pouco ou nada acrescentam à nossa qualidade de vida. Gastar mais do que precisamos, por exemplo, com luz e água, compromete o meio ambiente e faz com que as contas de luz e água sejam maiores do que precisariam ser. O mesmo vale para outros gastos, como comprar coisas que não precisamos, apenas para acompanhar os outros, para impressionar pessoas, por impulso etc. Além disso, gastar muito com coisas que pouco queremos e das quais não precisamos é mais do que perder dinheiro: também é um desperdício ambiental. Tudo o que compramos foi construído com materiais extraídos da natureza, pode ter passado por processos industriais que danificam o meio ambiente e provavelmente foi transportado em algum momento, o que também tem seus impactos ambientais. Além do mais, quando descartado, vira lixo.

No caminho 11: Você corre atrás de Vicente. O pai dele pede desculpas e diz que vai conversar seriamente com ele. Você fala com seus pais dos desperdícios que

observou durante sua investigação e das moedas que encontrou esquecidas. Vocês fazem planos juntos. FIM

Moedas: Você sabia que menos da metade dos 17 bilhões de moedas de Real estão em circulação? O restante está esquecido em gavetas, bolsos, cofrinhos etc. É preciso botar essas moedas para circular ou novas moedas terão que ser produzidas, e todos vamos pagar a conta desse desperdício, inclusive a natureza. A propósito, há moedas esquecidas na sua casa?

Hábito de adiar: é o comportamento de deixar para depois o que poderia ser feito hoje e, por outro lado, também pode refletir a desorganização para executar planejamentos. Quando agimos dessa forma, costumamos acreditar que mais tarde será mais fácil fazer aquilo, embora geralmente não seja verdade.

Fonte: Adaptação CONEF (2014b).

Uma observação feita pela professora foi que nenhum grupo alterou os itens de agilidade com os pontos bônus do início da tarefa. Podemos notar que, na passagem 6, os desfechos são diferentes, caso a agilidade do personagem fosse aumentada, assim como nas passagens 11 e 13, em que o fim é semelhante, mas a maior agilidade possibilitaria a “captura” do infrator Vicente. Alguns participantes comentaram sobre esse detalhe, confirmando que não se atentaram, inicialmente, para a questão da agilidade.

E14: *Então, se a gente fosse mais rápido tinha pegado ele.*

E22: *E os meninos (do grupo que terminou na passagem 8) poderiam ter outro fim se tivessem mais agilidade pra fugir do rato.*

E12: *Pois é, mesmo sem a lanterna a gente podia ter achado mais coisa se soubesse correr.*

E07: *Podia ter um que com muita força matava o rato.*

Os alunos perceberam que se tivessem alterado a agilidade, poderiam ter encontrado desfechos diferentes. Não queríamos julgar as escolhas dos participantes, mas sim que estes observassem que havia outras opções, e que com um pouco mais de atenção, teriam mais ferramentas para escolher.

Com o discurso de E07 – *Podia ter um que com muita força matava o rato*, a professora questionou se alguém mudaria algo no enredo ou em alguma opção de passagem específica.

E23: *Eu não gostei da desconfiança no funcionário.*

E17: *Mas tinha que desconfiar de alguém, os patrões sempre culpam o empregado.*

PP: *Sobre isso, será que é justo? Alguém tem alguma teoria?*

E17: *Porque o empregado é pobre, e os ricos acham que ele faz isso.*

E03: *Tem preconceito, achar que o funcionário é uma opção é preconceito com ele.*

E11: *Gente, mas isso é só uma história.*

E08: *Mas acontece, as pessoas julgam sem saber.*

Observamos que alguns participantes se incomodaram com a questão do funcionário, levantando o fato da posição social. Para acalmar a discussão, a professora relembrou que o personagem se arrependeu de desconfiar do funcionário. Decidimos prosseguir para o assunto sobre tomada de decisão. Os apontamentos de Stephani (2005) consideram ser fundamental que a professora estabeleça uma inquietude entre os participantes, pois segundo esse autor, “é preciso saber provocar o aluno para que traga suas experiências já vividas para a socialização do grupo todo de uma sala de aula” (STEPHANI, 2005, p. 19).

E08: *É muita responsabilidade.*

E19: *É igual o que eu disse, eu acho difícil tomar decisão, fazer escolhas.*

E07: *Porque todas das escolhas tinham uma consequência.*

E01: *Ainda mais em grupo, porque a gente podia errar na escolha e prejudicar o grupo.*

A afirmação de E08, ao dizer que fazer escolhas *é muita responsabilidade*, revela que os participantes se apropriaram das atribuições futuras das escolhas feitas, no qual E07 reforça, apontando que *todas das escolhas tinham uma consequência*. É nesse sentido que queríamos que os participantes refletissem, uma vez que há um desdobramento diferente na história de acordo com a escolha feita.

Em se tratando da tomada de decisão como objetivo em algumas das Situações Econômicas e Financeiras (SEF), Pessoa, Muniz Jr. e Kistemann Jr. (2018) alertam sobre a complexidade desse processo. Esses autores afirmam ser “a nossa percepção sobre a importância e complexidade do processo de tomada de decisão em SEF se amplia quando pensamos nas consequências das nossas escolhas ao longo da vida, com impactos de

curto, médio e muitas vezes de longo prazo” (PESSOA; MUNIZ JR.; KISTEMANN JR., p. 10).

PP: *Tinha certo e errado?*

E19: *Eu acho que sim.*

E17: *Tinha. A gente errou e não resolveu o problema.*

E03: *Acho que tinha uma solução boa e uma não tão boa assim.*

PP: *Se o trabalho é em grupo, o erro ou o acerto é de quem?*

E12: *Do grupo, não é mesmo E25?*

E25: *Tá bom, o erro é do grupo*

E14: *Pensando, tinham que ajudar a família a resolver o problema, se não ajudou é porque errou em alguma coisa.*

E25: *Nós escolhemos errado. Mas aprendemos com o erro, eu acho que nosso grupo não vai mais escolher o produto mais caro.*

Há também a preocupação com o trabalho em grupo. Mas é preciso refletir que quando somos colocados em equipe, as decisões são (ou deveriam ser) tomadas em coletivo, discutindo e encontrando um consenso que satisfaça os interesses dos integrantes. Sendo assim, questionamos sobre isso. E12 aponta que a responsabilidade de decisões do grupo incidisse sobre todos, sendo essas boas ou ruins.

Neste sentido, para Alrø e Skovsmose (2006), "perceber, dentro de um processo de cooperação, significa expor suas próprias perspectivas para o grupo no bojo do processo de comunicação. É um processo de examinar possibilidades e experimentar coisas". (ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 106).

No relato de E25, que afirma: *eu acho que nosso grupo não vai mais escolher o produto mais caro*, podemos observar que a tarefa atingiu uma das suas intenções, que era levar os alunos a perceberem seus hábitos e propiciar reflexões para a vida no cotidiano. Com a conexão feita nesta afirmação, partimos para próximo item da lista da professora. Este tópico questionou a experiência em situações semelhantes da vida dos participantes. Teve como intenção disparar lembranças de situações que os alunos vivenciam, nas quais tinham que fazer escolhas.

E21: *Quando eu fiz 10 anos, tive que escolher se queria uma festa de aniversário, ou uma viagem. Eu preferi viajar, eu e meus pais passamos uma semana numa fazenda muito legal.*

E14: *Eu escolho sempre vir de blusa de frio, mas aí fica carregando ela o tempo todo pra não perder.*

E07: *Esse ano eu tive que escolher meus materiais. Minha mãe disse que eu já estava grandinho. Foi difícil na hora, e ainda é, porque eu escolhi um caderno com linha verde, aí quando vou escrever fica meio ruim, muita informação.*

A professora comentou que as escolhas permeiam a vida cotidiana de todos os indivíduos, e que precisamos atentar para as nossas escolhas. Entretanto, foi comentado não ser saudável que haja um sentimento de culpa sempre que alguma escolha leve para uma consequência ruim; é preciso aprender sem se condenar. Para isso, a professora usou um exemplo próprio para ilustrar, pois acreditamos ser interessante para o educador estreitar a relação com os estudantes, uma vez que “tudo o que se faz em educação vem impregnado de conceitos das pessoas que estão envolvidas no processo. O professor traz suas concepções e os alunos também” (STEPHANI, 2005, p. 17). O diálogo a seguir ilustra como a professora tentou fazer essa conexão com os alunos.

PP: *Lembra quando contei do posto de gasolina, como eu sempre escolho a fila que no fim demora mais? Mas eu não posso sofrer se um carro que chegou antes abasteça primeiro na fila do lado. O que preciso é repensar meus critérios de escolha da fila, e aceitar que existem também fatores que não estão no nosso controle.*

E24: *Então professora. É assim, eu já passei pelo que E07 está passando, escolhi um caderno que tinha muitos desenhos na folha. Mas aprendi, esse ano estou mais satisfeita com minha escolha.*

E19: *Uma vez eu cortei franjinha e ficou muito ruim, fiz só porque as minhas amigas também cortaram, mas agora não corto mais.*

PP: *Eu também não fico bem de franjinha não.*

A partir dos relatos dos participantes, percebemos que eles já haviam compreendido a questão de fazer escolhas. Para continuar a discussão e não perder de vista a temática financeira da oficina, a professora questionou sobre tomada de decisão em situações econômicas.

PP: *E nas questões financeira, vocês já tiveram que fazer escolhas?*

E12: *Eu queria ir ver o filme com a turma, então decidi não gastar o dinheiro que minha mãe me deu, não comprei nada na lanchonete.*

E05: *Sempre que quero um tênis, ou um jogo, meu pai faz eu economizar minha própria mesada.*

E22: *Eu sempre economizo, quando posso, escolho coisas mais baratas.*

E25: *Meu pai pediu que eu escolha um celular, que ele vai me dar, eu não quero escolher não, pedi pra minha mãe escolher pra mim.*

E13: *É professora, adultos sabem escolher melhor.*

PP: *Mas dá pra aprender a escolher desde cedo?*

E13: *Sim, a gente já entendeu que comprar algo pra impressionar o pessoal não é legal, a gente deixa de fazer o que realmente precisa.*

Por fim, discutimos com os estudantes sobre a participação destes na vida financeira da família, se as crianças costumavam ter posturas parecidas com o personagem Chico, que vendo a situação de preocupação dos pais, tenta ajudar investigando possíveis falhas de família e maneiras de resolver.

Os estudantes relataram que não se sentiam confortáveis em assumir uma postura muito participativa e que normalmente não havia uma abertura por parte dos pais. E19 relata: *minha mãe não gosta de comentar muito, eu só sei quando ela está apertada, porque começa a ficar nervosa.* Um participante comenta que seus pais são muito reservados, *não gostam de contar sobre dinheiro para os filhos ou parentes.*

Entretanto, alguns alunos relatam que quando a família planeja viagens, por exemplo, *todo mundo começa a segurar os gastos pra poder aproveitar*, compreendendo que aquele objetivo era comum a toda a família e dependia do esforço de cada um.

Classificamos esta atividade com referência à semirrealidade, considerando a tarefa central que foi escolhida para fins didáticos não se tratar especificamente da realidade dos alunos. Discutimos sobre tomada de decisão, as consequências das escolhas feitas, gerando reflexões sobre a relação dos estudantes com as questões financeiras familiares. Assim, compreendemos que o ambiente investigativo e reflexivo promoveu um potencial *cenário para investigação* (SKOVSMOSE, 2001).

4.4 Quarto encontro – Organizando um orçamento familiar

O quarto encontro foi elaborado com o objetivo de discutir sobre a importância do orçamento como uma forma de organização e controle financeiro. Para isso, recorremos às reflexões realizadas com os participantes sobre planejamento financeiro e suas possibilidades.

Concordamos com Maronese e Carvalho (2016, p. 12) que defendem que “o planejamento hoje está sendo apontado como uma ferramenta que possibilita às pessoas e às famílias adequarem suas rendas às suas necessidades, objetivando prioridades e construir seu futuro”.

A ENEF também considera importante discutir sobre planejamento na escola.

O planejamento financeiro pessoal é o processo pelo qual o indivíduo desenvolve uma estratégia de decisões de consumo, poupança, investimento e proteção contra riscos, que aumenta a probabilidade de dispor dos recursos financeiros necessários ao financiamento de suas necessidades e à realização de seus objetivos de vida (ENEF, 2010).

Para organizar o planejamento, podemos recorrer ao orçamento financeiro, que tem como função estabelecer a relação entre as despesas e as receitas da família ou do indivíduo. Nesse sentido, consideramos que “o tema orçamento doméstico faz parte do planejamento financeiro e é um instrumento pelo qual as estratégias estabelecidas pelo planejamento poderão ser colocadas em prática” (MARONESE; CARVALHO, 2016, p. 12-13).

A professora iniciou o encontro, levantando alguns questionamentos sobre orçamento com os estudantes. Assim, foi perguntado o que os alunos entendiam como orçamento, para que serve e o que se lembravam das discussões sobre orçamento feitas nos encontros anteriores. No trecho do diálogo a seguir, observamos que os alunos apresentavam uma noção inicial sobre orçamento e sobre sua função.

E13: *Orçamento é organizar o dinheiro que entra do salário para poder pagar as contas do mês.*

E22: *É uma lista com as coisas que gasta na casa da família.*

E09: *É isso, professora, organizar esses gastos para sobrar dinheiro.*

E25: *Para sobrar e não ficar devendo.*

Assim como nos encontros anteriores, a professora apresentou a proposta da tarefa para os estudantes, a fim de orientar sobre o momento que vivenciariam. Os participantes

se dividiram em grupos de três a seis integrantes, não sendo necessariamente os mesmos grupos do encontro anterior. Cada grupo deveria se comportar como uma família que reside na mesma casa. A tarefa foi organizar um orçamento doméstico a partir das necessidades de cada família, sendo dada uma renda definida por sorteio.

Foram entregues folhas em branco, para registros, e calculadoras, caso fosse preciso. Optamos pela folha em branco, sem uma tabela ou lista pré-estabelecida, para observar como os estudantes iriam organizar as finanças. A primeira instrução foi o esclarecimento sobre a organização das funções de cada integrante da família. Cada um deveria assumir um papel para direcionar a organização do orçamento; por exemplo, se a família tivesse filhos pequenos, deveria incluir gastos com educação no orçamento.

Uma atribuição indispensável para a tarefa foi a definição de alguém para realizar as compras e aquisições dos itens do orçamento da família, mas todos deveriam participar do processo. Acreditamos ser relevante a escolha de uma pessoa para ocupar essa função, por conta do público jovem envolvido. Essa foi uma oportunidade para os estudantes compreenderem que a responsabilidade dos pais e mães, na maioria dos casos, era muito grande, e que a participação de todos poderia ajudar a dividir e compartilhar as demandas do orçamento.

Definir quem teria a responsabilidade de fazer as compras em cada grupo pareceu uma tarefa difícil, como mostra o trecho de um diálogo entre os estudantes e a professora.

E18: Tem que ser alguém responsável.

E14: E deve ser bom de contas e de decisão.

E03: É uma pessoa que não pode ser muito consumista.

E09: A família vai ter muito trabalho se essa pessoa fizer escolhas ruins.

Os estudantes estavam ansiosos para saber a renda de cada família, para poder indicar a função de todos integrantes. Um dos participantes comentou que *se o nosso salário for muito alto vamos ter dois filhos adolescentes, se não, todos serão criancinhas*. Para definição do salário, cada grupo sorteou um número de 1 a 5.

Resolvemos organizar o valor dos salários a partir do arredondamento do salário mínimo de 2019, que era R\$998,00, acrescentando R\$500,00, de forma crescente. Sendo assim, o grupo que sortease o número 1 teria o salário igual a R\$1000,00; o grupo que sortease o número 2, o salário de R\$1500,00, e assim por diante. A turma estava organizada em cinco grupos, o que significa que o maior salário foi de R\$3.000,00.

Após o sorteio, os integrantes de cada grupo se sentiram mais confortáveis em decidir o papel de cada um na família. Um participante argumentou que *nosso salário é muito baixo, alguém precisa ser o cachorrinho para animar a família*. O que nos leva a considerar a intensão de diminuir integrantes humanos, que geram mais gastos, para assim, economizar.

Na preparação da aula, para ilustrar os itens que poderiam compor o orçamento doméstico, recorremos às imagens da internet, com a intenção de tornar mais convidativa a aquisição. Os valores dos itens variaram e as imagens faziam referência a essa variação, utilizando do apelo visual para observar quais seriam as prioridades dos alunos durante suas escolhas. O quadro a seguir apresenta alguns exemplos de fichas disponíveis.

Quadro 19 - Exemplo das fichas para compra.

 MORAR EM APARTAMENTO PRESTAÇÃO R\$ 500,00	 MORAR EM CASA ALUGUEL R\$ 800,00	 CURSO DE INGLÊS R\$ 350,00
 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 300,00	 TRANSPORTE PÚBLICO R\$ 200,00	 IR AO CINEMA R\$ 80,00
 ÁGUA E ESGOTO R\$ 30,00	 ENERGIA R\$ 250,00	 MERCADO MENSAL R\$ 400,00

Fonte: A autora

Cabe ressaltar que este encontro foi planejado, almejando ser um ambiente de semirrealidade. Alguns valores podem não ser reais, assim como as imagens. As escolhas foram feitas com fins pedagógicos. O ambiente de aprendizagem, como o proposto nos

cenários para investigação, convida os estudantes a se envolverem no processo de aprendizagem e criticidade a partir de uma situação criada para esse fim Skovsmose (2001). Além disso, nem todos os itens que poderiam compor um orçamento estavam disponíveis, optamos por escolher alguns como principais, a partir das delimitações apresentadas no capítulo anterior.

Depois que todos os grupos já haviam definido e registrado as funções de cada um na família, a professora explicou a próxima etapa da tarefa, a qual chamamos de “compras”. Os itens a compor o orçamento estavam dispostos em uma mesa, entretanto, só o participante responsável pelas aquisições financeiras de cada família poderia ir às compras uma única vez, após sentar-se com o grupo, não havia opção de fazer trocas dessa primeira vez. Num segundo momento, os participantes puderam retornar à mesa de compras, como será relatado.

Os alunos foram orientados, também, a observar que algumas opções tinham apenas um exemplar. Este detalhe teve o intuito de tornar a atividade um pouco mais real, uma vez que, no caso dos imóveis, por exemplo, se alguém alugou, perde-se o direito de alugar aquele imóvel. Na Figura 26 podemos observar a mesa utilizada para exposição do material e o momento das compras.

Figura 26 - Mesa de compras.



Fonte: A autora.

O momento da escolha foi perceptivelmente formativo e interessante. Pudemos inferir, pelos diálogos, que aqueles que rodeavam a mesa de compras, escolhendo os itens

do orçamento, sentiam-se em uma posição de responsabilidade muito grande. Um dos participantes relatou à professora: *são muitas opções, e eu não posso pensar só nas coisas que gosto, e ainda tem o salário que tem que caber no orçamento*. Neste ínterim, os integrantes da família que aguardavam os itens para organização do orçamento estavam aflitos e querendo ajudar de alguma forma.

Como havia muitas vozes daqueles que aguardavam nos grupos, a professora orientou que quem estivesse comprando focasse na realização da tarefa, para depois discutir com o grupo, sempre buscando mediar as ações. Também nos atentamos ao tempo, para que os estudantes pudessem fazer suas escolhas sem serem pressionados, mas também que fosse possível concluir o planejamento do encontro. A seguir, podemos observar um diálogo entre os cinco responsáveis financeiros das famílias que estavam reunidos na mesa de compras.

E02: *Tem casa de aluguel e prestação, como que escolhe isso gente?*

E08: *Pega prestação, pelo menos garante que não vai morar na casa alugada dos outros.*

E02: *Como assim?*

E08: *Prestação quer dizer que você comprou a casa e está pagando as prestações.*

E07: *Eu vou colocar todo mundo para andar a pé, vamos morar perto de tudo! Faz bem pra saúde e economiza.*

E25: *Lá na minha família todo mundo come muito, vou fazer compras no mercado, marmitta não vai dar.*

E21: *Netflix é importante, não pode faltar.*

E02: *Não pode faltar é carro, hoje em dia tudo é longe.*

E21: *As crianças vão brincar na praça, tá ótimo.*

A professora questionou os participantes responsáveis pelas finanças se eles estavam atentos às particularidades das suas respectivas famílias e integrantes.

E25: *Vou comprar uma graduação para pelo menos alguém estudar na minha família.*

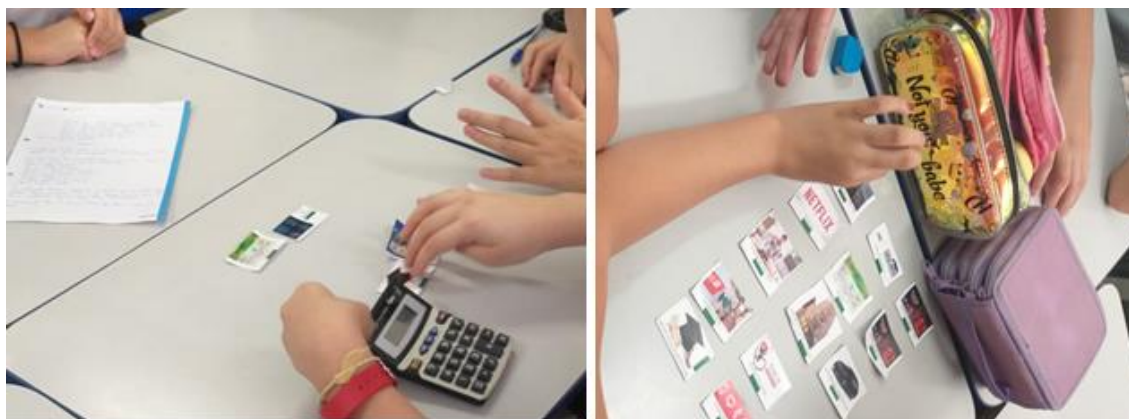
E08: *Na minha família tem muito filho vamos precisar de uma casa grande.*

E21: *La na minha tem adulto, vai fazer faculdade também.*

E07: *Os meninos não sabem cozinhar, vamos de marmitta.*

Enquanto terminavam as compras, a professora lembrou a turma que cada integrante da família deveria participar da construção do orçamento, seja registrando, organizando os itens, conferindo ou fazendo os cálculos, recorrendo à calculadora, se preciso. Após as escolhas dos itens, os representantes retomaram aos grupos com as fichas escolhidas para apreciação e organização do orçamento, como ilustra a figura 27.

Figura 27 - Registro momentos de organização do orçamento pelos grupos.



Fonte: A autora.

Com o início dos registros, começaram os diálogos entre os grupos. Como muitos estudantes tentavam falar ao mesmo tempo, foi um pouco confuso acompanhar todos os diálogos, o que é muito natural quando há uma proposta que envolva trabalho em grupo.

A professora conseguiu registrar alguns dos relatos dos participantes, durante a organização do orçamento, como é apresentado no trecho abaixo.

E13: *A gente tem TV por assinatura e não tem internet?*

E03: *É pra economizar energia*

E04: *Não tinha saúde pública nem escola?*

E21: *Ter até tinha.*

E04: *Então, podia ter sido tudo público pra economizar.*

E14: *A gente tem um cachorro, ele come da nossa comida.*

E07: *Na nossa família ninguém sabe cozinhar, a gente pede marmita e as vezes pede comida no aplicativo, é o jeito.*

E18: *A gente aqui só come, ninguém estuda.*

Podemos observar, neste trecho das conversas, que os alunos, por vezes, buscavam criar justificativas para características dos seus orçamentos, a fim de validar e convencer das escolhas que eram responsabilidade do coletivo da família.

Quando os grupos acusaram o término da produção do orçamento, a professora já estava acompanhando um pouco cada família, a fim de observar, questionar e propor possíveis reflexões para que os integrantes pensassem acerca da organização do planejamento.

Na sequência, a professora anunciou que um integrante de cada grupo poderia retornar às compras, para alterar, adquirir ou trocar itens do orçamento familiar, com a mesma regra de que não poderiam voltar à mesa de compras depois de se dirigir ao grupo. Rapidamente, os participantes discutiram entre si o que poderia ser melhorado no orçamento, a partir das reflexões já feitas, para auxiliar o integrante que iria retornar às compras. Não foi definido quem deveria ser o responsável pelas finanças e dois grupos escolheram outros integrantes para voltar às compras, enquanto os outros três grupos mantiveram o participante que havia ido da primeira vez.

Este segundo momento de compras foi mais objetivo, possivelmente porque os integrantes já sabiam do que precisavam abrir mão e o que precisava ser melhorado. Da mesma forma, ao retornar para a família, foram apresentadas aos outros integrantes as mudanças feitas, e então a família (grupo) deveria organizar um novo orçamento.

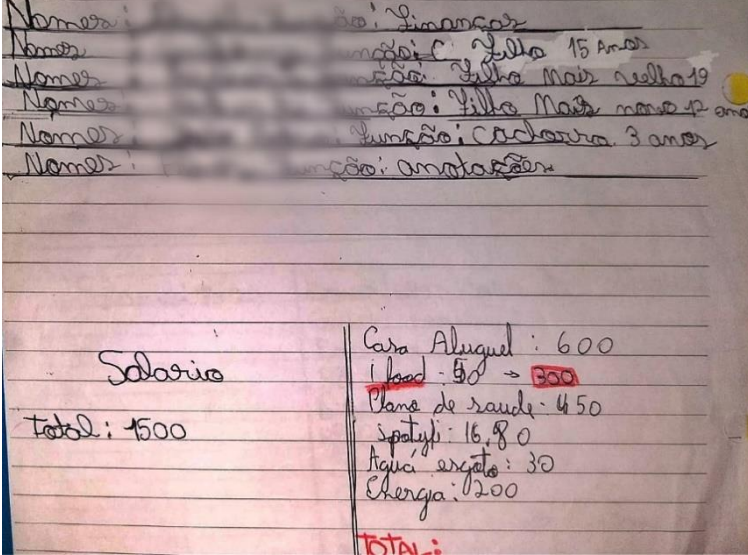
No que tange à discussão sobre tomada de decisão, consideramos que a reflexão sobre novas escolhas no orçamento, a fim de melhorá-lo ou ser coerente com a renda familiar, tem muita relação com o que Skovsmose (2014) comenta:

Podemos pensar em decisões como: devemos comprar um refrigerador de baixo consumo? Devemos comprar um modelo mais caro? Ou devemos continuar com o velho refrigerador por mais um ano? O que fazer? Como comparar as implicações de cada escolha? Podemos fazer uma planilha de custos... a abordagem adotada em questões domésticas não fica muito distante das tomadas de decisão de maior porte, a diferença é que, nos casos complexos, o raciocínio hipotético normalmente emprega modelos matemáticos mais sofisticados. (SKOVSMOSE, 2014, p. 83).

