

EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR: O QUE SABEM PROFESSORES DAS DIFERENTES ÁREAS DO CONHECIMENTO NO ENSINO MÉDIO?

DOI: 10.29327/2283071.12.1-17

SCHOOL FINANCIAL EDUCATION: WHAT DO TEACHERS FROM DIFFERENT AREAS OF KNOWLEDGE IN HIGH SCHOOL KNOW?

Danilo Pontual de Melo¹

Cristiane Azevêdo dos Santos Pessoa²

RESUMO

O presente texto discute um estudo que objetivou investigar o que professores das diferentes áreas do conhecimento no Ensino Médio sabem sobre Educação Financeira Escolar e como propõem o ensino da temática. Utilizamos como referencial teórico as instâncias curriculares apresentadas por Sacristán (2017), especificamente o currículo moldado/modelado pelos professores. Como procedimento metodológico, realizamos uma entrevista semiestruturada com quatro professores. Em geral, inicialmente os professores apresentaram conhecimentos de EF voltados apenas para a perspectiva matemática, pouco conhecimento sobre orientações curriculares e influência dos livros didáticos em suas práticas docentes. No entanto, à medida que a entrevista foi sendo desenvolvida, percebemos que os professores retomaram os questionamentos iniciais buscando refletir a respeito de possibilidades de abordagem da temática. Destacamos a necessidade da articulação entre boas orientações curriculares, livros didáticos e a prática docente e, ainda, o desenvolvimento de processo formativo não apenas voltado para o professor de Matemática, mas, um processo colaborativo e interdisciplinar.

Palavras-chave: Educação Matemática. Educação Financeira Escolar. Temas Contemporâneos Transversais e Integradores. Novo Ensino Médio.

ABSTRACT

This present article discusses a study that aimed to investigate what teachers from different areas of knowledge in High School know about School Financial Education and how they propose teaching the topic. We used as a theoretical reference the curricular instances presented by Sacristán (2017), specifically the curriculum modeled by teachers. As a methodological procedure, we carried out a semi-structured interview with four teachers. In general, initially the teachers presented knowledge of Financial Education focused only on the mathematical perspective, with little knowledge about curricular guidelines and the influence of school books on their teaching practices. However, as the interview developed, we noticed that the teachers returned to their initial questions, looking to reflect on possibilities for approaching the topic. We highlight the need for articulation between good curricular guidelines, schoolbooks and teaching practice and, also, the development of a formative process not only aimed at the Mathematics teacher, but a collaborative and interdisciplinary process.

Keywords: Mathematics Education. School Financial Education. Contemporary Transversal and Integrative Themes. New High School.

1 Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – danilopontualufpe@gmail.com

2 Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – cristianepessoa74@gmail.com



INTRODUÇÃO

O presente texto trata-se de um recorte de um estudo de doutorado em desenvolvimento pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco. O objetivo geral do estudo é discutir a Educação Financeira Escolar no Ensino Médio, de forma transversal às áreas do conhecimento, a partir de documentos curriculares oficiais (currículo prescrito), livros didáticos (currículo apresentado) e planejamentos elaborados por professores (currículo moldado). Aqui, iremos discutir sobre o currículo moldado, na perspectiva de Sacristán (2017), apresentando resultados obtidos na realização de entrevista semiestruturada com professores das diferentes áreas do conhecimento.

O cenário educacional está sempre em constante transformação e atualização, novos conhecimentos e resultados de pesquisas impactam o que e em como as etapas da escolarização obrigatória estão estruturadas. O Ensino Médio, atualmente, passa por diversas mudanças, expansão de carga horária, flexibilização e reorganização curricular, livros didáticos organizados por área do conhecimento, dentre outras. Todas elas impactam diretamente o dia a dia de estudantes e professores, esses ganham cada vez mais autonomia no processo de ensino e aprendizagem, enquanto estes precisam estar atualizados de todas essas mudanças em sua prática pedagógica.

Com a publicação da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) a etapa de escolarização do Ensino Médio passou a contar com uma nova proposta de organização pedagógica e curricular. Dentre as principais mudanças realizadas estão a ampliação da carga horária mínima de 2400 para 3000 horas distribuídas ao longo dos três anos, além da flexibilização curricular por meio da criação dos Itinerários Formativos, inserção do ensino técnico e profissionalizante e habilidades socioemocionais.

A nova organização curricular pressupõe que a Formação Geral Básica (FGB) deve ocupar 1800 horas e o restante seja destinado à parte flexível do currículo. A FGB é composta pelas quatro áreas do conhecimento propostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018): Matemáticas e suas Tecnologias; Línguas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Já os Itinerários Formativos (IF) devem ser ofertados por meio de diferentes arranjos curriculares, de acordo com o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino.

Arelada a tais modificações, foi homologada em 2018 a proposta da BNCC (BRASIL, 2018) para o Ensino Médio. O documento estabelece aprendizagens essenciais para toda a Educação Básica, a partir do estabelecimento de dez competências gerais para nortear as áreas de conhecimento e seus componentes. Destacamos o caráter obrigatório conferido aos Temas Contemporâneos Transversais e Integradores (TCTI), a partir do apontamento da necessidade de realização de um trabalho articulado entre as áreas, de forma que um mesmo objeto possa ser visto a partir de diferentes lentes para construção do conhecimento sobre ele.

Por consequência, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para o Ensino Médio, em 2021, também passou por alterações em seu formato. Antes organizado por componentes curriculares, agora, os livros didáticos passaram a ser organizados por áreas do conhecimento. Resumindo, o PNLD (2021) está organizado em cinco objetos: Objeto 1: (Projetos Integradores e Projeto de Vida), Objeto 2 (Livros didáticos por áreas do conhecimento), Objeto 3 (Obras de formação para professores e gestores), Objeto 4 (Recursos digitais) e Objeto 5 (Obras literárias).

Todas as mudanças citadas estão relacionadas e interferem no currículo proposto e vivenciado para o Ensino Médio, desde o que é prescrito pelos documentos curriculares oficiais, até o que é proposto e vivenciado pelo professor em sua prática em sala de aula e apreendido pelos estudantes. Sacristán (2017) define instâncias curriculares que permeiam e influenciam como determinado conhecimento é abordado na escola. São elas: currículo prescrito, currículo apresentado, currículo modelado, currículo em ação, currículo



realizado e currículo avaliado. Tais instâncias serão retomadas mais adiante no texto.

Em relação ao nosso objeto de estudo, a Educação Financeira Escolar (EFE), um dos TCTI propostos na BNCC (BRASIL, 2018), alguns estudos vêm sendo desenvolvidos com o objetivo de discutir como a temática pode/deve ser abordada nas salas de aula, de forma específica, durante as aulas de Matemática. No entanto, não encontramos estudos que busquem investigar como as demais áreas podem contribuir para esse trabalho. Acreditamos que é necessário problematizar o ensino da EF não só a partir do domínio de técnicas e conhecimentos matemáticos, é necessário fazer com que o estudante consiga adquirir ferramentas que o possibilite a tomar decisões fundamentadas em aspectos éticos, sustentáveis, políticos etc. para além do aspecto puramente econômico e individual.

