



ATIVIDADE DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA AULA DE MATEMÁTICA: construindo ambientes de aprendizagem

Arlam Dielcio Pontes da Silva¹

Cristiane Azevêdo dos Santos Pessoa²

Liliane Maria Teixeira Lima de Carvalho³

Educação Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Resumo: Neste artigo objetivamos analisar a prática de sala de aula de dois professores do 2º ano do Ensino Fundamental ao utilizarem uma atividade com potencial para trabalhar com a Educação Financeira e criar um cenário para investigação, de acordo com os *ambientes de aprendizagem* propostos por Skovsmose (2014), conforme hipótese levantada por Santos (2017). Como método, inicialmente selecionamos uma atividade das analisadas por Santos (2017), em seguida uma entrevista semiestruturada com os professores para identificar seus conhecimentos a respeito da temática e por último a observação de uma aula de Matemática de cada professor, utilizando a atividade sugerida pelos pesquisadores. Verificamos que houve o convite (termo de Skovsmose, 2014) por parte dos professores para que seus estudantes criassem um cenário para investigação, no entanto cada professor deu um direcionamento diferente a esse convite. O primeiro, apesar de realizar o convite, não permitiu que seus estudantes o aceitassem e a segunda, mesmo permitindo que seus estudantes aceitassem, pouco desenvolveu sobre o conteúdo. Percebemos, assim, que é possível criar *cenários para investigação*, pois os professores demonstraram indícios de convite aos estudantes e estes, de um modo geral, demonstraram que podem aceitar esse convite.

Palavras Chaves: Educação Financeira. Ambientes de Aprendizagem. Cenários para Investigação.

INTRODUÇÃO

O dinheiro que circula nas sociedades esconde armadilhas que deturpam as reais intenções do capitalismo. Dialogando com os escritos de Zygmunt Bauman em obras como *Vida para o Consumo* (2008), podemos inferir que as pessoas são influenciadas constantemente para consumir, muitas vezes até de maneira exagerada.

Refletindo brevemente acerca das discussões levantadas por esse sociólogo, destacamos a reflexão que ele faz sobre consumismo, o qual é definido por ele como o ato de consumo de bens de forma indiscriminada, ou seja, mesmo sem a necessidade de comprar, o indivíduo efetua a compra.

A Educação Financeira Escolar é apresentada como uma proposta de ensino que se preocupa em oferecer reflexões para o gerenciamento econômico pessoal, de maneira crítica. Consideramos importante que essa temática seja trabalhada na

¹ Mestrando em Educação Matemática e Tecnológica. Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: arllan_dielcio@hotmail.com

² Doutora em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: cristianepessoa74@gmail.com

³ Doutora em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: lmtlcarvalho@gmail.com

escola enquanto instituição que recebe um público com diversidade social e cultural, pois assim atinge um maior número de sujeitos. Além disso, sabemos que parte da população não é educada financeiramente para gerenciar seu dinheiro de maneira crítica, então a escola pode contribuir para suprir e amenizar essa carência.

A escola, ao trabalhar com a Educação Financeira, precisa assumir a responsabilidade de ensinar os estudantes a se tornarem cidadãos críticos, de modo que desenvolvam uma relação satisfatória e responsável com as decisões de gastos e ganhos de dinheiro, a despeito de todo apelo ao consumismo, por exemplo, veiculado pela mídia, que tem uma forte presença e influência na sociedade.

Quando pensamos em Educação Financeira Escolar logo fazemos relação com a Matemática. De fato, a Educação Financeira possui uma relação íntima com a Matemática, no entanto não se restringe a essa área do conhecimento, pois quando ampliada e trabalhada de forma multidisciplinar pode incluir discussões que a Matemática Escolar por si só talvez não seja possível de aprofundar.

Santos (2017) analisou atividades de Educação Financeira em livros didáticos de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental e levantou a hipótese de que elas apresentam características voltadas para um *cenário para investigação*, conforme os *ambientes de aprendizagem* propostos por Skovsmose (2014). Nessa forma de análise, os resultados apresentam que as atividades teriam um potencial de envolver os estudantes em propostas de Educação Financeira situadas numa perspectiva crítica, ao invés de focar apenas em aspectos matemáticos. Santos (2017) destaca, contudo, que para identificar essa possibilidade faz-se necessário verificar como essas atividades são trabalhadas na sala de aula.

