

# EDUCAÇÃO FINANCEIRA: CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO EM ESCOLAS PRIVADAS

## FINANCIAL EDUCATION: WAYS TO IMPLEMENTATION IN PRIVATE SCHOOLS

Anaelize dos Anjos Oliveira<sup>1</sup>

Cristiane Azevêdo dos Santos Pessoa<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo, tratando-se do recorte de um estudo maior, propõe-se a identificar formas de implementação do trabalho com Educação Financeira (EF) em escolas da rede privada do Recife-PE. O método consistiu na realização de três entrevistas semiestruturadas com os gestores e/ou coordenadores de três escolas que desenvolvem um trabalho sistemático com a EF. Os resultados apontam que a implementação da EF nas escolas se configura a partir de uma diversidade de organizações para o trabalho da temática, seja atrelando-a ao currículo de Matemática, seja trabalhando com projetos em uma abordagem interdisciplinar ou como uma disciplina isolada. A iniciativa de inserção do trabalho com a temática vem partindo das próprias escolas (com exceção de uma) diante da compreensão da importância de discussões e reflexões que partam do próprio contexto social dos alunos, gerando, assim, uma maior construção de sentidos. Outro resultado relevante é a associação do trabalho com a EF à formação de um cidadão crítico na tomada de decisões mais conscientes, na construção de reflexões diante de diferentes situações, tendo seu cotidiano como referência para significação, e na compreensão de suas ações frente ao consumo. Diante disso, conclui-se que mesmo desenvolvendo abordagens distintas para o trabalho com a EF, a mesma vem sendo concebida em uma perspectiva crítica.

**Palavras-chave:** Educação Financeira. Escolas. Gestão. Implementação.

### Abstract

This article, addressing a clipping of a major study, purposes to identify ways of implementation of the work with Financial Education (FE) in schools of the private sector in Recife – PE. The method consisted on the accomplishment of three semi-structured interviews with the directors and/or coordinators of three schools which develop a systematic work with FE. The results draw light on the fact that the implementation of FE in schools is characterized from a diversity of organizations for the work on the subject, be it intertwining that to the Mathematics curriculum, be it working with projects in a multidisciplinary approach or even as an individual subject. The initiative of insertion of the work with the subject has been coming from schools themselves (with one exception) facing the comprehension of the importance of discussions and reflexions which come out from the students' own social context, thus provoking a bigger senses construction. Another relevant outcome is the association of FE's work with the formation of critical citizens in taking more conscious decisions, in the building of reflexions facing different situations, having his/her everyday routine as a reference for meaning, and in the comprehension of their actions towards money use. Taking all that into account, it was stated that even developing distincts approaches for the work of FE, it has been seen through a critical perspective.

**Keywords:** Financial Education. Schools. Management. Implementation.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, [anaelizeoliveira89@gmail.com](mailto:anaelizeoliveira89@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, [cristianepessoa74@gmail.com](mailto:cristianepessoa74@gmail.com)

## Introdução

O posicionamento crítico, responsável e construtivo nas diversas situações sociais, utilizando o diálogo como mediador de conflitos e tomada de decisões coletivas é um dos objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática – PCN (BRASIL, 1997). Diante disso, podemos perceber a importância que se dá, desde muito tempo, a um trabalho que venha a favorecer a construção de uma consciência crítica e reflexiva diante das relações sociais vivenciadas pelo aluno. Assim, pensar o ensino de Matemática nesta perspectiva nos leva a refletir sobre o trabalho com a Educação Financeira (EF), temática que pode possibilitar tais construções desde os primeiros anos de escolarização.

A EF é uma temática recente, que vem ganhando evidência nas discussões no espaço acadêmico e escolar, pois frente a uma sociedade que a cada dia se torna mais complexa, seja pela grande demanda de informações, seja pela mudança nas relações pessoais e modos de vida relacionados ao consumo, torna-se indispensável a inserção de um trabalho com a EF que proporcione ao indivíduo conhecimentos referentes a como lidar com o dinheiro, possibilidades de escolhas, armadilhas do consumismo, tomadas de decisão, reflexões sobre os conceitos de querer e de precisar, usos de produtos financeiros de modo consciente, dentre outros.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), é uma organização internacional, com 34 países membros e que tem como objetivo orientar os países em um grande número de temas e um deles é a EF. Embora não seja membro da OCDE, o Brasil toma como referência as recomendações da organização para instituir no país, através do Decreto nº 7.397 a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), que tem como objetivo promover a EF e previdenciária e contribuir para o fortalecimento da cidadania, a eficiência e a solidez no sistema financeiro e a tomada de decisões conscientes (BRASIL, 2010). Com a ENEF, a EF passa a ser uma política de Estado, envolvendo instituições públicas e privadas, de âmbito federal, estadual e municipal, visando a desenvolver e implementar programas de EF para crianças, jovens e adultos. Para crianças e jovens estão sendo desenvolvidos programas em escolas de Ensino Fundamental (em fase de estudo piloto) e Médio (já em processo de implementação), sob orientação do Ministério da Educação (MEC) e com colaboração das secretarias de educação.

Sobre a inserção da EF nas escolas, Hofmann e Moro (2012) afirmam que a inclusão de conteúdos financeiros na prova de Matemática do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) pela OCDE, com vistas em difundir a EF pelo mundo e, assim, direcionar as práticas educacionais de vários países, vem estreitar a relação entre a EF e a escola, tornando a escola o principal meio de disseminação da EF e apontando a transversalidade como abordagem

mais adequada para este trabalho. A ENEF vem defendendo um trabalho com EF atrelado ao currículo de Matemática e, em estudo sobre a produção de teses e dissertações sobre a EF, Pessoa (2016) aponta que há uma forte relação de áreas relacionadas à Matemática com os estudos acadêmicos sobre EF. A Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2015) que foi discutida no Brasil, estando prevista sua divulgação para 2017, incluiu a EF como "tema integrador", podendo ser contextualizada em diferentes disciplinas de forma interdisciplinar. No presente estudo, defende-se a importância desta temática no que concerne à sua implementação no ambiente escolar e sobre a pertinência para o desenvolvimento de pesquisas que visem a investigar como está sendo abordada nas escolas e quais implicações podem surgir a partir deste trabalho.