Diante disso, consideramos importante levantar alguns questionamentos: Existem orientações curriculares para a abordagem da Educação Financeira (EF) relacionadas às áreas do conhecimento na BNCC? Como tais orientações são apresentadas aos professores e estudantes por meio de livros didáticos aprovados pelo PNLD (2021)? Por fim, mas tão importante quanto, o que professores que atuam no Ensino Médio sabem sobre o ensino da EF de forma transversal à área do conhecimento em que atua? Em meio a tantas mudanças, esses são alguns pontos de reflexão que norteiam o desenvolvimento do estudo maior.

De forma específica para esse texto, objetivamos, investigar o que professores das diferentes áreas do conhecimento no Ensino Médio sabem sobre Educação Financeira Escolar e como propõem o ensino da temática. Para tanto, realizamos uma entrevista semiestruturada com quatro professores que atuam nas diferentes áreas do conhecimento.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR

Todos os dias temos contato com diversas estratégias de marketing que buscam nos influenciar a consumir determinados produtos e/ou serviços, anúncios e propagandas estão por toda parte, principalmente por meio das mídias digitais. Somos estimulados a desejar e consumir a todo momento. Diante disso, cabe refletir se a escola está contribuindo para que os estudantes construam conhecimentos e ferramentas que os auxiliem nesse processo, para que possam tomar decisões fundamentadas de acordo com o que for possível em determinada situação (JUNQUEIRA, 2017); (SANTOS; PESSOA, 2020).

Com a publicação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) por meio do decreto Nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010), recentemente revogado pelo decreto Nº 10.393, em 9 de junho de 2020 (BRASIL, 2020), discussões sobre a necessidade de trabalhar a EF no contexto escolar começaram a ganhar destaque entre professores e pesquisadores. Dessa maneira, estudos começaram a ser desenvolvidos sobre como a temática deveria ser abordada na sala de aula, embora já fosse possível identificar elementos relacionados à EF (com a nomenclatura de Trabalho e Consumo) desde a publicação dos Temas Transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998 (BRASIL, 1998).

A partir do caráter obrigatório conferido aos TCTI na BNCC, a EF passou a ser temática obrigatória na Educação Básica. Explicitamente, a temática aparece pela primeira vez em uma habilidade de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no entanto, estudos apontam a possibilidade de trabalhar discussões e temáticas relacionadas à EF desde a Educação Infantil (CHIARELLO; BERNARDI, 2015; MENDONÇA; PESSOA, 2021).

A defesa de que a temática seja abordada em todas as etapas de escolarização da Educação Básica surge a partir da perspectiva crítica e reflexiva adotada e defendida pelas pesquisas desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos em Desenvolvimento e Aprendizagem da Matemática - GREDAM, coordenado pela segunda autora do presente estudo. Enquanto grupo, entendemos a necessidade de que a EF seja abordada



para além de uma visão mercadológica que muitas vezes vem adentrando o campo educacional por meio de diversos agentes externos a ele.

Em relação aos diferentes agentes responsáveis por trabalhar a EF, Muniz e Jurkiewicz (2013) definem quatro tipos: Agentes governamentais, Agentes de instituições financeiras privadas, Consultores financeiros e Pesquisadores e professores de Matemática. Coadunamos com os autores quando afirmam que dentre os tipos de agentes apontados, os professores são os responsáveis por fazer com que a temática seja abordada na escola, no entanto, ampliamos que não só os professores de Matemática são responsáveis por esse trabalho, mas professores de todas as áreas, para que os estudantes possam ter uma formação financeira crítica, preocupada não apenas com aspectos matemáticos e individuais, mas coletivos, buscando realizar também reflexões sociais, políticas, ambientais, éticas, entre outras que permeiam nossa vida em sociedade e que estão relacionadas à nossa maneira de consumir.

Pessoa (2016) define alguns propósitos que devem ser considerados ao trabalhar a EF no ambiente escolar e que coadunam com a perspectiva crítica que defendemos. Segundo a autora, a EF deve:

[...] dentre outros objetivos, ajudar as pessoas a administrarem seu dinheiro e o que ele envolve, poupança, finanças, cartões de crédito, investimentos, compras, vendas, por exemplo. Além do auxílio na administração do dinheiro, acreditamos também no papel da EF de propiciar a discussão acerca de um consumo consciente, da influência que a mídia exerce nas escolhas diárias, da reflexão sobre o que desejamos e o que realmente precisamos, sobre o impacto ambiental que algumas escolhas podem causar etc. (PESSOA, 2016, p. 242).

Acreditamos, portanto, que é necessário demarcar qual cenário consideramos o ideal para a abordagem do que vem sendo definida por diversos estudos como Educação Financeira Escolar (EFE). Diferentemente de estudos sobre EF que buscam compreender apenas aspectos matemáticos e econômicos relacionados à temática, a EFE considera que é necessário avançarmos para além do domínio de técnicas e conceitos financeiros, é preciso adotar uma postura que vise à construção de pilares sólidos da cidadania e de como nossa forma de lidar com as finanças está relacionada, de forma crítica, ética e alinhada com a conservação dos recursos do planeta.

Ao discutir que EFE é essa que busca ir além de aspectos puramente matemáticos, Vaz e Nasser (2021) apresentam três perspectivas que devem estar atreladas na abordagem da temática em sala de aula: Educação Financeira para o Consumo; Educação Financeira para a Poupança e o Enriquecimento; Educação Financeira para a Consciência Social. Segundo os autores, elas conferem um caráter transdisciplinar à EFE ao evidenciar possíveis contribuições advindas das diversas áreas de conhecimento.

Em uma sociedade consumista, denominada por Bauman (2008) como líquido-moderna, nada é feito para durar, é preciso que as pessoas se sintam incentivadas a adquirir determinado produto que logo será substituído por outro mais interessante, criando um ciclo de consumo e sentimento de insaciabilidade sem fim. O consumo de massas cresce em velocidade de progressão geométrica, e torna as mercadorias descartáveis (KISTEMANN JR., 2012). Portanto, a primeira perspectiva, Educação Financeira para o Consumo, busca promover reflexões acerca das relações de consumo construídas historicamente, de forma que os estudantes sejam capazes de perceber estratégias e armadilhas que incentivam o consumo não consciente.

Investimentos, planejamento financeiro, imposto de renda, contribuição previdenciária são alguns dos temas relacionados à EF que os autores apresentam como pertencentes à segunda perspectiva, a Educação Financeira para a poupança e o enriquecimento. “Quantos dos nossos alunos, concluintes da Educação Básica, conseguem compreender um debate nos telejornais sobre o possível aumento de alíquotas referentes à previdência?” (VAZ; NASSER, 2021, p. 11). No entanto, é preciso considerar o contexto em que os



estudantes estão inseridos. Para alguns estudantes de comunidades economicamente desfavorecidas, falar sobre investimentos na bolsa de valores pode não fazer muito sentido, mas deixar de informar sobre isso, pode aumentar ainda mais barreiras socioeconômicas para alguns estudantes (VAZ; NASSER, 2021).