Neste artigo, discutimos esse aspecto a partir de um estudo que consiste em recorte de aulas de Educação Financeira dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O estudo é parte de uma dissertação de mestrado e aqui exploramos possibilidades e desafios do desenvolvimento de *ambientes de aprendizagem* na prática do professor para o trabalho com Educação Financeira a partir de uma atividade analisada por Santos (2017).

Temos como objetivo analisar a prática de sala de aula de dois professores do 2º ano do Ensino Fundamental ao utilizarem uma atividade com potencial para trabalhar com a Educação Financeira e criar um *cenário para investigação*, de acordo com os *ambientes de aprendizagem* (SKOVSMOSE, 2014), conforme hipótese levantada por Santos (2017).

Além dessa introdução, apresentamos na seção seguinte um diálogo que situa aspectos da teoria de Ole Skovsmose, em particular para a perspectiva de *ambientes de aprendizagem*. Na sequência, são destacados os principais documentos que tratam da Educação Financeira Escolar, além do estudo de Santos (2017) que é o ponto de partida para esta investigação, depois o método que descreve o que foi feito no trabalho e, em seguida, os resultados e as considerações.

AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

No início de sua carreira profissional, Ole Skovsmose coloca uma lente sobre a Educação Matemática, buscando compreender o que a torna crítica. Suas inquietações, que ele denomina “preocupações” (SKOVSMOSE, 2014) se constituem em conceitos fundamentais nas suas proposições sobre a Educação Matemática Crítica. Dentre os conceitos que ele aborda, fazemos um recorte para discutir os *ambientes de aprendizagem* que podem incluir *cenários para investigação*, que são as possibilidades que o professor tem de conduzir sua aula, de modo que permita ao seu estudante uma aprendizagem crítica do conteúdo estudado e que contrastam com práticas baseadas apenas em *exercícios*. Além dessas possíveis práticas docentes, Skovsmose (2014, p. 54) pontua que os *ambientes de aprendizagem* também podem ser diferenciados a partir de “referências feitas pelos alunos quando estão engajados nas atividades”. Nesse sentido, ele identifica ambientes que fazem referência a conceitos puramente matemáticos; a objetos que parecem estar associados à realidade, mas que são criados com fins didáticos e que ele denomina de semirrealidade; e a situações da vida real. A combinação de paradigmas e referências resulta em seis *ambientes de aprendizagem* possíveis de serem identificados em uma aula de Matemática. O Quadro 1 mostra o resultado dessa combinação.

Quadro 1: Ambientes de aprendizagem.

Referências Paradigmas	Exercícios	Cenários para investigação
Referência à matemática pura	(1)	(2)
Referência a uma semirrealidade	(3)	(4)
Referência à realidade	(5)	(6)

Fonte: Skovsmose (2014).

As três referências presentes no Quadro 1 estão relacionadas com possíveis situações que podem emergir em sala de aula. Recorremos a Silva (2016) que oferece uma explicação sobre esses *ambientes de aprendizagem*:

Os ambientes (1), (3) e (5) fazem parte do *paradigma do exercício* e apresentam como principais estratégias de ensino, (1) cálculo puro, (3) situação fictícia, criada para fins didáticos e (5) uso de dados reais, mas que não prioriza a reflexão e sim a aplicação de conteúdos trabalhados. Já os ambientes (2), (4) e (6) são apresentados no *paradigma dos cenários para investigação*, por possibilitar ao professor desenvolver estratégias que viabilizem a reflexão crítica das atividades nas quais os estudantes são convidados a participar, tratados como (2) cálculos que demandam estratégias mais reflexivas para resolver, (4) situações fictícias que levam o estudante a refletir sobre suas ações e (6) desenvolver trabalhos com conteúdos matemáticos voltados à vida real, objetivando resolver, de fato, uma situação existente, com estratégias que levem o estudante a percorrer por caminhos de investigação de dados reais do seu cotidiano (SILVA, 2016, p. 6).

Diante disso, compreendemos a coluna que apresenta o paradigma do *exercício* como fazendo referência ao ensino quando a criatividade matemática dos estudantes não é explorada, pois se tratam de exercícios de cálculo puro e com situações hipotéticas/artificiais criadas a partir de dados reais ou não. Ainda assim, esse paradigma do *exercício*, conforme o próprio Skovsmose (2014) pontua, possui importância na aprendizagem da Matemática, não podendo nem devendo ser extinto das aulas. A coluna que apresenta os *cenários para investigação*, por sua vez, trata de situações que permitem ao estudante ampliar sua ótica no conteúdo estudado, possibilitando o seu maior engajamento no processo de aprendizagem, uma vez que ele é estimulado a desenvolver um pensamento crítico.

