VAMOS FALAR SOBRE FINANÇAS?

Conhecendo diálogos e experiências sobre Educação Financeira Escolar

Crítica no 5º ano do Ensino Fundamental

SHALL WE TALK ABOUT FINANCE?

Knowing dialogues and experiences about Critical Financial Education in the 5th year of elementary school

Wilma Pereira Santos Faria

Mestra em Ensino de Ciências e Matemática pela UFU
Universidade Federal de Uberlândia/PPGECM – MG – Brasil

wilmasantofaria@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6913-4208>

Maria Teresa Menezes Freitas

Doutora em Educação Matemática pela Unicamp
Universidade Federal de Uberlândia/PPGECM – MG – Brasil

mtmfreitas@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1958-1656>

Resumo

Este trabalho apresenta o recorte de uma dissertação de mestrado que reflete sobre uma proposta didática desenvolvida com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública federal. Neste artigo, foi evidenciado o primeiro encontro com a turma. Apresenta-se a importância de conhecer 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 da pesquisa foi investigar as possibilidades de reflexões críticas diante do contexto financeiro, levando em conta a realidade dos estudantes e as dinâmicas dos encontros propiciados em sala de aula. Dialogando com autores que estudam a Educação Financeira (EF) e, principalmente, a Educação Financeira Escolar (EFE), a partir dos ambientes de aprendizagem da Educação Matemática Crítica (EMC), fez-se uma análise qualitativa sobre os diálogos durante o encontro. Alguns dos principais resultados da pesquisa podem também ser percebidos neste texto, pois sinalizam ser possível potencializar características como criticidade e reflexão desde os anos iniciais. A proposta propiciou aos estudantes e à professora oportunidades de diálogos que valorizaram as perspectivas e experiências pessoais e as possibilidades de aperfeiçoamento de opiniões.

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

Abstract

This work presents the clipping of a master's dissertation that reflects and analyzes a didactic proposal

developed with students of the 5th year of elementary school in a federal public school. In this article, the first meeting with the class was highlighted. The importance of knowing and exploring 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 sharing experiences and perspectives is presented. The objective of the research was 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. Dialoging with authors who study Financial Education (FE) and, mainly, School Financial Education (EFE), from the learning environments of Critical Mathematics Education (EMC), a qualitative analysis was made about the dialogues during the meeting. Some of the main results of the research can also be perceived in this text, as they show that it is possible to enhance characteristics such as criticality and reflection since the early school years. The proposal provided students and the teacher opportunities for dialogues that valued personal perspectives and experiences and the possibilities for improving opinions.

Keywords: Financial Education. Critical Mathematics Education. Early School years.

Introdução

Este texto trata-se de um recorte de uma dissertação de mestrado. Nesse curso, no mestrado profissional espera-se que a inquietação que suscitou a pesquisa surja de algum contexto escolar. A investigação realizada está vinculada à linha de pesquisa “Ensino e Aprendizagem em Ciências e Matemática” do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Uberlândia – PPGECEM/UFU.

A proposta teve a intenção de lidar com o tema Educação Financeira Escolar (EFE) no âmbito da sala de aula do 5º ano do Ensino Fundamental, em um colégio de aplicação. A pesquisa se deu na perspectiva de um estudo de caso, com olhar cuidadoso para as oficinas caracterizadas por encontros com a turma, na qual uma das autoras lecionava o conteúdo de Matemática.

Inicialmente, vale destacar que o uso de termo Educação Financeira Escolar Crítica (EFEC) visa propiciar uma concepção de EF que ocorra no âmbito escolar e que promova reflexões à luz da Educação Matemática Crítica (EMC). Como referência, foi adotada a teoria da EMC, recorrendo como principal menção o autor dinamarquês Ole Skovsmose, ressaltando a afirmação em sua obra intitulada “Educação Matemática Crítica: a questão da democracia”, na qual o autor defende que “a educação tem de desempenhar um papel ativo na identificação e no combate de disparidades sociais” (SKOVSMOSE, 2001, p. 32). Assim, buscamos considerar criticidade, concordando com Freire (2008, p. 69), 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.

Esclarecendo sobre 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 um pouco do referencial teórico que possibilitou reflexões, assim como a apresentação do primeiro encontro da oficina sobre EFEC, que teve um total de cinco encontros. A apresentação e discussão do encontro destacado neste recorte levaram em conta a interação e o envolvimento dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, refletindo sobre o alcance da intervenção pedagógica. Para a análise das informações, tanto deste encontro em destaque como dos subsequentes, foram observadas as possibilidades e contribuições para a formação cidadã destes estudantes.