A terceira perspectiva apresentada por eles é a Educação Financeira para a Consciência Social. Nossas decisões financeiras impactam não só a nossa vida, mas de familiares e da sociedade em geral. Trata-se de pensar o processo de tomada de decisão para além das consequências econômicas, mas levar em consideração decisões éticas e saudáveis para nossa saúde e para o meio ambiente.

O Agronegócio movimenta a economia, entretanto emprega, proporcionalmente, menos do que os pequenos produtores rurais. O 'Agro', além de *pop, tech e tudo*, também desmata nossas florestas, destrói a fauna e flora e, de acordo com Montoya e Finamore (2020), consome 70,45% de toda a água tratada no país. Os pequenos agricultores, por sua vez, dedicam-se, por exemplo, à plantação da maioria dos alimentos orgânicos produzidos em nosso país. Então, compreender o que são alimentos orgânicos, porque eles são mais caros, quais são os benefícios para a saúde e como o consumo destes alimentos pode impulsionar a economia regional são conhecimentos necessários para que um cidadão exerça conscientemente a escolha entre uma cenoura orgânica vendida na feira-livre ou uma cenoura vendida em uma rede internacional de hipermercados (VAZ; NASSER, 2021, p.12).

Em consonância com as perspectivas apresentadas por Vaz e Nasser (2021) destacamos temáticas de EF encontradas por Santos (2017) em seu estudo de mestrado, cujo objetivo foi analisar como os manuais dos professores, bem como as atividades propostas nos livros dos alunos, em livros didáticos de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental aprovados pelo PNLD(2016) abordam a Educação Financeira. O estudo foi voltado para os anos iniciais do Ensino Fundamental, no entanto, acreditamos que as temáticas podem perpassar toda a formação da Educação Básica. As temáticas foram as seguintes: Atitudes ao comprar; Influência das propagandas/mídia; Guardar para adquirir bens ou produtos; Desejos versus necessidades; Economia doméstica; Uso do dinheiro; Valor do dinheiro; Produtos financeiros; Sustentabilidade.

Entre os resultados do estudo de Santos (2017), destacamos o fato de que, em sua maioria, as atividades de EF estão dissociadas de conteúdos matemáticos, o que indica a possibilidade de abordagem a partir de outras disciplinas. Enquanto isso, estudos desenvolvidos com livros didáticos de Matemática para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio apontam para o foco em aspectos puramente matemáticos, resolução de exercícios e resolução de situações fictícias construídas pelos autores dos livros (GABAM; DIAS, 2018; AZEVEDO, 2019). No entanto, não identificamos nenhum estudo publicado até o momento que busque analisar se e como livros didáticos das demais áreas abordam a temática e como podem contribuir para o aprofundamento de discussões pertinentes à EF a partir da perspectiva crítica que defendemos. Essa análise está em processo de produção e faz parte de um dos objetivos do estudo maior.

No que diz respeito a orientações presentes na BNCC sobre EF, Melo e Pessoa (2023) destacam que,

embora a temática possua caráter obrigatório enquanto TCTI, as orientações presentes no documento não são colocadas de forma explícita, a partir da interpretação dos autores é que se torna possível identificar possibilidades de abordagem relacionadas com algumas das competências e habilidades das diferentes áreas no Ensino Médio. Resultados semelhantes aos encontrados por Melo, Vieira, Azevedo e Pessoa (2021) na análise da BNCC para o Ensino Fundamental. Em resumo, a falta de orientações claras ao professor dificulta o trabalho com a EF, pois deixa a cabo dele identificar ou não tais possibilidades, que por muitas vezes podem passar despercebidas.



Em relação à prática docente, consideramos fundamental que professores possam receber formação adequada para o trabalho com a EF, afinal, de nada adianta termos orientações curriculares e boas propostas nos livros didáticos se eles não forem bem orientados de como o trabalho com a EF pode contribuir para a formação crítica dos estudantes. Diversos estudos já foram realizados com professores de Matemática, como Teixeira (2015), por exemplo. Em sua tese de doutorado o autor conclui, dentre outros apontamentos, que professores que lecionam Matemática no Ensino Médio desconhecem a diferença entre EF e Matemática Financeira. Não encontramos trabalhos que investiguem o que professores das diferentes áreas sabem e como propõem que a temática seja vivenciada no ambiente escolar.

Para compreendermos como a EFE vem sendo colocada em prática, consideramos necessário investigar o que se tem de proposto enquanto orientações curriculares nas diversas áreas do conhecimento de forma explícita ou implícita, como livros didáticos, considerado um dos principais suportes à prática pedagógica, e mais, o que professores sabem e como propõem o ensino da temática em suas aulas. Dessa forma, o tripé, documentos curriculares, livros didáticos e prática de professores são elementos imprescindíveis nesse processo de discussão, pois são eles os responsáveis por traduzir o currículo por meio da sua prática em sala de aula.

REFERENCIAL TEÓRICO

Sacristán (2017) entende currículo como “projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada” (p. 34). Para ele, o processo de seleção e a forma como o currículo acontece na prática sofre influência de condicionantes escolares, mas também do campo econômico, político, social, cultural e administrativo.

Ao problematizar o ensino de determinada temática ou conteúdo é preciso levar em consideração que

“[...] entre a cultura mais elaborada (pelos especialistas) e a recepção do saber (pelos estudantes), existem agentes culturais mediadores, como os professores, os livros didáticos e demais materiais didáticos” (SACRISTÁN, 2013, p. 22). O autor propõe seis níveis de instâncias inter-relacionadas e que não possuem dependências lineares e hierarquizadas, pelo contrário, em alguns momentos, concorrentes. São elas: currículo prescrito, currículo apresentado, currículo moldado/modelado pelo professor, currículo em ação, currículo realizado e currículo avaliado.

O currículo prescrito é um tipo de prescrição ou orientação a respeito do que deve ser o conteúdo, atua como referência na ordenação do sistema curricular, como ponto de partida para elaboração de materiais didáticos. Atualmente, na Educação Básica, a BNCC representa essa instância curricular, ao passo que serve como normativa obrigatória para elaboração das propostas pedagógicas das redes de ensino, assim como currículos estaduais e municipais.

Segundo o autor, tais prescrições costumam ser abrangentes e normalmente insuficientes para orientar a prática em sala de aula. O currículo apresentado, portanto, cumpre o papel de traduzir para os professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito. Sacristán (2017) destaca que, embora possuam autonomia em suas práticas, os currículos apresentados, representados quase sempre pelos livros didáticos, exercem grande influência no trabalho desenvolvido pelos professores. O próprio nível de formação e as condições de trabalho são apontadas como dificultadores da tarefa de configurar a prática docente a partir do currículo prescrito.



O currículo moldado/modelado pelo professor corresponde às compreensões estabelecidas pelo docente sobre o currículo a partir da experiência profissional, do acesso a materiais, do percurso de formação profissional, dentre tantos fatores, que o possibilitam interpretar, organizar e desenvolver o currículo em sala de aula. O plano que os professores fazem do ensino é um exemplo dessa instância curricular.