Skovsmose (2014) afirma que é preciso que o professor movimente-se pelos diferentes ambientes, pois existem entre eles inúmeras possibilidades a serem exploradas. O teórico destaca ainda que apesar de esses ambientes serem apresentados com uma numeração, não significa que exista uma hierarquização, e também não limita o professor a movimentar-se apenas em ordem numérica crescente, pois assim como um *exercício* pode gerar um *cenário para investigação*, o oposto também pode ocorrer em qualquer ambiente.

Podemos convidar, mas nunca obrigar, os alunos a participar das atividades em torno de um cenário para investigação. Se o convite vai ser aceito ou não é sempre incerto. Eles podem se encantar com a proposta ou podem não manifestar nenhuma curiosidade a respeito (SKOVSMOSE, p. 46, 2014).

Até mesmo as propostas de cenários para investigação mais elaboradas, [...] precisam ser recebidas pelos alunos como algo significativo. A experiência de significação depende de os alunos trazerem suas intencionalidades para as atividades de aprendizagem (SKOVSMOSE, p. 60, 2014).

Consideramos que na adoção de um *cenário para investigação* como *ambiente de aprendizagem* em determinada aula, requer do professor assumir o desafio de convidar o estudante a ter um papel ativo que lhe proporcione uma aprendizagem crítico-reflexiva. Quando o professor assume esse desafio, de propor um *cenário para investigação*, apresenta a seus estudantes uma abertura de possibilidades, gerando um convite que pode ou não ser aceito por eles.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA ESCOLAR

A Educação Financeira vem ganhando destaque no ambiente educacional a partir da implementação do ensino da temática nos documentos oficiais, e estando em caráter de ascensão, é necessário que sejam pautadas estratégias que tenham como objetivo a produção de conhecimentos mais sólidos e direcionados à real necessidade de cada comunidade escolar. Assim sendo, no Brasil encontramos uma Educação Financeira ainda incipiente, mas que vem ganhando espaço no ambiente educacional nos últimos anos, assim como é apresentado brevemente a seguir.

Incentivado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil implantou através do decreto nº 7.397/10 a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF, 2010), que tem como principal instrumento norteador as prerrogativas destacadas pela OCDE. Sendo o principal órgão que investiga a situação econômica em nível internacional que visa, dentre outras ações, a implementação da Educação Financeira nas escolas.

Entendemos a Educação Financeira como tema emergente quando observamos o destaque que ela vem recebendo não apenas nas instituições educacionais que investem no desenvolvimento de trabalhos pedagógicos, mas também no espaço que ganha na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), além do que já é apresentado nos Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco para Matemática (PERNAMBUCO, 2012).

Por se tratar de uma temática nova no ambiente educacional, nos últimos anos a produção científica de pesquisas relacionadas à Educação Financeira Escolar tem aumentado. Um estudo recente é o de Santos (2017), a qual destaca

que, dependendo do encaminhamento aplicado pelo professor na sua aula, uma atividade que a princípio estava no paradigma do *exercício*, pode se aproximar de um *cenário para investigação* na perspectiva de Skovsmose (2014).

Diante disso, propomo-nos a responder um dos questionamentos levantados por Santos (2017) a respeito do potencial de uma atividade analisada por ela, ou seja, investigar na prática o uso desta atividade como objetivo de ensino da Educação Financeira.

MÉTODO

Santos (2017) encontra atividades de Educação Financeira em livros didáticos de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental que são enriquecidas a partir das orientações presentes no manual do professor. Desta forma, a autora, ao mapear as atividades, levanta a hipótese de que elas podem apresentar características que a levem para um *cenário para investigação*, conforme Teoria dos *ambientes de aprendizagem* de Skovsmose (2014). No entanto, a autora destaca que é necessário verificar como essas atividades são trabalhadas na sala de aula. Assim sendo, para esta pesquisa foi escolhida uma atividade de livro didático do 2º ano do Ensino Fundamental, apresentada na Figura 1.