Como nos afirma Campos (2012a), 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. Dessa forma, este estudo pressupõe que estudantes 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.

Para este recorte da pesquisa, delineamos a seguinte questão: **quais são as experiências dos estudantes a respeito do tema Educação Financeira e como os diálogos podem instigar a reflexão dos estudantes?**

A partir da referida questão, compreendemos ser o objetivo deste artigo apresentar as possibilidades de reflexões críticas diante do contexto financeiro, levando em conta as dinâmicas do encontro propiciado em sala de aula e a realidade dos estudantes quanto à faixa etária, educação em escola pública e outros aspectos observados nos diálogos e questionário.

Um diálogo com a teoria

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.

Nesta perspectiva, fica expressiva a necessidade de políticas que ajudem os consumidores a organizarem suas finanças e a compreenderem como lidar com tantas opções. No reflexo dessa demanda, surge, em 2010, a Estratégia Nacional de Educação Financeira – Enef (BRASIL, 2011), organizada e construída por várias instituições financeiras, políticas e civis, públicas e privadas, instituída por meio Decreto Federal nº 7.397/2010.

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.

Consideramos pertinente apresentar os apontamentos de Pelicioli (2011, p. 10) 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.

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, 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).

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).

As pessoas se tornam compradoras 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. 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, p. 2) 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.

No que tange à 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, importante na contemporaneidade e necessário para a formação do cidadão. Talvez a sugestão de uma abordagem transversal do tema possa garantir a presença do mesmo nas escolas.

Nesse contexto, Pessoa, Muniz Jr. e Kistemann Jr. (2018) discutem sobre o papel do professor na formação crítica dos estudantes.

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).

A Educação Financeira exerce um papel importantíssimo na formação dos estudantes, ao almejar o desenvolvimento de cidadãos participativos e críticos diante das realidades do cotidiano. 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”. Dessa forma, haverá uma contribuição para que os estudantes se tornem capazes de usufruir de convívio social mais efetivo.

Compartilhamos do entendimento de Silva (2016, p. 4), 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.

Nessa perspectiva de formação inicial e contínua, Sá (2012) defende uma estruturação curricular para os cursos de Licenciatura em Matemática, e 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).

No que tange à Educação Financeira para o desenvolvimento do senso crítico, Coutinho e Teixeira (2013, p. 3) 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.

Abarcando a discussão sobre Educação Financeira e conceitos de criticidade, parece interessante recorrer às ideias da Educação Matemática Crítica (EMC) contempladas nos estudos de Skovsmose (2000), que sistematiza as relações de ensino, o que chama de Ambientes de Aprendizagem, a partir da combinação de três referências (matemática pura, semirrealidade e realidade) e dois paradigmas de prática de sala de aula (exercício e Cenários para

Investigação). A partir de referências de propostas em sala de aula, o autor propõe um quadro sintetizando essas relações.

Quadro 1 - 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).

Mover a prática em sala de aula do paradigma do *exercício* em direção ao *cenário para investigação* contribui na ruptura de Educação Matemática (EM) tradicional para uma EM com abordagens investigativas, o que é muito valioso. 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 modelo da EM tradicional, as relações entre professor, estudante e 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 aqueles que convidam

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 protagonista de seu aprendizado. Há uma diferença entre as duas práticas de sala de aula, “assim, deixar o paradigma do exercício significa também deixar uma zona de conforto e entrar numa zona de risco” (ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 58).

Concordamos com Alrø e Skovsmose (2006), quando afirmam que há uma relação entre o diálogo e a EMC. Durante os encontros realizados com vistas à pesquisa desenvolvida, buscamos propiciar situações em que os estudantes pudessem dialogar com os colegas e a professora sobre as temáticas abordadas em cada momento. Stephani (2005, p. 31) afirma que “é por meio desse diálogo que os alunos se tornam conjuntamente responsáveis por um processo no qual todos crescem”.

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), 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” (ALRØ; SKOVSMOSE, 2006, p. 29).

Os autores continuam, acrescentando que “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).

Para nosso estudo, destacamos os apontamentos de Freire (1972 apud ALRØ; SKOVSMOSE, 2006), 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).