A professora, então, passou em cada grupo para recolher e ouvir um pouco sobre as estratégias adotadas por eles. A seguir, apresentaremos os registros de alguns grupos, assim como as estratégias apresentadas de forma verbal e registradas por áudio no momento da entrega das folhas para a professora. Optamos por apresentar apenas os

registros dos grupos que sortearam os números 2, 4 e 5, por acreditarmos que as análises feitas contemplam os outros dois grupos.

Quadro 20 - Primeiro orçamento elaborado pelo grupo 2.

		 ÁGUA E ESGOTO R\$ 30,00
		 SPOTIFY R\$ 16,80
		 ENERGIA R\$ 200,00
		 PLANO DE SAÚDE R\$ 450,00
	 PEDIR COMIDA POR APP R\$50,00	 MORAR EM CASA ALUGUEL R\$ 600,00

Fonte: A autora.

O grupo 2²² tinha um salário mensal de R\$1.500,00; era uma família de seis integrantes, três filhos, um cachorro e uma pessoa para anotações e outra para as finanças, esses dois últimos não tinham indicação clara do parentesco com os demais integrantes. A família optou por ter um cachorro, com a finalidade de diminuir gastos.

Inicialmente, os estudantes não estavam muito interessados na tarefa, como ilustra o primeiro orçamento da família no quadro e o diálogo transcrito a seguir.

E05: Professora, eu não tinha gostado muito da tarefa não, só depois que o E08 chegou aqui com as fichas que eu gostei um pouco mais.

²² Iremos nomear os grupos de acordo com o número retirado no sorteio.

E11: *Eu não tinha entendido direito, mas ainda continuo achando um pouco difícil e nem sei se a gente fez certo.*

PP: *Aqui não tem certo e errado, tem o que aprendemos juntos e o que podemos melhorar.*

E11: *Ah que bom, professora.*

E08: *Eu gostei quando você deixou ir lá de novo mudar algumas coisas.*

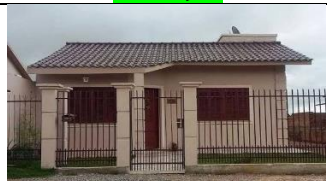
E14: *A gente tem um salário pequeno para seis pessoas.*

PP: *Talvez seja algo para conversarmos no próximo encontro, o que acha?*

E14: *Eu acho que pode ser mesmo.*

O quadro apresenta como o grupo 2 organizou o segundo orçamento, após retornar às compras.

Quadro 21 - Segundo orçamento elaborado pelo grupo 2.

Morar em casa de aluguel 600,00 reais Energia R\$ 200,00 Duas marmitas R\$ 600,00 Saúde Pública Gratuito Ir a pé (curta distancias) R\$ 20,00 Água e esgoto R\$ 30,00 Total: R\$ 1450,00 + R\$ 50,00 em passadas Total 1500,00	 LEVAR MARMITA R\$ 300,00
	 IR A PÉ (DISTÂNCIAS CURTAS) R\$ 20,00
	 MORAR EM CASA ALUGUEL R\$ 600,00
 ÁGUA E ESGOTO R\$ 30,00	 SAÚDE PÚBLICA
	 ENERGIA R\$ 200,00

Fonte: A autora.

Os integrantes da família 2 comentaram sobre o plano de saúde, e decidiram abrir mão, optando pela saúde pública. Também argumentaram que os filhos estudavam em escolas públicas próximas a casa da família, sem a necessidade de transporte para deslocamento, nesse sentido.

É perceptível a organização de um enredo para ajustar o salário da família, as aquisições e os integrantes. O que mostra o envolvimento do grupo, mesmo que inicialmente tivesse havido uma resistência. Skovsmose (2014) defende que em cenários para investigação, cada estudante dá o seu aceite de uma forma, e também pode ocorrer de o aceite não acontecer.

Podemos convidar, mas nunca obrigar, os alunos a participar das atividades em torno de um cenário para investigação. Se o convite vai ser aceito ou não é sempre incerto. Eles podem se encantar com a proposta ou podem não manifestar nenhuma curiosidade a respeito. Há muitos fatores envolvidos, alguns alunos podem gostar da ideia, outros não. (SKOVSMOSE, 2014, p. 46).

O grupo que sorteou o número 4 tinha o salário de R\$2.500,00, e os integrantes da família eram pessoa mais adultas, como mãe, madrinha, tio e tia, uma filha e uma pessoa responsável pelas finanças. Percebemos que, assim como outros grupos, a pessoa responsável pelas finanças tinha apenas essa função, mas não estava claro nos registros o parentesco com os outros integrantes da família. O quadro a seguir apresenta o primeiro orçamento elaborado.

Quadro 22 - Primeiro orçamento elaborado pelo grupo 4.

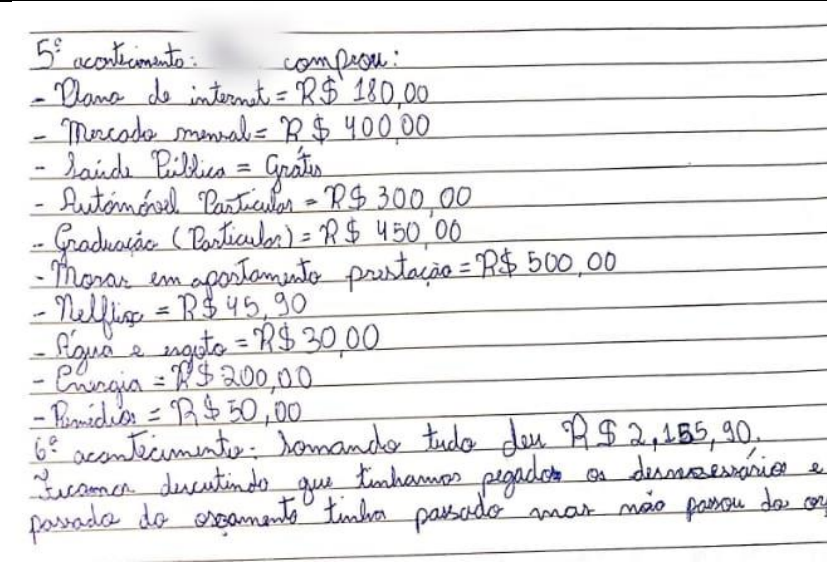
	 HDTV É ISSO TV POR ASSINATURA R\$ 60,00  MORAR EM CASA PRESTAÇÃO R\$ 650,00
--	---

... para a família e a responsabilidade pelas finanças ... mãe ... madrinha ... função: filha Nome da família: Moraes Introdução 1º acontecimento: ... recebeu uma mensalidade que foi o 4º e quarto significava um salário que correspondia a R\$ 2.500,00. 2º acontecimento: Nós conversamos sobre o que seriamos comprar e o foi comprar. E o que ela comprou foi: - Água e esgoto = R\$ 30,00 - Taxa de bicicleta = R\$ 40,00 - Almoço em família = R\$ 200,00 - Morar em casa própria = R\$ 50,00 - Energia = R\$ 200,00 - TV por assinatura = R\$ 60,00 - Saúde Pública = Grátis 3º acontecimento: Resumamos todos os produtos que deu R\$ 1.180,00 ... também estamos discutindo sobre o que temos e o que falta para de e substituindo algumas coisas, temos R\$ 1.200,00 4º acontecimento: Hora de trocar ... foi trocar e pagar mais ... mais	 IR DE BICICLETA R\$ 40,00
 ENERGIA R\$ 200,00	 SAÚDE PÚBLICA  ALMOÇO EM FAMÍLIA R\$200,00  ÁGUA E ESGOTO R\$ 30,00

Fonte: A autora.

No primeiro momento de compras, o grupo se equivocou com a ficha escrito “almoço em família”, que na intenção planejada pela professora seria uma opção de lazer em um fim de semana, por exemplo, e não refeição da família, de forma mensal. Podemos observar que isso foi alterado no segundo orçamento, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 23 - Segundo orçamento elaborado pelo grupo 4.

5º acontecimento: <i>comprei:</i> - Plano de internet = R\$ 180,00 - Mercado mensal = R\$ 400,00 - Saúde Pública = Grátis - Automóvel Particular = R\$ 300,00 - Graduação (Particular) = R\$ 450,00 - Morar em apartamento prestação = R\$ 500,00 - Netflix = R\$ 45,90 - Água e esgoto = R\$ 30,00 - Energia = R\$ 200,00 - Remédios = R\$ 50,00 6º acontecimento: <i>romando tudo deu R\$ 2.155,90.</i> <i>Eu comecei discutindo que tínhamos pegado as despesas e</i> <i>passado do orçamento tinha passado mas não passou da vez</i>		
		 PLANO DE INTERNET R\$ 180,00
		 AUTOMÓVEL R\$ 500,00
		 GRADUAÇÃO (PARTICULAR) R\$ 450,00
 MERCADO MENSAL R\$ 400,00	 AP PRESTAÇÃO R\$ 500,00	 NETFLIX R\$ 45,90
 REMÉDIOS R\$ 50,00	 ENERGIA R\$ 200,00	 SAÚDE PÚBLICA
	 ÁGUA E ESGOTO R\$ 30,00	

Fonte: A autora.

O grupo também relatou sobre itens de transporte e educação, que só foram adquiridos num segundo momento de compra, a partir de discussões do grupo e de análise da necessidade. O diálogo a seguir apresenta alguns destes argumentos.

E18: *Como eu sou um tio adulto a gente achou que seria legal ter um carro, porque se alguém passar mal ou outra coisa é mais fácil ir de carro do que de bicicleta*

E02: *A gente não queria pagar aluguel, conseguimos um apartamento mais barato da segunda vez e que também era prestação.*

E16: *Ela disse que comprou remédios só porque eu sou uma madrinha idosa [risos]*

E18: *Todo mundo pode precisar de remédio.*

A professora questionou sobre opções de lazer para a família e qual deles fazia a faculdade adquirida no segundo momento do orçamento.

E22: *Nosso lazer vai ser assistir filme e série, professora.*

E18: *Pois é, a gente tem um plano Netflix que dá para ligar em vários aparelhos.*

E13: *Eu sou filha da minha mãe solteira, ela paga minha faculdade e colocou os parentes para morar com a gente para dividir as contas.*

E22: *Se a gente tiver mais adulto trabalhando, dá para dividir as despesas.*

A partir das declarações dos participantes, podemos notar que uma das estratégias criadas pela família foi ter mais integrantes adultos, consequentemente mais possibilidade de trabalhadores contribuindo com as despesas do orçamento familiar.

O grupo 5 sorteou o salário de R\$3.000,00, logo era a família com o maior salário da turma. Pai, tia, madrinha, duas filhas e a responsável pelas finanças. Pelo comentário de E09: *Eu sou um pai solteiro que mora com duas irmãs e as filhas*, acreditamos que a responsável pelas finanças tinha o parentesco de irmã dele, no caso, tia das filhas. O quadro 24 ilustra o primeiro orçamento da família cinco e as fichas com os itens que os integrantes do grupo escolheram.

Quadro 24 - Primeiro orçamento elaborado pelo grupo 5.

	 PLANO DE INTERNET R\$ 180,00
	 PLANO DE SAÚDE R\$ 450,00
	 GRADUAÇÃO (PARTICULAR)

E20: *Depender da saúde pública é muito difícil professora, as vezes fica horas na fila.*

E09: *É verdade, tinha que continuar com o plano de saúde.*

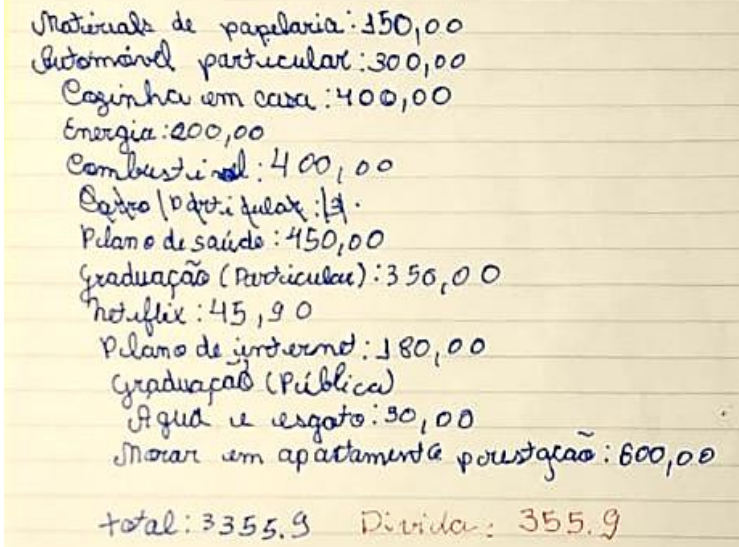
E24: *Decidimos deixar pelo menos uma faculdade pra pagar, vai que alguém não consegue passar na pública.*

E04: *Não entendo muito disso, professora. Os meninos me explicaram um pouco, mas o importante é Netflix e internet né!*

E21: *Professora, a gente trocou o carro também, por um mais simples.*

Os integrantes da família demonstraram que, após um diálogo reflexivo, algumas mudanças precisavam ser feitas. Assim como também relataram que mudariam mais coisas no segundo orçamento, como afirma 09: *não precisamos pagar R\$150,00 de material de papelaria, isso é uma vez no ano.*

Quadro 25 - Segundo orçamento elaborado pelo grupo 5.

		 PLANO DE INTERNET R\$ 180,00	
		 PLANO DE SAÚDE R\$ 450,00	
		 GRADUAÇÃO (PÚBLICA)	
 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 300,00	 AP PRESTAÇÃO R\$ 600,00	 MATERIAIS PAPELARIA R\$ 150,00	 COZINHAR EM CASA R\$ 450,00
 NETFLIX	 ÁGUA E ESGOTO R\$ 30,00	 ENERGIA R\$ 200,00	

R\$ 45,90			COMBUSTÍVEL R\$ 400,00
-----------	--	--	---------------------------

Fonte: A autora.

O grupo também reconheceu que errou em alguma coisa, pois era a família com o maior salário da turma, e mesmo assim tiveram dívidas. A professora afirmou que seria um aprendizado para ações futuras, enquanto consumidores, e até mesmo para auxiliar no orçamento de suas próprias famílias. Diante disso, E20 comentou: *minha mãe diz que quanto mais tem, mais gasta*. O grupo reconheceu que houve excesso e que poderiam ter planejado melhor.

Sendo assim, podemos perceber que a tarefa de organizar o orçamento, refletir sobre compra de produtos, preços e planejamento foi realizada. Cada estudante participou em uma intensidade, mas a maioria contemplou o que foi sugerido e comprometeu-se com o momento de aprendizagem. Evidenciou-se o compromisso e o envolvimento nos diálogos reflexivos entre os integrantes. A reflexão percebida coaduna com a compreensão de Skovsmose (2014) ao registrar que

reflexões podem estar associadas a profundas considerações éticas com respeito a ações e, dessa forma, podem ganhar uma conotação filosófica. Entretanto, também cabe conceber a reflexão como algo do dia a dia, o simples ato de voltar o pensamento para as ações que se faz. A vida diária exige muitas tomadas de decisão e muitas ações e, assim, está repleta de reflexões (SKOVSMOSE, 2014, p. 92).

A experiência vivenciada neste encontro aproxima os estudantes da realidade vivenciada pela família todo mês, pois mesmo que a família não tenha o hábito de organizar um planejamento de forma estruturada, há que se direcionar momentos para o pagamento de contas, direcionamento da renda para o que é fixo e o que varia, para o lazer, e assim por diante. Neste sentido, Pelinson e Bernardi (2016) comentam que “a formação está “no” e “para” além do espaço escolar e, portanto, a experiência se torna um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes, em que o sujeito conquista um lugar de ator protagonista, apropriando-se do seu processo de formação” (PELINSON; BERNARDI, 2016, p. 2)

Desse modo, sobre as classificações adotadas por Skovsmose (2001) e as caracterizações feitas para a oficina, esse encontro se deu em uma situação de semirrealidade, simulando um ambiente de compra, envolvendo os participantes e

convidando-os a mobilizarem conhecimento sobre ações cotidianas, a partir de uma situação didática elaborada para esse fim.

Considerando o planejamento feito para este encontro e seus desdobramentos, consideramos que a prática da sala de aula propiciou um *cenário para* investigação, uma vez que proporcionou aos participantes momentos de reflexões e discussões acerca das temáticas: orçamento, tomada de decisão e valores de produtos, recorrendo a estratégias de planejamento e organização das finanças.

4.5 Quinto encontro - Avaliando as discussões

O último encontro da oficina teve como objetivo geral possibilitar que os participantes discutissem e refletissem sobre suas ações e as mudanças que podem acontecer a partir do que foi vivenciado durante os encontros.

Identificamos a necessidade de avaliar a proposta da oficina, assim como a participação dos alunos, para compreendermos em quais níveis os objetivos da pesquisa foram atingidos. Para isso, retomamos²³ assuntos considerados pertinentes, alguns termos que precisavam ser discutidos com mais atenção e os resultados obtidos das respostas dos estudantes. Nos minutos finais do encontro os participantes entregaram para a professora um pequeno registro sobre a oficina e o que aprenderam com a proposta. Tudo isso será descrito nos parágrafos a seguir.

Para este encontro, os estudantes foram dispostos em forma de “U”, a fim de propiciar comunicações visuais entre todos e garantir a apreciação das imagens projetadas no Datashow. Novamente, o recurso da projeção foi utilizado para facilitar e organizar os momentos deste encontro.

Para organizar o direcionamento das discussões, a professora apresentou os tópicos do quadro 26. Esses tópicos foram elaborados como recurso para direcionar os diálogos para o que queríamos avaliar, mas apenas como mediação, pois os diálogos vivenciados nesta oficina têm como função dar voz aos estudantes.

²³ Justificamos que algumas imagens e gráficos que já foram apresentadas na descrição de outros encontros aparecerão aqui novamente.

Retomamos três perguntas abordadas no questionário, que foram pertinentes para esse momento de reflexão das ações. Não foram discutidas todas as questões do questionário, por razões de tempo e para possibilitar outros diálogos também.

Quadro 26 - Tópicos abordados no quinto encontro.

- *Questão 2) Você já ouviu falar ou já participou de alguma aula, debate ou palestra sobre Educação Financeira?*
- *Questão 3) Em sua casa, alguém já conversou com você sobre organização financeira, poupar ou economizar?*
- *Questão 9) Você acha que as propagandas influenciam hora da compra de algum objeto?*
- *Retomando nuvem de palavras “Dez coisas que eu mais quero”;*
- *Definição de Educação Financeira construída pelos participantes;*
- *Definição de ser crítico, construída pelos participantes;*
- *Registros do que os participantes aprenderam.*

Fonte: A autora.

Os gráficos que foram retomados com os estudantes foram apresentados com números absolutos para facilitar a interpretação, pois estes alunos não estudaram ainda sobre porcentagem.

O primeiro resultado apresentado foi da segunda questão do questionário, na qual investigamos se as participantes vivenciaram momentos de aula, palestra ou debate sobre Educação Financeira. Projetamos os resultados para que os participantes conhecessem o que o grupo havia respondido. As respostas foram: cinco positivas para tais vivências e 21 estudantes não haviam participado de nenhum espaço que discutisse sobre EF.

A seguir, observamos parte do diálogo sobre este resultado.

E08: *Olha só, agora a gente já pode responder que sim, já conversamos sobre educação financeira na escola.*

E26: *Pois é, conversamos sobre dinheiro e economizar, e também sobre escolher as coisas direito, pensando se vamos usar ou não.*

E21: *Professora eu já tinha participado de uma atividade na minha igreja que a gente brincava com dinheirinhos e tinha que comprar algumas coisas, mas outras não podiam ser compradas porque eram amor, amizade, fé...*

E11: *Eu não tinha participado de nada disso, até que foi legal, vamos fazer isso no sexto ano também?*

Neste diálogo, observamos que os participantes comentam que o cenário inicial mudou. Agora eles podem responder de forma positiva a questão, uma vez que vivenciaram a experiência da oficina de EF na escola.

Sobre o apontamento de E11, a professora comenta:

PP: *Que bacana pessoal. Olha E11, que bom que você gostou da proposta, eu não sei se vamos fazer algo parecido no sexto ano. Mas seria bom, né?*

E11: *Sim, seria porque aí a gente ia falar de mais coisa, mais difícil e até sobre poupança e tal.*

E19: *Ia ser legal mesmo, se a gente mudar de turma vamos poder ajudar as turmas que não participaram.*

E25: *A gente vai saber mais do que eles.*

Notamos que um participante que, no primeiro encontro demonstrou pouco interesse pela proposta, havia mudado um pouco a perspectiva, pois questiona se no ano seguinte haveria momentos como os da oficina, para discutir sobre a temática. E ainda, outros estudantes concordaram com a consideração do colega, podendo colaborar com outros estudantes que não vivenciaram a experiência.

Dando continuidade, os participantes também puderam apreciar as respostas da terceira pergunta, que questionava se os estudantes conversavam com suas famílias sobre finanças. O resultado mostrou que 16 participantes tiveram oportunidades de dialogar com os familiares sobre o assunto e outros 10 estudantes não tiveram a mesma possibilidade. Não apresentamos as explicações que os participantes deram no questionário para não induzir as observações dos alunos, possibilitando novas justificativas. A seguir, apresentamos alguns comentários feitos pelos estudantes.

E14: *Em casa tem mais gente que conversa sobre educação financeira, olha. E22: Minha mãe e meu pai sempre falam das economias que eles fazem, do cofrinho que eu tenho que juntar, do dinheiro que guardam na poupança.*

E17: *Os meus [pais] não falam muito não, eles só falam que a gente tem que economizar as coisas, mas eu só sei disso.*

E23: *A minha vó fala, pra eu guardar o dinheirinho que ganho pra poder comprar minhas coisas.*

E25: *Eu acho que minha mãe pensa que eu sou muito pequeno pra falar isso, ele não me conta nada.*

E02: *Professora, na minha casa a gente não conversa muito, é mais quando a gente tá no mercado ou no shopping, que meu pai fala que algumas coisas não podemos comprar porque não cabe no salário dele.*

E08: *Minha mãe nem deixa meu pai ir ao mercado, normalmente ela e eu que vamos, meu pai compara marca por marca, preço por preço, aí também não né?!*

E09: *O meu pai compra o primeiro que vê.*

Os relatos dos participantes revelam que mesmo que a família não se reúna em um momento específico para falar sobre gastos, no dia a dia algumas coisas são dialogadas, a fim de incluir a criança no planejamento da família. Entretanto, alguns responsáveis ainda privam seus filhos de refletirem e aprenderem sobre finanças.

Concordamos com Pelicioli (2011, p. 29), quando o autor afirma que “os pais devem participar da educação financeira dos filhos com explicações em linguagem acessível”. Acreditamos que não precisa ser de forma complexa ou muito rebuscada, mas é necessário que os responsáveis propiciem a participação e o conhecimento dos filhos a respeito da condição financeira, do trabalho, das prioridades para a família, de como são feitas as escolhas dos pais, assim como o que estas crianças podem fazer para colaborar.

Neste sentido, alguns alunos comentaram:

E15: *Mas também se os pais não contarem nada pra gente, não dá pra ficar perguntando*

E24: *É verdade, esses assuntos de dinheiro são bem complicados.*

E01: *Mas tem como você ajudar economizando sem saber muito.*

Em outros encontros, já havíamos conversado com os estudantes sobre essa abertura, que nem sempre é dada pelos pais. Os participantes relatam que não se sentem à vontade de iniciar a conversa sobre finanças com os pais. A professora continua o diálogo:

PP: *Mas será que contar sobre a oficina não pode ajudar a abrir uma brecha para conversar?*

E05: *Talvez professora, porque lá em casa, eu comentei com a minha mãe, ela falou que gostaria de ter uma aula de educação financeira quando era pequena, porque hoje em dia tem muitas dívidas.*

E08: *O meu pai disse que eu precisava mesmo de uma aula assim.*

E01: *Pois é, professora pode ser um jeito de falar do assunto sem parecer muito intrometido.*

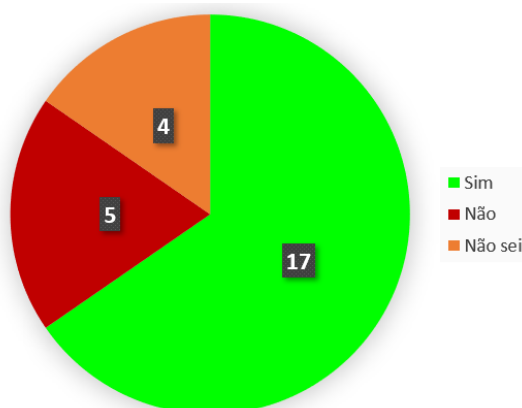
E15: *É porque os adultos ficam separando o que é assunto de criança e o que é de adulto.*

E08: *Mais não tem essa não, se você gasta, come, toma banho, você também tem que está sabendo das despesas da casa.*

O grupo concordou com a consideração de E15, que às vezes é difícil conversar sobre gastos com os pais, pois há um entendimento que esse assunto é de “adulto”. Não entramos no mérito desta discussão, por não querermos desvalorizar o que os participantes comentaram sobre os pais. A professora preferiu não definir o que é “assunto de adulto” ou não, mesmo acreditando que falar sobre consumo, gastos, tomada de decisão e tantos outros temas envolvidos na educação financeira, não pode ser restrito apenas a adultos, uma vez que as crianças precisam vivenciar e refletir sobre essas questões.

A próxima questão discutida questionava a respeito da influência das propagandas. Os alunos apreciaram o gráfico das respostas e comentaram sobre o que pensavam, logo em seguida.

Gráfico 8 - Você acha que as propagandas influenciam hora da compra de algum objeto?



Fonte: A autora

E24: *Como assim tem gente que acha que propaganda não interfere?*

E25: *Eu não ligo para a propaganda, minha mãe compra o que da pra comprar, não o que passa na propaganda.*

E09: *Eu queria ser assim, sempre que vejo uma promoção de camisa de time que quero comprar.*

E24: *E eu, aqueles ‘compre dois leve três’ são tentadores.*

E11: *Eu vejo, mas não compro em nem peço nada pros meus pais só porque está na propaganda.*

E08: *Se eu vejo promoção de comida eu sinto uma vontade sem fim de comprar.*

E13: *Às vezes eu vou ao shopping e nem quero comer, mas se tem uma fila muito grande eu já quero saber o que é, porque provavelmente é bom.*

É perceptível que alguns participantes não se sentem influenciados pelos apelos de propaganda, mas para a maioria, isso não acontece. Os alunos comentam sobre o apelo chamativo feito pelas lojas, por exemplo, *aqueles ‘compre dois leve três’* são tentadores, indica que as crianças consideram que mesmo sem precisar de tantas unidades assim (às vezes, sem precisar de nenhuma), a ideia de poder ter três e aparentemente pagar apenas por duas é tentadora.