Diante deste cenário de discussões sobre a necessidade de inserção da EF no ambiente escolar, com vistas em proporcionar uma aprendizagem mais significativa e contextualizada para os alunos, seja numa perspectiva interdisciplinar, seja trabalhada nas aulas de Matemática, o presente estudo se propõe a identificar as formas de implementação da EF em escolas da rede privada de Recife-PE.

### **Educação Financeira Escolar**

A OCDE vem sendo tomada como referência na construção e desenvolvimento de programas de EF em diversos países. Santiago (2015) investigou a inserção da EF em escolas de Portugal e aponta alguns caminhos percorridos para a implementação desta temática no país. A pesquisadora destaca uma efetiva participação de instituições econômicas, como bancos, no desenvolvimento das propostas que orientam as ações de EF no país, que atualmente está em fase de projeto piloto. Ainda segundo a pesquisadora, em Portugal a proposta de ensino de EF é atrelada à abordagem da transversalidade, abrangendo temas como *Planejamento e Gestão do Orçamento, Sistema e Produtos Financeiros Básicos, Poupança, Crédito, Ética e Direitos e Deveres*, com foco nas finanças pessoais.

No Brasil, os programas promovidos pela ENEF para a inserção da EF nas escolas, partem também das recomendações da OCDE, como já discutido anteriormente. Assim, a Educação Financeira Escolar (EFE) defendida pela ENEF vem objetivando educar as crianças e adolescentes para lidar com o uso do dinheiro de maneira consciente, de modo a desenvolver hábitos e comportamentos desejáveis.

Analisando as propostas de programas de EF a partir do estudo de Santiago (2015) em Portugal e das orientações da ENEF (BRASIL, 2010) para EF nas escolas, observamos algumas

semelhanças entre as propostas que, a nosso ver, precisam ser refletidas. Por exemplo, o efetivo envolvimento de instituições econômicas como bancos na composição e promoção das propostas de EF, leva-nos a pensar: A quem pode interessar a EF atualmente oferecida? Quais os objetivos reais destas instituições em educar financeiramente o cidadão? Outro aspecto que acreditamos ser importante destacar é o foco centrado nas finanças pessoais. A EF, sobretudo a EFE, não se resume à compreensão acerca de finanças pessoais.

Neste sentido, Silva e Powell (2013) afirmam que discutir EF é discutir temas atuais, que envolvem o dinheiro e a nossa relação com ele, partindo da construção de uma consciência individual, familiar e social. É preciso que o indivíduo compreenda que mesmo envolvendo o saber fazer uso do dinheiro em situações sociais, a EF não se limita a isso. Santos e Pessoa (2016) trazem como consonância em vários estudos que:

A percepção de que a EF não se restringe à compreensão acerca de finanças pessoais ou ao hábito de poupar para comprar algo no futuro, indo muito além em suas discussões, com temáticas tais como *querer x precisar*, ética, consumismo, entre outros (p.05).

Almeida (2015) em pesquisa sobre o estado da arte de trabalhos em Educação Matemática Financeira Escolar no período de 1999 a 2015, objetivou analisar como estão sendo conduzidas as pesquisas que investigam aspectos relacionados à EF no contexto escolar, buscando compreender como a EFE se inter-relaciona com a formação, modos de pensar e práticas de professores que ensinam Matemática. Para isso, foram analisados 55 trabalhos identificados no banco de teses e dissertações da Capes e em sites dos programas de pós-graduação do Brasil. Foram analisadas teses, dissertações, TCCs do GT de formação de professores da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e artigos de dez periódicos de circulação nacional. A partir dos trabalhos analisados, o pesquisador categorizou as pesquisas investigadas em três grandes eixos de concentração: 1) a presença da EF no processo de formação de professores de Matemática; 2) a presença da EF nos modos de pensar de professores e alunos; 3) a presença da EF nas práticas de ensino.

Almeida (2015) evidencia que o processo de disseminação da EFE imprime novas configurações no trabalho docente, tendo influência em suas relações dentro e fora da escola, assim, é vista a necessidade de reformulação dos currículos nos cursos de Licenciatura em Matemática, compreendendo que é importante que o professor reflita desde o início de sua formação sobre a EF, tanto com foco em aspectos didáticos-metodológicos, quanto voltada para conteúdos específicos da Matemática, favorecendo, assim, o enfrentamento de dificuldades que passam os professores frente a mudanças de paradigmas nos processos de ensino e aprendizagem.

Pessoa (2016) realizou o estado da arte de trabalhos de dissertações e teses produzidas em pós-graduações brasileiras no período de 2013 a 2016 sobre EF, com o intuito de identificar as tendências em pesquisas sobre a temática. A pesquisadora evidencia que há uma forte relação de áreas relacionadas à Matemática com estudos de EF, como já mencionado anteriormente. Aponta que temáticas como consumo, tomada de decisão diante de situações financeiras, produção de significados, situações cotidianas, financiamentos e amortizações são recorrentes nas discussões presentes nas pesquisas. Pessoa (2016) vem destacando dois pontos importantes de se discutir em pesquisas relacionadas à EF, o primeiro são as reflexões sobre necessidade e desejo, que pode levar a um consumo mais consciente. O segundo ponto, é que a EFE merece/precisa de um olhar crítico por parte da ciência, tendo em vista a recente inserção da temática no início da escolarização em escolas, livros didáticos e materiais estruturados.

Entendendo que o foco da EFE se volta para estudantes no âmbito escolar e não para consumidores de um modo geral, Silva e Powell (2013) vêm definindo-a como um conjunto de informações através do qual os estudantes sejam introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a compreender sobre finanças e economia, a partir de um processo de ensino, possibilitando-os analisar, fazer julgamentos fundamentados, tomar decisões e ter posicionamentos críticos sobre questões financeiras no âmbito pessoal, familiar e social.

Refletindo sobre estudos voltados para EFE, Muniz (2016) apresenta alguns princípios que devem balizar a abordagem de EF na sala de aula de Matemática e, de um modo mais amplo, a EFE, partindo inicialmente de sua prática como professor de Matemática e também como pesquisador. Este autor vem levantando os seguintes princípios: o *convite à reflexão*, que busca propiciar aos estudantes oportunidades de reflexão através da leitura de situações financeiras, para que pensem, avaliem e tomem suas próprias decisões; a *conexão didática*, na qual as questões econômicas e financeiras devem estar conectadas às questões de ensino; o princípio de *dualidade*, as situações de EF devem se beneficiar da Matemática para entender, analisar e tomar decisões em situações financeiras e também devem explorar situações financeiras para aprender Matemática; a *lente multidisciplinar*, a qual busca oferecer múltiplas leituras sobre as situações financeiras, podendo ajudar os estudantes na leitura de situações de consumo, renda, endividamento, investimento, planejamento financeiro, sustentabilidade, dentre outras.