Buscando mapear o perfil profissional e conhecimentos dos professores a respeito da Educação Financeira, foi realizada uma entrevista semiestruturada. Ao final da entrevista foi apresentada aos professores uma atividade identificada por Santos (2017) como tendo potencial para gerar um *cenário para investigação* para o trabalho com a Educação Financeira (Figura 1).

Figura 1: Atividade analisada na pesquisa de Santos (2017) e utilizada na pesquisa.



FONTE: Lasinskas; Vasconcellos; Poggetti; Carlini (2016).

Essa é uma atividade que apresenta o reconhecimento de cédulas e moedas, bem como de relações entre elas o que, em princípio, não seria um trabalho com Educação Financeira, entretanto, no boxe “Cidadania”, intitulado “Consumo responsável”, é onde, conforme Santos (2017), o professor tem a possibilidade de explorar a Educação Financeira, convidando os estudantes a refletirem. Após a apresentação do texto sobre consumo responsável, é questionado:

Atividade 1: Você conhece outras maneiras de consumo responsável que ajudam a diminuir a produção de lixo?

Essa atividade, segundo Santos (2017), apresenta diversas possibilidades para o professor discutir sobre a Educação Financeira. Contudo, é também possível que em resposta ao questionamento proposto, os estudantes respondam “sim” ou “não”, podendo ser criado ou não um *cenário para investigação*.

Os dados obtidos foram analisados e encontram-se descritos na seção a seguir. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de Garanhuns-PE, no agreste pernambucano. Neste relato identificamos os professores entrevistados e os estudantes com os nomes fictícios.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Os professores possuem experiências distintas na docência. Ana possui 21 anos como professora do Estado, sete dos quais também exercidos em escola do município. Leo leciona há apenas um ano. Ambos possuem Licenciatura em Pedagogia, concluída em 2015, no entanto, a Professora Ana possui como primeira graduação uma Licenciatura em Letras, concluída em 1991.

Quando questionamos se eles possuem alguma formação na temática da Educação Financeira, ambos respondem que não. No decorrer da entrevista, contudo, o professor Leo diz trabalhar com Educação Financeira porque aborda o Sistema Monetário em suas aulas. A professora Ana também se mostra confusa, uma vez que diz trabalhar de acordo com a proposta do município, e que trabalha, por enquanto, apenas identificando cédulas e moedas. Percebemos que ambos confundem o conteúdo Sistema Monetário com Educação Financeira. Os dois podem ser trabalhados juntos, entretanto, para que seja Educação Financeira, é preciso que haja reflexões que vão além do reconhecimento de cédulas e moedas ou da história do dinheiro. Por exemplo, é preciso refletir sobre tomadas de decisão frente a situações de uso do dinheiro, discussões críticas sobre a influência das propagandas para incentivar o consumo, dentre outros.

Com relação à maneira como os professores realizaram a atividade da Figura 1 em sala de aula, destacamos em seguida a abordagem de Leo e na sequência a de Ana.

Professor Leo: Agora escutem, tem uma partezinha aí que vocês vão só ouvir. Essa parte aqui que no meu tá verde e no de vocês tá um nome branco. Escutem... diz o seguinte: Consumo responsável: Quando compramos apenas os produtos que realmente precisamos economizamos...?

João: Mais.

Professor Leo: Dinheiro! E produzimos menos...?

João: Coisas.

Professor Leo: Lixo! Por exemplo: eu num trouxe a tirinha da Mônica aqui pra vocês verem? Num foi? O Clara, por favor viu! Se eu fosse imprimir, pra todo mundo aquela tirinha, eu ia gastar o papel, ia gastar tinta e eu trouxe aqui, coloquei no quadro (o professor utilizou o data show), todo mundo leu do mesmo jeito e eu já economizei papel e tinta, num é? Então vejam, outra maneira simples de reduzir a produção de lixo é levando uma sacola... ó... outra forma simples de reduzir é levar sacola... Vou esperar viu! Ó... outra forma simples de reduzir a produção de lixo é levar uma sacola reutilizável as compras, pra não usar sacola descartáveis. Descartável é aquela de plástico, que a gente vai comprar no mercado e aí... aqui quem vai comprar lá no Assaí (rede de comércio que vende produtos no

atacado e varejo para o consumidor final), já tem as próprias sacolas, porque lá você paga a sacola né assim? Então muita gente leva a própria sacola de casa! É... e aí tem a pergunta: você conhece outras maneiras de consumo responsável? Que ajuda a diminuir a produção de lixo? Aí é uma resposta pessoal né? Vire pra outra folha, vamos lá, número 2, e aí tá dizendo o seguinte: O dinheiro usado no Brasil é o?