O relato de E13 é bastante interessante, pois o participante comenta que *se tem uma fila muito grande eu já quero saber o que é, porque provavelmente é bom*. Ou seja, aquelas pessoas que estão na fila influenciam o consumidor a querer estar ali também, se sentindo parte do grupo que consome aquele tipo de produto. Bauman (2008, p.75) discute, sobre ações deste tipo, afirmando que “consumir, portanto, significa investir na afiliação social de si próprio”.

Os estudantes também comentaram sobre a influência provocada pelos indivíduos que produzem conteúdos no Youtube e Instagram. Destacando ainda mais a ideia de que o consumo organiza a sociedade e as relações entre as pessoas, como afirma Bauman (2008), pois mesmo sem uma propaganda explícita, as pessoas sentem vontade de ter coisas que esses “influenciadores digitais” têm.

No primeiro encontro, os participantes listaram dez coisas que mais queriam para si, sem delimitar nenhum critério. Os termos destas listas foi um aglomerado de palavras repetidas, que resultou na nuvem de palavras da figura 28, na qual as palavras de fonte maior repetiram mais vezes.

Figura 28 - Retomando nuvem de palavras “Dez coisas que eu mais quero”.



Fonte: A autora.

Sobre a nuvem de palavras, os participantes fizeram algumas considerações.

E02: *É diferente comida e viagem*

E11: *Essas meninas pensando em canetinha e estojo*

E14: *Todo mundo quer dinheiro*

E25: *A gente é mentiroso, fala um monte de coisa bonita sobre querer, mas na hora de escrever é só dinheiro, mansão e jogo*

E10: *Paz, educação, saúde ninguém quer né?*

E21: *Quem quer quarto?*

Consideramos que na leitura da imagem das palavras organizadas na nuvem, os estudantes recorrem à criticidade para analisá-la. Carvalho (1999) ressalta que “para vermos criticamente uma imagem, precisamos questionar essa imagem e procurar compreender sua mensagem e, principalmente, distinguir e analisar o que ela sugere e o que deixa implícito” (CARVALHO, 1999, p. 23).

O desejo por mochilas, canetinhas e estojos, parece ser reflexos da proximidade do fim do ano, onde os alunos começam a pensar em seus novos materiais para o ano seguinte. Alguns estudantes gostariam de fazer viagens, morar em mansões, enquanto outros queriam ter comida de qualidade em casa.

Observamos que existem diferenças nos desejos e sonhos dos alunos. Neste sentindo, a professora questionou sobre como cada um faz uma lista diferente, pois não há uma regra sobre o que se quer. Os alunos trouxeram alguns desdobramentos.

E12: Pois é, professora, o que eu quero, por exemplo, é uma cama nova, mas quem já tem uma cama nova quer uma televisão nova, pode ser.

E10: Isso mesmo, eu coloquei quarto, porque quero ter um quarto só para mim. Mas pode ter gente que nem casa pra morar tem.

E21: Eu gosto de viajar, professora. Eu sempre quero viajar. Mas tem gente que pode querer um videogame pra jogar em casa.

E14: Não é errado querer ter dinheiro, pra tudo isso aí precisa gastar alguma quantia.

Este trecho do diálogo revela que alguns participantes têm a perspectiva de que há diferentes desejos e necessidades, em diferentes contextos. Consideramos ser uma ponderação importante, pois revela que essas crianças enxergam que aquilo que é fundamental para eles pode não ser para o outro e há necessidades essenciais superiores aos desejos supérfluos.

O diálogo tem essa função, de propiciar aos envolvidos uma comunicação a respeito de suas perspectivas, de forma crítica e construtiva. Segundo Oliveira (2017, p. 15), é fundamental “o posicionamento crítico, responsável e construtivo nas diversas situações sociais, utilizando o diálogo como mediador de conflitos e tomada de decisões coletivas”.

Ainda no primeiro encontro, decidimos que não iríamos apresentar uma definição de Educação Financeira, a fim de construir com os participantes essa definição para o grupo. Então, a professora foi anotando, na própria apresentação de Power Point, o que os alunos iam dizendo, em forma de tópicos, para que todos pudessem visualizar. Não organizamos em um parágrafo só, para não correr o risco de não contemplar alguma colocação dos participantes. As anotações estão ilustradas na figura a seguir.

Figura 29 - Definição de Educação Financeira construída pelos participantes.

O que é Educação Financeira?

- Conversar sobre dinheiro;
- Economizar o possível (água, energia, dinheiro, embalagens);
- Ajudar em casa, nas tarefas, nos gastos, nas contas;
- Sonhar junto com os familiares;
- Pensar antes de comprar;
- Aprender a ser menos consumista;
- Aprender a não julgar o que os colegas gostam;
- Saber fazer um orçamento.

Fonte: A autora.

Existem algumas definições de Educação Financeira apresentadas por autores, referenciadas nesta dissertação, mas para o contexto da oficina, acreditamos que os apontamentos feitos pelos participantes contemplam o que almejávamos que eles entendessem como EF.

Podemos observar que os estudantes descreveram itens relacionados aos temas abordados nos encontros, uma vez que, para a maioria, a oficina foi o primeiro contato com o tema. Então as referências são sempre sobre o que foi vivenciado nestes momentos.

Com os tópicos prontos, alguns alunos fizeram dois comentários que consideramos pertinentes e ilustram como as reflexões feitas nos encontros tiveram potencial de mudança na perspectiva destes estudantes.

E07: Quando a gente começou a falar da oficina, eu achei que ia aprender a ganhar dinheiro, ou que você ia ensinar como comprar coisas. Mas não é isso, não adianta ter o dinheiro e não saber usar.

E11: Eu nem gostava dessa ideia, de perder aula com a oficina, mas achei que foram aulas bem legais e que eu aprendi bastante.

São essas devolutivas dos participantes que nos levam a acreditar que o objetivo de ensino de instigar a reflexão, criar novos hábitos, reconhecer o consumo e, ainda, considerar o diálogo como prática para aprendizagem, foi atingido.

O próximo assunto não estava no planejamento inicial da professora e foi inserido após os tópicos sobre Educação Financeira. Nos pareceu pertinente questionar sobre

Criticidade para os participantes. Então, da mesma forma, foi listado o que os estudantes consideravam como “ser crítico”.

Figura 30 - Definição de ‘ser crítico’ construída pelos participantes.

O que é ser crítico?

- Não aceitar ser diminuído por alguém;
- Perguntar o motivo das coisas;
- Pedir desconto no final das compras;
- Se perguntar porque o colega disse aquilo;
- Se colocar no lugar do colega;
- Ajudar a encontrar onde está gastando mais em casa.

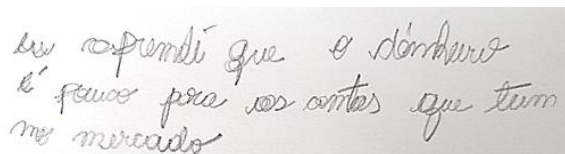
Fonte: A autora.

Parece inevitável afirmar serem razoáveis as colocações dos participantes. As ideias dos alunos mostram, de uma forma simplificada, que os estudantes compreenderam algumas características de situações que demonstram agir de forma crítica.

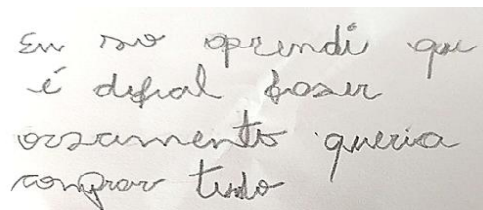
Ficamos satisfeitos com os tópicos abordados pelos estudantes. Entretanto, alguns chamam mais atenção da professora, como “pedir desconto no final da compra”, o que provavelmente é reflexo de vivências com os familiares, que as crianças trazem para a sala de aula como uma perspectiva.

Por fim, solicitamos que os estudantes escrevessem um pequeno registro sobre o que aprenderam com a oficina, ou o que quisessem comentar sobre a oficina. A seguir, apresentamos alguns desses registros.

Figura 31 - Registro ‘o que aprendeu com a oficina’.



Eu aprendi que o dinheiro é pouco para as contas que tem no mercado.



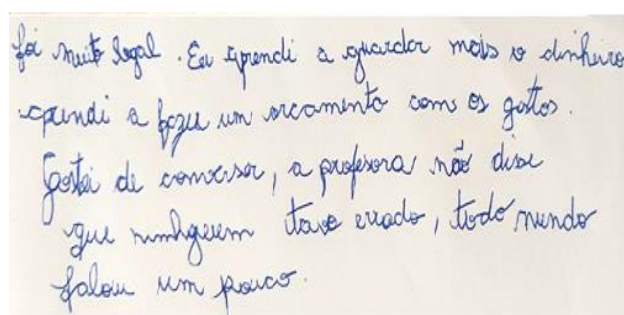
Eu só aprendi que é difícil fazer orçamento, queria comprar tudo.

Fonte: A autora.

Inevitavelmente, há o grupo de participantes que não aprendeu muito com a oficina, e não se disponibilizou para aceitar as investigações propostas na atividade. Como Skovsmose (2014) afirma, os alunos recebem de forma diferente as propostas que fazemos em sala de aula.

Também percebemos um grupo que comentou sobre a vivência do diálogo na sala de aula, de como consideraram interessante essa experiência. O que valida a tentativa de propiciar os diálogos em todos os encontros, abarcados nas ideias defendidas por Alrø e Skovsmose (2006).

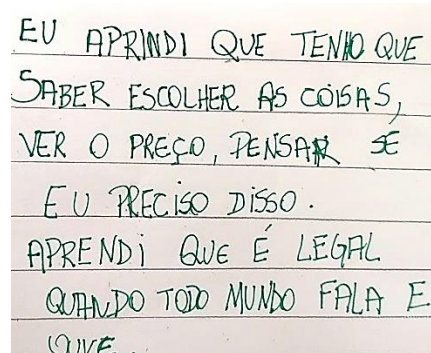
Figura 32 - Registro o que aprendeu com a oficina – diálogo.



Foi muito legal. Eu aprendi a guardar mais o dinheiro, aprendi a fazer um orçamento com os gastos. Gostei de conversar, a professora não disse que ninguém estava errado, todo mundo falou um pouco.

Foi muito legal. Eu aprendi a guardar mais o dinheiro, aprendi a fazer um orçamento com os gastos. Gostei de conversar, a professora não disse que ninguém estava errado, todo mundo falou um pouco.

Fonte: A autora.



EU APRENDI QUE TENHO QUE SABER ESCOLHER AS COISAS, VER O PREÇO, PENSAR SE EU PRECISO DISSO. APRENDI QUE É LEGAL QUANDO TODO MUNDO FALA E OUVI.

Eu aprendi que tenho que saber escolher as coisas, ver o preço, pensar se eu preciso disso. Aprendi que é legal quando todo mundo fala e ouve

O participante comenta que *a professora não disse que ninguém estava errado*; de fato, esse não era o interesse da oficina, pois, em todos os diálogos, o foco foi incentivar que os estudantes compartilhassem suas perspectivas e, a partir do diálogo, refletir sobre possíveis mudanças ou não. Oliveira (2017) comenta sobre essa questão.

O professor ciente de seu papel, não vai sugerir ao aluno que é melhor poupar para comprar à vista, ou pelo contrário, que é mais importante satisfazer o desejo de consumo imediatamente. Este não é o seu papel na promoção de uma EFE, e sim, como já mencionado, ser um mediador ou incentivador de reflexões pelos alunos de suas possibilidades de escolhas, compreendendo que o melhor para um aluno, pode não ser para o outro. (OLIVEIRA, 2017, p. 142).

Houve também um grupo que respondeu associando o que aprendeu na oficina com o que pode levar para vida familiar.

Figura 33 - Registro o que aprendeu com a oficina – família.

Para mim essa atividade ajudou para pensar nos meus gastos. Quando eu cheguei em casa conversei com minha mãe ela disse que se tivesse aula de educação financeira ela não teria tanta conta e teria mais dinheiro.	Para mim, essa atividade ajudou para pensar nos meus gastos. Quando eu cheguei em casa, conversei com minha mãe ela disse que se tivesse aula de educação financeira ela não teria tanta conta e teria mais dinheiro.
Eu aprendi que devo ajudar mais na minha casa. Economizar energia, lanches, dinheiro. Quando alguém da minha casa tem um sonho é para todo mundo sonhar juntos. Quero conversar mais com minha família.	Eu aprendi que devo ajudar mais na minha casa. Economizar energia, lanches, dinheiro. Quando alguém da minha casa tem um sonho é para todo mundo sonhar junto. Quero conversar mais com minha família.
Aprendi que ser rico é ter família, amigos, colegas, educação, saúde.	Aprendi que ser rico é ter família, amigos, colegas, educação, saúde.

Fonte: A autora.

Analisamos que esse movimento que a oficina provocou, de refletir nas relações dos participantes com seus familiares, tem grande valia para os objetivos educacionais da proposta.

Um participante fez um esquema de palavras para simbolizar o que aprendeu na oficina, como mostra o registro da figura 34.

Figura 34 - Registro o que aprendeu com a oficina – palavras.



Fonte: A autora.

Consideramos que as palavras escolhidas pelos participantes têm muita relação com a nuvem de palavras discutida anteriormente. De toda forma, apresenta as diferentes esferas abordadas durante os encontros.

Acreditamos que a avaliação feita pelos alunos foi positiva e que o objetivo do encontro foi alcançado, uma vez que os diálogos foram propícios para discutir e refletir sobre as ações dos participantes da oficina, além de iniciar possibilidades para fora da sala de aula.

Dentro da possibilidade que o encontro foi planejado, para propiciar um momento de referências à realidade potencialmente como um *cenário para investigação*, podemos observar sinais característicos deste ambiente de aprendizagem, que Skovsmose (2014) define, e já discutimos em trechos anteriores.

Oliveira (2017) ressalta que “Nos *cenários para investigação*, podemos perceber o quão ricas podem ser as respostas, as trocas e reflexões diante das questões pelos alunos e como o papel do professor mediador se faz importante para a construção desse ambiente” (OLIVEIRA, 2017, p. 121), contemplando o que foi vivenciado neste último encontro da oficina.

5 TECENDO CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nossa pesquisa apresentando as angústias e os desejos que nos trouxeram até aqui. Desde 2018, estamos cultivando esta semente juntas, isto é, a pesquisadora e a orientadora, Colhemos, agora, alguns dos frutos, também juntas, e com as contribuições das referências que se fizeram presentes. Entretanto, este não é o fim, há muito a florescer no que tange aos anseios iniciais. Esta pesquisa tem a intenção de contribuir com as discussões apontadas sobre a necessidade de oportunizar aos estudantes uma formação crítica e reflexiva sobre Educação Financeira.

A pesquisa buscou respostas à seguinte pergunta: *Que contribuições para a formação cidadã poderiam ser viabilizadas a partir de propostas de ensino que abordem a Educação Financeira em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental de forma crítica, consciente e reflexiva?*

Para responder a esta pergunta, contamos com a leitura do referencial teórico existente, que contemplou os anseios de propiciar uma Educação Financeira Escolar Crítica, discutida ao longo do texto. A elaboração de uma proposta de ensino organizada na forma de uma oficina propiciou espaços de diálogos entre estudantes e professora e culminou no produto educacional que pretende contribuir na prática docente em diversos anos de ensino, e com várias possibilidades de alterações.

Acreditamos que a Educação Matemática Crítica (ECM) é uma referência para a formação cidadã dos estudantes, principalmente no que se refere à perspectiva de propiciar momentos de reflexão a partir da prática dos cenários para investigação. Consideramos que a escola tem, entre outros, o papel de desenvolver e aprimorar uma postura crítica dos alunos para tornarem-se indivíduos curiosos, que investigam sobre a realidade vivenciada e que sabem se posicionar, principalmente diante de situações financeiras.

Sobre o papel da escola, consideramos também a necessidade de uma formação escolar que possibilite com que os estudantes dialoguem sobre as mídias, o ambiente social em que estão inseridos, as imposições feitas por órgãos financeiros, as renúncias que precisam ser feitas para alcançar metas, e tantos outros temas que podem surgir a partir do momento em que o docente permite ao discente o espaço da fala, a comunicação.

Durante os diálogos, notamos que as experiências que as crianças vivenciam com familiares, diante do contexto social inserido, refletem muito as perspectivas os

posicionamentos apresentados. Mas essa influência nas concepções é uma via de mão dupla, uma vez que os estudantes relatam que discutem com os pais o que aprenderam na escola. Sendo assim, visualizamos a proposta como uma ação que vai além dos muros da escola, contribuindo quando contempla as crianças e suas famílias.

Nesta perspectiva, ao elaborar os encontros, e durante sua realização, buscamos possibilidades de aprendizagem a partir do diálogo, da comunicação das perspectivas dos estudantes. Para isso, algumas tarefas foram propostas para disparar reflexões e fomentar as discussões. Vislumbramos, nos diálogos, uma forma de emancipação e cooperação, por parte dos envolvidos.

Entretanto, lembramos que nem tudo saiu como planejado, haja vista que alguns participantes não se entregaram profundamente à proposta, diante de relatos observados durante e posteriormente aos encontros. Notamos que é distinta a forma como as discussões impactam o participante, pois cada aluno decide dar o seu “sim” ou “não” para o que é proposto. Mas, de modo geral, o grupo conseguiu mostrar que as tarefas têm grande potencial formador e despertou o interesse pelo tema finanças e sua organização.

Com o amadurecer da pesquisa, a análise dos encontros e discussão, foi possível identificar ações que poderiam ter contribuído para o desenvolvimento da proposta. Como por exemplo, poderíamos ter propiciado, no quarto encontro, que os próprios alunos fizessem uma pesquisa de campo sobre os preços dos itens de um orçamento, ou que no segundo encontro, os temas abordados em vídeo, tivessem sido apresentados pelos próprios estudantes, em forma de pesquisa.

Algumas potencialidades de conceitos não foram abordadas na proposta de oficina, como o estudo de um contracheque, discussões sobre impostos, ou sobre escolher comprar a prazo ou à vista. Por isso, reafirmamos que esta pesquisa contribui para discussão do tema, abrindo novas possibilidades, tanto no ambiente acadêmico quanto no escolar.

A proposta de ensino, como um produto educacional, tem o potencial para abrir possibilidades para o docente, mesmo porque a realidade de cada grupo/turma é diferente, assim como a prática do professor. Consideramos pertinente ressaltar que o professor, nesta perspectiva, precisará se desarmar de suas concepções verdadeiras e acabadas, assim como o instinto da correção. A todo o momento, a professora vivenciou essas renúncias na experiência da oficina, valorizando os diálogos e priorizando dar voz aos alunos, evitando o certo e errado.

Os principais resultados deste estudo sinalizam que é possível potencializar características como criticidade, reflexão e investigação, com tarefas na sala de aula abordando a Educação Financeira desde os anos iniciais. A oficina propiciou aos alunos e à professora, oportunidades de diálogos que valorizaram as experiências pessoais e as possibilidades de aperfeiçoamento de opiniões.

Sendo assim, concluímos que os resultados deste estudo sinalizam que as contribuições aqui propostas foram relevantes para os participantes e os objetivos traçados foram alcançados.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, Ocimar Munhoz. A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 35-50, abr. 2009. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100004>
- ALRØ, Helle; SKOVSMOSE, Ole. (tradução: Figueiredo, Orlando). **Diálogo e Aprendizagem em Educação Matemática** (Coleção Tendências em Educação Matemática). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ANDRÉ, Marli. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da Faebba: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p.95-103, jul./dez. 2013. <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.v22.n40.753>
- ARAÚJO, F. C. e CALIFE, F. E. **A história não contada da Educação Financeira no Brasil**. 2014. Disponível em: <https://www.boavistaservicos.com.br/wp-content/uploads/2014/08/A-hist%C3%B3ria-n%C3%A3o-contada-da-educac%C3%A7%C3%A3o-financeira-no-Brasil.pdf>; Acesso em: 10 nov. 2020.
- BARROSO, Dejair Frank; ALMEIDA, Rodrigo Martins de; CAMPOS, Adilson Rodrigues; KISTEMANN JR, Marco Aurélio. Educação Financeira e as questões atuais da sociedade de consumo. Encontro Mineiro de Educação Matemática – EMEM In: Encontro Mineiro de Educação Matemática – VII, 2015, São João del-Rei. UFSJ, 2015. **VII Encontro Mineiro de Educação Matemática**. São João Del Rei: EMEM, 2015.
- BASSEY, Magnus. **Case study research in educational settings**. Londres: Open University Press, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para Consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar. 2008
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Estratégia Nacional de Educação Financeira** – Plano Diretor da ENEF. 2011. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf. Acesso em: 10 out. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **LDB - Lei nº. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRÖNSTRUP, Tatiéli Monique; BECKER, Kalinca Léia. Educação Financeira nas Escolas: estudo de caso de uma escola privada de ensino fundamental no município de Santa Maria (RS). **Revista Camine: Caminhos da Educação**, Franca, v. 2, n. 8, p. 19-44, nov. 2016.

CAMPOS, Adilson Rodrigues; KISTEMANN JR, Marco Aurélio. Planejamento Financeiro: Cada um deve ter o seu? In: Encontro Mineiro de Educação Matemática – VII, 2015, São João del-Rei. UFSJ, 2015. **VII Encontro Mineiro de Educação Matemática**. São João Del Rei: EMEM, 2015..

CAMPOS, André Bernardo. **Investigando como a educação financeira crítica pode contribuir para tomada de decisões de consumo de jovens-indivíduos-consumidores** (JIC’S). 2013. 177 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

CAMPOS, Celso Ribeiro; TEIXEIRA, James; COUTINHO, Cileda de Queiroz e Silva. **Reflexões sobre a Educação Financeira e suas interfaces com a Educação Matemática e a Educação Crítica**. III Fórum de Discussão: Parâmetros Balizadores da Pesquisa em Educação Matemática no Brasil - PEPG Educação Matemática da PUCSP, 2015.

CAMPOS, Marcelo Bergamini. **Educação Financeira na Matemática do Ensino Fundamental: uma análise da produção de significados**. 2012. 180 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Matemática, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012a.

CAMPOS, Marcelo Bergamini. **Educação Financeira na Matemática do Ensino Fundamental: uma análise da produção de significados**. 2012. 43 f Produto Educacional (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Matemática, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012b.

CARVALHO, Valéria de. **Educação matemática: matemática & educação para o consumo**. 1999. 169 f. Dissertação de Mestrado Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1999.

COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA – CONEF. **Educação financeira nas escolas: ensino fundamental**. Brasília: CONEF. 88 p. Série Educação financeira nas escolas. Livro do professor. V. 5. 2014a.

COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA – CONEF. **Educação financeira nas escolas: ensino fundamental**. Brasília: CONEF. 88 p. Série Educação financeira nas escolas. Livro do aluno. V. 5. 2014b.

COUTINHO, Cileda. TEIXEIRA, James. A Educação Financeira preconizada pela ENEF - Estratégia Nacional de Educação Financeira e seus efeitos na escola básica: uma análise do guia do PNLD. **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. Curitiba, 2013.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação Matemática: da teoria à prática**. 23. ed. Campinas: Papirus, 2012.

DANTAS, Luciana Troca. **Educação financeira e consumo consciente: tarefas didáticas nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2017. 96 f. Dissertação (mestrado em Ensino das Ciências na Educação Básica) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Educação, Ciências, Letras, Artes e Humanidades, 2017.

DURANTE, Alessandra Mendes; CARVALHO, Flávia De Oliveira. Rodada Financeira: jogo de educação financeira para adolescentes. In: SOUTO, Virgínia Tiradentes; FRAGELLI, Ricardo Ramos (Org). **Design de jogos Educativos: da ideia ao jogo**. CIESPAL, 1. ed., Brasília, 2016.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: São Paulo, Autores Associados, 2006. FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 31. ed., 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Wesley RS; JABBOUR, Charbel JC. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Revista Estudo & Debate**, v. 18, n. 2, 2011.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAVINA, Raquel Carvalho. **Educação Financeira Escolar: orçamento familiar**. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado) Mestrado Profissional em Educação Matemática – Instituto de Ciências Exatas, UFJF, Juiz de Fora, 2014.

LIMA, Isolda Giani de; SAUER, Laurete Zanol. Razão e emoção em ambientes de aprendizagem: em busca da unidade. In: VALENTINNI, Carla Beatriz; SOARES, Eliana Maria do Sacramento (org.). **Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando ideias e construindo cenários**. 2. ed. Caxias do Sul: Educs, 2005.

LOSANO, Luciana Aparecida Borges. **Design de Tarefas de Educação Financeira para o 6º ano do Ensino Fundamental**. 2013. 120 f. Dissertação (Mestrado

Profissional em Educação Matemática) – Instituto de Ciências Exatas, UFJF, Juiz de Fora, 2013.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia do ensino**: diferentes concepções. Campinas-SP: F.E./UNICAMP, Mimeo, 1993.

MARCONI, Marina de A; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARONESE, Maria da Conceição Marques Barradas; CARVALHO, Túlio Oliveira de. **Educação Financeira**: uma necessidade para os jovens consumidores. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Londrina (PR), 2016.

MARTINS, Gilberto Andrade. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr. 2008. <https://doi.org/10.11606/rco.v2i2.34702>

MOREIRA, Carlos Eduardo. Criticidade. In: STRECK, Danil R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MOREIRA, Flávia Márcia Cruz. **Cenários para investigação como ambiente de aprendizagem no contexto da matemática financeira**. 153 f. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Instituto de e Ciências Exatas e Biológicas. Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2014.

MUNIZ, Ivail Junior. **Econs ou Humanos? Um estudo sobre a tomada de decisão em ambientes de Educação Financeira Escolar**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

OLIVEIRA, Anaelize dos Anjos. **Educação Financeira nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: como tem ocorrido na sala de aula? 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

OLIVEIRA, Daniela. **Educação para o Consumo no cotidiano escolar**: um estudo de Representações Sociais. 2015. 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2015.

PASSOS, Éderson de Oliveira. **Necessidades formativas em matemática representadas nas vozes de um grupo de professoras dos anos iniciais da rede pública de ensino**. 2016. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação: Universidade Federal Uberlândia, Uberlândia, 2016.