A partir destes princípios, o pesquisador defende que a EFE deve:

Contribuir para reflexão e formação matemática (inclusive) dos estudantes, a partir de diferentes lentes, estimulando que pensem em suas ações diante do consumo, poupança, financiamentos e investimentos. Deve também auxiliar na conscientização das vantagens e benefícios que podem advir da prática do planejamento financeiro, do estabelecimento de metas, da identificação de como se gasta e com o que se gasta, bem como trazer reflexões sobre como as decisões individuais estão relacionadas com o coletivo, ou seja, que suas

decisões pessoais impactam a vida em família e de um modo mais amplo, em sociedade (MUNIZ, 2016, p. 04).

Kistemann Jr. e Lins (2014) vêm defendendo a Matemacia Financeiro-Econômica como as habilidades financeiro-econômicas que podem ser desenvolvidas em indivíduos consumidores, na medida em que estes tenham a possibilidade de ler as situações financeiro-econômicas em seu cotidiano, produzindo significados para elas e tomando decisões em ações de consumo. Assim, a partir da Matemacia o indivíduo-consumidor pode se constituir como cidadão na prática, exercendo seu senso crítico ao utilizar da Matemática para fazer as leituras de suas ações de consumo.

As discussões acima apresentadas nos dão pistas de como é possível desenvolver um trabalho com a EFE em uma perspectiva crítica, na qual o aluno torna-se sujeito principal do processo de aprendizagem, cabendo a ele formular questões e procurar explicações diante de diversas situações financeiras e partir de suas múltiplas leituras, construindo, assim, relações como a de complementariedade entre os conhecimentos matemáticos e financeiros e estimulando a produção de significado.

Referente ao conhecimento do aluno sobre a EF, Campos (2012) investigou a produção de significados de estudantes do 6º ano sobre EF, utilizando como método a produção e a aplicação de tarefas que objetivavam estimular o aluno a analisar e refletir sobre situações de tomadas de decisões financeiras referentes a gastos, construção de orçamentos, poupança e investimento. Identificando os diferentes significados desenvolvidos pelos alunos frente às situações propostas e muitos deles associados à lógica da realidade em que vivem, o pesquisador concluiu que se faz importante considerar, em uma proposta de EF nas escolas, o conhecimento extraescolar dos alunos, favorecendo assim a discussão e a criação de novas reflexões.

Campos (2013), investigou a produção de significados de estudantes do Ensino Médio frente a situações-problema financeiras. O pesquisador propôs a resolução e reflexão de atividades de EF, referente aos ambientes de aprendizagem (SKOVSMOSE, 2000). Os resultados apontam que existe, por parte dos alunos, uma visão limitada referente à cultura de poupança/investimento, principalmente associada em longo prazo; desconhecimentos de direitos do consumidor, tendo como consequência o despreparo de muitos indivíduos ao lidar com situações nas quais seus direitos são desrespeitados; confusão ao interpretar informações em faturas de cartão etc. O pesquisador chama a atenção para que se realize um trabalho com EF com mais propriedade, visto que os jovens ainda têm suas falas e ações norteadas prioritariamente por conhecimentos não matemáticos, o que não deixa de ser legítimo, entretanto, estes conhecimentos não são suficientes para solidificar a formação de cidadão financeiramente educado.

Em estudo que aborda a leitura dos significados financeiro-econômicos de indivíduos-consumidores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Resende (2013) teve como objetivo investigar a tomada de decisões financeiro-econômicas. Foram realizadas entrevista e análise de situações-problema com dois alunos. Observou-se que em algumas situações os indivíduos fazem uma separação entre a sala de aula e a realidade, tendo como causa a proposta da situação não fazer parte de sua realidade. Percebeu-se uma consciência diante do uso do cartão de crédito, os dois alunos priorizam a necessidade de consumo em detrimento de sua vontade ou desejo, prestando atenção no valor das parcelas e buscando realizar compras à vista, reivindicando descontos nos produtos. A pesquisadora salienta que as situações propostas revelam que as tomadas de decisões estão intimamente relacionadas com a experiência, necessidade e condições financeiro-econômicas do indivíduo-consumidor e faz uma crítica à Matemática Financeira, que é pouco voltada para a tomada de decisões nas ações de consumo, não preocupada em aliar a teoria à prática.

Alves (2014) propõe-se a investigar as contribuições de atividades fundamentadas pelo Programa Etnomatemática e pela perspectiva sociocultural da História da Matemática para a formação da cidadania de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental por meio do ensino e aprendizagem de conteúdos da EF propostos nas aulas de Matemática. O pesquisador desenvolveu três blocos de atividades baseadas em situações-problema presentes no cotidiano dos alunos. Os blocos continham conteúdos matemáticos de razão e proporção, cálculo envolvendo porcentagem e a introdução ao conceito de juros e envolviam situações de pesquisas no supermercado, discussão sobre propagandas, história dos conceitos como juros e economia de materiais didáticos.

Alves (2014) aponta que o estudo de atividades desenvolvidas externamente à sala de aula proporcionou a construção do conhecimento matemático prático dos alunos, sem perder o vínculo com o caráter acadêmico do ensino e aprendizagem da Matemática. Dessa maneira, pode estabelecer uma relação mais consistente e construtiva entre os conceitos matemáticos e as práticas cotidianas. O pesquisador ainda afirma que a EF favoreceu a construção de uma postura crítica dos alunos em relação ao contexto sociocultural no qual interagem, com destaque para a relevância de aplicar o conhecimento matemático às situações extraescolares trabalhadas em sala de aula.

Pensar o trabalho com a EF viabilizado a partir da Matemática Financeira implica refletir, segundo Campos, Teixeira e Coutinho (2015), sobre a formação inicial dos professores de Matemática. Os pesquisadores ressaltam a importância e a necessidade de que haja nos cursos de Licenciatura o favorecimento de experiências no sentido de buscar novas formas de atuação

pedagógica engajadas com os princípios da Educação Crítica e com as estratégias apresentadas pela Educação Matemática, no intuito de romper paradigmas tradicionais e propiciar a construção de conhecimentos de uma maneira significativa, resultando de um processo de reflexão, ação e conscientização por parte dos educandos sobre o mundo e sua realidade.