Percebemos no diálogo do professor Leo, que ele pretende convidar os estudantes a criar um *cenário para investigação* a partir da realidade deles, mas acaba se preocupando em responder os exercícios a partir do seu próprio ponto de vista e não permite que os estudantes aceitem o convite feito por ele durante a leitura do texto do boxe, pois, como visto no diálogo, no início a tarefa dos alunos é completar as suas frases, como por exemplo: “Professor Leo: *Dinheiro! E produzimos menos...?* João: *Coisas.*” Ele não considera a resposta de João e já dá a sua própria resposta. Talvez o cenário fosse outro se ele tivesse ouvido e problematizado a resposta de João. Apesar de ter levantado indícios de possíveis discussões que abordassem Educação Financeira, não levou adiante a discussão, não criando *cenários para investigação* e nem uma discussão que pudesse levar a reflexões críticas acerca da temática.

Professora Ana: Vamo lá, aqui embaixo... ô Gustavo! Aqui ó... Consumo responsável, um textinho pra vocês aí. Posso ler?

Jean: Pode!

Professora Ana: Posso Maciel?

Maciel: Pode!

Professora Ana: Ó... quando compramos apenas o produto... vamo lê com tia?... que realmente precisamos economizamos dinheiro e produzimos menos lixo! Vocês concordam com isso?

Estudantes: Concordo!

Professora Ana: Outra maneira simples de reduzir a produção de lixo é levar uma sacola... então é levar uma sacola reutilizável as compras, para não usar uma sacola descartável! Gente... João, por favor! Quando a gente pega aquele monte de sacolas coloca no lixo, essas sacolas vão pra onde?

Jean: Pro caminhão do lixo!

Professora Ana: E é jogado onde?

Estudantes: (incompreensível)

Professora Ana: Termina indo pra onde? Pra os rios, para os riachos, para os açudes...

Pedro: Pra praia.

Professora Ana: Pra praia, né?!

Jean: Na barragem.

Professora Ana: Exatamente!

Jean: (incompreensível)

Professora Ana: Vamos ouvir, Vinicius! Oi? Há?

Jean: (incompreensível)

Professora Ana: Eu tô tentando ouvir aqui, Gabriel!

Jean: (incompreensível) e só era barro lá.

Professora Ana: ô.. é, nessa Olimpíadas, vocês estão acompanhado?

Estudantes: Sim!

Gabriel: Eu tô assistindo.

Professora Ana: O reporte estava comentando que teve um problema num barco, numa embarcação brasileira, que ele tava atrapalhando o percurso, ele teve que se mexer na manobra pra tirar alguma coisa que se enganchou lá na parte de baixo, que fica rodando lá pra poder o barco funcionar, e aí ele achava que tinha sido um plástico que enganchou lá, e ele precisou sair do seu local de movimento, pra tirar esse plástico, pra ele continuar o seu percurso. E isso atrapalhou o resultado dele, lá na vela. Porque o vento faz o ventiladorzinho girar então se o plástico enganchar ali, ele para de girar.

João: Ô tia, e num tem ontem? O Brasil GANHOU!

Professora Ana: Foi? Coisa boa né?! Então veja... todo lixo... voltando aqui ó...

Maciel: Ontem o Brasil GANHOU!

Professora Ana: É, coisa Boa! Maciel. [...] Veja só, todo lixo que a gente produz, vai parar na natureza, vai parar no meio ambiente. Então vamo lá, continuando, Gabriel, aqui!

Gabriel: (incompreensível) o Brasil ganhou de 1 a 0.

Professora Ana: Depois a gente conversa sobre isso! Você conhece... pergunta, Gustavo! Você conhece outras maneiras de consumo responsável que possa ajudar a diminuir a produção de lixo? De que forma a gente pode diminuir a produção de lixo, minha gente? Quem dá uma ideia aqui pra gente? Hã?

Jean: Não jogar lixo no chão!

Professora Ana: Não jogar lixo no chão!

Estudantes: (ao mesmo tempo) Não jogar lixo nos rios! Não poluir!

Professora Ana: Não poluir, isso!

Maciel: Não jogar lixo na praia!

Professora Ana: É, tudo que você usa vai parar no esgoto e as vezes essa água termina voltando para nossas casas. Ô... virem a folhinha aí, vamo lá!