PELICIOI, Alex Ferranti. **A relevância da Educação Financeira na formação de jovens**. 2011. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Faculdade de Física, PUCRS, Porto Alegre, 2011.

PELINSON, Nadia Cristina Picinini; BERNARDI, Luci dos Santos. Cenário para investigação: possibilidades de uma educação financeira crítica para jovens camponeses. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática, São Paulo (Sp). **Anais ENEM**. São Paulo (Sp): Sbem, 2016..

PESSOA, Cristiane Azevedo dos Santos. Educação Financeira: O que tem sido produzido em mestrados e doutorados defendidos entre 2013 e 2016 no Brasil? In: CARVALHÊDO, J.; CARVALHO, M. V.; ARAUJO, F. (orgs.) **Produção de conhecimentos na Pós-graduação em educação no nordeste do Brasil**: realidades e possibilidades. Teresina: EDUPI, 2016.

PESSOA, Cristiane Azevedo dos Santos; MUNIZ JR, Ivail.; KISTEMANN JR, Marco Aurélio. Cenários sobre educação financeira escolar: entrelaçamentos entre a pesquisa, o currículo e a sala de aula de matemática. **EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, Cidade da revista, v. 9, n. 1, p. 1-28. 2018. <https://doi.org/10.36397/emteia.v9i1.236528>

RAMOS, Juliana Teixeira do Vale; SANTOS, Silvana Claudia dos. Discutindo sobre a educação financeira com professores dos anos iniciais do ensino fundamental. **Boem**, Joinville, v. 7, n. 4, p. 62-81, ago. 2016.

RESENDE, Amanda Fabri de. **A Educação Financeira na Educação de Jovens e Adultos**: uma leitura da produção de significados financeiro-econômicos de dois indivíduos-consumidores. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – UFJF. Juiz de Fora - MG, 2013.

ROSSETTO, Júlio César. **Educação Financeira Crítica**: a gestão do orçamento familiar por meio de uma prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos. 2019. 195 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Exatas) – Universidade do Vale do Taquari – Univates, Lajeado/RS, 2019.

SÁ, Ilídio Pereira. **A Educação Matemática Crítica e a Matemática Financeira na Formação de Professores**. 2012. 152 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Bandeirante de São Paulo. UNIBAN, São Paulo - SP, 2012.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M.C. Estudos de Revisão Sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**. Jan./fev. 2007. <https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013>

SAVOIA, José Roberto Ferreira; SAITO, André Taue; SANTANA, Flávia de Angelis. Paradigmas da Educação Financeira no Brasil. **RAP – Rev. Adm. Pública**. Rio de Janeiro 41(6):1121-41, Nov./Dez. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122007000600006>

SCOLARI, Lidinara Castelli.; GRANDO, Neiva Ignês. Educação Financeira: uma proposta desenvolvida no Ensino Fundamental. São Paulo. **Revista Educação Matemática e Pesquisa**. V. 18, n. 2, pp. 671-695. 2016.

SILVA, Carolin Souza da; VIERA, Carla; MEDEIROS, Ritchiele; PADILHA, Fabiane. CRÉDITO E EDUCAÇÃO FINANCEIRA. **Seminário de Gestão e Tecnologia**, v. 1, n. 1, p. 46-55, 2017.

SILVA, Roberto Mendonça da. **Cenários para investigação de temas de educação financeira em uma escola pública de Duque de Caxias**. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Ciências na Educação Básica) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy” Unigranrio, Duque de Caxias, 2016.

SKOVSMOSE, Ole. Cenários para investigação. **BOLEMA**, Rio Claro, V. 13, n. 14, p. 66-91. 2000.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação Matemática Crítica: A questão da democracia**. Tradução: Abigail Lins e Jussara de Loiola Araújo. 5. ed. Campinas: Papirus, 2001.

SKOVSMOSE, Ole. **Um convite à Educação Matemática Crítica**. Campinas, SP: Papirus, 2014.

SOUZA, Jordan Antonio de. **Busca de informações em bases de dados digitais**. Universidade Federal de Mato Grosso - Especialização em Mídias Digitais para a Educação . Cuiabá: Ed. do Autor, 2017. 35 p. il. ; 30 cm.

STEIN, Mary Kay; SMITH, Margaret Schan. **Tarefas matemáticas como quadro para a reflexão**: Da investigação à prática. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 3(4), 268-275. 1998.

STEPHANI, Marcos. **Educação Financeira** - uma perspectiva interdisciplinar na construção da autonomia do aluno. 2005. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU. **Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia, out. 2019. Disponível em: http://www.eseba.ufu.br/sites/eseba.ufu.br/files/conteudo/acontece_na_pro_reitoria/eseb_a_projeto_politico_pedagogico_2019-12-12.pdf. Acesso em: 20 jun.2020.

VOSS, Chris; TSIKRIKTSIS, Nikos; FROHLICH, Mark. Case research in operations management. **International Journal of Operations & Production Management**, Reino Unido, v. 22,n. 2, p. 195-219, 2002. <https://doi.org/10.1108/01443570210414329>

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman,2015.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos da Psicologia**, n. 7, p. 79-88, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000300009>

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Caro estudante,

Vamos iniciar uma sequência de atividades envolvendo a Educação Financeira, nos próximos dias, teremos alguns momentos de reflexão e diálogo sobre este tema. A proposta tem como intenção introduzir conceitos monetários de acordo com o percorrer das atividades, como, gastos, orçamento, organização financeira consciente e sustentável, poupança e até mesmo investimentos, de modo a possibilitar a melhora da relação com o sistema financeiro.

Espero que tenhamos encontros e diálogos bastante produtivos, para isso, eu gostaria de conhecer um pouco mais sobre você no contexto da oficina.

Vamos juntos?!

1) Identificação:

- a) Idade: ☐ 10 anos ☐ 11 anos ☐ 12 anos
- b) Sexo: ☐ Menina ☐ Menino
- c) Escolaridade de um responsável

2) Você já ouviu falar ou já participou de alguma aula, debate ou palestra sobre Educação Financeira?

- ☐ Sim ☐ Não

3) Em sua casa, alguém já conversou com você sobre organização financeira, poupar ou economizar?

- ☐ Sim ☐ Não

Explique sua resposta: _____

4) Você acha que é relevante discutir sobre Educação Financeira na **escola?**

- ☐ Considero muito relevante
- ☐ Não considero relevante
- ☐ Considero um pouco relevante
- ☐ Não tenho opinião formada

5) Sua família tem o hábito de poupar dinheiros ou recursos?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

Explique sua resposta: _____

6) Quando saem às compras, você e sua família têm o hábito de fazer levantamento ou pesquisa de preços antes de efetuar a compra?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

7) Na hora da compra, qual é a forma de pagamento que predomina?

- ☐ Dinheiro ☐ Cartão de débito ☐ Cartão de crédito ☐ Não sei

8) Hoje, sua família está pagando alguma conta parcelada (aquisição de bem ou serviço)?

- ☐ Prestação de automóvel (carro, moto...)

- ☐ Prestação de imóvel (casa, apartamento, chácara...)
 - ☐ Eletrodomésticos (televisão, geladeira, máquina de lavar...)
 - ☐ Eletrônicos (celular, tablet, computador)
 - ☐ Viagem
 - ☐ Parcelamento de dívidas
 - ☐ Não tenho conhecimento
- Outro: _____

9) Você acha que as propagandas influenciam hora da compra de algum objeto?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

10) Em relação ao controle dos gastos financeiros na sua família:

- ☐ Na minha casa há controle dos gastos e tentamos evitar o consumismo.
- ☐ Não sei nada sobre os gastos financeiros da minha casa.
- ☐ Não existe controle dos gastos financeiros.

11) Você sabe o que é orçamento/planejamento familiar?

- ☐ Sim ☐ Não

Explique sua resposta: _____

APÊNDICE B - PLANO DE AULA DA OFICINA DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA

Tempo de duração de cada encontro: 2 horas/aulas (100 minutos)

No início haverá esclarecimento sobre o TCLE solicitando assinatura. Será explicado que todos os alunos irão participar das atividades, porém não serão utilizados os materiais/informações produzidos pelos alunos que não aceitarem participar como integrantes da pesquisa.

Os tópicos a seguir se apresentam como sugestões para organização dos encontros, pois há ciência de que os imprevistos acontecem e serão tratados de modo especial em cada momento. Toda apresentação se dará com recurso do projetor *data show*.

1º ENCONTRO

- *Apresentação da oficina – Esclarecimentos sobre: o que será abordado na oficina, seus objetivos e detalhes sobre avaliação. Relembrar que a participação como integrante da pesquisa não é obrigatória e o aluno pode optar em qualquer momento por não ter sua participação incluída no material de análise.*
- *Informar sobre a proposta de desenhos que ilustrem a oficina, para o material posterior a ser confeccionado.*
- *Entrega do recurso digital (tablet ou computador) para possibilitar responder ao questionário que estará disponível em arquivo do Google docs <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdG20Y4COgi4A8ZRaCgaU89DWejS5AsgwQg-eKO5AIGQmrwA/viewform> . Atentar para que seja respondido individualmente e de forma sincera.*
- *Temas para diálogo:*
 - ✓ *Solicitar que os alunos cometem sobre suas experiencias, exemplos e como ocorre a organização das finanças em suas casas*
 - ✓ *Relação do dinheiro com a felicidade, necessidade e desejo;*
 - ✓ *Controle de despesas e gastos*
 - ✓ *Orçamento – o que é, para que serve e como faz; (vídeo <https://youtu.be/RHZY5StVajA>)*
 - ✓ *Tempo e dinheiro;*
 - ✓ *Metas e objetivos, planejamento;*
 - ✓ *Estratégias para guardar dinheiro;*
 - ✓ *Apresentação <https://prezi.com/y6hv4attkzis/financas-pessoais-no-ensino-medio/>*

✓ Apresentação <https://prezi.com/jvo7r5abn01p/educacao-financeira/>

- Tratar da importância de tomar decisões e estabelecer diálogo sobre consequências das decisões assumidas.

2º ENCONTRO:

Tarefa em grupo de 5 alunos.

Esta tarefa estará relacionada à história de um personagem. Os componentes do grupo deverão definir a melhor opção para o personagem se sair bem em suas finanças com os percalços da vida.

<https://drive.google.com/open?id=1NyCo8MDutyCr182cUExz6tR1C4ZTUftP>

O material será entregue para os grupos.

Vamos agora à sua 1ª história. O seu personagem é um adolescente chamado Chico:



Pontos de Bônus: 3

Vocês precisam decidir se convém gastar os Pontos de Bônus agora para aumentar as habilidades do personagem ou se convém poupá-los para poder usar depois, durante a história. Anotem tudo na Ficha de Personagem que recebeu. Tudo pronto? Vamos lá! A nossa primeira história começa com uma família que tem um sério problema com o seu negócio, que é uma papelaria. As despesas com luz, água e papel subiram muito, e ninguém sabe por quê. Isso ocorreu ao mesmo tempo em que sumiu metade das moedas que eles usavam para dar o troco aos clientes. Será que há um ladrão envolvido? Um sabotador? Chico sabe que, se essa situação não se resolver, a papelaria poderá vir à falência e a família ficará numa situação muito ruim. Chico então decide investigar para resolver o mistério.

Ficha de Personagem

Será apresentado ao grupo uma ficha de personagem em branco. Cada aluno receberá uma ficha igual da professora e deverá preenchê-la com o nome da personagem com a qual está participando da história e as habilidades que ela possui. Se o participante estiver vivenciando a história em grupo deverá anotar os nomes dos membros do grupo.

Recomendar que seja anotados os Pontos de Saúde e os Ponto de Bônus que a personagem possui e os gastos que forem realizados.

Os objetivos desta tarefa são:

- Refletir sobre trabalho em equipe, instigando o aluno a pensar como seriam os caminhos se a proposta fosse individual;
- Enfatizar a questão de tomada de decisão, sempre lembrando que todas escolha que se faz resulta em uma consequência;
- Discutir sobre a ideia de redução de despesas, cortes de gastos e renda extra;
- Sinalizar que é interessante que a criança também participe nas discussões sobre o orçamento da família;

- *Distinguir o que é desejo de necessidade, imediatismo. Discutir caminhos para saber caracterizar um ou outro na vida social;*
- *Desenvolver a cultura da prevenção;*

3º ENCONTRO:

Esse encontro será o momento dos alunos se organizarem como uma família, e formarem grupos, contendo no máximo 5 alunos e no mínimo dois. A proposta será organizar, planejar e propor um orçamento familiar a partir das necessidades convencionais/principais de uma família/casa.

Para adquirir dados sobre as concepções de orçamento que os participantes têm, será proposto um questionário sobre orçamento, que deve ser respondido pelo grupo. https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSedLwx9ul0TA3QMSgtH_neUNvuOhJaeCmvH5eN4_yBIJFBEw/viewform

Para fomentar a discussão, serão apresentados dois vídeos breves e explicativos sobre orçamento

<https://youtu.be/RHZY5StVajA?list=PLOZ2B5ch3q2l7ad6Q37X7RzvxiHOazikI>: Educação Financeira BIORC - Aula 1 – Orçamento familiar.

<https://youtu.be/eSOjBct5IJk?list=PLOZ2B5ch3q2l7ad6Q37X7RzvxiHOazikI> : Educação Financeira BIORC - Aula 2 - Vilões do Orçamento

Inicialmente, cada família irá refletir sobre suas próprias necessidades gerais, considerando o número de pessoas. Os alunos deverão ser instigados e levados a reflexões sobre o que deve conter no orçamento da família. Para tal a professora deve intervir para que estes atinjam o mais próximo do esperado, não deixando de considerar opções de necessidades advindas dos levantamentos de cada grupo em sua individualidade.

Os registros da escolha das necessidades, das justificativas e das futuras mudanças devem ser feitos atentamente.

Quadro Principais necessidades observadas nas pesquisas já divulgadas

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Moradia 2. Transporte 3. Lazer 4. Alimentação 5. Educação 6. Saúde 7. Água e esgoto 8. Energia 9. Telefone, internet e TV |
|--|

Com uma lista inicial das necessidades de cada família serão sorteado os salários de cada família, de acordo com o salário mínimo atual. As cédulas de dinheiro serão entregues aos grupos para que os componentes consigam visualizar a quantia do salário mensal, e se organizarem de acordo com os gastos da família.

Ao final deste encontro cada família irá receber uma carta com algum imprevisto, para instigar a reflexão sobre a importância de poupar e organizar o orçamento pensando em situação adversas.

4º ENCONTRO:

Pressupõe-se a necessidade de um quarto encontro para que haja avaliação da oficina e para que os participantes possam expor seus sentimentos, aprendizagens, saberes adquiridos com as tarefas desenvolvidas durante a oficina.

A avaliação será tanto oral quanto escrita, pois será solicitado que cada participante individualmente registre em um pequeno texto contendo seus comentários e contribuições propiciadas pela experiência vivida.

APÊNDICE C - TERMO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (PARA MENORES DE DEZOITO ANOS)

Prezados (a) aluno (a): _____, em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal n. 8.069, de julho de 1990), solicitamos o seu **CONSENTIMENTO PARA A PARTICIPAÇÃO** no Projeto de Pesquisa intitulado “**Possibilidades de educação Financeira Escolar Crítica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**” Este projeto tem como objetivo **investigar e verificar as possibilidades de aprendizagem da Educação Financeira. A proposta inclui a introdução de conceitos monetários em tarefas com temas, como: gastos, orçamento, poupança e até mesmo investimentos relações do dinheiro com conteúdo de números decimais. A intenção é possibilitar a melhora da relação do estudante com a organização financeira, usando como referência a teoria da Educação Matemática Crítica.** Os responsáveis pela investigação são as professoras pesquisadoras Wilma Pereira Santos Faria mestrande do programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática e Maria Teresa Menezes Freitas como orientadora do programa. Nesta pesquisa será incluída análise de propostas que conciliem trabalho em grupo, pensamento crítico, planejamento financeiro e organização. As propostas de ensino são complementares à formação na Educação Básica, visto que será abordado um tema transversal ao conteúdo previsto para ser ensinado nesta etapa, além disso, a metodologia a ser utilizada agregará conhecimento, pois os alunos nessa abordagem terão oportunidade de serem sujeitos de todos os momentos do processo de aprendizagem.

Para registrar e contribuir para análise, alguns momentos inerentes ao projeto serão registrados com áudio e fotografia. Adicionalmente serão coletados comentários, questionamentos e resultados sobre a forma escrita ou oral. Este Termo de Assentimento do participante aluno menor será obtido pela pesquisadora Profa. Wilma Pereira Santos Faria. O desenvolvimento das tarefas inerentes à pesquisa terá início durante as aulas de matemática realizadas em uma turma do 5º ano do ensino fundamental na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, pois a pesquisadora atua como professora responsável pelos menores que participarão do estudo.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e, ainda assim sua identidade será preservada. Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro com o projeto de pesquisa.

Considerando que a CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – e o CEP - Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – admitem que não exista pesquisa sem risco, informamos que o desenvolvimento desse projeto oferece risco ínfimo à integridade física, moral, intelectual e ou emocional dos indivíduos que se dispuserem a participar, sendo relevante citar como risco moderado o de ser identificado.

Ainda assim, apesar de existir o remoto risco da identificação do participante, os pesquisadores se comprometem a manter sigilo desta identidade, dentre outras coisas, tomando medidas como edição de todas as imagens e áudios utilizados a fim de preservá-los. Os pesquisadores se comprometem a utilizar pseudônimos e outras ações que julgarem necessárias (ou que os próprios participantes da pesquisa julgarem necessário) para minimizar o risco de identificação. As gravações, tanto em áudio quanto em fotografia, serão apagadas ao término da pesquisa. **Em relação ao risco de prejuízo no**

adequado cumprimento do plano de ensino da instituição, devido ao acréscimo de outros elementos em aulas regulares sem correspondente aumento de carga horária, afirma-se que este não existe, pois, as propostas de ensino abarcarão os conteúdos inerentes ao planejamento anual da instituição.

Os benefícios que se vislumbra consideram a participação **em um projeto diferente no cotidiano da escola, possibilitando contato com novos saberes e tecnologias.** Enfim, todas as propostas de ensino abarcarão os conteúdos inerentes ao planejamento anual da instituição e todos os alunos irão participar das atividades, porém não serão utilizados os materiais/informações produzidos pelos alunos que não aceitem participar da pesquisa.

É livre a opção de retirar-se do projeto como de deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, não implicando qualquer prejuízo ou coação aos alunos não participantes. Vale ressaltar que ao participar das propostas juntamente com os demais alunos, os conteúdos a serem explorados fazem parte do planejamento da instituição e da metodologia adotada pela professora.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o aluno. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: **Wilma Pereira Santos Faria e Maria Teresa Menezes Freitas pelo telefone (34) 3239-4057, Av. João Naves de Ávila, 2121, Universidade Federal de Uberlândia.**

Uberlândia – MG 29 de outubro de 2019.

Wilma Pereira Santos Faria
Professora Responsável pelo Projeto de Pesquisa

Assinatura do Aluno Menor Participante

Participará () Sim () Não

RG:

CPF:

Telefone:

Documento em duas vias: 1º Via Aluno (menor) 2º Via Professora Wilma.

APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (PARA MENORES DE DEZOITO ANOS)

Prezados (a) Senhor (a): _____, em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal n. 8.069, de julho de 1990), solicitamos a sua **AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO** do menor _____ na qualidade de _____ (pai, mãe, tutor, curador ou detentor de guarda judicial), no Projeto de Pesquisa “**Possibilidades de educação Financeira Escolar Crítica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**” Este projeto tem como objetivo **investigar e verificar as possibilidades de aprendizagem da Educação Financeira. A proposta inclui a introdução de conceitos monetários em tarefas que com temas, como: gastos, orçamento, poupança e até mesmo investimentos, relações do dinheiro com conteúdo de números decimais. A intenção é possibilitar a melhora da relação do estudante com a organização financeira, usando como referência a teoria da Educação Matemática Crítica.** Os responsáveis pela investigação são as professoras pesquisadoras Wilma Pereira Santos Faria mestranda do programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática e Maria Teresa Menezes Freitas como orientadora do programa. Nesta pesquisa será incluída análise de propostas que conciliem trabalho em grupo, pensamento crítico, planejamento financeiro e organização. As propostas de ensino são complementares à formação dos alunos participantes, visto que será abordado um tema transversal ao conteúdo previsto para ser ensinado nesta etapa, além disso, a metodologia a ser utilizada agregará conhecimento, pois os alunos nessa abordagem terão oportunidade de serem sujeitos de todos os momentos do processo de aprendizagem.

Para registrar e contribuir para análise, alguns dos momentos inerentes ao projeto serão registrados com áudio e fotografia. Adicionalmente serão coletados comentários, questionamentos e resultados sobre a forma escrita ou oral. O Termo de Assentimento para o menor será obtido pela pesquisadora Wilma Pereira Santos Faria. O desenvolvimento das tarefas inerentes à pesquisa terá início durante as aulas de matemática realizadas em uma turma do 5º ano do ensino fundamental na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, pois a pesquisadora atua como professora responsável pelos menores que participarão do estudo. **Em nenhum momento os participantes serão identificados.** Os resultados da pesquisa serão publicados e, ainda assim, a identidade dos participantes será preservada. Não haverá nenhum gasto e/ou ganho financeiro com o projeto de pesquisa.

Considerando que a CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – e o CEP - Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – admitem que não exista pesquisa sem risco, informamos aos participantes que o desenvolvimento desse projeto oferece risco ínfimo à integridade física, moral, intelectual e ou emocional dos indivíduos que se dispuserem a participar, sendo relevante citar como risco moderado o de ser identificado.

Ainda assim, apesar de existir o risco remoto da identificação do participante, os pesquisadores se comprometem a manter sigilo desta identidade, dentre outras coisas, tomando medidas como edição de todas as imagens e áudios utilizados a fim de preservá-

los. Os pesquisadores se comprometem a utilizar pseudônimos e outras ações que julgarem necessárias (ou que os próprios participantes da pesquisa julgarem necessário) para minimizar o risco de identificação. As gravações, tanto em áudio quanto em fotografia, serão apagadas ao término da pesquisa. **Em relação ao risco de prejuízo no adequado cumprimento do plano de ensino da instituição, devido ao acréscimo de outros elementos em aulas regulares sem o correspondente aumento de carga horária, afirma-se que este não existe, pois, as propostas de ensino abarcarão os conteúdos inerentes ao planejamento anual da instituição.**

Os benefícios que se vislumbra consideram a participação **em um projeto diferente no cotidiano da escola, possibilitando contato com novos saberes e tecnologias.** Enfim, todas as propostas de ensino abarcarão os conteúdos inerentes ao planejamento anual da instituição, todos os alunos irão participar das atividades, porém não serão utilizados os materiais/informações produzidos pelos alunos que não aceitem participar da pesquisa.

É livre a opção de retirar-se do projeto como de deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, não implicando qualquer prejuízo ou coação aos alunos não participantes. Vale ressaltar que ao participar das propostas juntamente com os demais alunos, os conteúdos a serem explorados fazem parte do planejamento da instituição e da metodologia adotada pela professora.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o aluno participante e seu responsável. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: **Wilma Pereira Santos Faria e Maria Teresa Menezes Freitas pelo telefone (34) 3239-4057, Av. João Naves de Avila, 2121, Universidade Federal de Uberlândia.**

Uberlândia – MG, 29 de outubro de 2019.

Wilma Pereira Santos Faria
Professora Responsável pelo Projeto de Pesquisa

Assinatura do Responsável legal

()Mãe ()Pai ()Tutor ()Curador ()Detentor de guarda judicial

RG:

CPF:

Telefone:

ANEXOS

ANEXO A – MATERIAL DO TERCEIRO ENCONTRO

APRESENTAÇÃO

Oi!

Pode ir se preparando para uma leitura diferente. Aposto que a história que você tem nas mãos é um pouco diferente das que você conhece. Sabe quando a gente lê uma história, passa por uma cena interessante e fica imaginando o que teria acontecido se o herói tivesse tomado uma decisão diferente e seguido por outro caminho? Aqui, é você quem escolhe qual opção será tomada pela personagem protagonista e qual rumo a história vai seguir. Você pode ler com seus colegas e decidir em conjunto. Decidir? Como assim? É simples. As passagens são numeradas, e em muitas delas a personagem tem duas ou mais opções para seguir; o grupo escolhe uma delas e então a história caminha de acordo com a decisão. Há finais felizes e outros nem tanto. E será vocês que decidiram o que a personagem deve fazer. Veja um exemplo:

Chico quer comprar um relógio, na loja tem um mais caro de um personagem bacana que toda a turma está usando que é o do Major Trovão, porém tem uma opção mais barata que também te agradou bastante.

o que fazer?

Se decidir comprar o relógio do Major Trovão, vá para **9**
Se decidir comprar o relógio que você gostou, vá para **4**

*Conforme você decidir, a história segue para a **passagem 9** ou para a **passagem 4**, onde você lerá outro trecho dela e provavelmente terá que tomar outra decisão até chegar a um dos finais da história. Você então precisará ter*

A personagem tem como habilidades Força, Agilidade e Rapidez, as quais variam numa escala de 1 a 5. Essas habilidades podem ser importantes para o resultado de certas ações. Sua personagem também possui 5 Pontos de Saúde; quando eles acabam, ela sai da história e vai para o hospital.

No começo de cada história, você receberá 3 Pontos de Bônus e poderá gastá-los de 3 formas:

- Aumentando os níveis de habilidade de sua personagem antes de começar a história. Por exemplo, gastando 1 ponto para aumentar a Agilidade de 2 para 3.
- Recuperando Pontos de Saúde perdidos durante a história.
- Gastando 1 Ponto de Bônus para voltar atrás em uma decisão.

Portanto, antes de começar sua história, você deve decidir se vai consumir todos os Pontos de Bônus aumentando os níveis de habilidade da sua personagem ou se você vai poupar alguns deles para poder usar durante a história.

ATIVIDADE

Vamos agora à sua 1ª história. O seu personagem é um adolescente chamado Chico:



Pontos de Bônus: 3

Você precisa decidir se vai gastar seus Pontos de Bônus agora para aumentar as habilidades do personagem ou se vai poupá-los para poder usar depois, durante a história. Anote tudo na Ficha de Personagem que recebeu.

Tudo pronto? Vamos lá!

A nossa história começa com uma família que tem um sério problema com o seu negócio, que é uma papelaria. As despesas com luz, água e papel subiram muito, e ninguém sabe por quê. Isso ocorreu ao mesmo tempo em que sumiu metade das moedas que eles usavam para dar o troco aos clientes. Será que há um ladrão envolvido? Um sabotador? Chico sabe que, se essa situação não se resolver, a papelaria poderá vir à falência e a família ficará numa situação muito, muito ruim. Chico então decide investigar para resolver o mistério.