Chiarello e Bernardi (2015) evidenciam, em um processo de formação continuada, como professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental compreendem a possibilidade de promover uma Educação Financeira Crítica em sua prática de ensino. É apontada pelas pesquisadoras certa insegurança por parte dos professores quanto à preparação de novos ambientes de aprendizagens que fazem com que eles saiam do que as pesquisadoras vão chamar de *zona de conforto*. “Deslocar sua prática para um espaço dialógico de situações imprevisíveis, de questões e problemáticas que emergem dos estudantes, para os quais podem não ter respostas, é um desafio, é um movimento para uma zona de risco” (CHIARELLO; BERNARDI, 2015, p.39).

Sobre o trabalho docente, Skovsmose (2000) aponta que possibilitar novos ambientes de aprendizagem para o aluno, como por exemplo, os cenários para investigação<sup>3</sup>, pode causar muitas incertezas ao professor. Em um cenário para investigação, o professor precisa estar preparado para enfrentar perguntas que podem não ser facilmente respondidas, não podendo prever quais questões podem aparecer. Contudo, destacamos que para se pensar em uma Educação Financeira Crítica, que possibilite o aluno agir em seu processo de aprendizagem e ir construindo, nesta ação, uma consciência crítica e reflexiva, o movimento entre os diferentes ambientes se faz necessário/indispensável.

Chiarello e Bernardi (2015) também discutem a relação entre desejo e necessidade, com o intuito de oportunizar reflexões, posteriormente, por parte da criança, sobre questões relacionadas ao desejo de consumir e as reais necessidades de consumo. As autoras discutem, ainda, que a construção dessas relações por meio da EF favorece a tomada de decisões mais conscientes. Segundo Chiarello e Bernardi (2015), é importante discutir essas relações em um viés da Educação Financeira Crítica, pois "estamos cotidianamente mobilizados por desejos e necessidade ancorados em um consumismo desenfreado, que está em constante tensão com nossos valores e com nosso orçamento"(p.42).

Portanto, diante do que foi discutido neste tópico, podemos perceber uma crescente importância conferida à temática de EFE, sendo refletidos caminhos para a sua implementação, possíveis abordagens para o seu desenvolvimento, assim como compreensões sobre o que vem a ser a temática e questionamentos sobre os possíveis impactos de sua prática no ambiente escolar.

---

<sup>3</sup> Um cenário para investigação é aquele que convida os alunos a formularem questões e procurarem explicações (SKOVSMOSE, 2000, p. 06).

A seguir, será apresentado o método realizado para obtenção dos resultados apresentados posteriormente.

## Método

Tendo como objetivo do nosso estudo maior, investigar como o trabalho com EF vem sendo abordado nos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, tomamos a escola como nosso campo de pesquisa, mais especificamente, a escola da rede privada. Essa escolha se justifica pela ausência de um trabalho efetivo com EF na rede pública, dado constatado pela realização de um levantamento inicial das escolas da região metropolitana do Recife, no qual buscou-se mapear as escolas que realizam um trabalho com a EF de maneira sistemática.

O presente estudo refere-se a um recorte da nossa pesquisa de mestrado e tem como objetivo identificar as formas de implementação da EF em escolas da rede privada. Participaram desde estudo, uma gestora e duas coordenadoras de três escolas particulares do Recife que desenvolvem, de forma sistemática, um trabalho com EF. Foi realizada uma entrevista semiestruturada com cada participante, com o objetivo de compreender como e qual o motivo da implementação da EF na escola pois, como se tratam de escolas privadas, a adesão é opção da instituição. Assim, foi elaborado previamente um roteiro com perguntas que nortearam as entrevistas. O roteiro é apresentado no Quadro 1 a seguir.

**Quadro 1:** Roteiro de entrevista para o gestor/coordenador das escolas pesquisadas.

Perguntas norteadoras
<ol style="list-style-type: none"><li>1. De quem foi a iniciativa de implementar o trabalho com EF na escola? A escola foi contactada por alguma empresa/editora ou partiu dos próprios responsáveis pela escola a iniciativa?</li><li>2. Como foi implementada na escola? Quais os caminhos para a implementação? Houve alguma formação? Se sim, como foi realizada?</li><li>3. Por que implementar o trabalho com EF na escola?</li><li>4. Há quanto tempo vem sendo realizado o trabalho com EF na escola?</li><li>5. Durante este período, houve algum aspecto relacionado a essa temática que chamou a atenção de forma positiva (por parte dos alunos, professores ou pais)?</li><li>6. Este trabalho com EF tem algum tempo estipulado para ser finalizado?</li><li>7. Como os professores reagiram ao serem informados do trabalho com essa temática?</li></ol>

Fonte: As autoras

A análise que segue foi feita de forma qualitativa, descrevendo e analisando as respostas das participantes a partir das entrevistas e estabelecendo uma relação com que vem sendo discutido em pesquisas sobre EF, com o intuito de favorecer a compreensão das formas de implementação desta temática nas escolas.

## Resultados e discussões

Apresentaremos aqui os resultados e análises referentes às entrevistas realizadas com uma gestora e duas coordenadoras de três escolas particulares do Recife que desenvolvem um trabalho sistemático com a EF.

Diante dos dados coletados e para facilitar a análise e discussão dos resultados, criamos categorias baseadas nas perguntas norteadoras da entrevista e respostas fornecidas pelas participantes. São elas: a) Formação, atuação e experiência na área de educação; b) Organização do trabalho com EF nas escolas; c) Implementação: iniciativa, caminhos e escolhas; d) Formação dos professores sobre EF; e) Importância do trabalho com EF; f) Relação EF e Sistema Monetário; g) Resultados iniciais do trabalho com a temática na escola; h) Professores e o trabalho com EF.

No intuito de garantir o direito ao anonimato dos participantes, foram aqui denominados Gestor 1 = G1, Coordenador 1 = C1 e Coordenador 2 = C2.

### Formação, atuação e experiência profissional na área de educação

Neste momento iremos apresentar dados gerais das participantes da pesquisa, como sua formação, função que exerce na escola e tempo de atuação na área de educação. Acreditamos ser importante conhecer alguns aspectos da trajetória profissional das participantes, pois podem nos ajudar a interpretar e compreender possíveis posicionamentos diante da temática investigada. No Quadro 2 são apresentadas as informações elucidadas acima.