A ação pedagógica na prática em sala de aula corresponde ao currículo em ação. O currículo praticado pode coincidir ou não do que é prescrito em documentos oficiais, do que os livros didáticos apresentam e até mesmo do que é moldado/modelado pelos professores em seus planos de aula.

O currículo realizado é a consequência da prática pedagógica, a partir de efeitos cognitivos, sociais, afetivos, morais etc. ligados à aprendizagem dos estudantes. Alguns deles só poderão ser notados a médio e longo prazo, de acordo com a complexidade de cada um. “As consequências do currículo se refletem em aprendizagens dos estudantes, mas também afetam os professores na forma de socialização profissional, e inclusive se projetam no ambiente social, familiar, etc.” (SACRISTÁN, 2017, p. 104).

Crítérios para o ensino do professor e a para a aprendizagem dos estudantes são elencados pelo currículo avaliado. Podemos exemplificar tal instância a partir das avaliações internas e externas ao contexto educacional local. Nas avaliações internas o professor buscar averiguar as aprendizagens desenvolvidas pelos estudantes, de acordo com os objetivos estabelecidos, enquanto as avaliações em larga escala são elaboradas por agentes externos.

Todas as instâncias propostas por Sacristán (2017) são elementos que intervêm na prática pedagógica por meio de processos culturais, sociais e de poder, ainda que algumas correspondam a âmbitos externos à instituição escolar.

No estudo de doutorado optamos por investigar como o ensino da EF de forma transversal às áreas do conhecimento no Ensino Médio está sendo proposto a partir do currículo prescrito, do currículo apresentado e do currículo moldado/modelado. Pelo caráter inicial de implementação da temática EF em caráter obrigatório e de forma transversal ao currículo, optamos por essas instâncias a partir do pressuposto da influência que elas podem exercer em relação às demais. A partir de orientações presentes nos documentos curriculares, de como livros didáticos apresentam e de como os professores planejam suas aulas poderemos pensar a respeito de como a temática está e/ou será abordada na sala de aula.

Nesse texto, focamos nossa discussão na terceira instância apresentada por Sacristán (2017), o currículo moldado/modelado pelos professores.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa maior está estruturada a partir da análise de documentos curriculares oficiais, livros didáticos de todas as áreas do conhecimento aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em 2018 e 2021, bem como de conhecimentos e roteiros didáticos de professores das diferentes áreas do conhecimento no Ensino Médio. No entanto, nesse texto optamos por apresentar e discutir resultados obtidos na realização de um estudo piloto com professores e definimos o seguinte objetivo: investigar o que professores das diferentes áreas do conhecimento no Ensino Médio sabem sobre Educação Financeira Escolar e como propõem o ensino da temática.

O recorte apresentado possui abordagem qualitativa, ou seja, estamos preocupados com um nível de realidade que não pode ser quantificado, inseridos em um contexto de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 2012). Dessa forma, buscamos compreender de maneira mais aprofundada para além da mensuração com números e dados, investigar aspectos mais subjetivos,



como comportamentos, ideias, pontos de vista e percepções a respeito do tema pesquisado.

Adotamos como critérios de seleção dos professores participantes a atuação em uma das áreas de conhecimento, estar atuando em turmas do Ensino Médio e a disponibilidade em participar. Para esse recorte, apresentamos as entrevistas realizadas com quatro professores participantes, um de cada área do conhecimento, Matemática e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas Sociais e Aplicadas.

Em um primeiro momento solicitamos que os professores respondessem a um questionário de identificação (Ver Quadro I).

Quadro I - Questionário para identificação dos participantes

1. Nome (apenas para identificação interna dos dados)
2. Escola que leciona atualmente (apenas para identificação interna dos dados)
3. Qual(is) seu(s) curso(s) de graduação?
4. Quanto tempo da conclusão da formação inicial?
5. Quanto tempo de experiência em sala de aula?
6. Você realizou algum curso de pós-graduação? Se sim, qual e em que área de estudo?
7. Qual(is) componente(s) curricular(es) você leciona atualmente?
8. Quanto tempo leciona nesse(s) componente(s)?
9. Já lecionou outro(s) componente(s)? Se sim, qual(is)?
10. Em quais séries do Ensino Médio você leciona?

Fonte: Dados da pesquisa.

Utilizamos também a entrevista semiestruturada como instrumento de produção de dados nessa etapa da pesquisa. “Uma forma de buscar informações, face a face, com um entrevistado. [...] traz como uma de suas características a elaboração prévia de um roteiro” (MANZINI, 2003, p. 13). Para Triviños (1987) a entrevista semiestruturada tem como principal característica questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa. As respostas dos participantes às perguntas iniciais podem provocar o surgimento de novas hipóteses e a elaboração de novos questionamentos durante o desenvolvimento da entrevista.

A entrevista está organizada a partir de quatro blocos: conhecimentos gerais sobre EFE; conhecimentos sobre materiais didáticos e curriculares; conhecimentos sobre o que dizem documentos curriculares (currículo prescrito) em relação à EF; análise de atividades propostas em livros didáticos (currículo apresentado). A seguir, apresentamos o roteiro da entrevista semiestruturada.



Quadro II - Roteiro da entrevista semiestruturada

<p>Bloco 1: conhecimentos gerais sobre EFE.</p> <p>a) Para você, o que é ser educado financeiramente?</p> <p>b) Você considera importante ser educado financeiramente? Por quê?</p> <p>c) Você considera necessário abordar a Educação Financeira na escola? Por quê? (caso a resposta seja sim, perguntar:) de que forma você acha que deve ser abordada?</p> <p>d) Sua área de conhecimento/seu componente curricular ajuda no trabalho da EF? Se sim, de que forma?</p> <p>e) Você consegue indicar relações da Educação Financeira com os conteúdos estudados em sua área de conhecimento/em seu componente curricular? (caso a resposta seja sim, perguntar:) Quais?</p>
<p>Bloco 2: conhecimentos sobre materiais didáticos e curriculares.</p> <p>a) Você conhece os documentos curriculares oficiais para o Ensino Médio? Quais conhece?</p> <p>b) Quais materiais curriculares você utiliza para o planejamento de suas aulas? (Se o professor não mencionar diretamente o livro didático, perguntar:) E o livro didático? Você o utiliza em seu planejamento e em suas aulas? De que forma o utiliza?</p> <p>c) De modo geral, como você avalia o livro didático adotado?</p> <p>d) O livro didático tem sido útil para sua formação? De que modo(s)?</p> <p>e) Como você faz uso das atividades propostas pelo livro didático? (Se o professor mencionar que não faz uso, perguntar:) por quê? Você utiliza exatamente o que o livro apresenta ou faz adaptações? Se faz adaptações, quais, por exemplo, você faz? Você propõe outras atividades além das propostas no livro didático? Por quê?</p> <p>f) E o manual do professor, você utiliza? Como?</p>
<p>Bloco 3: conhecimentos sobre o que dizem documentos curriculares (currículo prescrito) quanto à EF.</p> <p>a) Você conhece os Temas Contemporâneos Transversais e Integradores propostos nos documentos curriculares oficiais? Consegue citar algum(s)?</p> <p>b) O que você entende por abordagem transversal e integradora de uma temática?</p> <p>c) Você sabe o que dizem os documentos curriculares oficiais sobre o ensino da Educação Financeira?</p> <p>d) Você sabe de recomendações específicas sobre o ensino de Educação Financeira relacionada a sua área de conhecimento/ao seu componente curricular?</p> <p>e) O livro adotado aborda situações e/ou atividades de Educação Financeira? Se sim, de que forma esses problemas são abordados?</p> <p>f) Você trabalha situações e/ou atividades de Educação Financeira com seus estudantes? Se sim, de que forma trabalha? Se não, por quê?</p>



Bloco 4: análise de atividades propostas em livros didáticos (currículo apresentado).