ANEXO

FICHA DE PERSONAGEM

A seguir apresentamos uma ficha de personagem em branco. Você receberá uma igual de seu professor ou professora e deve preenchê-la com o nome da personagem com a qual está participando da história e as habilidades que ela possui. Se estiver vivenciando a história em grupo, anote os nomes dos membros do grupo. Anote os Pontos de Saúde e os Pontos de Bônus que sua personagem possui e os gastos que forem feitos.

Personagem: _____

Habilidades:

Força: _____

Agilidade: _____

Rapidez: _____

Membros do grupo: _____

Pontos de Bônus:

Pontos de Vida:

A sua família conseguiu tudo que tem com muito trabalho e perseverança, e evitando gastar demais. Assim, montaram uma papelaria e compraram um apartamento perto dela, o que permite que, seu pai, Seu Mário possa ir até o trabalho a pé. Sua mãe, Maria José, reveza com seu pai o trabalho na papelaria; Você e sua irmã Maria Aparecida (Cida) gostam de ajudar, mas como seus pais querem que vocês deem preferência aos estudos, eles contrataram um funcionário, o Josimar. Quando você chega da escola, encontra o seu pai e a sua mãe conversando muito preocupados:

– Não sei mais o que fazer, Maria. As contas não param de subir e já procurei as moedas por toda parte e não encontro!

– Você não está achando que o Josimar...

– De forma alguma, eu confio no rapaz. Mas, não sei o que fazer. Vamos ter que apertar o cinto, cortar despesas até a situação melhorar. Estamos chegando perto do Dia Das Crianças, então as vendas devem aumentar.

– Posso ajudar, pai? – você pergunta ansioso.

– Pode indo fazer seu dever de casa e se concentrando nos estudos. Deixa esses problemas de adultos com a gente.

Você vai chateado para casa, afinal, já tem 11 anos e não é mais uma criancinha. Será que seus pais não veem isso? Além do mais, o problema da papelaria também é seu, afinal é sua família! E apesar deles confiarem no Josimar, você toma uma decisão:

– Vou fazer minhas próprias investigações! Tenho certeza de que deve haver algo no porão, o papai não vai lá desde que a luz queimou no mês passado. As moedas podem estar escondidas lá! Vou comprar uma lanterna e dar uma olhada.

Depois de terminar os deveres de casa, você sai para dar uma volta antes de ir para a papelaria. Sua mãe lhe deu R\$ 50,00 para comprar um relógio novo e você decide fazer isso antes de começar as investigações. Em poucos minutos você vai de casa até a loja e observa os relógios até que encontra um que parece muito legal: preto, com detalhes em aço, cronômetro, alarme e resistente à água. E custa só R\$ 30,00. Distraído, não percebe que o Vicente está lá. Um garoto chato da sua escola que vive provocando os outros. Ele está fascinado olhando para um relógio do Major Trovão, que é todo colorido. Você nem gosta muito do desenho do Major Trovão, mas o Vicente e a maior parte da turma adoram. O Vicente te vê e logo provoca:

– O que veio fazer aqui, Chico? Comprar uma pilha nova para aquele seu relógio velho? Acho melhor você ir no brechó e ver se dá para trocar aquela porcaria por balas! – e cai na risada.

Você fica bravo; seria bom dar uma lição nesse chato. O relógio do Major Trovão custa R\$ 45,00 e dessa vez você tem o dinheiro! Se bem que você nem acha o relógio bonito, mas talvez valha a pena comprá-lo só para ver a cara do Vicente e mostrá-lo para o resto da turma.

o que fazer?

Se decidir comprar o relógio do Major Trovão, vá para 9

Se decidir comprar o relógio que você gostou, vá para 4

2

Você abre a porta com cuidado e desce até o porão, a escada range um pouco. Está muito escuro, mas com a lanterna acesa você consegue ver várias caixas empilhadas umas sobre as outras e sente um leve cheiro de mofo no porão. O pior é um ralo aberto bem no meio do caminho.

– É melhor avisar meus pais sobre isso. Se der mofo, vamos ter um prejuízo grande com esses cadernos, formulários e livros que não vamos poder vender. E se entrar um bicho por esse ralo? As baratas vão fazer a festa devorando os livros!

Você vai até as caixas e as examina devagar. Na primeira tem uma porção de livros escolares, na segunda, cadernos, na terceira há lápis e borrachas, na quarta encontra formulários. É quando você repara em uma caixa aberta no chão. Curioso, vai até lá dar uma olhada e encontra alguns cadernos, canetas e uma caixinha cheia de moedas.

– O que será isso? Está parecendo o troco do dia que alguém trouxe aqui para baixo junto com a caixa. Isso deve ser coisa do Josimar.

Nesse momento, um barulho às suas costas lhe dá um calafrio na espinha. Sem perder tempo, você se vira, mira a lanterna na direção do ruído e se depara com uma ratazana em seu ninho com alguns filhotes. Ela avança na sua direção com os dentes arreganhados, pronta para lhe dar uma bela mordida.

Pernas pra que te quero!? Você sai correndo em direção à porta o mais rápido que pode. Se aquela ratazana te alcançar, você pode perder um dedo com a mordida e ainda por cima terá que tomar um monte de injeção para se proteger das doenças que esse bicho deve ter nos dentes.

A ratazana corre no seu encalço, vindo cada vez mais rápida!

o que fazer?

Se a sua rapidez for 4 ou mais, vá para 12
Se a sua agilidade for 3, vá para 5

3

Você entra na cozinha e encontra o Josimar comendo um sanduíche. A cozinha não é grande, tem uma pequena geladeira, um filtro, uma pia, um armário, uma mesa e três cadeiras. Num canto há várias caixas com as coisas que são usadas com mais frequência. Assim, não se tem que descer a toda hora até o depósito no porão para repor algum item na loja. Você toma um copo d'água, enquanto o Josimar termina o lanche e sai. Já que está ali, você decide examinar as caixas que lá estão, em busca das moedas perdidas, mas nada encontra.

– Será que é o Josimar quem está sumindo com as moedas? – você se pergunta.

Quando se vira para guardar o copo, nota que a porta da geladeira está aberta.

– Estranho... eu tenho certeza de que a fechei depois que peguei a água...

Você vai até lá, fecha a porta da geladeira, depois lava o copo e o guarda no armário. É quando vê alguma coisa reluzindo na prateleira de cima do armário. Depois de pegar a cadeira, você sobe nela e encontra um copo cheio de moedas.

– Achei! Quem deixou essas moedas aqui? Só pode ter sido o Josimar, para pegá-las depois!

Você se vira pronto para contar a descoberta para sua mãe e toma um grande susto quando vê a porta da geladeira aberta novamente. O que estará acontecendo?

Sua primeira vontade é sair dali correndo, mas você consegue se controlar:

– O que é isso, Chico? Tenha coragem! Vai lá na geladeira descobrir o que está acontecendo, rapaz!

Você caminha devagar até a geladeira e abre devagarzinho a porta. Depois, com muito cuidado, espia lá dentro. A geladeira é daquelas que têm um congeladorzinho sem porta, o qual está coberto com uma crosta grossa de gelo. A borracha da porta também está meio solta e por isso ela não fecha direito. Você testa abrindo e fechando algumas vezes, e a porta acaba ficando sempre entreaberta.

– Ora, mas assim essa geladeira está gelando é nada! Está só gastando energia!

Você para e pensa: “Será que a luz da cozinha ficou ligada o dia inteiro? Mas, com essa janela enorme, só precisa de luz elétrica de noite.” Você, então, percebe o quanto de energia elétrica a sua família está desperdiçando só na cozinha.

– Por isso que a conta de luz subiu tanto. Mas, e as moedas? Ainda falta achar outro tanto!

o que fazer?

Se ainda quiser ver o banheiro, vá para 7

Se ainda não tiver verificado o porão, vá para 6 se não tiver lanterna e para 2 se a tiver

4

Você decide que o melhor é deixar o Vicente para lá e comprar o relógio do qual gostou. Afinal, o relógio é para você e não para ele. Você compra o relógio pagando R\$ 30,00 e tomando o cuidado de pedir e guardar a nota fiscal. Quando sai da loja, o Vicente não está mais lá.

Você caminha até a papelaria e no caminho encontra com a turma que está indo para a lanchonete comer alguma coisa. Você os acompanha e mostra seu relógio novo, que faz sucesso com o pessoal, o que te deixa bem feliz.

– Nossa, que relógio lindo! – exclama Luísa, sua melhor amiga.

– E nem foi tão caro!

– Claro que não. O mais legal era o do Major Trovão, mas esse era caro demais para o Chico – ri Vicente.

– E quem se importa com o Major Trovão? – responde Luísa lhe defendendo – Eu, hein? Virou criancinha, Vicente?

A turma cai na risada, e Vicente sai dali sem graça. Seus pais lhe ensinaram que a gente deve tentar sempre entender e perdoar os outros, mas você não consegue evitar um sorriso que vai de ponta a ponta.

Depois de comer um salgado e um refresco, gastando R\$ 5,00 com o lanche, você se despede da turma e vai até a loja de equipamentos para comprar uma lanterna. Procurando um pouco, você encontra uma muito boa por apenas R\$9,80, e vai direto para a papelaria antes que ela feche.

Você chega com o sol se pondo e entra rápido; passa por sua mãe, que está atendendo a um cliente, e vai direto para os fundos da loja. Nos fundos, tem um banheiro, uma pequena cozinha para as refeições com um minidepósito e a escada para o porão. Você ouve um barulho na cozinha. “O que será isso?”

Atenção aos pequenos valores: *a gente não costuma prestar atenção nos pequenos gastos, mas somados eles acumulam grandes quantias. Pode-se gastar um dinheirão em pequenas besteiras, sendo que muitas vezes só percebemos nosso erro quando o dinheiro gasto nos faz falta para algo importante. “De grão em grão a galinha enche o papo!” Prestar atenção em como estamos gastando nos permite reduzir gastos desnecessários e poupar para coisas mais importantes.*

o que fazer?

Se decidir investigar o barulho na cozinha, vá para 3
Se decidir ir direto para o porão, vá para 2

5

Você sai pela porta e sobe pela escada correndo e gritando o mais que pode. A ratazana lhe segue furiosa escada acima. Ela dá um salto, mas você consegue escapar e grita:

– Mãe, socorro! É uma ratazana!

Sua mãe aparece no alto da escada brandindo uma vassoura e parte para cima da ratazana. Num primeiro momento, o animal resolve encarar, mas toma uma bela vassourada da sua mãe. A ratazana mostra os dentes, mas sua mãe ergue a vassoura e avança para acabar com ela, que, então, acha por bem cair fora dali e foge correndo de volta para o porão.

Você pega um esfregão e desce pronto para ajudar sua mãe. Mas, ela faz sinal para você voltar e pergunta:

– O que houve? De onde veio esse bicho?

– Tem um ralo aberto, e ela deve ter entrado por ele. Tem também um ninho com filhotes.

– Amanhã, com a luz do dia, vou pedir para o Josimar ir lá tampar o ralo e tirar esse bicho daqui. Mas, o que você foi fazer no porão?

– Eu estava procurando as moedas que sumiram, achei que podiam estar lá.

– Que bobagem, menino.

– Pelo menos eu descobri que o porão está com cheiro de mofo. É melhor ver isso, senão, vamos perder muitos cadernos e livros. E com o ralo aberto, os ratos e as baratas vão fazer a festa com os livros e os cadernos.

– Bom, nisso você tem razão. Por esse lado, valeu a pena você ter ido ao porão. Vou falar com seu pai. Agora vai tomar um copo d’água pra se refazer do susto.

Você sobe a escada e chega até o corredor que dá para a cozinha e o banheiro.

o que fazer?

Se ainda não tiver ido para a cozinha, vá para 3
Se já tiver ido para a cozinha, vá para 7

6

Você desce até o porão, está bem escuro, afinal o sol já está se pondo, mas essa não é a hora de ter medo. As moedas devem estar lá. A escada range um pouco, e você abre a porta com cuidado. Consegue ver na escuridão várias caixas empilhadas umas sobre as outras e sente um leve cheiro de mofo no porão.

– É melhor avisar meus pais sobre isso. Se der mofo, vamos ter um prejuízo grande com esses cadernos, formulários e livros que não vamos poder vender.

Você anda devagar e de repente sente seu pé afundar em algo, tropeça e quase cai de cara no chão. Por sorte não se machuca. O que será esse buraco? Examinando com as mãos, descobre ser um ralo que alguém deixou aberto.

Levantando-se, você vai até as caixas e as examina devagar. Abre uma, olha na outra, move uma terceira de lugar. De repente, sente um calafrio. Olha para cima e vê dois olhos pequenos e vermelhos mirando você. Um ruído estranho sai deles e algo avança na sua direção.

o que fazer?

Se a sua agilidade for 3 ou mais, vá para 10
Se a sua agilidade for 2, vá para 8

7

Você vai até o banheiro e se depara com o Josimar saindo e contando algumas moedas. Ele sorri para você e vai para a frente da loja para atender o público.

– Será que é ele? Contando as moedas que conseguiu furtar? – é o que passa pela sua cabeça.

No banheiro você se depara com várias toalhas de papel no lixo e a torneira aberta, escorrendo água. Você lava as mãos, as seca com apenas duas folhas de papel e nota que a torneira não está fechando direito, por isso ela fica pingando. Aí percebe o quanto você e sua família estão desperdiçando papel e água.

Ao sair do banheiro pronto para falar com seu pai sobre como o Josimar gasta papel para enxugar as mãos e as suas suspeitas de que é ele quem está roubando as moedas que sumiram, você nota Vicente andando como quem não quer nada pela papelaria. Da porta do corredor, você consegue vê-lo sem que ele te veja; então decide ficar observando.

Josimar está atendendo a dois clientes ao mesmo tempo, pois sua mãe não se encontra. Vicente pega uma mercadoria, olha o preço, pega outra e fica discretamente observando

Josimar. Quando tem certeza de que o empregado não está vendo, Vicente pega várias canetas e mete no bolso. Logo depois, Josimar deixa o troco de um cliente no balcão, que está desatento falando ao celular. Quando Josimar se vira para finalizar o atendimento ao segundo cliente, Vicente vai lá e mete a mão no troco sem que ninguém perceba. Ninguém, exceto você.

Furioso, você grita:

– Pode parar aí, Vicente!

Todos param surpresos, e Vicente sai correndo. Sem perder tempo, você vai atrás.



o que fazer?

Se a sua rapidez for 4 ou mais, vá para 11
Se a sua rapidez for 3 ou menos, vá para 13

Desperdícios: são gastos que fazemos sem pensar e que pouco ou nada acrescentam à nossa qualidade de vida. Gastar mais do que precisamos, por exemplo, com luz e água, compromete o meio ambiente e faz com que as contas de luz e água sejam maiores do que precisariam ser. O mesmo vale para outros gastos, como comprar coisas que não precisamos, apenas para acompanhar os outros, para impressionar pessoas, por impulso etc. Além disso, gastar muito com coisas que pouco queremos e das quais não precisamos é mais do que perder dinheiro: também é um desperdício ambiental. Tudo o que compramos foi construído com materiais extraídos da natureza, pode ter passado por processos industriais que danificam o meio ambiente e provavelmente foi transportado em algum momento, o que também tem seus impactos ambientais. Além do mais, quando descartado, vira lixo.

8

Você salta e corre para a porta, então ouve a coisa correndo na sua direção. Você corre o mais que pode, porém está muito escuro. Cadê a porta?! Você se atrapalha todo, tropeça e bate de cara na soleira da porta. Tonto, cai para trás, batendo com as costas no chão.

Quando tenta se erguer, sente uma dor enorme na mão esquerda e sai gritando.

Já na escada, sua mãe aparece, dá um grito e aponta para a sua mão. Você olha e vê horrorizado uma ratazana com os dentes ferrados nela. A ratazana abre a boca, mas sua mãe a acerta com o chinelo, ela cai e volta correndo para o porão.

Sua mão está sangrando muito e a dor é enorme. Sua mãe o leva até o hospital, onde você é atendido e toma uma série de injeções para se proteger das doenças que a ratazana pode ter lhe passado com a mordida. Raiva, por exemplo.

O médico também manda você passar dois dias em observação em casa e repousar bastante. Só lhe resta descansar até ficar bom.

Infelizmente, sua aventura termina aqui, talvez sua irmã tenha melhor sorte em ajudar a família.

FIM

9

Você compra o relógio do Major Trovão, guardando a nota fiscal no bolso. O relógio foi caro, mas Vicente fica de boca aberta sem conseguir falar nada. Você sai dali feliz da vida e aproveita para entrar na lanchonete, onde está a maior parte da turma. O pessoal fica impressionado com o seu relógio, e você gasta um bom tempo exibindo-o. Com os R\$ 5,00 que sobraram depois de pagar pelo relógio, você compra um salgado e um suco. O sol está se pondo quando você finalmente toma o caminho da papelaria. No caminho você para diante de uma loja de ferramentas e vê uma boa lanterna por apenas R\$ 9,80. Infelizmente, agora você está sem dinheiro e vai ter que se virar sem ela no porão. E é melhor ir logo, antes que a papelaria feche. Você corre até lá, passa por sua mãe, que está atendendo a um cliente, e vai para os fundos da loja. Nos fundos, tem um banheiro, uma pequena cozinha para as refeições com um minidepósito e a escada para o porão. Você ouve um barulho na cozinha

o que fazer?

Se decidir investigar o barulho na cozinha, vá para 3
Se decidir ir direto para o porão, vá para 6

Algumas pessoas que possuem o hábito de ostentar podem ter dificuldades para sustentar os bens que adquirem: são casas grandes com alto custo de manutenção (tributos, limpeza, reparos etc.); carros muito caros, com prestações altas, ou dois carros quando a família só precisaria de um; festas com luxo demais; viagens exageradas; celulares caríssimos com vários recursos que não conseguem utilizar. Enfim, dão um asso bem maior que suas pernas e depois não conseguem manter suas decisões, se privando de coisas que realmente necessitam.

10

Você corre o mais rapidamente que pode, ouvindo aquela coisa que vem em sua perseguição. Está escuro, você salta de um lado para o outro e consegue chegar até a porta. Depois sobe pelas escadas gritando e fazendo o maior barulhão.

Sua mãe aparece no alto da escada para ver o que está havendo e dá o maior grito, apontando para algo às suas costas. Você se arrisca a olhar para trás e vê uma ratazana grande e feia correndo para lhe morder o calcanhar. Você salta bem a tempo de se esquivar da dentada. A ratazana avança para atacar novamente, mas toma uma bela vassourada da sua mãe. Ela mostra os dentes, mas sua mãe avança gritando furiosa e brandindo a vassoura, pronta para acabar com a raça dela. A ratazana, então, foge correndo de volta para o porão.

Você respira bem aliviado; se aquele bicho lhe mordesse, você teria que tomar várias injeções para evitar doenças. Sua mãe pergunta:

- Está tudo bem?
- Tem um ralo aberto, ela deve ter entrado por lá.
- Amanhã, com a luz do dia, vou pedir para o Josimar tampar o ralo, e se a ratazana ainda estiver lá, ele acaba com ela. Mas, o que você foi fazer no porão?
- Eu estava procurando as moedas que sumiram, achei que podiam estar lá.

- Que bobagem, menino.
 - Pelo menos eu descobri que o porão está com cheiro de mofo. É melhor ver isso, senão vamos perder muitos cadernos e livros.
 - Bom, isso valeu a pena. Vou falar com seu pai. Agora vai tomar um copo d'água pra se refazer do susto.
- Você sobe a escada e chega até o corredor que dá para a cozinha e o banheiro.

o que fazer?

Se ainda não tiver ido para a cozinha, vá para 3
Se já tiver ido para a cozinha, vá para 7

11

Você corre a toda velocidade atrás de Vicente e consegue apanhá-lo na rua, ainda perto da papelaria. Ele se sacode e grita:

- Me larga! Eu não fiz nada!
- E essas canetas no seu bolso? E o troco do moço?

Vicente ainda tenta se soltar, mas Josimar e os clientes chegam até vocês e seguram Vicente. Por sorte, seu pai vinha conversando justamente com o pai de Vicente, e eles correm para ver o que está acontecendo. Depois das explicações, o pai de Vicente pede muitas desculpas e leva o filho embora dizendo:

– Quando chegarmos em casa, nós vamos ter uma conversa muito séria sobre isso! Seu pai, então, lhe faz uma recomendação:

– Se isso acontecer novamente e você vir alguém furtando algo na loja, não saia correndo atrás do ladrão, Chico. Isso pode ser perigoso. É melhor chamar a polícia. Você volta para a loja e aproveita para fazer uma pergunta a Josimar:

- Que moedas eram aquelas que você estava contando, Josimar? – você pergunta.
- Eu estou economizando do meu salário todo mês para comprar um presente de Natal para minha mãe. De moedinha em moedinha, eu já tenho quase o que preciso para comprar uma máquina de costura para ela.

Você se cala envergonhado, vai com seu pai para casa e conta a ele o que descobriu sobre os desperdícios e as moedas. Ele, sua mãe e sua irmã, junto com você, decidem dar uma busca geral pela loja e pela casa e encontram várias moedas esquecidas em gavetas, bolsos, bolsas, caixinhas etc.

– Encontramos o ladrão! – diz seu pai. – Fomos nós mesmos!



Você sabia que menos da metade dos 17 bilhões de moedas de Real estão em circulação? O restante está esquecido em gavetas, bolsos, cofrinhos etc. É preciso botar essas moedas para circular ou novas moedas terão que ser produzidas, e todos vamos pagar a conta desse desperdício, inclusive a natureza. A propósito, há moedas esquecidas na sua casa?

– Agora temos que consertar a geladeira e a torneira, corrigir os problemas do porão e prestar bastante atenção nos desperdícios. Estamos gastando demais! – completa sua mãe.

– Eu bem que queria estudar esses gastos e fazer os consertos, mas sempre surgia algum problema e acabava deixando para depois – completa seu pai.

– Se a gente conseguir cortar esses gastos e botar essas moedas no banco dá para poupar um bom dinheiro para a gente viajar nas férias – diz Cida animada.
– E para a mamãe voltar a estudar como ela quer. E quem sabe comprar um carro? – completa você.

– Calma, gente – diz seu pai. – O dinheiro não dá pra tudo. A gente tem que pensar também na nossa aposentadoria e nos estudos de vocês. Sua mãe estudar é certo, viajar também. Mas o carro tem que ficar pra depois.

Cortando desperdícios, controlando gastos, planejando e aplicando o dinheiro poupado em bons investimentos, sua família consegue resolver os problemas financeiros daquele momento e começa a construir um futuro melhor.

Hábito de adiar: *é o comportamento de deixar para depois o que poderia ser feito hoje e, por outro lado, também pode refletir a desorganização para executar planejamentos. Quando agimos dessa forma, costumamos acreditar que mais tarde será mais fácil fazer aquilo, embora geralmente não seja verdade.*

FIM

12

Você sai correndo como uma flecha com a ratazana no seu encalço e salta pela porta.

– Se esse bicho me morde, arranca um pedaço, e vou ter que tomar um monte de injeções. Será que essa praga está com raiva? – pensa você.

Você sobe a escada aos saltos, gritando:

– Ratazana! Ratazana! Ratazana!

Quando chega no alto da escada, você vê um esfregão, pega-o e se vira para a ratazana, que vinha subindo atrás de você. Sem perder tempo, você lhe dá um belo golpe com o esfregão, jogando-a escada abaixo.

A ratazana mostra os dentes e começa a subir novamente a escada. Você ergue o esfregão e se prepara para se defender. Nesse momento, sua mãe chega brandindo uma vassoura e gritando:

– Cadê a ratazana que eu vou acabar com ela!?

Ao ver vocês dois, a ratazana decide que é melhor bater em retirada e volta correndo para o porão.

– O que houve? De onde veio esse bicho? – pergunta sua mãe.

– Tem um ralo aberto, e ela deve ter entrado por lá. Tem também um ninho com filhotes.

– Amanhã, com a luz do dia, vou pedir ao Josimar para tampar o ralo e tirar esse bicho daqui. Mas, o que você foi fazer no porão?

– Eu estava procurando as moedas que sumiram, achei que podiam estar lá.

– Que bobagem, menino.

– Pelo menos eu descobri que o porão está com cheiro de mofo.

É melhor ver isso, senão vamos perder muitos cadernos e livros. E com o ralo aberto, os ratos e as baratas vão fazer a festa com os livros e os cadernos.

– Bom, nisso você tem razão. Por esse lado, valeu a pena você ter ido ao porão. Vou falar com seu pai. Agora vai tomar um copo d'água para se refazer do susto.

Você sobe a escada e chega até o corredor, que dá para a cozinha e o banheiro.

Se ainda não tiver ido para a cozinha, vá para 3
Se já tiver ido para a cozinha, vá para 7

13

Você corre atrás de Vicente, mas ele sai feito um raio pela porta e dispara pela calçada. Você tenta alcançá-lo, mas ele salta um muro, corre por um terreno baldio, sai do outro lado e você acaba perdendo o rastro dele. Ao voltar para a loja, encontra seu pai preocupado, conversando com Josimar.

– O que houve Chico?

Você conta a seu pai sobre o Vicente ter roubado coisas da papelaria e como tentou pegá-lo.

– Bom, quanto ao Vicente, paciência. Sem provas, não podemos fazer nada, é melhor deixar para lá. Agora vai ficar todo mundo de olho nele e duvido que ele volte aqui.

Mas, você não devia ter corrido atrás dele, Chico. Podia ser perigoso.

Você aproveita que Josimar está ali para perguntar:

– Que moedas eram aquelas que você estava contando, Josimar?

– Eu estou economizando do meu salário todo mês pra comprar um presente de Natal pra minha mãe. De moedinha em moedinha, eu já tenho quase o que preciso para comprar uma máquina de costura para ela.

Você se cala envergonhado e vai com seu pai para casa. Lá, você conta o que descobriu sobre os desperdícios e as moedas. Seu pai, sua mãe e sua irmã, junto com você, decidem fazer uma busca geral pela loja e pela casa e encontram várias moedas esquecidas em gavetas, bolsos, bolsas, caixinhas etc. É bastante dinheiro!

– Quem diria? Fomos nós mesmos que sumimos com as moedas! – diz seu pai.

– Eu não sabia que estávamos desperdiçando tanto! É por isso que essas contas não param de subir. Agora temos que consertar a geladeira e a torneira, corrigir os problemas do porão – completa sua mãe.