**Quadro 2:** Características gerais da gestora e coordenadoras entrevistadas

Participantes	Formação	Função	Tempo de atuação na área de educação
<b>G1</b>	Licenciada em Física e em Matemática, com especialização em Construtivismos e Educação.	Gestora e formadora de professores nos anos finais do Ensino Fundamental.	30 anos
<b>C1</b>	Licenciada em Pedagogia, com especialização em Educação Matemática.	Coordenadora de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental.	6 anos

<b>C2</b>	Licenciada em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia.	Coordenadora da Educação Infantil e supervisora dos coordenadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.	29 anos
-----------	--	--	---------

Fonte: As autoras

Como pode ser observado no Quadro 2, contamos com a participação de uma gestora e duas coordenadoras, com experiência e formação na área de educação.

### Organização do trabalho com EF nas escolas

As escolas participantes de nosso estudo desenvolvem perspectivas distintas para o trabalho com EF. O Quadro 3 apresenta as formas de organização identificadas.

**Quadro 3:** Formas de organização da EF nas escolas

Código das escolas <sup>4</sup>	Tipos de organização
<b>A(G1)</b>	São desenvolvidas propostas com EF integradas à área de Matemática.
<b>B(C1)</b>	Projeto
<b>C(C2)</b>	Disciplina presente na grade curricular

Fonte: As autoras

Pode ser observada, a partir do Quadro 3, uma variedade de abordagens para o desenvolvimento da temática de EF nas escolas pesquisadas. Diante disso, é legítimo afirmar que as discussões apresentadas em pesquisas como Pessoa (2016); Campos, Teixeira e Coutinho (2015); Silva e Powell (2015) e propostas curriculares como a BNCC (2015) já ganham forma no ambiente escolar, podendo ser bastante pertinente a análise dessas diferentes abordagens para a construção de um panorama atual do trabalho com EF nas escolas.

### Implementação: iniciativa, caminhos e escolhas

No intuito de compreender os motivos para a implementação da EF nas escolas, buscamos levantar informações referentes à iniciativa de inserir esta temática no trabalho escolar, quais os caminhos percorridos e quais as escolhas feitas para essa implementação. Foi visto que a iniciativa das Escolas A(G1) e B(C1), partiram da própria gestão e comunidade escolar. Na Escola C(C2), o trabalho começa a ser desenvolvido como uma disciplina isolada a partir da compra de um material estruturado para a temática.

<sup>4</sup> As escolas em que as participantes deste estudo atuam serão identificadas como Escola A(G1), B(C1), C(C2) ao longo do texto, lembrando que G1 significa aqui Gestora 1, C1 e C2 significam, respectivamente, Coordenadora 1 e Coordenadora 2.

Destacamos a resposta da G1, pois além de falar sobre a iniciativa, a participante extrapola, apontando justificativas para inserção deste trabalho, demonstrando uma compreensão ampla da importância da EFE diante das situações sociais nas quais o sujeito está inserido.

**G1:** Partiu de nós a iniciativa, mas como um conjunto, professor, coordenador, direção. A preocupação do nosso colégio, como de qualquer outra escola nessa sociedade em que os alunos estão inseridos, é pensar que, para ele se relacionar, para ele fazer uma leitura de mundo e compreender as relações, ele precisa estar preparado, precisa desenvolver competências e habilidades. Hoje, a gente vive num mundo capitalista, as relações de economia estão aí postas toda hora, como entender? Então a matemática é uma linguagem que favorece isso, o professor de matemática insere na sua discussão a EF.

Podemos perceber na fala da G1 uma preocupação em inserir o aluno no contexto social atual, partindo da compreensão de uma necessidade de formar indivíduos atuantes e capazes de construir relações como as de economia, a partir de uma EF aliada ao ensino de Matemática. Em consonância, Hofmann e Moro (2012), apontam:

(...)a importância da conciliação entre a Educação Matemática e a Educação Financeira, sobretudo no esforço de (a) promover a aplicabilidade do conhecimento matemático escolar, garantindo-lhe a relevância, e (b) conferir significados econômicos aos problemas matemáticos e vice-versa, explorando bidirecionalmente a importância do contexto na construção de sentido e na solução de problemas (p.48).

A relação apresentada pela G1 se volta para o princípio de *Dualidade* defendido por Muniz (2016), no qual, a abordagem de situações de EF podem e devem se constituir em uma via de mão dupla com o ensino de Matemática. Assim, podemos perceber que o trabalho de EF contextualizado nas aulas de Matemática ou vice-versa, já vem se configurando como uma realidade vivenciada em escolas.

### **Formação de professores sobre EF**

Na Escola B(C1), que desenvolve um trabalho com EF a partir de um projeto, não houve nenhuma formação específica sobre EF para os professores. Silva (2016) aponta que “no Brasil, não temos determinações legais sobre qual é o tipo de formação adequada e quem deveria formar os professores para o ensino de Educação Financeira na escola”(p. 03). O pesquisador reflete que essa postura acaba dificultando o desenvolvimento de pesquisas referentes ao tema, bem como as tentativas de analisá-las.

As participantes G1 e C2 afirmam terem tido um processo de formação referente ao trabalho com a EF nas escolas que atuam. Na Escola A(G1), a formação se deu por meio de uma oficina realizada por um professor dos anos finais do Ensino Fundamental para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. É importante ressaltar que este professor/formador já havia vivenciado uma experiência com EF a partir de um material estruturado em uma outra

escola em que trabalhava. Assim, fez um recorte com os pontos mais pertinentes (segundo a visão deste professor) para o trabalho com EF e desenvolveu na Escola A(G1).

Encontramos semelhanças nas falas da G1 e da C2 em relação à dinâmica do processo de formação, o que pode ser justificado pelo fato das duas terem passado, de certa forma, por formações por parte de uma empresa que desenvolve e comercializa materiais estruturados para o trabalho com EF (a G1 não passou pela formação diretamente com a empresa, mas recebeu a formação de um professor que participou deste processo). A dinâmica das formações consistiu em trazer reflexões a partir das vivências das professoras, para que elas compreendessem e pudessem trabalhar com os alunos, contextualizando com o cotidiano deles.