- a) Qual sua análise geral sobre a atividade?
- b) Você considera a atividade pertinente de ser trabalhada durante as aulas da sua área do conhecimento/do seu componente curricular? Se sim, como? Se não, por quê?
- c) Você consegue pensar um planejamento/roteiro de aula em que essa atividade esteja inserida? Pode falar brevemente sobre ele?
- d) Consegue identificar a(s) temática(s) de Educação Financeira presente(s) na atividade?
- e) Consegue relacionar a atividade com algum ou alguns conteúdos da sua área do conhecimento/do seu componente curricular?
- f) Você teria outras sugestões de situações e/ou atividades para propor?

Fonte: Dados da pesquisa.

Durante a realização do último bloco da entrevista, cada professor analisou uma atividade proposta em um livro didático para o Ensino Médio pertencente à sua área de conhecimento. As atividades foram previamente selecionadas durante a etapa de análise de livros didáticos (currículo apresentado). A descrição e análise prévia das atividades, além das fontes de cada uma delas estão presentes no quadro a seguir.

Quadro III – Descrição e análise das atividades apresentadas aos professores durante a realização da entrevista semiestruturada

Área: Matemática e suas Tecnologias

Fonte: lezzi et al. (2016, p. 196)

A atividade é apresentada ao final do capítulo de MF, compras à vista ou a prazo é sua temática principal. Apresenta uma situação fictícia em que o estudante é levado a “vivenciar” uma situação de tomada de decisão financeira entre adquirir um pacote de viagem à vista ou aplicar o valor em uma poupança e realizar o pagamento parcelado. Atividades construídas a partir de dados fictícios são comuns nos livros de matemática, no entanto, optamos por selecionar a atividade na expectativa de que o professor aponte essa questão, e a necessidade do trabalho com dados reais. Consideramos pertinente também pelo fato de possibilitar que o professor amplie o que é apresentado pela atividade.

Área: Linguagens e suas Tecnologias

Fonte: Cereja, Vianna e Damien (2016, p. 319-321)

São apresentados dois textos base. O primeiro sobre a cultura do consumismo e um segundo sobre a transformação de restos orgânicos em combustível e fertilizante. Em seguida é solicitado aos estudantes que construam um texto de divulgação científica contendo um infográfico com base nos dados e informações dos textos apresentados inicialmente. Selecionamos a atividade para ser apresentada ao professor, por identificar a possibilidade de abordar discussões pertinentes à EF relacionada a maneira como lidamos com o consumo e os impactos desse consumo no meio ambiente por meio de dados da realidade apresentados pelos textos, além disso, ao solicitar que o estudante construa um infográfico, acreditamos que isso os motiva a buscar informações sobre a temática para além das apresentadas pelo livro.



Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Fonte: Lisboa et al. (2016, p. 167)

Trata-se de uma seção de final de capítulo do livro didático com o seguinte título, *Cosméticos: a química da beleza*. O texto base apresenta poucas informações que podem possibilitar discussões sobre temáticas da EF, no entanto, em uma das atividades propostas, os estudantes são convidados a refletir sobre a relação entre a “ditadura da beleza” e a relação entre o crescimento nas vendas no setor, em detrimento da queda que aconteceu no Produto Interno Bruto (PIB) do país no ano de 2015. Acreditamos que esse item da atividade pode levar professor e estudantes a realizarem discussões em relação ao consumismo, a influência que a mídia e as redes sociais impõem na maneira que nós consumimos, dentre outras temáticas.

Área: Ciências Humanas Sociais e Aplicadas

Fonte: Aranha e Martins (2016, p. 69)

A atividade é composta por dois itens que buscam refletir sobre uma tirinha que mostra o diálogo entre dois personagens a respeito da compra de um aparelho celular de última geração fabricado em um país oriental. Na embalagem do produto está um pedido de socorro que provavelmente foi escrito por um funcionário da empresa que produziu o produto. Os itens buscam levar o estudante a refletir sobre a crítica expressa na tirinha e sobre a responsabilidade que possuímos ao adquirir um produto em relação às condições de trabalho e de remuneração oferecidas à mão de obra envolvida no processo. Ética, sustentabilidade, legislação trabalhista, entre outras temáticas correlacionadas à EF.

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir da entrevista e análise da atividade, acreditamos que será possível apontar elementos para discussão acerca do que professores das diversas áreas sabem a respeito da EFE e prováveis fatores que influenciam na maneira como moldam/modelam o currículo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção apresentamos e discutimos os resultados obtidos a partir da realização da entrevista semiestruturada. É importante destacar que não buscamos uma análise puramente dualista entre o correto e errado dos conhecimentos apresentados pelos docentes, pretendemos problematizar as potencialidades do ensino da EF de forma transversal às áreas do conhecimento no Ensino Médio.

Os professores participantes atuam em uma mesma escola da rede estadual de Pernambuco, especificamente na cidade de Gravatá e foram selecionados, além da atuação na área do conhecimento e no Ensino Médio, a partir da disponibilidade em participar da pesquisa. As entrevistas foram audiogravadas e realizadas de forma individual com duração média de 35 minutos. Posteriormente os áudios foram transcritos para análise. Com o objetivo de garantir o anonimato dos sujeitos, iremos identificá-los da seguinte maneira: Professora de Matemática e suas Tecnologias (PM), Professora de Linguagens (PL), Professora de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (PN) e Professor de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas (PH). No quadro a seguir é possível observar o perfil profissional de cada um deles.