– Eu bem que queria estudar esses gastos e fazer os consertos, mas sempre surgia algum problema e acabava deixando para depois – comenta seu pai.

– Se a gente conseguir cortar esses gastos e botar essas moedas no banco dá para poupar um bom dinheiro para a gente viajar nas férias – diz Cida animada.

– E para a mamãe voltar a estudar como ela quer. E quem sabe comprar um carro? – completa você.

– Calma, gente – diz seu pai. – O dinheiro não dá pra tudo. A gente tem que pensar também na nossa aposentadoria e nos estudos de vocês. Sua mãe estudar é certo, viajar também. Mas o carro tem que ficar pra depois.

Cortando desperdícios, controlando gastos, planejando e aplicando o dinheiro poupado em bons investimentos, sua família consegue resolver os problemas financeiros daquele momento e começa a construir um futuro melhor.

RISCO: é a possibilidade de que um evento ruim aconteça. Em Educação Financeira podemos dizer que o risco é um evento futuro e incerto, de natureza súbita e imprevista, independente da vontade da pessoa, cuja ocorrência pode provocar prejuízos de natureza econômica. Ou seja, você pode perder dinheiro ou bens. Os investimentos financeiros trabalham dentro da relação risco X retorno, a qual diz que,

quanto maior for a chance de ganho (retorno), maior é a chance de perda dos recursos investidos (risco). Assim, os investimentos que pagam mais juros são os mais arriscados, com maior possibilidade de perda, e vice-versa. Portanto, se alguém lhe oferecer um investimento de baixo risco que paga juros altos, desconfie!

FIM

APÊNDICE ESPECIAL – PRODUTO EDUCACIONAL

Educação Financeira Escolar

UMA PROPOSTA SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR CRÍTICA

Wilma Pereira Santos Faria

Maria Teresa Menezes Freitas





UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA
MESTRADO PROFISSIONAL

**POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR
CRÍTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Wilma Pereira Santos Faria
Dr^a. Maria Teresa Menezes Freitas

Produto Educacional apresentado para Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Uberlândia
dezembro, 2020

Sumário

APRESENTAÇÃO	4
VAMOS REFLETIR SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR?	5
O ROTEIRO IDEALIZADO PARA A DINÂMICA DOS ENCONTROS	10
PRIMEIRO ENCONTRO: Vamos falar sobre finanças?	12
SEGUNDO ENCONTRO: O que esperar de uma oficina sobre EF?	17
TERCEIRO ENCONTRO: Planejamento e tomada de decisão.....	20
QUARTO ENCONTRO: Organizando um orçamento familiar	23
QUINTO ENCONTRO: Refletindo sobre as discussões	26
TECENDO CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS.....	30
ANEXO: Material do terceiro encontro.....	31
APÊNDICE: Fichas para compras do quarto encontro.....	41

APRESENTAÇÃO

Caro (a) colega Professor (a), este produto educacional é parte integrante da dissertação de mestrado intitulada “Possibilidades didáticas com Educação Financeira Escolar Crítica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, apresentada no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Uberlândia. Fica o convite para conhecer a dissertação.

Este material constitui-se de um conjunto de tarefas no âmbito da Educação Financeira Escolar que aborda temas do cotidiano levando os estudantes a refletir sobre questões financeiras, tomada de decisão, relação de necessidade e desejo, orçamento, além de assuntos que podem surgir durante a realização das tarefas propostas. Na elaboração desta proposta de ensino, nossa intenção foi colaborar para oportunizar em sala de aula um ambiente de investigação propício a suscitar reflexões acerca do tema.

As sugestões poderão ser utilizadas integralmente ou adaptadas de acordo com realidade de suas turmas. Organizamos o material com foco nos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, entretanto, acreditamos ser possível adaptá-lo para outros níveis de ensino. Vale salientar que você não precisa ser professor de matemática para recorrer a estas sugestões. Sinta-se à vontade para fazer adaptações, inserir novas indicações às leituras sugeridas, novos blocos de discussões, tarefas, tornando a material atual e propício a suas possibilidades e necessidades.

Nós desejamos que você tenha uma ótima leitura e que se inspire nas suas práticas. Que as sugestões sejam espaço de troca e incentivo.

Boa leitura!

Wilma Pereira Santos Faria
Maria Teresa Menezes Freitas

VAMOS REFLETIR SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR?

O início da década de 1990 revela um Brasil em processo inflacionário, com os preços de um mesmo produto variando num espaço muito curto de tempo e o valor do dinheiro muito inconstante. Com o ocorrido do Plano Real em 1994, os valores começaram a ser mais contínuos e estáveis, possibilitando ações como comparação de preços e organização futura.

Já nos anos 2000, a população média passa a ter acesso ao crédito que antes não tinha o que possibilitou que alguém pudesse adquirir um bem sem ter o valor total para pagar. Segundo Bauman (2008), com um cartão de crédito é possível inverter a ordem dos fatores, primeiro poder usufruir e depois pagar.

Para Bauman (2008), o consumismo está intrínseco na sociedade e tem o papel de organizar as relações entre as pessoas. Na modernidade líquida¹ discutida pelo autor, tudo é muito instável e cheio de incertezas, “num mundo em que uma novidade tentadora corre atrás da outra em uma velocidade de tirar o fôlego, a alegria está toda nas compras, enquanto a aquisição em si, apresenta uma alta probabilidade de frustração, dor e remorso” (BAUMAN, 2008, p.28).

Nesta perspectiva, fica expressiva a necessidade de políticas que ajudem os consumidores a organizar suas finanças e compreender como lidar com tantas opções. No reflexo dessa demanda, surge em 2010 a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, um Decreto Federal 7.397/2010, organizado e construído por várias instituições financeiras, políticas e civis, públicas e privadas.

¹ Termo defendido por Bauman, em sua obra *Modernidade Líquida* (2001) no qual diz respeito a uma sociedade de consumo que se define pelas incertezas e instabilidades nas relações, essa ideia sugere que relações econômicas definem as relações humanas. A liquidez é referência a fragilidade da sociedade de consumo.

A ENEF vem com objetivos claros de centralizar as ações sobre Educação Financeira- EF na perspectiva de facilitar a visualização e o planejamento de práticas de promoção e o fomento da cultura da reflexão financeira em âmbito nacional, estadual e municipal. Nesse sentido, a medida busca atuar informando, orientando e possibilitando tarefas formativas para os cidadãos, principalmente no público escolar.

Para este trabalho, consideramos pertinente apresentar os apontamentos de Pelicioli (2011) sobre a formação do cidadão.

Para que o indivíduo se torne um cidadão, é necessário agir e refletir sobre a ação, de modo que qualifique suas capacidades e promova o desenvolvimento da consciência sobre o que faz. Esse movimento pode ser implementado com atuações da escola em conjunto com ações governamentais, pois tais autoridades são responsáveis pela elaboração e aplicação de leis voltadas à formação das pessoas no sentido de sua cidadania. (PELICIOLI, 2011, p. 10).

Sobre consumismo, Bauman (2008), um estudioso a respeito da modernidade líquidas, destaca que a sociedade do século XXI apresenta um estilo de vida tão direcionado a cultura do consumo que tende a reduzir o consumidor apenas em mercadoria. Na sociedade de consumidores consumir é investir em si próprio e

o objetivo crucial, talvez decisivo, do consumo na sociedade de consumidores [...] não é a satisfação de necessidades, desejos e vontades, mas a comodificação ou recomodificação do consumidor: elevar a condição dos consumidores à de mercadorias vendáveis (BAUMAN, 2008, p. 76).

As pessoas se tornam compradores, muitas vezes desenfreados cada vez mais cedo. A prematuridade no consumo se dá, em muitos casos, dos exemplos familiares e das ofertas midiáticas que incentivam o consumismo e contribuem para um descontrole das finanças. Nesta ótica, observando a necessidade de discutir EF, destacamos a perspectiva de formar para lidar com questões financeiras desde a infância.

Concordamos com as considerações apontadas por Pelinson e Bernardi (2016) ao considerarem

que educar financeiramente, no campo e no meio urbano, seja um ato importante e necessário, pois a forma como os indivíduos fazem suas escolhas tem relação direta com os aspectos econômicos. Buscar sua emancipação e sua autonomia diante de algumas situações de consumo exige responsabilidade e principalmente informação. (PELINSON; BERNARDI, 2016, p. 2).

No que tange a formação na educação básica, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) traz a EF como contexto em algumas habilidades no currículo de Matemática, porém a abordagem da EF é apresentada de forma mais proeminente como um “tema integrador”. Neste sentido, D’Ambrósio (2012, p. 74) afirma que “o grande desafio para a educação é pôr em prática hoje o que vai servir para o amanhã”.

Acreditamos que a EF se dá quando o estudante tem a oportunidades de refletir de forma crítica sobre a realidade. Skovsmose (2000, 2014), estudioso e divulgador da Educação Matemática Crítica (EMC) no Brasil, destaca dois modelos de Educação Matemática (EM), EM tradicional e a EM numa perspectiva crítica. O autor também comenta sobre esses modelos diante de referências a matemática pura, a semirrealidade e a realidade.

No modelo da EM tradicional, as relações entre professor, aluno, conteúdo, são bastante limitadas e restritas. Segundo Skovsmose (2014), o paradigma do exercício limita as possibilidades de questionamento dos estudantes, bem como os possíveis desdobramentos de uma tarefa. Para o pesquisador, “exercícios desempenham um papel crucial no ensino de matemática tradicional. (...) Toda a informação está à disposição, e os alunos podem permanecer quietos em suas carteiras resolvendo exercícios.” (SKOVSMOSE, 2014, p. 17).

Já o modelo de EM com abordagens investigativas, converge para uma prática na qual o aluno tem papel ativo na produção de conhecimento sendo instigado a fazer questionamentos. Skovsmose (2000) apresenta os cenários para investigação, momentos que pretendem propiciar uma aprendizagem crítica, como sendo

aquele que convida os alunos a formularem questões e procurarem explicações. O convite é simbolizado pelo “o que acontece se...T” do professor. O aceite dos alunos ao convite é simbolizado por seus “Sim, o que acontece se... T”. Dessa forma, os alunos se envolvem no processo de exploração. O “Por que isto...?” do professor representa um desafio e os “Sim, por que isto...T” dos alunos indica que eles estão encarando o desafio e que estão procurando explicações. Quando os alunos assumem o processo de exploração e explicação, o cenário para investigação passa a constituir um novo ambiente de aprendizagem (SKOVSMOSE, 2000, p. 6).

Sobre os *Cenários para Investigação* considera-se o estudante como grande direcionador de seu aprendizado. Para Skovsmose (2014, p.58) há uma diferença entre as duas práticas de sala de aula, o autor afirma que “deixar o paradigma do exercício significa também deixar uma zona de conforto e entrar numa zona de risco.”

O *cenário para investigação* configura-se em um momento propício ao diálogo e debate, no qual o professor e os alunos devem estar de acordo em participar da produção desta atmosfera. Concordamos com Alrø e Skovsmose (2006) quando afirmam que há uma relação entre o diálogo e a EMC.

Para que o diálogo seja ferramenta que propicie um potencial *cenário para investigação* para os estudantes é necessário que se estabeleça e respeite a perspectiva de cada indivíduo envolvido no momento. Para Alrø e Skovsmose (2006, p. 29), diálogo é o que determina o que os envolvidos no processo de comunicação escolhem ver, ouvir e entender, “é o pano de fundo do processo de comunicação”.

O propósito de uma conversação pode ser explicar uma perspectiva, entender a perspectiva de outra pessoa e, talvez chegar a um consenso sobre uma perspectiva, ou simplesmente reconhecer que há perspectivas distintas que as partes não abrem mão de defender (ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 29).

Nesta pesquisa o termo Educação Financeira Escolar Crítica pretende coadunar com as ideias de Skovsmose (2014) e Alrø e Skovsmose (2006), contemplando as contribuições do *cenário de*

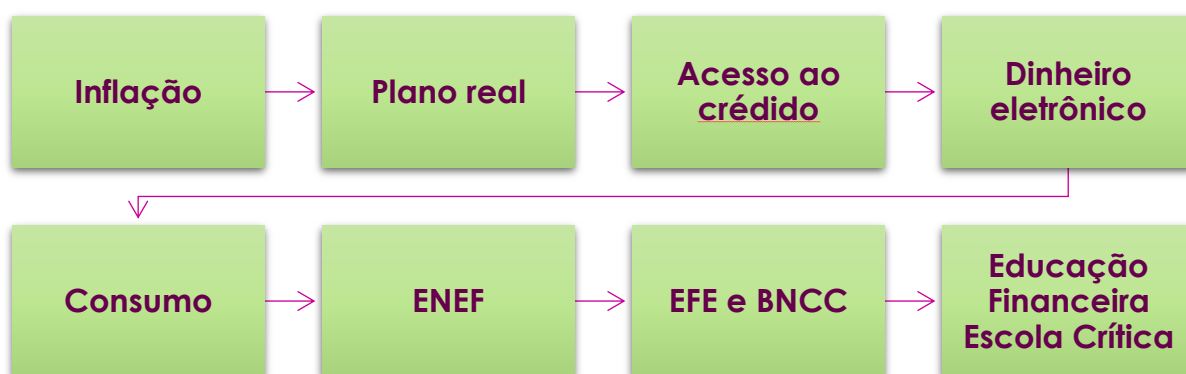
investigação, incentivando a reflexão crítica dos estudantes a partir das comunicações e dos diálogos.

Cabe ressaltar também que não pretendemos afirmar que os indivíduos que participaram da pesquisa eram, antes desta, seres não críticos, poucos instruídos ou diminuir as vivências dos participantes. Também gostaríamos de salientar que o *cenário para investigação* não é o único caminho para trabalho com a matemática, Skovsmose (2014) afirma que todos os ambientes são necessários, depende do objetivo do momento em questão.

Considerando os apontamentos feitos evidenciamos o anseio de possibilitar momentos sobre EFE nos anos iniciais. Acreditamos que com o conjunto de tarefas a ser apresentado, que abordam temas como tomada de decisão, necessidade x desejo, organização financeira, renúncia, sedução dos meios midiáticos, entre outros assuntos, de forma reflexiva e dialogada, seja possível continuar² a discutir possibilidades de abordagem da EF.

Desta forma compartilhamos a organização da proposta de ensino para auxiliar você, professor, na sua prática democrática com os estudantes.

Figura 1: Como chegamos até aqui?



Fonte: As autoras

² Contribuindo com as produções já existentes e futuras.

O ROTEIRO IDEALIZADO PARA A DINÂMICA DOS ENCONTROS

Apresentaremos a Proposta de ensinoda oficina que foi elaborada contemplando situações financeiras cotidianas, pretendendo alcançar alguns objetivos específicos de ensino, são eles:

- a) Proporcionar ambientes de aprendizagem que sejam potencialmente estruturados como cenários para investigação;
- b) Valorizar a troca de experiências, os diálogos, a defesa de argumentos e flexibilidade para repensá-los;
- c) Instigar a curiosidade em compreender os conceitos e ideias presente nas tarefas, assim como o questionamento e a exploração de estratégias;
- d) Incentivar que os participantes se apropriem dos temas discutidos, de possíveis situações futuras e repliquem na vida e na família.

As tarefas foram elaborados a partir da teoria da Educação Matemática Crítica (EMC). Assim, cada encontro da oficina foi categorizado considerando os ambientes de aprendizagem propostos por Skovsmose (2000), como apresenta o quadro a seguir. Entretanto, cabe salientar que esses ambientes acontecem com ações que comentamos anteriormente, de modo que o professor precisa sair da sua zona de conforto e o estudante precisa aceitar participar.

Quadro 1: Análises dos encontros relacionando aos ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000).

Primeiro encontro	Vamos falar sobre Finanças?	Realidade + Cenários para investigação
Segundo encontro	O que esperar de uma oficina sobre EF?	Realidade + Cenários para investigação
Terceiro encontro	Planejamento e tomada de decisão	Semirrealidade + Cenários para investigação
Quarto encontro	Orçamento familiar	Semirrealidade + Cenários para investigação

Quinto encontro	Refletindo sobre as discussões	Realidade + Cenários para investigação
-----------------	--------------------------------	--

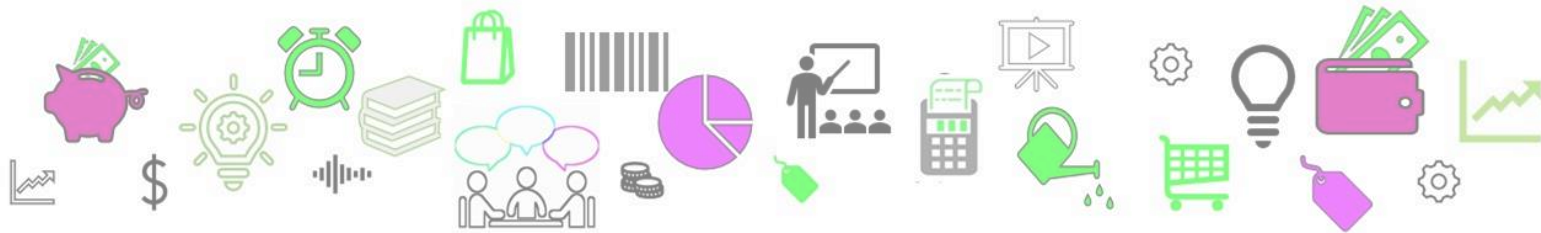
Fonte: As autoras

Durante a experiência que vivemos no desenvolvimento da oficina, observamos que os encontros estabelecem espaços potencialmente relacionados ao ambiente de *cenários para investigação*. Acreditamos que este é um recurso para contemplar a proposta de possibilitar momentos de reflexões críticas e cidadãs.

Para categorizar a abordagem presente nos encontros como tendo potencial para um *cenário para investigação*, consideramos os encaminhamentos feitos em direção à reflexão crítica, ao diálogo e as ponderações acerca da temática de cada encontro. Acreditamos que esse ambiente se contrapõe ao paradigma do exercício e é alcançado quando o aluno tem liberdade para expor suas avaliações e ideias a respeito do que se discute, assumindo um papel ativo no processo de aprendizagem e de investigação.

Vale salientar que optamos por denominar a proposta de cada encontro por oficina como uma forma de chamar atenção dos estudantes, diferenciando um pouco das aulas regulares, por exigir uma postura mais participativa e ativa. Entretanto, é uma sugestão e pode não ser acatada pelo docente.

Sugerimos que os estudantes sejam dispostos em forma de “U” a fim de propiciar comunicações visuais entre todos e garantindo a apreciação das imagens projetadas no Datashow. Entretanto, tentaremos apresentar opções que contemplem as propostas em que não for possível o uso da apresentação com este recurso. A proposta de ensinonão tem intenção de formar conceitos absolutos, e sim discuti-los e refletir sobre como agir diante de situações, a partir do diálogo constante.



PRIMEIRO ENCONTRO: Vamos falar sobre finanças?

A aprendizagem tem seu começo em algum lugar. Alguma coisa tem que ser conhecida previamente. Quando há mais de um indivíduo envolvido no processo de aprendizagem, torna-se essencial compartilhar o que se sabe (ALRØ E SKOVSMOSE, 2006, p. 112).



Objetivos

Propiciar o diálogo, a formulação de reflexões e a postura crítica diante de temas financeiros.



Duração

1h40min – duas horas/aulas



Questionário

Este questionário pode ajudar a compreender a realidade dos participantes, suas concepções e interesses. Assim, poderá reunir dados para caracterizar o público da oficina e seus familiares. Você pode incluir novas questões ou excluir alguma que não considere necessária na sua prática.

1) Identificação:

a) Idade: b) Sexo: c) Escolaridade de um responsável

2) Você já ouviu falar ou já participou de alguma aula, debate ou palestra sobre Educação Financeira?

() Sim () Não

3) Em sua casa, alguém já conversou com você sobre organização financeira, poupar ou economizar?

() Sim () Não

Explique sua resposta: _____

4) Você acha que é relevante discutir sobre Educação Financeira na escola?

- () Considero muito relevante
- () Não considero relevante
- () Considero um pouco relevante
- () Não tenho opinião formada

5) Sua família tem o hábito de poupar dinheiros ou recursos?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

Explique sua resposta: _____

6) Quando saem às compras, você e sua família têm o hábito de fazer levantamento ou pesquisa de preços antes de efetuar a compra?

☐ Sim ☐ Não ☐ As vezes ☐ Não sei

7) Na hora da compra, qual é a forma de pagamento que predomina?

☐ Dinheiro ☐ Cartão de débito ☐ Cartão de crédito ☐ Não sei

8) Hoje, sua família está pagando alguma conta parcelada (aquisição de bem ou serviço)?

☐ Prestação de automóvel (carro, moto...)

☐ Prestação de imóvel (casa, apartamento, chácara...)

☐ Eletrodomésticos (televisão, geladeira, máquina de lavar...)

☐ Eletrônicos (celular, tablet, computador)

☐ Viagem

☐ Parcelamento de dívidas

☐ Não tenho conhecimento

Outro: _____

9) Você acha que as propagandas influenciam hora da compra de algum objeto?

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

10) Em relação ao controle dos gastos financeiros na sua família:

☐ Na minha casa há controle dos gastos e tentamos evitar o consumismo.

☐ Não sei nada sobre os gastos financeiros da minha casa.

☐ Não existe controle dos gastos financeiros.

11) Você sabe o que é orçamento/planejamento familiar?

☐ Sim ☐ Não

Explique sua resposta: _____



Trocando ideias

Organizamos alguns temas que podem ajudar a direcionar as discussões com os estudantes

para que eles possam apresentar suas perspectivas sobre o assunto, trazendo experiências de casa ou exemplos que já vivenciaram em alguma situação.

- ✓ Relação do dinheiro com a felicidade
- ✓ Diferenças entre necessidade e desejos;
- ✓ Controle de despesas e gastos;
- ✓ Metas, objetivos e planejamento;
- ✓ Estratégias para guardar dinheiro;
- ✓ Importância e consequências de tomar decisões;



Diálogos

O diálogo é a principal ferramenta de comunicação desta oficina. Você professor, deve ocupar o lugar de mediador desses debates, auxiliando para que os estudantes sempre retornem para a temática que você está sugerindo. Pergunte aos mais tímidos, quando sentir que estão se distanciando, apresente exemplos vivenciados por você, para se aproximar dos debates como um participante e não como quem está “avaliando” o que os estudantes estão falando. Também como mediador é preciso observar como os estudantes estão reagindo aos diálogos, se estão se sentindo à vontade, se todos estão tendo a oportunidade de falar, se não há uma sensação de autoritarismo por parte de alguns grupos.

É bem provável que durante os diálogos os estudantes apresentem assuntos que parecem fora do que está sendo abordado, recomendamos que haja espaço para isso, pois é natural que os alunos tragam experiências que não encaixam no contexto, mas deixe que eles falem o que conseguiram relacionar, e depois tente direcionar o diálogo para seu objetivo, de preferência valorizando o que já foi dito.

É através das informações recebidas dos adultos, dos meios de comunicação e das próprias observações, que as crianças vão construindo as suas explicações para os diversos eventos sociais, políticos e econômicos. Assim, torna-se importante não apenas conhecer como funciona o pensamento da criança, mas como ela constrói e cria os significados sociais, a partir das interações que estabelece com os objetos sociais que se transformam em objetos de conhecimento. (OLIVEIRA, 2017, p.126).



Por dentro do assunto

Esses recursos visuais podem auxiliar a iniciar algumas discussões a respeito da temática sugerida.

- ✓ Vídeo: Orçamento – o que é, para que serve e como se faz:

<https://www.youtube.com/watch?v=RHZY5StVajA&t=8s>

- ✓ Apresentação sobre Finanças pessoais:

<https://prezi.com/y6hv4attkzis/financas-pessoais-no-ensino-medio/>



Imagens Disparadoras

A análise das imagens também é uma forma de disparar sensações e sentimentos dos alunos, de forma que eles relacionem com conhecimentos prévios e exteriorizem na forma de diálogo.

Vamos sugerir algumas figuras e frases para este encontro, fique à vontade para trazer outras que façam referência à realidade do público da turma, se achar pertinente.

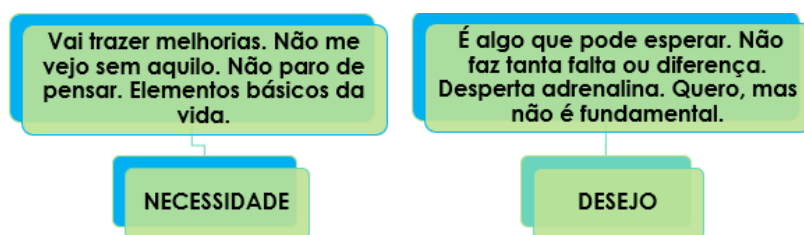
Figura 2: Reflexões sobre dinheiro e felicidade



Fonte: As autoras

Na expectativa de contribuir para a definição de necessidade e desejo, a partir das indagações de realmente precisar de algo ou não, pode ser apresentado um fluxograma. Sugerimos um exemplo de esquema que pode servir como uma sequência de reflexões a serem feitas antes de decidir classificar um sentimento como necessidade ou desejo

Figura 3: Esquema para reconhecer se algo é uma Necessidade ou Desejo



Fonte: As autoras

Sobre tomada de decisão, sugerimos a figura abaixo, organizada com o intuito de disparar ideias e provocar.

Figura 4: Tomada de decisão



Fonte: As autoras



Lista de desejos

Solicitar que os estudantes façam uma lista com 10 principais coisas que querem, podem ser coisas supérfluas, necessidades, sentimentos ou outros desejos pessoais. Pode ser feito no caderno, folha separada ou questionário online, a depender das ferramentas disponíveis e do objetivo.

A lista de itens que seus alunos mais querem pode ser um potencial material para o último encontro. Sugerimos que crie uma nuvem de palavras³ que torne visível os desejos da turma.

³ Sugestão de sites: <https://www.wordclouds.com/> ; <https://wordart.com/nwl5dq0aletg/nuvem-de-palavras>



SEGUNDO ENCONTRO: O que esperar de uma oficina sobre EF?

Para educar financeiramente, não basta trabalhar só com números e finanças [...] o conhecimento de conteúdos é importante, mas igualmente o é a discussão, a crítica, a reforma das ideias já preexistentes (STEPHANI, 2005, p. 66).



Objetivos

Contribuir para análise crítica de situações do cotidiano.



Duração

50 minutos – uma hora/aula



Expectativa

Os participantes podem expressar o que esperam da oficina na forma de registro escrito.