**G1:** [...] dá algumas dicas a partir das vivências delas no campo pessoal, não só como professoras. Como você vê seu extrato de cartão de crédito? Como você se planeja neste sentido? Elas se planejaram, elas trabalharam a partir da vida delas, para trabalhar com os meninos depois.

A C2 também relata um pouco como foi realizada a formação com os professores da Escola C.

**C2:** A formação foi voltada muito para aspectos pessoais, porque a partir daquilo que a gente tem é que a gente pode trabalhar. Então, no primeiro contato com o colégio, foi levar as pessoas a perceberem a importância de se educar financeiramente, até porque se iria começar um processo de EF. Então, como estavam as nossas finanças, como é que a gente diagnosticava, se a gente tinha um planejamento, sonhos materiais/imateriais.

Hofmann e Moro (2012, p. 42) refletem que “a ação educacional significativa, assim, deveria partir do que os alunos já sabem, cabendo à escola o papel de ajudá-los a construir e a apropriar-se do conhecimento científico produzido pela humanidade”. Isso também se aplica para o professor, pois embora tenha participado de inúmeras formações (inicial ou continuada) em sua vida profissional, ele irá levar para a sua prática de sala de aula aquilo que o marcou, o que realmente significou em suas vivências, portanto, valorizar os conhecimentos prévios do professor e do aluno na construção de outros conhecimentos mais elaborados ou novos, torna a ação formadora mais relevante.

Chiarello (2014), de forma semelhante, compreende que a formação continuada precisa ser um processo permanente, integrado ao cotidiano da sala de aula, que tenha como objetivo principal formar o cidadão crítico com condições de se posicionar de forma consistente diante das problemáticas sociais e que seja capaz de enfrentar desafios e de criar o novo. Portanto, mesmo que ainda não haja especificações legais para formações de professores sobre EF, como apontado por Silva (2016), aspectos inerentes a qualquer formação como reflexão sobre a prática, criticidade nos posicionamentos frente às demandas sociais, contextualização de conceitos a partir do cotidiano dos sujeitos, troca entre os pares, entre outros, já nos mostram um caminho possível de percorrer para a discussão e desenvolvimento da temática junto aos professores.

## Importância do trabalho com EF

Quando questionadas sobre o porquê de desenvolver um trabalho com EF na escola, é consensual a importância conferida pelas participantes à temática na formação de um cidadão mais consciente e crítico, podendo ser visto na fala da G1 em destaque:

**G1:** Pela necessidade da vida cotidiana dos alunos, trazer esse contexto de mundo para dentro da sala de aula. O aluno tem que estar apropriado, senão ele não faz a leitura de mundo, então é necessário. O que é ensinar o aluno? É dar condições para que ele possa, inserido neste mundo, entender as coisas, participar, se envolver, então, não é dar uma aula e fazer uma prova, é o que o aluno vai fazer, que competências e habilidades vão ser desenvolvidas para que ele esteja inserido, compreendendo, se relacionando e sendo um cidadão consciente, que saiba lidar com dinheiro, que saiba administrar/gerenciar seu dinheiro.

A C2 vem conferindo, assim como a G1, a importância do trabalho com a temática em sua justificativa, podendo ser vista a seguir.

**C2:** Vemos o discurso de que criança não deve trabalhar certos conceitos ou esses conceitos são para mais tarde, mas se as crianças não percebem o real valor do cuidado com o próprio ambiente, do cuidado com o seu material escolar, as coisas se tornam descartáveis. Então, implantamos este trabalho porque somos uma escola que se preocupa com esse ser que está aí no mundo, um ser integral e que precisa estar bem, precisa estar conectado, ele precisa fazer a sua história de uma forma consciente e coerente.

É vista nas falas acima uma preocupação em oportunizar condições para que o aluno, desde o início da escolarização, atue como sujeito ativo e consciente na construção das relações com seu meio. Para Skovsmose (2000), “quando os alunos assumem o processo de exploração e explicação, o cenário para investigação passa a constituir um novo ambiente de aprendizagem. No cenário para investigação, os alunos são responsáveis pelo processo” (p.06).

É possível identificar também na fala da participante a preocupação em desenvolver um trabalho aliado ao cuidado com meio ambiente, que remete à questão do desenvolvimento da sustentabilidade. Nesta perspectiva, Dantas e Rodrigues (2015), ressaltam a importância de estimular desde cedo a conscientização ecológica estando, desta forma, preparando os cidadãos para promover o crescimento econômico de forma sustentável, levando em conta a inclusão social e a preservação do meio ambiente.

Chamamos a atenção para a fala da C1, quando ela vem apontando a importância da construção de uma consciência crítica frente às relações de consumo/consumismo, pois é um contexto bem significativo ao se discutir a EF.

**C1:** Nós nos preocupamos em formar cidadãos conscientes em relação ao consumo, porque hoje a sociedade está muito consumista e imediatista. O consumismo hoje está inserido em nossa geração, então a geração de crianças que estamos formando é a formação do adulto de amanhã, dos nossos alunos, queremos formar um cidadão/consumidor consciente.

Para Bauman (2008) "o consumismo chega quando o consumo assume o papel-chave que na sociedade de produtores era exercido pelo trabalho" (p.41). O autor ainda afirma que o consumismo é um atributo da sociedade, constituído pela capacidade profundamente individual

de querer, desejar e almejar bens que não possuem necessariamente uma relação com sua necessidade de sobrevivência. Diante disso, a fala da C1 é bastante pertinente pois, embora saibamos que existem mecanismos emocionais que interferem no comportamento das pessoas em relação às finanças e ao consumo, discutir tais relações com os alunos pode possibilitar uma compreensão acerca das mesmas, de modo que eles, tendo a opção de escolha, possam tomar decisões mais conscientes.

Nesta perspectiva, Dantas e Rodrigues (2015) afirmam que estimular nas crianças o desenvolvimento de uma consciência financeira desde pequena, possibilitará a formação de adultos mais responsáveis e preocupados com questões que envolvem o meio ambiente, o consumismo, a organização dos gastos e com uma compreensão mais ampla dos riscos e possibilidades frente à sua tomada de decisão referente a situações financeiras.

### **Relação EF e Sistema Monetário**

Inicialmente as participantes foram questionadas em relação ao tempo de desenvolvimento do trabalho com a EF nas escolas em que atuam. A G1 e a C1 afirmaram que já trabalham a temática há uns três anos de maneira mais sistemática. A C2 coloca que estão começando o trabalho com a temática há menos de um ano. Contudo, no relato da G1 percebemos que ela amplia a discussão e vai explicitando uma compreensão entre a EF e o Sistema Monetário, apontando uma diferenciação entre ambas. Destacamos a seguir a resposta da G1.