Quadro IV – Caracterização do perfil profissional dos professores participantes

Participante	PM	PL	PN	PH
Graduação/ Licenciatura	Matemática	Letras	Biologia	Filosofia e Teatro
Conclusão da formação inicial	6 anos	4 anos	15 anos	13 anos
Experiência em sala de aula	2 anos e 6 meses	9 anos	17 anos	10 anos
Curso de pós-graduação	Especialização no Ensino Fundamental II e Ensino Médio	Especialização em Produção textual	Especialização em Ensino de Biologia	Não realizou
Componente(s) curricular que leciona	Matemática e Estudo dirigido	Língua Portuguesa	Química	Filosofia e Educação Socioemocional
Série do Ensino Médio que atua	Todas as séries	Todas as séries	2ª série	Todas as séries
Tempo que leciona nesse(s) componente(s)	6 meses	2 anos (Ensino Fundamental anos finais). 7 anos (Ensino Médio)	11 anos	1 ano (nesta escola)
Outro(s) componente(s) que já lecionou	Nenhum outro	Artes, Turismo, Inglês, Religião, Sociologia e Filosofia	Física e Matemática	Artes

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisamos as respostas apresentadas pelos professores a partir de três categorias: (1) Conhecimentos sobre EF e EFE. (2) Percepções a respeito do currículo prescrito (documentos curriculares) e apresentado (livros didáticos) e de como a EF está presente nestes. (3) Como propõem a abordagem da EF no Ensino Médio de forma transversal à área de conhecimento.



Quadro V – Resumo da análise das entrevistas a partir das categorias de análise estabelecidas previamente

	Conhecimentos sobre EF e EFE	Percepções a respeito do currículo prescrito (documentos curriculares) e apresentado (livros didáticos) e de como a EF está presente nestes.	Como propõem a abordagem da EF no Ensino Médio de forma transversal a área de conhecimento.
PM – Matemática e suas Tecnologias	<p>EF relacionada ao controle de finanças, o que você tem e o que pode gastar, saber poupar.</p> <p>Perspectiva de projetos para trabalhar a EF.</p> <p>Professor de Matemática com a participação de alguém com conhecimentos sobre EF.</p> <p>Não diferencia MF de EF de forma clara.</p>	<p>Livro didático como apoio para a prática.</p> <p>Não consegue elencar nenhum dos TCTI, embora lembre de ter lido sobre EF nos documentos curriculares.</p> <p>Aponta que os livros didáticos do novo PNLD apresentam atividades de EF, enquanto no livro didático do PNLD (2018), não.</p>	<p>Projeto sobre alguns pontos de EF e MF (embora algumas vezes use as duas como sinônimos).</p> <p>Porcentagem e Juros simples e composto como os conteúdos relacionados à EF.</p>
P L– Linguagens e suas Tecnologias	<p>EF como controle de gastos, evitar o consumismo.</p>	<p>Consegue listar alguns dos documentos curriculares oficiais.</p> <p>O livro didático como orientador da prática, mesmo quando não é utilizado na íntegra.</p> <p>Não consegue elencar nenhum dos TCTI e conseqüentemente não conhece nenhuma orientação sobre EF nos documentos.</p>	<p>Proposição de trabalho em grupo para desenvolver a temática.</p> <p>Apresentar textos, manchetes sobre temáticas de EF, como consumismo, por exemplo.</p> <p>Relação com consumo com o meio ambiente, diferentes formas de representação, textos, infográficos.</p> <p>Requer parceria com o professor de matemática.</p>
PN – Ciências da Natureza e suas Tecnologias	<p>EF como sinônimo de saber lidar com as finanças dentro da realidade de cada indivíduo.</p> <p>Administração e aquisição de recursos financeiros.</p> <p>Perspectiva interdisciplinar para abordagem da EF.</p> <p>Aplicação de conhecimentos da área relacionado a economia.</p>	<p>Não conhece documentos curriculares oficiais atuais.</p> <p>O livro didático enquanto suporte.</p> <p>Adaptação a partir do que o livro apresenta.</p> <p>Não consegue elencar nenhum dos TCTI e conseqüentemente não conhece nenhuma orientação sobre EF nos documentos.</p>	<p>Trabalhar de forma articulada com outros professores da área e entre áreas.</p> <p>Inicialmente não consegue relacionar a EF com sua área do conhecimento.</p>



PH – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	<p>EF relacionada a uma compreensão de futuro, a vida não é só o presente.</p> <p>Apresenta boa relação da EF com as áreas do conhecimento.</p> <p>EF para além de saber dominar finanças.</p> <p>Refletir como nossas decisões não são totalmente nossas, mas são fabricadas pela indústria.</p>	<p>Conhece os documentos curriculares oficiais, e indica que não acontece orientações diretas sobre a EF nesses documentos.</p> <p>Crítica à síntese de conhecimentos apresentada pelos livros aprovados pelo PNLD atual.</p> <p>Redução da carga horária disponível para as disciplinas de humanas na proposta do novo Ensino Médio.</p>	<p>Discussão sobre lucros, exploração, trabalho, influências externas na construção das nossas necessidades.</p>
--	---	---	--

Fonte: Dados da pesquisa

Com exceção de PH, os demais entrevistados, quando questionados sobre o conceito de EF associam a temática apenas ao controle de gastos, a saber administrar os recursos financeiros disponíveis, poupar, planejar, entre outras ações que indicam um foco maior apenas ao domínio de conhecimentos matemáticos no processo de tomada de decisão.

Assim como nos resultados apresentados no estudo de Teixeira (2015), em que professores que ensinam Matemática no Ensino Médio desconhecem a diferença entre EF e MF e associam a temática apenas ao controle de gastos, PH trata EF e MF como sinônimos por diversas vezes durante a entrevista.

Em sua fala, PH destaca a necessidade de discutir com os estudantes sobre suas perspectivas de futuro, sobre a necessidade de planejar, mas não se limitar a isso. Segundo ele, pensar que ser educado financeiramente é apenas isso implica uma visão muito limitada do ser humano. Destacamos a seguir um recorte que evidencia a possibilidade de abordagem da EF para além dos conhecimentos matemáticos, apresentada pelo professor.

PH: “Se você pensar de forma ampla [...] Se eu não tenho cuidado com a minha saúde isso reflete diretamente no que eu faço com meu dinheiro, o gasto com saúde é um gasto que você não tem saída [...] nas outras disciplinas ligadas a humanidades, fazer com que o aluno perceba que a maioria dos gastos que eles podem ter não vai ser por necessidade, mas por uma necessidade fabricada, por uma ideia de que possuindo aquilo eu serei o que aquela marca representa [...] eu seria o ser daquela marca [...] é muito mais amplo, não é só criar na pessoa a ideia de que ela precisa guardar, que ela precisa planejar o uso do seu dinheiro [...]”.

Diferentemente do apresentado por PH, PL relaciona a temática ao trabalho do professor de Matemática. O recorte da fala de PL evidencia a importância depositada no domínio de conhecimentos matemáticos em detrimento de conhecimentos não matemáticos envolvidos no processo de tomada de decisão, embora a própria reflita durante sua fala que pode estar errada e que as demais disciplinas consigam colaborar também nesse processo de trabalho da EF.

PL: “A parte de Matemática [...] eu acho que eles têm um melhor desenvolvimento para conduzir os alunos, a forma, a maneira, a questão do cálculo, posso até estar errada, pode até ser que exista, não



que venha na minha cabeça agora, que as outras disciplinas elas podem ou trabalhar em conjunto ou trabalhar de forma individualizada, mas eu acho que o professor de Matemática, ele passaria mais essa segurança, credibilidade [...]”.