Trocando ideias

Os alunos podem responder à pergunta “**O que você espera da oficina de Educação**

Financeira?” no caderno ou em uma folha separada, que pode ajudar a conhecer as expectativas dos participantes e as intenções que trazem a respeito da temática. Lembre os estudantes que não há respostas certas e erradas, estamos tratando dos anseios de cada um.

Na experiência da oficina que foi proposta, alguns alunos esperavam aprender a ter dinheiro, outros gostariam de aprender a lidar com a vontade de consumir, alguns tinham a expectativa de ajudar a família, ainda tinham os que não sabiam muito o que esperar, e os que não esperavam nada e nem estavam muito felizes com a ideia da oficina.

Após o fim do registro das respostas, alguns outros temas podem ser discutidos. Para isso, utilizamos alguns vídeos curtos disponíveis no YouTube que fazem breves explicações para que os estudantes possam discutir a partir do que foi apresentado no vídeo, concordando,

discordando, complementando e apresentando experiências que contextualizam.



Por dentro do assunto

Os vídeos podem ajudar a despertar memórias e perspectivas nos estudantes, a fim de disparar alguns debates pertinentes para a oficina e a reflexão que se propõe. Iremos apresentar um breve resumo de cada vídeo, para que você conheça e decida se é pertinente ou não para a turma, e sirva como apoio caso não seja possível a reprodução dos vídeos.

Sobre a utilização de vídeos como recursos pedagógicos, Carvalho (1999) defende que essa ferramenta “pode significar a ampliação do potencial de desenvolvimento e da aprendizagem, uma vez que estas proporcionam atividades mentais e emocionais diferentes das desenvolvidas pela leitura e pela escrita” (Carvalho, 1999, p. 23).

Figura 5: Resumo Vídeo Vilões do Orçamento – duração 1min35s



Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=eSOjBct5IJK>

Figura 6: Resumo Vídeo Saber Poupar – duração 1min18s



Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=TGMK1oVfy1Q>

Figura 7: Resumo do Vídeo Despesas Supérfluas - duração 1min23s



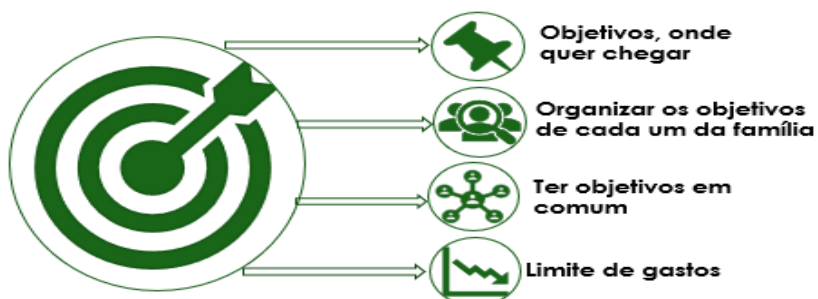
Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=W7z-OTGc-IE>

Figura 8: Resumo Vídeo Prioridades - duração 1min30s



Fonte: Adaptado de https://www.youtube.com/watch?v=Sp-Mjn_-WbE

Figura 9: Resumo Vídeo Metas Familiares - duração 1min29s



Fonte: Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=Rrcsgg9aDLw>



Os vídeos serão disparadores de reflexões. Convide os participantes a comentarem sobre o que foi apresentado e como podem complementar. Os estudantes são o centro dos momentos de diálogo, sempre observe se eles estão participando ou se há necessidade de ações mediadoras para promover reflexões a partir dos diálogos.



TERCEIRO ENCONTRO: Planejamento e tomada de decisão

Busca respostas nas vivências das pessoas envolvidas neste processo e avança na medida da troca de idéias e experiências. [...] e formem na epistemologia do aluno conceitos capazes de instrumentalizá-lo para a construção de sua autonomia. Estamos falando em tomada de decisões. E é aí onde se quer chegar: por meio da troca de idéias e de experiências, instrumentalizar os alunos a construírem, aos poucos, sua autonomia. (STEPHANI, 2005, p. 12).



Objetivos

tomada de decisão.

Apresentar situações que propiciem vários caminhos diferentes salientando a ideia de



Duração

1h40min – duas horas/aulas



Trocando ideias

Neste encontro os participantes serão convidados a vivenciar, em equipe, a ideia de tomada de decisão. A partir de uma história fictícia que tem desdobramentos diferentes de acordo com as escolhas feitas pelos grupos.

Neste encontro os participantes serão convidados a vivenciar, em equipe, a ideia

O recurso principal deste encontro é o material elaborado pelo Comitê Nacional de Educação Financeira – CONEF, livro do 5º ano, que se encontra em anexo. Material que faz parte do Programa de Educação Financeira nas Escolas, uma iniciativa da Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF.

Uma apresentação da tarefa pode ser oferecida para explicar e tirar as primeiras dúvidas.

Aposto que a história que você tem nas mãos é um pouco diferente das que você conhece. Sabe quando a gente lê uma história, passa por uma cena interessante e fica imaginando o que teria acontecido

se o herói tivesse tomado uma decisão diferente e seguido por outro caminho? Aqui, é você quem escolhe qual opção será tomada pela personagem protagonista e qual rumo a história vai seguir.

Você pode ler com seus colegas e decidir em conjunto. Decidir? Como assim? É simples. As passagens são numeradas, e em muitas delas a personagem tem duas ou mais opções para seguir; o grupo escolhe uma delas e então a história caminha de acordo com a decisão. Há finais felizes e outros nem tanto. E serão vocês que decidirão o que a personagem deverá fazer. Veja um exemplo:

Chico quer comprar um relógio, na loja tem um mais caro de um personagem bacana que toda a turma está usando que é o do Major Trovão, porém tem uma opção mais barata que também agradou.

O que fazer?

Se decidir comprar o relógio do Major Trovão, vá para **9**
Se decidir comprar o relógio que você gostou, vá para **4**

Conforme você decidir, a história segue para a **passagem 9** ou para a **passagem 4**, onde você lerá outro trecho dela e provavelmente terá que tomar outra decisão até chegar a um dos finais da história. Você então precisará ter atenção e pensar com cuidado antes de decidir.

É interessante que o número do trecho esteja disponível no verso de cada ficha. Isso porque ao fazer as escolhas, os participantes não podem escolher duas opções e nem conhecer os desdobramentos de cada uma delas para escolher uma, então, no exemplo acima, o grupo só pode ler o cartão 9 ou 4 de acordo com sua escolha entre um relógio ou outro.



Trabalho em grupo

Organize os alunos em grupo como for mais conveniente. Sugerimos equipes menores para que possam discutir mais facilmente. É interessante que os participantes anotem todas os caminhos percorridos como forma de registro e apreciação durante os diálogos.

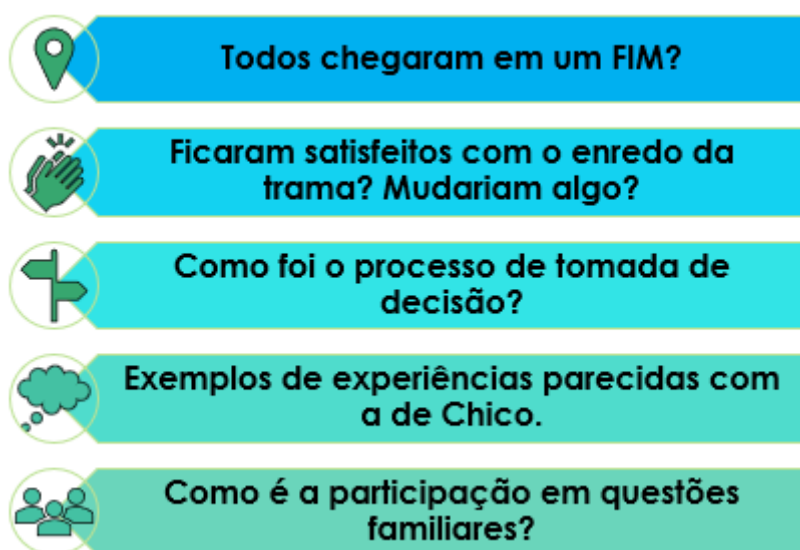
"Perceber, dentro de um processo de cooperação, significa expor suas próprias perspectivas para o grupo no bojo do processo de comunicação. É um processo de examinar possibilidades e experimentar coisas". (ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 106).



Diálogos

Para facilitar a mediação da discussão, elaboramos uma lista inicial de perguntas para nortear. Essas questões foram pensadas com a intenção de auxiliar sua mediação para não perder de vista a tomada de decisão explorada na tarefa proposta, além de propiciar diálogos mais direcionados. Você pode apresentar essas perguntas no quadro, utilizar o projetor ou fazê-las de forma oral.

Figura 10: Itens para nortear a discussão do terceiro encontro



Fonte: As autoras

O material faz pequenos alertas e esclarecimentos sobre temas abordados em algumas das passagens, como atenção aos pequenos valores, desperdícios, moedas, hábito de adiar, ostentar e risco. Esses assuntos também podem fomentar discussões, retomando algumas passagens.



QUARTO ENCONTRO: Organizando um orçamento familiar

Podemos pensar em decisões como: devemos comprar um refrigerador de baixo consumo? Devemos comprar um modelo mais caro? Ou devemos continuar com o velho refrigerador por mais um ano? O que fazer? Como comparar as implicações de cada escolha? Podemos fazer uma planilha de custos... a abordagem adotada em questões domésticas não fica muito distante das tomadas de decisão de maior porte, a diferença é que, nos casos complexos, o raciocínio hipotético normalmente emprega modelos matemáticos mais sofisticados (SKOVSMOSE, 2014, p. 83).



Objetivos

financeiro

Discutir sobre a importância do orçamento como uma forma de organização e controle



Duração

1h40min – duas horas/aulas



Trocando ideias

Inicie o encontro questionando aos participantes o que entendem como orçamento, para que serve e o que se lembravam das discussões sobre orçamento feitas nos encontros anteriores.

Este encontro é um momento em que os participantes poderão vivenciar na prática a experiência de organizar finanças a partir de um salário no contexto de uma família. A imprevisibilidade é uma característica de aulas com caráter investigativo, então fique à vontade para direcionar os desdobramentos como for pertinente para seus objetivos.

Elaboramos algumas fichas com itens para compor as possibilidades de compras, alguns exemplos estão nos apêndices. Você pode utilizar as fichas disponíveis, acrescentado itens e imagens, ou pode

elaborar suas próprias fichas, ou ainda, para tornar a atividade mais interessante, pedir que os estudantes elaborem essas fichas de acordo com preços encontrados fazendo uma pesquisa.



Trabalho em grupo

Cada grupo deve se comportar como uma família que reside na mesma casa. A tarefa é organizar um orçamento doméstico a partir das necessidades de cada família sendo dada uma renda definida por sorteio.

Em um primeiro momento, um dos integrantes da família (indicado) vai às compras a fim de escolher item para compor o orçamento familiar. Ao retornar ao grupo, todos os componentes podem apreciar, discutir e pensar em formas eficientes de fazer a organização orçamentaria. Sugerimos que sejam dadas duas chances e, assim, no segundo momento a família possa refazer suas escolhas de forma mais crítica a partir do que foi observado, trocar algumas de suas fichas (compras) com outras ainda disponíveis. Também consideramos interessante que se permita a escolha de outro aluno do grupo que fará as trocas na segunda chance.

Atribuições e regras para o desenvolvimento da tarefa:

- Definir as funções de cada um no grupo na perspectiva da família, inclusive decidir quem será responsável por ir as compras;
- Contar com a participação de todos para o sucesso do orçamento;
- Observar erros e acertos para uma segunda tentativa.

Você pode definir algumas regras da atividade. Sugerimos, por exemplo, que os salários sejam sorteados, apenas um componente do grupo vá às compras e que as fichas tenham poucas repetições, no sentido de trabalhar com os participantes a ideia de oferta, uma casa que já está alugada não pode ser alugada por outra pessoa, por exemplo. Também acreditamos que é pertinente que os alunos organizem o orçamento a

partir do que aprenderam nas discussões sem receber uma tabela ou lista prévia, apenas a folha em branco para registro.

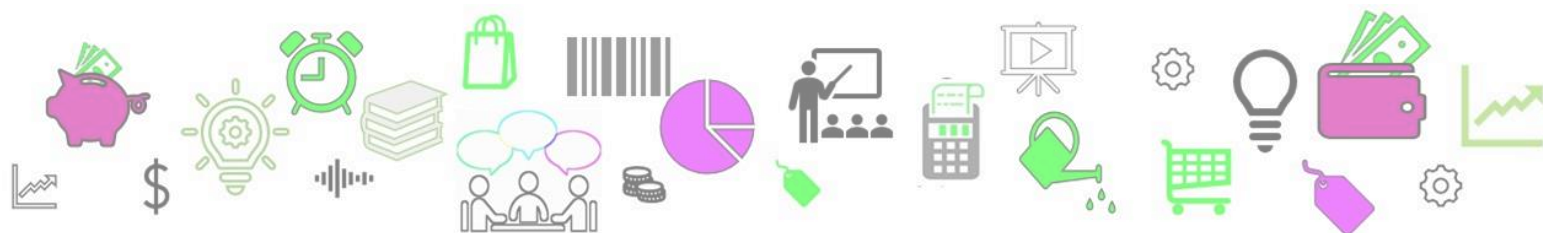
“A formação “está “no” e “para” além do espaço escolar e, portanto, a experiência se torna um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes, em que o sujeito conquista um lugar de ator protagonista, apropriando-se do seu processo de formação” (PELINSON E BERNARDI, 2016, p. 2).



Diálogos

Como o trabalho é em grupo, muitos diálogos serão realizados entre os integrantes, tente acompanhar o que for possível. No fim da elaboração dos orçamentos, os estudantes podem apresentar um pouco do que sentiram e como foi a experiência de organizar um planejamento financeiro familiar.

Comente sobre o que conseguiram relacionar com as vivências em casa, se os pais têm o hábito de fazer planejamentos financeiros. Também é interessante retomar a questão dos integrantes, como cada um se sentiu sendo parte da organização do orçamento, da responsabilidade atribuída ao integrante responsável pelas finanças, assim como os desdobramentos e reflexões feitas a partir das compras e escolhas realizadas.



QUINTO ENCONTRO: Refletindo sobre as discussões

Nos *cenários para investigação*, podemos perceber o quão ricas podem ser as respostas, as trocas e reflexões diante das questões pelos alunos e como o papel do professor mediador se faz importante para a construção desse ambiente (OLIVEIRA, 2017, p. 121).



Objetivos

Possibilitar que os participantes discutam e reflitam sobre suas ações e sobre as mudanças que podem acontecer a partir do que foi vivenciado durante os encontros.



Duração

1h40min



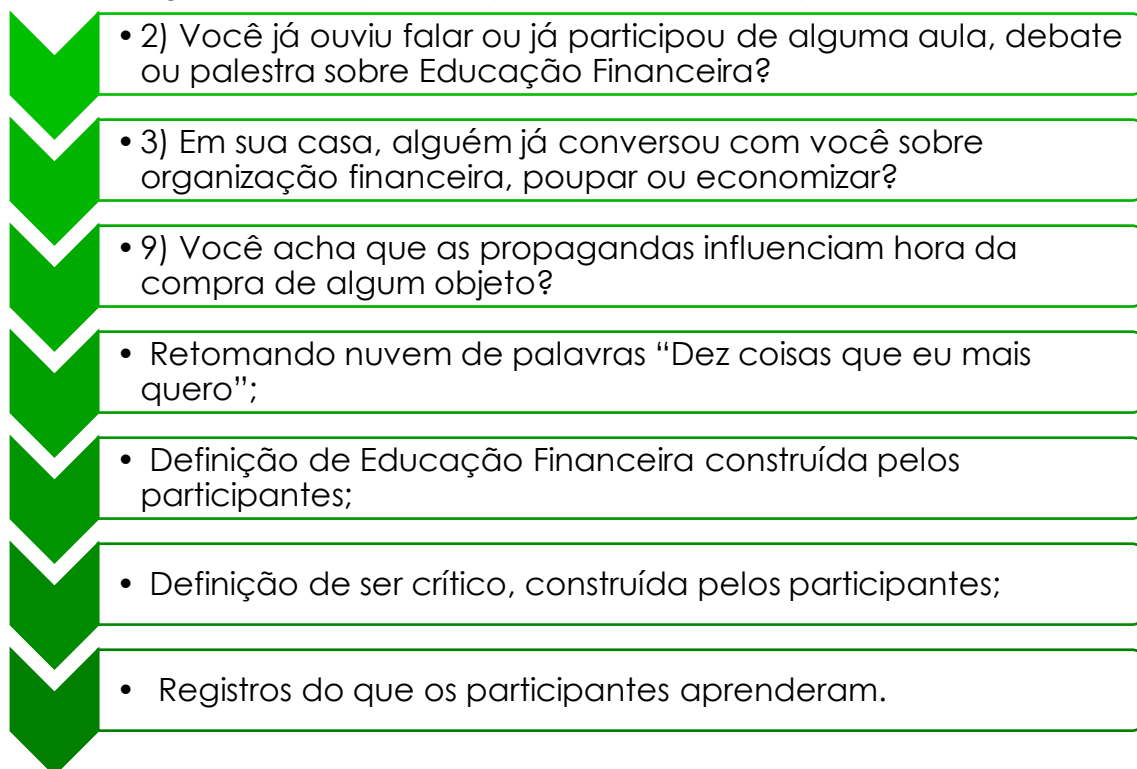
Trocando ideias

O último encontro será uma retomada das discussões, assim como uma avaliação da participação e da proposta. Consideramos alguns temas a serem retomados, novamente com a liberdade para que você escolha a partir da sua realidade. No final os participantes podem escrever um pequeno registro sobre a oficina e o que aprenderam com a proposta.

Na figura 11 é apresentada uma lista de tópicos com assuntos que podem ser retomados com os estudantes, a partir do que foi observado na experiência da oficina. Sugerimos retornar nas questões 2, 3 e 9 do questionário para discutir com os estudantes sobre as vivências anteriores à oficina de Educação Financeira e sobre a influência de propagandas para estes jovens.

Também há a sugestão de criar com os participantes uma definição do que entendem como 'Educação Financeira' e o que aprenderam sobre 'ser crítico'. Você pode fazer isso anotando tópicos com as falas dos alunos.

Figura 11: Exemplo de tópicos abordados no quinto encontro



Fonte: As autoras



Diálogos

Podem surgir assuntos sugeridos pelos próprios participantes. É interessante que caso surja, sejam valorizados e refletidos com todo o grupo.

Convide os participantes a comentarem sobre as respostas obtidas a partir do questionário, a fim de mostrar que na turma existem diferentes realidades, que é importante respeitar a individualidade de cada um do grupo. A apreciação das palavras da lista de desejos pode desencadear diálogos sobre como são subjetivos e particulares as nossas vontades, além de analisar de forma geral o perfil da turma.

No quadro-negro (lousa) ou utilizando o computador e o Datashow, peça que os estudantes ajudem a construir definições pertinentes para a oficina. Sugerimos 'Educação Financeira' e 'o que entendem como ser crítico'. Valorize o que os participantes apresentam para que entendam que eles são os protagonistas da proposta e que é importante o que eles falam.



Peça que os estudantes façam um pequeno registro sobre a oficina e o que aprenderam. Informamos que isso seja feito no final para que os alunos possam também o quinto encontro.



Vamos apresentar a nuvem de palavras obtida a partir da experiência da proposta vivenciada. Palavras de fonte maior repetiram mais vezes. Muitas coisas a se discutir nos desejos dos seus

[illegible]

"para vermos criticamente uma imagem, precisamos questionar essa imagem e procurar compreender sua mensagem e, principalmente, distinguir e analisar o que ela sugere e o que deixa implícito" (CARVALHO, 1999, p. 23).

28

TECENDO CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de ensino foi elaborada na intenção de abrir possibilidades para que você possa trabalhar a Educação Financeira Crítica com suas turmas, refletindo junto conosco sobre potencialidades e alterações pertinentes. Sabemos que a realidade de cada grupo/turma é diferente. Consideramos pertinente ressaltar que você, precisará se desarmar de suas concepções verdadeiras e acabadas, assim como o instinto da correção.

Acreditamos, que a Educação Matemática Crítica (ECM) é uma referência para a formação cidadã dos estudantes, principalmente no que se refere a perspectiva de propiciar momentos de reflexão a partir da prática dos cenários para investigação. Consideramos que a escola tem, entre outros, o papel de desenvolver e aprimorar uma postura crítica dos alunos para tornarem-se indivíduos curiosos, que investigam sobre a realidade vivenciada e que sabem se posicionar, principalmente diante de situações financeiras.

Nesta perspectiva, ao elaborar os encontros buscamos possibilidades de aprendizagem a partir do diálogo, da comunicação das perspectivas dos estudantes. Vislumbramos nos diálogos uma forma de emancipação e cooperação por parte dos envolvidos.

Esperamos que a proposta traga boas experiências formadoras para você e seus alunos.

REFERÊNCIAS

- ALRø, Helle: SKOVSMOSE, Ole.; (tradução Figueiredo, Orlando) **Diálogo e Aprendizagem em Educação Matemática** (Coleção Tendências em Educação Matemática). Belo Horizonte: Autêntica, 2006
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para Consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Ed. Zahar. 2008
- BRASIL. **Estratégia Nacional de Educação Financeira** – Plano Diretor da ENEF. 2011. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf. Acesso em: 10 out. de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- CARVALHO, Valéria de. **Educação matemática: matemática & educação para o consumo**. 1999. 169 f. Dissertação de Mestrado Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1999.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação Matemática**: da teoria à prática. 23. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- OLIVEIRA, Anaelize dos Anjos. **Educação Financeira nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: como tem ocorrido na sala de aula? 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.
- PELICIOI, Alex Ferranti. **A relevância da Educação Financeira na formação de jovens**. 2011. 136f. (Dissertação de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Faculdade de Física, PUCRS, Porto Alegre, 2011.
- PELINSON, Nadia Cristina Picinini; BERNARDI, Luci dos Santos. CENÁRIO PARA INVESTIGAÇÃO: possibilidades de uma educação financeira crítica para jovens camponeses. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática, São Paulo (Sp). **Anais ENEM**. São Paulo (Sp): Sbem, 2016.
- SKOVSMOSE, Ole. Cenários para investigação. **BOLEMA**, Rio Claro, V. 13, n. 14, p. 66-91. 2000.
- SKOVSMOSE, Ole. **Um convite à Educação Matemática Crítica**. Campinas, SP: Papirus, 2014.
- STEPHANI, Marcos. **Educação Financeira** - uma perspectiva interdisciplinar na construção da autonomia do aluno. 2005. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ANEXO: Material do terceiro encontro

Primeira história do Livro Educação Financeira nas Escolas 5º ano elaborado pelo Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF).⁴

1

A sua família conseguiu tudo que tem com muito trabalho e perseverança, e evitando gastar demais. Assim, montaram uma papelaria e compraram um apartamento perto dela, o que permite que, seu pai, Seu Mário possa ir até o trabalho a pé. Sua mãe, Maria José, reveza com seu pai o trabalho na papelaria; Você e sua irmã Maria Aparecida (Cida) gostam de ajudar, mas como seus pais querem que vocês deem preferência aos estudos, eles contrataram um funcionário, o Josimar. Quando você chega da escola, encontra o seu pai e a sua mãe conversando muito preocupados:

- Não sei mais o que fazer, Maria. As contas não param de subir e já procurei as moedas por toda parte e não encontro!
- Você não está achando que o Josimar...
- De forma alguma, eu confio no rapaz. Mas, não sei o que fazer. Vamos ter que apertar o cinto, cortar despesas até a situação melhorar. Estamos chegando perto do Dia

Das Crianças, então as vendas devem aumentar.

- Posso ajudar, pai? – você pergunta ansioso.
- Pode indo fazer seu dever de casa e se concentrando nos estudos. Deixa esses problemas de adultos com a gente.

Você vai chateado para casa, afinal, já tem 11 anos e não é mais uma criancinha. Será que seus pais não veem isso? Além do mais, o problema da papelaria também é seu, afinal é sua família! E apesar deles confiarem no Josimar, você toma uma decisão:

- Vou fazer minhas próprias investigações! Tenho certeza de que deve haver algo no porão, o papai não vai lá desde que a luz queimou no mês passado. As moedas podem estar escondidas lá! Vou comprar uma lanterna e dar uma olhada.

Depois de terminar os deveres de casa, você sai para dar uma volta antes de ir para a papelaria. Sua mãe lhe deu R\$ 50,00 para comprar um relógio novo e você decide fazer isso antes de começar as investigações. Em poucos minutos você vai de casa até a loja e observa os relógios até que encontra um que parece muito legal: preto, com detalhes em aço, cronômetro, alarme e resistente à água. E custa só R\$ 30,00. Distraído, não percebe que o Vicente está lá. Um garoto chato da sua escola que vive provocando os outros. Ele está fascinado olhando para um relógio do Major Trovão, que é todo colorido. Você nem gosta muito do desenho do Major Trovão, mas o Vicente e a maior parte da turma adoram. O Vicente te vê e logo provoca:

- O que veio fazer aqui, Chico? Comprar uma pilha nova para aquele seu relógio velho? Acho melhor você ir no brechó e ver se dá para trocar aquela porcaria por balas! – e cai na risada.

Você fica bravo; seria bom dar uma lição nesse chato. O relógio do Major Trovão custa R\$ 45,00 e dessa vez você tem o dinheiro! Se bem que você nem acha o relógio bonito, mas talvez valha a pena comprá-lo só para ver a cara do Vicente e mostrá-lo para o resto da turma.

⁴ <https://www.vidaedinheiro.gov.br/ef-livro-5/>

o que fazer?

Se decidir comprar o relógio do Major Trovão, vá para 9
Se decidir comprar o relógio que você gostou, vá para 4

2

Você abre a porta com cuidado e desce até o porão, a escada range um pouco. Está muito escuro, mas com a lanterna acesa você consegue ver várias caixas empilhadas umas sobre as outras e sente um leve cheiro de mofo no porão. O pior é um ralo aberto bem no meio do caminho.

– É melhor avisar meus pais sobre isso. Se der mofo, vamos ter um prejuízo grande com esses cadernos, formulários e livros que não vamos poder vender. E se entrar um bicho por esse ralo? As baratas vão fazer a festa devorando os livros!

Você vai até as caixas e as examina devagar. Na primeira tem uma porção de livros escolares, na segunda, cadernos, na terceira há lápis e borrachas, na quarta encontra formulários. É quando você repara em uma caixa aberta no chão. Curioso, vai até lá dar uma olhada e encontra alguns cadernos, canetas e uma caixinha cheia de moedas.

– O que será isso? Está parecendo o troco do dia que alguém trouxe aqui para baixo junto com a caixa. Isso deve ser coisa do Josimar.