**G1:** Bem, dentro do currículo de Matemática se fala em dinheiro, se fala em Sistema Monetário, o conteúdo científico da Matemática o aluno aprende a vida toda, agora, o entendimento de que há uma educação que precisa ser compreendida, que é saber usar seu dinheiro, saber viver nesse mundo, então, esse olhar maior há uns três anos.

É importante ressaltar essa diferenciação entre EF e o Sistema Monetário apontada pela participante, pois, embora seja necessário conhecer o dinheiro e saber fazer uso dele em situações sociais (comparar valores, realizar troca), isso por si só não se configura em uma EF, visto que sua essência não repousa na especificação de conteúdos e sim em trazer uma reflexão sobre a prática, sobre discussões acerca de um consumo consciente, sobre as tomadas de decisões diante das situações financeiras (compra, venda, poupança, investimentos, planejamentos) presentes no cotidiano, entre outras.

Destacamos também a fala da C2 que, quando questionada sobre alguns resultados observados a partir do trabalho com a EF, vem apontando essa mesma relação entre dinheiro e EF.

**C2:** Existem mudanças de comportamento, mudanças de hábitos, cuidados. Porque a gente vê que as crianças começam a perceber o valor maior das coisas. Por exemplo, até a própria luz. Como eu te digo,

esse projeto (material estruturado) não pode estar atrelado ao cifrão. Ele tem que estar atrelado à consciência, que é muito maior. Porque se você é educado conscientemente, claro que se você apaga a luz ao sair, vai diminuir a conta elétrica da casa, da escola.

Assim, é importante ressaltar que o posicionamento das participantes, diante da perspectiva de trabalho com a EF defendida neste estudo é bastante positivo, pois ressaltam o papel da construção de uma consciência crítica diante das relações/situações sociais vividas em seu cotidiano que se favorecem do trabalho com a EF, demonstrando, assim, a compreensão de que esta temática não se limita a simples identificação do Sistema Monetário.

### **Resultados iniciais do trabalho com a temática na escola**

É evidenciado pelas participantes, de um modo geral, a formação de alunos mais críticos em relação às situações do cotidiano. Esses resultados vêm sendo observados tanto nas práticas no ambiente escolar, como através do feedback dos pais no momento de reuniões ou encontros nas escolas. A gestora G1 traz o exemplo do trabalho de conselheiro de turma, no qual, mensalmente são discutidas em reunião junto com esses representantes questões referentes à escola, como passeios, preços da cantina etc. e durante esses encontros é possível observar posturas bem críticas e conscientes em relação ao que é discutido, afirma a gestora.

**G1:** É algo que a gente não pode medir de uma forma concreta, mas você percebe na atitude, na forma como eles veem o mundo, na forma como eles começam a perceber esse mundo e analisar.

**C1:** Os pais relatam muito que com essas práticas eles estão bem mais autônomos na hora de comprar, na hora de usar a mesada, eles já conseguem se organizar de uma forma melhor.

Hofmann e Moro (2012, p.51) corroboram, apontando que “[...] a EF deveria ser capaz de proporcionar as bases para a construção de uma postura crítica dos estudantes em relação ao meio socioeconômico no qual interagem”. Embora o trabalho com a temática nas escolas seja recente, podemos constatar, a partir da fala das entrevistadas, uma mudança na ação dos alunos diante de situações que requerem certa tomada de decisão, posicionamento ou reflexão sobre o que está posto em seu contexto social, possibilitando ao mesmo interagir de forma mais ativa e consciente, questionando a sua realidade e analisado mais criticamente suas escolhas.

### **Professores e o trabalho com EF**

A G1 aponta que os professores consideram o trabalho com EF um ganho, o qual possibilita uma aprendizagem contínua dos alunos, perpassando todos os anos de escolaridade, garantindo, em anos mais avançados, um poder de inferência maior entre as novas relações e o conhecimento já construído.

**G1:** Eles notam como um ganho, a professora de Geografia que trabalha a questão humana, questões como política, globalização... Agora iremos para Caruaru trabalhar a questão do polo têxtil, quanto é que sai o jeans lá, quanto custa aqui, questão de marca, aquele jeans que compramos lá por tanto e em outra loja, por conta de uma marca, sai por tanto (mais caro). Então, se esse menino não foi educado desde pequenininho desta forma, quando ele chega pra determinada professora, ele não terá uma visão mais ampla para poder fazer mais inferências.

É observada nesta fala, a importância de um trabalho com EF desde cedo e com referência à vida real. Skovsmose (2000) defende que as “referências à vida real parecem ser necessárias para estabelecer uma reflexão detalhada sobre a maneira como a Matemática pode estar operando enquanto parte de nossa sociedade. Um sujeito crítico é também um sujeito reflexivo” (p.19).

A C1 aponta que os professores têm prazer em trabalhar com a temática. Isso se deve ao tema ser presente no cotidiano dos alunos, estimulando-os a participarem mais das aulas e o retorno, de acordo os objetivos que o professor tenha, é mais rápido. Em relação aos professores da escola da C2, ela destaca por parte deles um sentimento de estranheza, não pela temática em si, mas por ser mais uma responsabilidade, mais uma temática a ser trabalhada.

**C2:** Em relação aos professores, sempre quando chega algo a mais, muitas vezes, se perguntam, ‘como é que vou trabalhar isso? Eu já tenho tantos afazeres no meu dia-a-dia, tantas áreas do conhecimento para serem trabalhadas...’ Mas claro, qualquer projeto, você sabe disso, às vezes causa estranheza, às vezes causa expectativas.

Chiarello (2014) vem apontando que um dos principais fatores que potencializam a prática da EF na escola é a reflexão por parte do professor perante essa nova realidade educacional, atribuindo, assim, um papel fundamental para o professor na construção das relações sobre a temática. Contudo, acreditamos que este sentimento de estranheza apontado pela C2, é algo comum entre os professores frente a uma nova demanda de trabalho, o que não impede de desenvolverem um bom trabalho. Como os dados apresentados partem de entrevista com gestores/coordenadores, fica um pouco difícil elucidar realmente essa relação entre o professor e a EF.