Foi possível notar que, em sua maioria, os conhecimentos apresentados, em um primeiro momento, pelos professores estão mais voltados para uma visão individual da EF, relacionada, sobretudo, para o domínio de gastos e a realização de planejamentos financeiros. Apenas PH apresenta reflexões de como alguns fatores externos e sociais podem interferir no processo de tomada de decisão. Acreditamos que esses conhecimentos podem estar relacionados às experiências de vida de cada professor e de como eles entendem a importância da EF.

No que diz respeito aos documentos curriculares oficiais, os professores apresentam conhecimentos superficiais, nenhum deles soube citar um dos TCTI, incluindo a própria EF. Além disso, não demonstram conhecer orientações acerca do que é prescrito para o ensino da temática pelos documentos. PN, por exemplo, não conseguiu elencar nenhum dos documentos curriculares atuais, como a BNCC (BRASIL, 2018) e o Currículo para o Ensino Médio no Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2021). Tal resultado, reforça o que foi colocado por Sacristán (2017) quando afirma que existe um distanciamento entre o que é proposto pelos documentos curriculares (currículo prescrito) e a prática efetiva em sala de aula. Em geral, os professores utilizam outras fontes que os orientem sobre o que deve ser ensinado.

As prescrições curriculares costumam se referir a conteúdos e orientações pedagógicas que podem ser determinantes, no melhor dos casos, para a elaboração de materiais, se se ajustarem a ela, ou para realizar o controle do sistema, mas mais dificilmente costumam ser reguladoras da prática pedagógica dos professores de forma direta (SACRISTÁN, 2017, p. 117).

Em uma análise das competências e habilidades elencadas pela BNCC (BRASIL, 2018) para todas as áreas do conhecimento, conseguimos identificar algumas possibilidades de abordagem das temáticas relacionadas à EF. No entanto, na maioria das vezes, elas não estão colocadas de forma explícita pelo documento, o que dificulta ainda mais a apropriação dos professores a respeito de orientações de como abordar a EF em suas aulas. Por consequência, possivelmente, mesmo o professor que diz conhecer os documentos curriculares oficiais, como PH, afirma não existir lá nenhum tipo de orientação.

Outro resultado importante e que coaduna com Sacristán (2017) diz respeito à visão dos professores sobre o livro didático. Ele apresenta um papel de suporte e orientação da prática docente, mesmo quando não utilizado diretamente na sala de aula com os estudantes. Daí a influência exercida por esses materiais a respeito do que é ensinado em sala de aula. Alguns mencionam realizar adaptações, o que é importante, mas apenas PH apresenta uma visão mais crítica a respeito do material, sobretudo, sobre os livros aprovados pelo PNLD (2021). Para o professor, o material teve sua qualidade reduzida como consequência da diminuição da carga horária destinada às disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Apenas PM consegue identificar a presença de atividades de EF nos livros aprovados pelo PNLD (2021). Isso evidencia a necessidade de que as atividades que compõem os livros didáticos e as orientações dos manuais sejam construídas de maneira clara, uma vez que, enquanto TCTI, a EF obrigatoriamente deve estar presente nas coleções. No entanto, o que possivelmente acontece é uma inserção tímida e insuficiente para despertar no professor a possibilidade de relacionar a temática com discussões e conteúdos do seu componente curricular.

Durante o último bloco da entrevista solicitamos que os professores realizassem a análise de uma atividade com potencial para discutir conceitos relacionados à EF, selecionada por nós durante a análise de



livros didáticos para o Ensino Médio.

A professora PM não demonstra aprofundamento de reflexões a partir da atividade, apresenta apenas conteúdos matemáticos que os alunos precisam dominar para que possam conseguir realizar as tarefas propostas. Não questiona, por exemplo, o fato de ser construída a partir de uma situação fictícia, que talvez possa não despertar interesse dos estudantes. Discutir vantagens e desvantagens para além da análise matemática também não foi uma possibilidade que a professora levantou. Não estamos desconsiderando a importância do que foi apontado por ela, apenas consideramos que não é suficiente dominar técnicas e cálculos matemáticos para que alguém seja considerado educado financeiramente.

Enquanto isso, PH elenca alguns questionamentos que podem ser levantados a partir da atividade e reforça o entendimento de que trabalhar EF não é apenas ensinar a gerir recursos, é pensar nossas relações de consumo do ponto de vista ético, social e político. Diante da atividade o professor apresenta reflexões que podemos observar no extrato de fala.

PH: “O quanto você suja as suas mãos comprando um produto que você não faz a mínima ideia da sua origem, poucos até sabem, mas pouco se importam, ou não se escandalizam quando eventualmente aparece uma notícia de que determinada marca tem trabalho escravo [...] qual a cor das pessoas que estão ali? Se você não se escandaliza de ir em um lugar fazer sua refeição e só encontrar homens e mulheres pretos lhe servindo, isso não te escandaliza? Não faz você pensar? [...] Aproximar do universo deles esse olhar mais crítico [...]”.

A respeito da atividade, PL relaciona as questões colocadas no início da entrevista com a proposta apresentada pelos autores do livro didático. A fala da professora evidencia que o processo vivenciado durante a entrevista, mesmo que indiretamente e sem intenção, acaba por ser formativo, ao passo que provoca reflexões sobre o objeto em questão e possibilidades de abordagem.

PL: “Que dá para trabalhar Educação Financeira na parte de linguagem [...] e que ela não vai só através do consumismo, como falei na primeira, através dela dá para ir para outro tema, meio ambiente, do consumo de alimentos por meio da produção textual, de infográficos [...] Se enquadraria no que eu já trabalho, [...] às vezes a gente sabe o que é, faz, mas não liga, não raciocina [...]”.

A professora PN, destaca a importância da atividade abordar temas do cotidiano e por isso tem mais chance de despertar o interesse dos estudantes. No entanto, não consegue elencar temáticas e discussões relacionadas à EF de forma clara. A atividade propõe que os estudantes sejam levados a refletir sobre a “ditadura da beleza”. Enquanto isso, a professora indica um foco maior no processo de produção da indústria, o custo, lucro e valores dos produtos.

PN: “Dar nome no momento, não [quando questionada sobre as temáticas de EF abordadas na atividade]. Assim, os cosméticos têm sido uma renda extra para algumas pessoas, se pudéssemos encontrar alguém que tem um parente, pai, mãe, que trabalhe nessa área [...] Assim, é um contexto atual, a gente está vivendo a indústria da moda ultimamente, tudo que se vê, quer se comprar, a indústria dos cosméticos, a indústria da moda, tem crescido [...] acho que dá para relacionar, desde a indústria, de quem fornece, todo o caminho [...] acho que sobre temas diferentes, que no momento eu não consigo pontuar quais são [...]”.