Percebemos que a mesma questão foi trabalhada diferente pela Professora Ana. O convite que ela fez para levar os estudantes a criarem um *cenário para investigação* foi aceito por alguns estudantes e, apesar de outros estarem dispersos, houve uma reflexão voltada para a sustentabilidade e a preservação do meio ambiente. Foi notório o esforço de Ana para levar os estudantes a aceitarem o convite à reflexão, pois aparentemente alguns estavam interessados em conversar sobre o resultado do jogo. No entanto, ela se manteve centrada na atividade e conseguiu engajar alguns e levá-los a refletir sobre a temática.

Entendemos que essa situação reforça a hipótese de Santos (2017), que acredita que essa parte da atividade tem potencial para trabalhar com a Educação Financeira e gerar um *cenário para investigação*. O professor Leo, aparentemente

preferiu não sair da sua zona de conforto e trabalhou o problema a partir do seu próprio ponto de vista, enquanto Ana buscou trazer os estudantes para participar da discussão.

CONSIDERAÇÕES

É interessante refletir que o convite pelos professores e o aceite pelos alunos para trabalharem em *cenários para investigação*, nem sempre ocorre de maneira fácil, algumas vezes os estudantes se mostraram dispersos. Há situações em que o convite para criar *cenários para investigação* é feito, mas não é aceito, como quase ocorre com a professora Ana, pois em alguns momentos os estudantes repetiam o que ela estava falando e em outros, poucos deles realmente interagem, assim como também ocorreu com o professor Leo, de fazer o convite e não permitir que o estudante aceite ou não, seguindo apenas a sequência da atividade, como uma lista de *exercícios*.

Um fato que talvez ajude a explicar essa pequena diferença entre a maneira como ocorreu o convite partindo dos professores, seja o tempo de experiência em docência que eles possuem. Ao que parece, sair de uma zona de conforto e entrar em uma zona de risco talvez requeira o desenvolvimento de algumas competências e saberes docentes.

Nesse sentido, concordamos com Skovsmose (2014, p. 63) para o qual “professores podem se sentir inseguros a respeito de como resolver um problema”, pois em determinadas situações podem acontecer coisas inesperadas e eles podem não se sentir confortáveis para lidar com elas.

Percebemos que criar *cenários para investigação* não é tarefa fácil, mas que é possível, pois em apenas uma atividade os professores participantes demonstraram indícios de convite aos estudantes e estes, de um modo geral, demonstraram que podem aceitar o convite do professor. O que percebemos é que muitas vezes o professor pode ficar preocupado com o conteúdo que precisa trabalhar ou com o cumprimento de uma atividade e não percebe ou não permite que os seus alunos se coloquem e que o diálogo e as reflexões ocorram de forma crítica e com sentido para os dois lados, estudantes e professores. Sobre a Educação Financeira, vimos que é possível trabalhar de forma reflexiva, indo além

do reconhecimento de cédulas e moedas do Sistema Monetário, levando os alunos a refletirem, discutirem, emitirem opiniões sobre o que está colocado nas atividades.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para o consumo**: a transformação das pessoas em mercadorias. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BRASIL. BRASIL. **Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7397.htm. Acessado em: abril 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: versão final. MEC, Brasília, 2017.

LASINSKAS, Ana Cláudia. VASCONCELOS, Maria José. POGGETTI, Liane. CARLINI, Sandra. **Mundo amigo**. Editora SM, 2º ano, 2014, p. 128-129.

OCDE. **Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico**. Disponível em: <http://www.oecd.org>. Acessado em: dezembro 2016.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco** – Parâmetros Curriculares de Matemática para o Ensino Fundamental e Médio. Recife: 2012.

SANTOS, Laís Thalita Bezerra dos. Educação Financeira em livros didáticos de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental: quais as atividades sugeridas nos livros dos alunos e as orientações presentes nos manuais dos professores? 2017. 211 f. **Dissertação** (Mestrado em educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

SILVA, Arlam Dielcio Pontes da. Educação Financeira em aulas de Matemática: ambientes de aprendizagem a partir de atividades propostas em livros didáticos. In: **Anais do XX Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática - EBRAPEM**. Curitiba-PR, 2016.

SKOVSMOSE, Ole. **Um convite à Educação Matemática Crítica**. Tradução de Orlando de Andrade Figueiredo. Campinas - SP: Papyrus, 2014.