O termo Educação Financeira Escolar Crítica (EFEC) 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 se intenciona afirmar que os indivíduos que participaram da pesquisa eram, antes desta, não críticos, poucos instruídos ou diminuir as vivências dos participantes. Também não se pretende defender que o cenário para investigação seja o único caminho para se trabalhar a matemática. Como Skovsmose (2014) afirma, todos os ambientes são necessários, dependendo do objetivo do momento em questão.

Um pouco da metodologia

A metodologia da pesquisa teve 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 teve 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).

A partir das técnicas utilizadas para análise das informações da pesquisa, a abordagem que se mostrou mais adequada para apresentar e discutir os dados foi 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”.

Buscamos, durante o planejamento e a realização dos encontros estabelecer espaços potencialmente relacionados ao ambiente de Cenários para Investigação, considerando ser este um recurso importante para contemplar a proposta de possibilitar momentos de reflexões críticas e cidadãs. O encontro que será descrito pode ser compreendido como situado no ambiente 6 de Skovsmose (2000), propiciando a realidade, criando Cenários para Investigação.

Skovsmose (2000) ressalta que a limitação entre cada um desses ambientes de aprendizagem é um tanto frágil e demanda clareza para estabelecer os critérios. Para categorizar o 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.

Para categorizar a abordagem 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 às 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.

A descrição neste texto acompanhará a análise do estudo de caso, em que foram realizadas considerações a respeito dos diálogos ocorridos durante o encontro. Concordamos com os destaques de Campos (2012b, p. 23), 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”.

Vale salientar 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-se um pouco das aulas regulares, por exigir uma postura mais participativa e ativa.

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.

Após responderem ao questionário, os diálogos foram direcionados para discussão a respeito de assuntos que permeiam a temática da Educação Financeira, como tomada de decisão, relação entre necessidade e desejo, felicidade e riqueza, lista de desejos, bem como esquemas organizados pela professora para direcionar os diálogos, um vídeo e uma apresentação, ambos tratando sobre EF com crianças e adolescentes, valorizando as falas e as considerações feitas durante todo o encontro com a turma.

A seguir, apresentam-se detalhes do encontro e sua análise a partir de diálogos gravados por meio de áudio e anotações feitas pela professora.

Reflexões e diálogos a respeito de educação financeira

Inicialmente, os estudantes receberam uma ficha com um questionário impresso para que a professora-pesquisadora pudesse analisar características comuns e o perfil da turma, que no dia do encontro, contava com a totalidade dos 26 estudantes. Apresentaremos neste artigo os resultados de algumas questões que podem contextualizar a classe participante do estudo.

Quando, no formulário, os estudantes foram questionados se em casa já havia sido conversado sobre organização financeira, poupar ou economizar, pudemos observar que os diálogos que as famílias têm com estes estudantes são significativos. Houve participante que registrou que em família falam sobre economizar (*tudo tem limites e às 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*), e 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*).

Em relação à EF e aos aspectos sociais e culturais, Muniz (2016, p. 20) ressalta que as concepções trazidas para essas discussões estão relacionadas “aos hábitos, crenças e valores familiares, ou que fiquem claramente associados a um grupo” ao qual os estudantes pertencem.

Em harmonia com Muniz (2016), Oliveira (2017, p. 134) 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”.

Sobre se discutir Educação Financeira na escola, as respostas dos estudantes indicaram que metade dos participantes considerou muito relevante. Entretanto, alguns estudantes consideraram 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 terem tido oportunidades de discutir o assunto em outros ambientes. As informações desta questão foram posteriormente confirmadas ao decorrer da oficina, com algumas declarações de estudantes e responsáveis.

Na questão 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, quinze dos estudantes relataram que não sabem se a família tem ou não este hábito, dez dos estudantes sinalizaram de forma afirmativa e houve apenas uma resposta negando o hábito de economia em sua família.

Uma resposta que chamou atenção é a de um(a) estudante que afirma que seus pais são 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.

A partir das respostas obtidas de outras perguntas do questionário, pudemos 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.

O grande número de respostas que indicou o desconhecimento dos estudantes 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).

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 a seguir.

Figura 1 - Organização da sala no primeiro encontro.

Fonte: As autoras.

No processo de transcrição das gravações de áudio e imagem dos encontros, foram escolhidos alguns diálogos. Outros diálogos foram sintetizados, concordando com Gibbs (2009), ao apresentar esta possibilidade, lembrando 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).