Em resumo, as proposições de abordagem dos professores aproximam-se à medida que todos eles reconhecem a importância de se trabalhar a temática durante as aulas de seus componentes. Embora alguns não consigam estruturar como essa abordagem pode acontecer, nenhum deles rechaça a possibilidade de realizar tal articulação. Dentre algumas hipóteses, acreditamos que as fragilidades encontradas nas propostas dos professores estão relacionadas ao pouco domínio a respeito de orientações curriculares de como deve acontecer a inserção da EF em cada área do conhecimento, ocasionado pela falta de orientações explícitas nos documentos e livros didáticos. Evidenciamos também a necessidade da realização de processos formativos com professores, não apenas sobre a EF, mas também sobre as mudanças pedagógicas e curriculares no Ensino Médio.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Após a realização da entrevista semiestruturada com os professores participantes do estudo piloto e retomando o objetivo, que foi: investigar o que professores das diferentes áreas do conhecimento no Ensino Médio sabem sobre Educação Financeira Escolar e como propõem o ensino da temática. E a partir da perspectiva do currículo moldado/modelado conforme Sacristán (2017), cuja definição diz respeito às relações estabelecidas entre as compreensões e interpretações dos professores a respeito do currículo prescrito e apresentado e como eles relacionam com suas experiências profissionais, faremos, a seguir, algumas reflexões.

Em relação aos conhecimentos sobre EF e EFE, em sua maioria, os professores elencam apenas justificativas voltadas para o controle com as despesas e melhores formas de economizar os recursos financeiros, com exceção de PH, que apresentou discussões que apontam para uma perspectiva mais ampla da EF.

Desconhecem orientações dos documentos curriculares oficiais sobre o ensino da EF de forma geral e específicas para cada área do conhecimento. Os livros didáticos exercem forte influência sobre a prática docente, por isso a importância que tenhamos materiais de boa qualidade e que tratem a temática não apenas na perspectiva matemática, mas que trate a partir de diferentes perspectivas, conforme Vaz e Nasser (2021) apontam.

Como uma das principais contribuições da realização da entrevista, destacamos o fato de que os professores foram ampliando e/ou reorganizando seus conhecimentos a respeito da temática e de como ela pode ser abordada em suas aulas, nenhum deles desconsiderou tal importância, pelo contrário. Isso indica que se tivermos orientações curriculares mais elaboradas e um bom material didático, aliados a processos de formação para todas as áreas de conhecimento e não apenas para o professor de Matemática, de modo colaborativo e interdisciplinar, podemos pensar em um EF crítica e voltada para a cidadania em todos os aspectos que o contexto social requer de nós no processo de tomada de decisão.

Consideramos, no entanto, para o estudo maior, ser necessário solicitar aos professores a elaboração de um plano de aula em que a EF seja inserida e relacionada aos conteúdos e conceitos da sua área de conhecimento. Iremos realizar a entrevista com um novo grupo de professores com essa alteração.



REFERÊNCIAS

- ARANHA M.; MARTINS, M. *Filosofando: introdução à filosofia*. 6. ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- AZEVEDO, S. *Educação Financeira nos livros didáticos de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental*. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.
- BAUMAN, Z. *Vida para Consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- CHIARELLO, A.; BERNARDI, L. *Educação Financeira Crítica: Novos Desafios na Formação Continuada de Professores*. Boletim GEPEM, n. 66, p. 31– 44, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Trabalho e Consumo – Apresentação dos Temas Transversais*. Brasília, DF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *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. > Acesso em: 24 de mai. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *BRASIL: Implementando a Estratégia Nacional de Educação Financeira*. 2020. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10393.htm > Acesso em: 09 de out. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- CEREJA, W.; VIANNA, C.; DAMIEN, C. *Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso*. 1. Ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- DIAS, D.; GABAN, A. *Educação financeira nos livros didáticos de matemática do Ensino Médio*. TANGRAM – Revista de Educação Matemática, v. 2, n. 1, p. 67–78, 2019.
- IEZZI, G.; DOLCE, O.; DEGENSZAJN, D.; PÉRIGO, R.; ALMEIDA, N. *Matemática: ciência e aplicações*. 9. Ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- JUNQUEIRA, A. *Educação para o consumo: algumas reflexões*. Revista Paranaense de Educação Matemática, v. 6, n. 12, p. 269-280, 2017.
- KISTEMAN JR., M. *A Produção de Significados e a tomada de Decisão de Indivíduos consumidores*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 5., 2012. Petrópolis. Anais... Petrópolis – RJ, 2012. P. 1-19.
- LISBOA, J.; BRUNI, A.; NERY, A.; LIEGEL, R.; AOKI, V. *Ser protagonista: química*. 3. Ed. São Paulo: Edições SM, 2016.
- MANZINI, E. *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada* (In) Maria Cristina Marquezine, Maria Amélia Almeida, Sadao Omote (orgs.). *colóquios sobre pesquisa em educação especial*. Londrina: Eduel, 2003. P. 11-25.
- MELO, D.; PESSOA, C. *Educação Financeira Escolar na Base Nacional Comum Curricular, o que mudou em comparação com os Parâmetros Curriculares Nacionais?* Μαθηματικά: epistemologia e educação, v. 1, p. 1-18, 2023.
- MELO, D.; VIEIRA, G.; AZEVEDO, S.; PESSOA, C. *Diálogos entre a Educação Financeira Escolar e as diferentes áreas do conhecimento na BNCC do Ensino Fundamental*. Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana (EM TEIA), vol. 12, p. 1-27, 2021.



- MENDONÇA, J.; PESSOA, C. Educação Financeira Escolar na Educação Infantil: materiais do educador e da criança. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 12, n. 4, p. 1–25, 2021.
- MINAYO, M. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 621-626, 2012.
- MUNIZ, I.; JURKIEWICZ, S. Educação Econômico-Financeira: uma nova perspectiva para o Ensino Médio. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, Montevideo, 2013.
- PERNAMBUCO, Secretaria Estadual de Educação. Currículo de Pernambuco Ensino Médio, 2021.
- PESSOA, C. Educação Financeira: O que tem sido produzido em mestrados e doutorados defendidos entre 2013 e 2016 no Brasil? In: CARVALHÊDO, J.; CARVALHO, M. V.; ARAÚJO, F. (orgs.) Produção de conhecimentos na Pós-graduação em educação no nordeste do Brasil: realidades e possibilidades. Teresina: EDUPI, 2016.
- SACRISTÁN, J. Saberes e incertezas sobre o currículo. Tradução de Alexandre Salvaterra. Revisão técnica de Miguel González Arroyo. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.
- SACRISTÁN, J. O currículo: uma reflexão sobre a prática; tradução: Ernani F. Da Fonseca Rosa; revisão técnica Maria da Graça Souza Horn. 3. Ed. Porto Alegre: Penso, 2017.
- SANTOS, L. Educação Financeira em livros didáticos de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental: quais as atividades sugeridas nos livros dos alunos e as orientações presentes nos manuais dos professores? 205f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.
- SANTOS, L.; PESSOA, C. Temáticas de educação financeira escolar nos anos iniciais do ensino fundamental: como são apresentadas em livros didáticos de matemática? *ALEXANDRIA: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v. 13, p. 191-213, 2020.
- TEIXEIRA, J. Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e Matemática Financeira 160f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
- TRIVIÑOS, A. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- VAZ, R.; NASSER, L. Que Educação Financeira Escolar é essa? *Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana (EMTEIA)*, v. 12, p. 1-16, 2021.