Nesse momento, um barulho às suas costas lhe dá um calafrio na espinha. Sem perder tempo, você se vira, mira a lanterna na direção do ruído e se depara com uma ratazana em seu ninho com alguns filhotes. Ela avança na sua direção com os dentes arreganhados, pronta para lhe dar uma bela mordida.

Pernas pra que te querol!? Você sai correndo em direção à porta o mais rápido que pode. Se aquela ratazana te alcançar, você pode perder um dedo com a mordida e ainda por cima terá que tomar um monte de injeção para se proteger das doenças que esse bicho deve ter nos dentes.

A ratazana corre no seu encalço, vindo cada vez mais rápida!

o que fazer?

Se a sua rapidez for 4 ou mais, vá para 12
Se a sua agilidade for 3, vá para 5

3

Você entra na cozinha e encontra o Josimar comendo um sanduíche. A cozinha não é grande, tem uma pequena geladeira, um filtro, uma pia, um armário, uma mesa e três cadeiras. Num canto há várias caixas com as coisas que são usadas com mais frequência. Assim, não se tem que descer a toda hora até o depósito no porão para repor algum item na loja. Você toma um copo d'água, enquanto o Josimar termina o lanche e sai. Já que está ali, você decide examinar as caixas que lá estão, em busca das moedas perdidas, mas nada encontra.

– Será que é o Josimar quem está sumindo com as moedas? – você se pergunta. Quando se vira para guardar o copo, nota que a porta da geladeira está aberta.

– Estranho... eu tenho certeza de que a fechei depois que peguei a água...

Você vai até lá, fecha a porta da geladeira, depois lava o copo e o guarda no armário. É quando vê alguma coisa reluzindo na prateleira de cima do armário. Depois de pegar a cadeira, você sobe nela e encontra um copo cheio de moedas.

– Achei! Quem deixou essas moedas aqui? Só pode ter sido o Josimar, para pegá-las depois!

Você se vira pronto para contar a descoberta para sua mãe e toma um grande susto quando vê a porta da geladeira aberta novamente. O que que estará acontecendo?

Sua primeira vontade é sair dali correndo, mas você consegue se controlar:

– O que é isso, Chico? Tenha coragem! Vai lá na geladeira descobrir o que está acontecendo, rapaz!

Você caminha devagar até a geladeira e abre devagarzinho a porta. Depois, com muito cuidado, espia lá dentro. A geladeira é daquelas que têm um congeladorzinho sem porta, o qual está coberto com uma crosta grossa de gelo. A borracha da porta também está meio solta e por isso ela não fecha direito. Você testa abrindo e fechando algumas vezes, e a porta acaba ficando sempre entreaberta.

– Ora, mas assim essa geladeira está gelando é nada! Está só gastando energia! Você para e pensa: “Será que a luz da cozinha ficou ligada o dia inteiro? Mas, com essa janela enorme, só precisa de luz elétrica de noite.” Você, então, percebe o quanto de energia elétrica a sua família está desperdiçando só na cozinha.

– Por isso que a conta de luz subiu tanto. Mas, e as moedas? Ainda falta achar outro tanto!

o que fazer?

Se ainda quiser ver o banheiro, vá para 7
Se ainda não tiver verificado o porão, vá para 6 se não tiver lanterna e para 2 se a tiver

4

Você decide que o melhor é deixar o Vicente para lá e comprar o relógio do qual gostou. Afinal, o relógio é para você e não para ele. Você compra o relógio pagando R\$ 30,00 e tomando o cuidado de pedir e guardar a nota fiscal. Quando sai da loja, o Vicente não está mais lá.

Você caminha até a papelaria e no caminho encontra com a turma que está indo para a lanchonete comer alguma coisa. Você os acompanha e mostra seu relógio novo, que faz sucesso com o pessoal, o que te deixa bem feliz.

– Nossa, que relógio lindo! – exclama Luísa, sua melhor amiga.

– E nem foi tão caro!

– Claro que não. O mais legal era o do Major Trovão, mas esse era caro demais para o Chico – ri Vicente.

– E quem se importa com o Major Trovão? – responde Luísa lhe defendendo – Eu, hein? Virou criancinha, Vicente?

A turma cai na risada, e Vicente sai dali sem graça. Seus pais lhe ensinaram que a gente deve tentar sempre entender e perdoar os outros, mas você não consegue evitar um sorriso que vai de ponta a ponta.

Depois de comer um salgado e um refresco, gastando R\$ 5,00 com o lanche, você se despede da turma e vai até a loja de equipamentos para comprar uma lanterna. Procurando um pouco, você encontra uma muito boa por apenas R\$9,80, e vai direto para a papelaria antes que ela feche.

Você chega com o sol se pondo e entra rápido; passa por sua mãe, que está atendendo a um cliente, e vai direto para os fundos da loja. Nos fundos, tem um

banheiro, uma pequena cozinha para as refeições com um minidepósito e a escada para o porão. Você ouve um barulho na cozinha. “O que será isso?”

Atenção aos pequenos valores: *a gente não costuma prestar atenção nos pequenos gastos, mas somados eles acumulam grandes quantias. Pode-se gastar um dinheirão em pequenas besteiras, sendo que muitas vezes só percebemos nosso erro quando o dinheiro gasto nos faz falta para algo importante. “De grão em grão a galinha enche o papo!” Prestar atenção em como estamos gastando nos permite reduzir gastos desnecessários e poupar para coisas mais importantes.*

o que fazer?

Se decidir investigar o barulho na cozinha, vá para 3
Se decidir ir direto para o porão, vá para 2

5

Você sai pela porta e sobe pela escada correndo e gritando o mais que pode. A ratazana lhe segue furiosa escada acima. Ela dá um salto, mas você consegue escapar e grita:

– Mãe, socorro! É uma ratazana!

Sua mãe aparece no alto da escada brandindo uma vassoura e parte para cima da ratazana. Num primeiro momento, o animal resolve encarar, mas toma uma bela vassourada da sua mãe. A ratazana mostra os dentes, mas sua mãe ergue a vassoura e avança para acabar com ela, que, então, acha por bem cair fora dali e foge correndo de volta para o porão.

Você pega um esfregão e desce pronto para ajudar sua mãe. Mas, ela faz sinal para você voltar e pergunta:

– O que houve? De onde veio esse bicho?

– Tem um ralo aberto, e ela deve ter entrado por ele. Tem também um ninho com filhotes.

– Amanhã, com a luz do dia, vou pedir para o Josimar ir lá tampar o ralo e tirar esse bicho daqui. Mas, o que você foi fazer no porão?

– Eu estava procurando as moedas que sumiram, achei que podiam estar lá.

– Que bobagem, menino.

– Pelo menos eu descobri que o porão está com cheiro de mofo. É melhor ver isso, senão, vamos perder muitos cadernos e livros. E com o ralo aberto, os ratos e as baratas vão fazer a festa com os livros e os cadernos.

– Bom, nisso você tem razão. Por esse lado, valeu a pena você ter ido ao porão. Vou falar com seu pai. Agora vai tomar um copo d'água pra se refazer do susto. Você sobe a escada e chega até o corredor que dá para a cozinha e o banheiro.

o que fazer?

Se ainda não tiver ido para a cozinha, vá para 3
Se já tiver ido para a cozinha, vá para 7

6

Você desce até o porão, está bem escuro, afinal o sol já está se pondo, mas essa não é a hora de ter medo. As moedas devem estar lá. A escada range um pouco, e você abre a porta com cuidado. Consegue ver na escuridão várias caixas empilhadas umas sobre as outras e sente um leve cheiro de mofo no porão.

– É melhor avisar meus pais sobre isso. Se der mofo, vamos ter um prejuízo grande com esses cadernos, formulários e livros que não vamos poder vender.

Você anda devagar e de repente sente seu pé afundar em algo, tropeça e quase cai de cara no chão. Por sorte não se machuca. O que será esse buraco? Examinando com as mãos, descobre ser um ralo que alguém deixou aberto. Levantando-se, você vai até as caixas e as examina devagar. Abre uma, olha na outra, move uma terceira de lugar. De repente, sente um calafrio. Olha para cima e vê dois olhos pequenos e vermelhos mirando você. Um ruído estranho sai deles e algo avança na sua direção.

o que fazer?

Se a sua agilidade for 3 ou mais, vá para 10
Se a sua agilidade for 2, vá para 8

7

Você vai até o banheiro e se depara com o Josimar saindo e contando algumas moedas. Ele sorri para você e vai para a frente da loja para atender o público.

– Será que é ele? Contando as moedas que conseguiu furtar? – é o que passa pela sua cabeça.

No banheiro você se depara com várias toalhas de papel no lixo e a torneira aberta, escorrendo água. Você lava as mãos, as seca com apenas duas folhas de papel e nota que a torneira não está fechando direito, por isso ela fica pingando. Aí percebe o quanto você e sua família estão desperdiçando papel e água.

Ao sair do banheiro pronto para falar com seu pai sobre como o Josimar gasta papel para enxugar as mãos e as suas suspeitas de que é ele quem está roubando as moedas que sumiram, você nota Vicente andando como quem não quer nada pela papelaria. Da porta do corredor, você consegue vê-lo sem que ele te veja; então decide ficar observando.

Josimar está atendendo a dois clientes ao mesmo tempo, pois sua mãe não se encontra. Vicente pega uma mercadoria, olha o preço, pega outra e fica discretamente observando Josimar. Quando tem certeza de que o empregado não está vendo, Vicente pega várias canetas e mete no bolso. Logo depois, Josimar deixa o troco de um cliente no balcão, que está desatento falando ao celular. Quando Josimar se vira para finalizar o atendimento ao segundo cliente, Vicente vai lá e mete a mão no troco sem que ninguém perceba. Ninguém, exceto você.

Furioso, você grita:

– Pode parar aí, Vicente!

Todos param surpresos, e Vicente sai correndo. Sem perder tempo, você vai atrás.

o que fazer?

Se a sua rapidez for 4 ou mais, vá para 11

Se a sua rapidez for 3 ou menos, vá para 13

Desperdícios: são gastos que fazemos sem pensar e que pouco ou nada acrescentam à nossa qualidade de vida. Gastar mais do que precisamos, por exemplo, com luz e água, compromete o meio ambiente e faz com que as contas de luz e água sejam maiores do que precisariam ser. O mesmo vale para outros gastos, como comprar coisas que não precisamos, apenas para acompanhar os outros, para impressionar pessoas, por impulso etc. Além disso, gastar muito com coisas que pouco queremos e das quais não precisamos é mais do que perder dinheiro: também é um desperdício ambiental. Tudo o que compramos foi construído com materiais extraídos da natureza, pode ter passado por processos industriais que danificam o meio ambiente e provavelmente foi transportado em algum momento, o que também tem seus impactos ambientais. Além do mais, quando descartado, vira lixo.

8

Você salta e corre para a porta, então ouve a coisa correndo na sua direção. Você corre o mais que pode, porém está muito escuro. Cadê a porta?! Você se atrapalha todo, tropeça e bate de cara na soleira da porta. Tonto, cai para trás, batendo com as costas no chão.

Quando tenta se erguer, sente uma dor enorme na mão esquerda e sai gritando. Já na escada, sua mãe aparece, dá um grito e aponta para a sua mão. Você olha e vê horrorizado uma ratazana com os dentes ferrados nela. A ratazana abre a boca, mas sua mãe a acerta com o chinelo, ela cai e volta correndo para o porão.

Sua mão está sangrando muito e a dor é enorme. Sua mãe o leva até o hospital, onde você é atendido e toma uma série de injeções para se proteger das doenças que a ratazana pode ter lhe passado com a mordida. Raiva, por exemplo.

O médico também manda você passar dois dias em observação em casa e repousar bastante. Só lhe resta descansar até ficar bom.

Infelizmente, sua aventura termina aqui, talvez sua irmã tenha melhor sorte em ajudar a família.

FIM

9

Você compra o relógio do Major Trovão, guardando a nota fiscal no bolso. O relógio foi caro, mas Vicente fica de boca aberta sem conseguir falar nada.

Você sai

dali feliz da vida e aproveita para entrar na lanchonete, onde está a maior parte da

turma. O pessoal fica impressionado com o seu relógio, e você gasta um bom tempo exibindo-o. Com os R\$ 5,00 que sobraram depois de pagar pelo relógio, você

compra um salgado e um suco. O sol está se pondo quando você finalmente toma

o caminho da papelaria. No caminho você para diante de uma loja de ferramentas e vê uma boa lanterna por apenas R\$ 9,80. Infelizmente, agora você está sem dinheiro e vai ter que se virar sem ela no porão. É melhor ir logo, antes que a papelaria feche. Você corre até lá, passa por sua mãe, que está

atendendo a um cliente, e vai para os fundos da loja. Nos fundos, tem um banheiro, uma pequena cozinha para as refeições com um minidepósito e a escada para o porão. Você ouve um barulho na cozinha.

Algumas pessoas que possuem o hábito de ostentar podem ter dificuldades para sustentar os bens que adquirem: são casas grandes com alto custo de manutenção (tributos, limpeza, reparos etc.); carros muito caros, com prestações altas, ou dois carros quando a família só precisaria de um; festas com luxo demais; viagens exageradas; celulares caríssimos com vários recursos que não conseguem utilizar. Enfim, dão um passo bem maior que suas pernas e depois não conseguem manter suas decisões, se privando de coisas que realmente necessitam.

o que fazer?

Se decidir investigar o barulho na cozinha, vá para 3
Se decidir ir direto para o porão, vá para 6

10

Você corre o mais rapidamente que pode, ouvindo aquela coisa que vem em sua perseguição. Está escuro, você salta de um lado para o outro e consegue chegar até a porta. Depois sobe pelas escadas gritando e fazendo o maior barulhão.

Sua mãe aparece no alto da escada para ver o que está havendo e dá o maior grito, apontando para algo às suas costas. Você se arrisca a olhar para trás e vê uma ratazana grande e feia correndo para lhe morder o calcanhar. Você salta bem a tempo de se esquivar da dentada. A ratazana avança para atacar novamente, mas toma uma bela vassourada da sua mãe. Ela mostra os dentes, mas sua mãe avança gritando furiosa e brandindo a vassoura, pronta para acabar com a raça dela. A ratazana, então, foge correndo de volta para o porão.

Você respira bem aliviado; se aquele bicho lhe mordesse, você teria que tomar várias injeções para evitar doenças. Sua mãe pergunta:

- Está tudo bem?
- Tem um ralo aberto, ela deve ter entrado por lá.
- Amanhã, com a luz do dia, vou pedir para o Josimar tampar o ralo, e se a ratazana ainda estiver lá, ele acaba com ela. Mas, o que você foi fazer no porão?
- Eu estava procurando as moedas que sumiram, achei que podiam estar lá.
- Que bobagem, menino.
- Pelo menos eu descobri que o porão está com cheiro de mofo. É melhor ver isso, senão vamos perder muitos cadernos e livros.
- Bom, isso valeu a pena. Vou falar com seu pai. Agora vai tomar um copo d'água pra se refazer do susto.

Você sobe a escada e chega até o corredor que dá para a cozinha e o banheiro.

o que fazer?

Se ainda não tiver ido para a cozinha, vá para 3
Se já tiver ido para a cozinha, vá para 7

11

Você corre a toda velocidade atrás de Vicente e consegue apanhá-lo na rua, ainda

perto da papelaria. Ele se sacode e grita:

– Me larga! Eu não fiz nada!

– E essas canetas no seu bolso? E o troco do moço?

Vicente ainda tenta se soltar, mas Josimar e os clientes chegam até vocês e seguram Vicente. Por sorte, seu pai vinha conversando justamente com o pai de Vicente, e eles correm para ver o que está acontecendo. Depois das explicações, o pai de Vicente pede muitas desculpas e leva o filho embora dizendo:

– Quando chegarmos em casa, nós vamos ter uma conversa muito séria sobre isso! Seu pai, então, lhe faz uma recomendação:

– Se isso acontecer novamente e você vir alguém furtando algo na loja, não saia correndo atrás do ladrão, Chico. Isso pode ser perigoso. É melhor chamar a polícia. Você volta para a loja e aproveita para fazer uma pergunta a Josimar:

– Que moedas eram aquelas que você estava contando, Josimar? – você pergunta.

– Eu estou economizando do meu salário todo mês para comprar um presente de Natal para minha mãe. De moedinha em moedinha, eu já tenho quase o que preciso para comprar uma máquina de costura para ela.

Você se cala envergonhado, vai com seu pai para casa e conta a ele o que descobriu sobre os desperdícios e as moedas. Ele, sua mãe e sua irmã, junto com você, decidem dar uma busca geral pela loja e pela casa e encontram várias moedas esquecidas em gavetas, bolsos, bolsas, caixinhas etc.

– Encontramos o ladrão! – diz seu pai. – Fomos nós mesmos!

– Agora temos que consertar a geladeira e a torneira, corrigir os problemas do porão e prestar bastante atenção nos desperdícios. Estamos gastando demais! – completa sua mãe.

– Eu bem que queria estudar esses gastos e fazer os consertos, mas sempre surgia algum problema e acabava deixando para depois – completa seu pai.

– Se a gente conseguir cortar esses gastos e botar essas moedas no banco dá para poupar um bom dinheiro para a gente viajar nas férias – diz Cida animada.

– E para a mamãe voltar a estudar como ela quer. E quem sabe comprar um carro? – completa você.

– Calma, gente – diz seu pai. – O dinheiro não dá pra tudo. A gente tem que pensar também na nossa aposentadoria e nos estudos de vocês. Sua mãe estudar é certo, viajar também. Mas o carro tem que ficar pra depois.

Cortando desperdícios, controlando gastos, planejando e aplicando o dinheiro poupado em bons investimentos, sua família consegue resolver os problemas financeiros daquele momento e começa a construir um futuro melhor.



Você sabia que menos da metade dos 17 bilhões de moedas de Real estão em circulação? O restante está esquecido em gavetas, bolsos, cofrinhos etc. É preciso botar essas moedas para circular ou novas moedas terão que ser produzidas, e todos vamos pagar a conta desse desperdício, inclusive a natureza. A propósito, há moedas esquecidas na sua casa?

Hábito de adiar: é o comportamento de deixar para depois o que poderia ser feito hoje e, por outro lado, também pode refletir a desorganização para executar planejamentos. Quando agimos dessa forma, costumamos acreditar que mais tarde será mais fácil fazer aquilo, embora geralmente não seja verdade.

FIM

12

Você sai correndo como uma flecha com a ratazana no seu encalço e salta pela porta.

– Se esse bicho me morde, arranca um pedaço, e vou ter que tomar um monte de injeções. Será que essa praga está com raiva? – pensa você.

Você sobe a escada aos saltos, gritando:

– Ratazana! Ratazana! Ratazana!

Quando chega no alto da escada, você vê um esfregão, pega-o e se vira para a ratazana, que vinha subindo atrás de você. Sem perder tempo, você lhe dá um belo golpe com o esfregão, jogando-a escada abaixo.

A ratazana mostra os dentes e começa a subir novamente a escada. Você ergue o esfregão e se prepara para se defender. Nesse momento, sua mãe chega brandindo uma vassoura e gritando:

– Cadê a ratazana que eu vou acabar com ela!?

Ao ver vocês dois, a ratazana decide que é melhor bater em retirada e volta correndo para o porão.

– O que houve? De onde veio esse bicho? – pergunta sua mãe.

– Tem um ralo aberto, e ela deve ter entrado por lá. Tem também um ninho com filhotes.

– Amanhã, com a luz do dia, vou pedir ao Josimar para tampar o ralo e tirar esse bicho daqui. Mas, o que você foi fazer no porão?

– Eu estava procurando as moedas que sumiram, achei que podiam estar lá.

– Que bobagem, menino.

– Pelo menos eu descobri que o porão está com cheiro de mofo.

É melhor ver isso, senão vamos perder muitos cadernos e livros. E com o ralo aberto, os ratos e as baratas vão fazer a festa com os livros e os cadernos.

– Bom, nisso você tem razão. Por esse lado, valeu a pena você ter ido ao porão. Vou falar com seu pai. Agora vai tomar um copo d'água para se refazer do susto.

Você sobe a escada e chega até o corredor, que dá para a cozinha e o banheiro.

o que fazer?

Se ainda não tiver ido para a cozinha, vá para 3

Se já tiver ido para a cozinha, vá para 7

13

Você corre atrás de Vicente, mas ele sai feito um raio pela porta e dispara pela calçada. Você tenta alcançá-lo, mas ele salta um muro, corre por um terreno baldio, sai do outro lado e você acaba perdendo o rastro dele. Ao voltar para a loja, encontra seu pai preocupado, conversando com Josimar.

– O que houve Chico?

Você conta a seu pai sobre o Vicente ter roubado coisas da papelaria e como tentou pegá-lo.

– Bom, quanto ao Vicente, paciência. Sem provas, não podemos fazer nada, é melhor deixar para lá. Agora vai ficar todo mundo de olho nele e duvido que ele volte aqui.

Mas, você não devia ter corrido atrás dele, Chico. Podia ser perigoso.

Você aproveita que Josimar está ali para perguntar:

– Que moedas eram aquelas que você estava contando, Josimar?

– Eu estou economizando do meu salário todo mês pra comprar um presente de Natal pra minha mãe. De moedinha em moedinha, eu já tenho quase o que preciso para comprar uma máquina de costura para ela.

Você se cala envergonhado e vai com seu pai para casa. Lá, você conta o que descobriu sobre os desperdícios e as moedas. Seu pai, sua mãe e sua irmã, junto com você, decidem fazer uma busca geral pela loja e pela casa e encontram várias moedas esquecidas em gavetas, bolsos, bolsas, caixinhas etc. É bastante dinheiro!

– Quem diria? Fomos nós mesmos que sumimos com as moedas! – diz seu pai.

– Eu não sabia que estávamos desperdiçando tanto! É por isso que essas contas não param de subir. Agora temos que consertar a geladeira e a torneira, corrigir os problemas do porão – completa sua mãe.

– Eu bem que queria estudar esses gastos e fazer os consertos, mas sempre surgia algum problema e acabava deixando para depois – comenta seu pai.

– Se a gente conseguir cortar esses gastos e botar essas moedas no banco dá para poupar um bom dinheiro para a gente viajar nas férias – diz Cida animada.

– E para a mamãe voltar a estudar como ela quer. E quem sabe comprar um carro? – completa você.

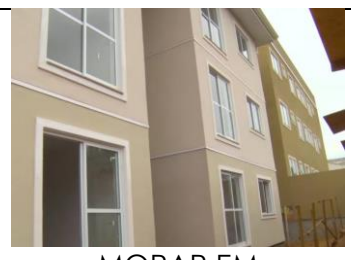
– Calma, gente – diz seu pai. – O dinheiro não dá pra tudo. A gente tem que pensar também na nossa aposentadoria e nos estudos de vocês. Sua mãe estudar é certo, viajar também. Mas o carro tem que ficar pra depois.

Cortando desperdícios, controlando gastos, planejando e aplicando o dinheiro poupado em bons investimentos, sua família consegue resolver os problemas financeiros daquele momento e começa a construir um futuro melhor.

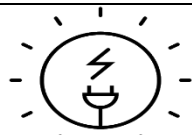
RISCO: é a possibilidade de que um evento ruim aconteça. Em Educação Financeira podemos dizer que o risco é um evento futuro e incerto, de natureza súbita e imprevista, independente da vontade da pessoa, cuja ocorrência pode provocar prejuízos de natureza econômica. Ou seja, você pode perder dinheiro ou bens. Os investimentos financeiros trabalham dentro da relação risco X retorno, a qual diz que, quanto maior for a chance de ganho (retorno), maior é a chance de perda dos recursos investidos (risco). Assim, os investimentos que pagam mais juros são os mais arriscados, com maior possibilidade de perda, e vice-versa. Portanto, se alguém lhe oferecer um investimento de baixo risco que paga juros altos, desconfie!

FIM

APÊNDICE: Fichas para compras do quarto encontro

 COMER FORA R\$ 500,00	 MARMITA R\$ 350,00	 LEVAR MARMITA R\$ 300,00
 COMER FORA R\$ 650,00	 MERCADO MENSAL R\$ 700,00	 MERCADO MENSAL R\$ 400,00
 MERCADO MENSAL R\$ 500,00	 COZINHAR EM CASA R\$ 450,00	 COZINHAR EM CASA R\$ 400,00
 JANTAR FORA R\$ 750,00	 PEDIR COMIDA POR APP R\$50,00	 PEDIR COMIDA POR APP R\$50,00
 MORAR EM APARTAMENTO ALUGUEL R\$ 500,00	 MORAR EM APARTAMENTO ALUGUEL R\$ 600,00	 MORAR EM APARTAMENTO PRESTAÇÃO R\$ 800,00
 MORAR EM CASA ALUGUEL R\$ 650,00	 MORAR EM CASA ALUGUEL R\$ 800,00	 MORAR EM CASA ALUGUEL R\$ 750,00

 CURSO DE MÚSICA R\$ 360,00	 CURSO DE INGLÊS R\$ 350,00	 CURSO DE CULINÁRIA R\$ 400,00
 GRADUAÇÃO (PÚBLICA) R\$ 200,00	 GRADUAÇÃO (PARTICULAR) R\$ 350,00	 ESCOLA PARTICULAR R\$ 550,00
 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 300,00	 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 500,00	 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 400,00
 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 200,00	 AUTOMÓVEL PARTICULAR R\$ 250,00	 IR A PÉ (DISTÂNCIAS CURTAS) R\$ 20,00
 TRANSPORTE POR APP R\$ 200,00	 IR DE BICICLETA R\$ 40,00	 IR DE TRANSPORTE PÚBLICO R\$ 200,00
 ALMOÇO EM FAMÍLIA R\$150,00	 VIAGEM COM A FAMÍLIA R\$ 200,00	 IR AO SHOPPING R\$ 150,00

 PIQUINIQUE NO PARQUE R\$ 80,00	 MENSALIDADE CLUBE R\$ 350,00	 BRINCAR NA PRAÇA R\$ 10,00
 PLANO DE SAÚDE R\$ 450,00	 REMÉDIOS R\$ 50,00	 SAÚDE PÚBLICA
 NETFLIX R\$ 45,90	 SKY HDTV É ISSO TV POR ASSINATURA R\$ 60,00	 PLANO DE INTERNET R\$ 180,00
 COMBUSTÍVEL R\$ 400,00	 ÁGUA E ESGOTO R\$ 30,00	 ENERGIA R\$ 200,00
 ESPORTE - R\$ 50,00	 MATERIAIS PAPELARIA R\$ 150,00	 IR AS COMPRA R\$ 250,00