## **Considerações Finais**

Diante dos dados, observamos que a implementação da EF nas escolas se configura a partir de uma diversidade de organizações para o trabalho com a temática, seja atrelando-a ao currículo de Matemática, seja trabalhando em projetos em uma abordagem interdisciplinar ou com uma disciplina orientada por materiais estruturados. A motivação para a inserção do trabalho com a temática parte dos próprios membros das escolas (com exceção de uma) diante da

compreensão da importância de oportunizar discussões e reflexões que partam do próprio contexto social dos alunos, gerando assim, uma maior construção de sentidos. Essa perspectiva de valorização das vivências pessoais é desenvolvida desde o processo de formação dos professores nas escolas.

Em relação ao porquê de se implementar um trabalho com EF nas escolas, é muito forte na fala das participantes a associação do trabalho com esta temática à formação de um cidadão crítico, na tomada de decisões mais conscientes, na construção de reflexões diante de diferentes situações, tendo seu cotidiano como referência para a significação, na compreensão de suas ações frente ao consumo. Neste sentido, a escola aparece como espaço no qual discussões de temáticas como EF se fazem presentes e necessárias para a construção de competências que favorecerão a inserção do aluno no contexto social atual.

Os resultados aqui apresentados são bastante positivos, pois a partir da fala das participantes, foi observado que mesmo sendo desenvolvidas abordagens distintas para o trabalho com a EF, a mesma vem sendo concebida numa perspectiva crítica. Assim, torna-se relevante, diante destes resultados, investigar mais profundamente esta implementação em um outro âmbito, – a sala de aula.

## Referências

ALMEIDA, Rodrigo Martins. **O movimento das pesquisas em Educação Matemática Financeira Escolar de 1999 a 2015**. 2015, 170f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação Matemática) – UFJF, Juiz de Fora, /MG, 2015.

ALVES, Gelindo Martineli. **As contribuições da Etnomatemática e da Perspectiva Sociocultural da História da Matemática para a formação da cidadania dos alunos de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental por meio do ensino e aprendizagem de conteúdos da Educação Financeira**. 2014, 358f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) UFOP, Ouro Preto/MG, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para Consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Zahar. 2007.

BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Matemática. 1º e 2º ciclos. Secretaria de Ensino Fundamental, 1997.

\_\_\_\_\_. **BRASIL: Implementando a Estratégia Nacional de Educação Financeira**. 2010. Disponível em: [http://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia\\_Nacional\\_Educacao\\_Financeira\\_ENEF.pdf](http://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf). Acesso em: 24 de agosto de 2015.

\_\_\_\_\_. **Proposta da Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica, 2015.

CAMPOS, Marcelo Bergamini. **Educação Financeira na Matemática do Ensino Fundamental**: uma análise da produção de significados. 2012, 180f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática). UFJF, Juiz de Fora/MG, 2012.

CAMPOS, André Bernardo. **Educação Financeira Crítica e a tomada de decisões de Consumo de Jovens-indivíduos-consumidores**. 2013, 177f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – UFJF, Juiz de Fora/MG, 2013.

CAMPOS, Celso; TEIXEIRA, James; COUTINHO, Cileda. Reflexões sobre a Educação Financeira e suas interfaces com a Educação Matemática e a Educação Crítica. In: III Fórum de Discussão: Parâmetros Balizadores da Pesquisa em Educação Matemática no Brasil – PEPG Educação Matemática da PUCSP, **Anais...**, 2015.

CHIARELLO, Ana Paula Rohrbek. **Educação Financeira crítica**: novos desafios na formação continuada de professores. 2014, 149f. Dissertação ( Mestrado em Educação) Universidade Comunitária da Região do Chapecó. Chapecó/SC. 2014.

CHIARELLO, Ana Paula Rohrbek; BERNARDI, Luci dos Santos. Educação Financeira crítica: novos desafios na formação continuada de professores. **Boletim GEPEM**, 2015.

DANTAS, Luciana Troca; RODRIGUES, Chang Kuo. Educação Financeira e Sustentabilidade. In: III Encontro de Pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática: questões atuais. **Anais...** Duque de Caxias, 2015.

HOFMANN, Ruth; MORO, Maria Lúcia. Educação Matemática e Educação Financeira: perspectivas para a ENEF. **Zetetiké** – FE/Unicamp – v.20, n.38 – jul/dez. 2012.

KISTEMANN Jr., Marco Aurélio; LINS, Romulo Campos. Enquanto isso na Sociedade de Consumo Líquido-Moderna: a produção de significados e a tomada de decisão de indivíduosconsumidores. **Bolema– Boletim de Educação Matemática**. Rio Claro (SP), v. 28, n. 50, p. 1303-1326, dez. 2014.

MUNIZ, Ivail Junior. Educação Financeira e a sala de aula de Matemática: conexões entre a pesquisa acadêmica e a prática docente. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. **Anais...**, São Paulo, 2016.

PESSOA, Cristiane. Educação Financeira: O que tem sido produzido em mestrados e doutorados defendidos entre 2013 e 2016 no Brasil? In: CARVALHEDO, 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.

RESENDE, Amanda Fabri. **A Educação Financeira na Educação de Jovens e Adultos**: uma leitura da produção de significados financeiros-econômicos de dois indivíduos-consumidores. 2013, 165f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – UFJF, Juiz de Fora/MG, 2013.

SANTOS, Laís Thalita; PESSOA, Cristiane. Atividades de Educação Financeira e orientações ao professor: uma análise à luz dos ambientes de aprendizagem de Skovsmose. In: VI Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco. **Anais...**, Juazeiro do Norte, 2016.

SANTIAGO, Ana Elisa Esteves. A Educação Financeira Escolar em Portugal. **Boletim GEPEM**, 2015.

SILVA, Amarildo; POWELL, Arthur. Um Programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica. In: XI Encontro Nacional de Educação Matemática. **Anais...**, Curitiba, 2013.

SILVA, Amarildo. Uma proposta de formação continuada de professores em Educação Financeira escolar. In: XII Encontro Nacional de Educação Matemática. **Anais...**, São Paulo, 2016.

SILVA, Amarildo; POWELL, Arthur. Educação Financeira na escola: A perspectiva da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Boletim GEPEM**, 2015.

SKOVSMOSE, Ole. Cenários para investigação. **BOLEMA-Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, n. 14, p. 66-91, 2000.