Para dar continuidade ao encontro, foi utilizada a projeção da tela do computador no datashow, para que os estudantes pudessem acompanhar os tópicos que direcionariam as discussões. O primeiro tópico apresentado para os participantes se voltou para a reflexão sobre EF. Muitos participantes 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: *Ah, 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 foi definida a EF, 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). 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.

Na conversa, 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 pesquisadora perguntou qual a relação do dinheiro com a felicidade, e se havia diferença entre necessidade e desejo. A seguir, ilustram-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 coisas deixam a gente feliz.*

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

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

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

E24: *É, às 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.*

PP: *Então às vezes o dinheiro traz felicidade e às 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. 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?*”, mostra sua intenção de apresentar exemplos de situações que não estão relacionadas a questões financeiras.

Outros estudantes apresentaram exemplos de coisas que os faziam felizes e que não eram bens materiais. 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.

Importante ressaltar a mediação da professora instigando 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. Vale salientar que foi instigado o pensar sobre aspectos independentes de algo financeiro e que não podem ser comprados, como nos alerta Campos (2013, p. 54):

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.

A professora retomou a discussão anterior 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.

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, foi considerado fundamental proporcionar para os participantes da oficina reflexões acerca do que realmente importa, do equilíbrio entre necessidade e desejo, a fim de que os estudantes consigam observar, fazer escolhas e avaliar suas vontades.

Oliveira (2015, p. 24) alerta para o desejo imediatista, em 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.

Na continuação do primeiro encontro, a professora projetou na tela a seguinte 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 às 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: *E 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 2, 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 2 - Esquema para reconhecer se algo é uma Necessidade ou Desejo.

Fonte: Adaptado de Conef (2014).

A imagem projetada durante o encontro ajuda 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. Com esses diálogos e com as imagens, buscou-se refletir com os participantes sobre a importância de saber lidar com nossos desejos, para assim conseguirmos fazer boas escolhas e não cairmos nas armadilhas da mídia capitalista, conforme pondera Campos (2013, p. 20):

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.

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, às 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, 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 estudantes replicam e exemplificam o que vivenciam em casa, conforme evidencia Oliveira (2017, p. 126):

[...] 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.

Para ilustrar a questão de orçamento, foi apresentado o vídeo “Educação Financeira BIORC – Aula 1 – Orçamento Familiar”. 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 tomar cuidado 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. No gancho deste recado, a professora questionou se, de fato, é importante que todos participem do orçamento doméstico e se os estudantes demonstravam este interesse na convivência de suas casas. Os participantes concordaram, mas alguns estudantes relataram que nem sempre sabem das despesas da família, pois os responsáveis não compartilhavam essas informações.

Isso confirma o resultado do questionário proposto no início deste primeiro encontro, apresentando que a maioria dos estudantes não sabe se a família tem ou não o hábito de poupar. Este retorno dos estudantes 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.

O tema juros não foi abordado na oficina, mas trata-se de um assunto importante e um potencial pano de fundo para diversas discussões. Em um breve diálogo sobre o tema, foi possível 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”.

Um dos materiais utilizados ainda nesse encontro foi uma apresentação virtual de Moraes (2018) sobre Finanças Pessoais, elaborado e disponibilizado em um site de materiais. Em resumo, a apresentação inicia sugerindo que, para sermos felizes, precisamos de saúde, família, amigos e, porque não, dinheiro. Nesse momento, alguns estudantes respiraram aliviados, como se pensassem estar tudo bem relacionar a felicidade com dinheiro, às vezes. Outros estudantes 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. Nesse sentindo, respeitamos os estudantes, abarcados nas considerações de Skovsmose (2014) sobre o “sim” ou “não” dos estudantes sujeitos dos Cenário para Investigações.

Pode-se observar que algumas palavras remetem à necessidade de consumo, como Viagem, Carro, Jogos, Celular, Canetinhas, Relógio, e outras remetem à ideia de coisas necessárias para a vida, como Comida, Inteligência, Família, Sustentabilidade, Ler. Assim, podemos categorizar também como bens compráveis e não compráveis. Inferimos, deste modo, que há uma diferença entre os desejos dos participantes. Enquanto alguns desejam adquirir celular e mansões, outros desejam comidas. Isso se dá pela diferença socioeconômica dos estudantes desta escola, que sendo uma instituição pública, recebe estudantes de realidades bem diferentes. A professora, uma das autoras desse artigo, tinha contato diário com os estudantes e a noção do público desta pesquisa.

Por fim, o material apresentado à turma 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 estudantes 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.*

O diálogo continuou com as considerações de outros participantes, muito semelhantes. Questionados sobre o que poderiam fazer de diferente, alguns estudantes mencionaram possibilidades de mudanças de postura. 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.

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, o tema sobre tomada de decisão pôde ser pautado.

Figura 4 - Disparadora sobre tomada de decisão.

Tomada de decisão

Fonte: As autoras

Diante das figuras acima, organizadas pela professora com o intuito de disparar ideias e provocar, os participantes 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. Às 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.*

Ficou evidente 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.

Alguns participantes concordaram com E25, dizendo que, ao fazer escolhas, algo acontece, e compreenderam que quanto mais crescem, mais têm que fazer algumas escolhas. Foram solicitados exemplos 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 mencionado nos diálogos ao aumento das responsabilidades ligadas a fazer escolhas, reconhecendo que, com o tempo, isso se torna cada vez mais recorrente e complexo.

Ao fim deste primeiro encontro, os participantes estavam bem animados para o próximo encontro. Comentaram com a professora que gostam muito 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 estavam se esforçando para participar das discussões.

Neste encontro, foi possível observar que houve reflexão dos participantes fortalecida pelo diálogo, e, às vezes, impulsionada por recursos visuais. Durante os diálogos, buscou-se refletir, junto com os estudantes, 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.

Considerações finais

Acreditamos ser a Educação Matemática Crítica (ECM) 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. A escola tem, entre outros, o papel de desenvolver e aprimorar uma postura crítica dos estudantes 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, ressalta-se também a necessidade de uma formação escolar que possibilite 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, pôde ser observado que as experiências que as crianças vivenciam com familiares, diante do contexto social inserido, refletem muito as perspectivas e os posicionamentos apresentados. Contudo, 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 e alcançando as crianças e suas famílias.

A proposta de ensino integral, denominada por Oficina, foi configurada como um produto educacional com potencial para abrir possibilidades para o docente, mesmo porque a realidade de cada grupo/turma é diferente, assim como a prática do professor. É 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 estudantes, evitando afirmativas como certo e errado.

Referências

ALRØ, Helle; SKOVSMOSE, Ole. **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 Faeeba: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. <https://doi.org/10.21879/faeoba2358-0194.v22.n40.753>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para Consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: 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. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. BNCC. Brasília: MEC/SEB, 2017.

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, Marcelo Bergamini. **Educação Financeira na Matemática do Ensino Fundamental: uma análise da produção de significados**. 2012. 180 f. Dissertação (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) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012b.

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, 2014.

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, SP: Papirus, 2012.

DURANTE, Alessandra Mendes; CARVALHO, Flávia de Oliveira. Rodada Financeira: jogo de educação financeira para adolescentes. In: SOUTO, Virgínia Tiradentes; FRAGELLI, Ricardo Ramos (Orgs.). **Design de jogos Educativos: da ideia ao jogo**. Brasília: CIESPAL, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MORAES, Aline. **Finanças Pessoais: no Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <https://prezi.com/y6hv4attkzis/financas-pessoais-noensino-medio/>. Acesso em: 10 fev. 2021.

MOREIRA, Carlos Eduardo. Criticidade. In: STRECK, Danil R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MUNIZ, Ivail Junior. **Econs ou Humanos?** Um estudo sobre a tomada de decisão em ambientes de Educação Financeira Escolar. 2016. 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, Recife, 2015.

PELICIONI, 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. **Anais ENEM.** São Paulo: Sbem, 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**, v. 9, n. 1, p. 1-28. 2018.
<https://doi.org/10.36397/emteia.v9i1.236528>. Acesso em: 10 dez. 2020.

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, 2019.

SÁ, Ilídio Pereira. **A Educação Matemática Crítica e a Matemática Financeira na Formação de Professores.** 2012. 152 f. Tese (Doutorado). Pósgraduação em Educação Matemática. Universidade Bandeirante de São Paulo. UNIBAN – São Paulo-SP, 2012

SANTOS, Laís Thalita Bezerra dos. **Educação Financeira em Livros didáticos de matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental:** quais as atividades sugeridas nos livros dos estudantes e as orientações presentes nos manuais dos professores? 2017. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

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, SP: Papirus, 2001.

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.

*Recebido em 10 de maio de 2021.
Aprovado em 15 de junho de 2021.*