

A Educação Financeira na Matemática do ensino básico: Uma leitura da produção de significados

*Marcelo Bergamini Campos*¹, *Amarildo Melchtiades da Silva*²

¹Escola Municipal Professora Yayá Moreira - Barbacena/MG - Brasil,
marcelo.bergamini@hotmail.com

² Universidade Federal de Juiz de Fora/MG - Brasil, xamcoelho@terra.com.br

Introdução

Este texto foi elaborado a partir de nossa dissertação de mestrado, em que investigamos significados produzidos¹ por estudantes do Ensino Fundamental a partir de tarefas propostas sobre Educação Financeira (Campos, 2012). O trabalho está inserido em um projeto mais abrangente que busca desenvolver uma experiência de *design educacional* por meio de um projeto de inserção da Educação Financeira no currículo de Matemática (Silva, 2011).

A partir da constatação da relevância do tema no contexto socioeconômico atual e da percepção de contribuições com a formação matemática dos estudantes, elaboramos um conjunto de tarefas voltadas para o sexto ano do Ensino Fundamental². Os processos de elaboração, aplicação e análise dos resultados foram referenciados teoricamente. Para isso, tomamos o Modelo dos Campos Semânticos, desenvolvido por Lins (1999, 2008, 2012) e presente em Silva (2013).

Objetivando analisar as potencialidades desse protótipo de tarefas, desenvolvemos uma pesquisa de cunho qualitativo conforme proposto por Bogdan e Biklen (2010). Elas foram apresentadas a duas duplas de estudantes e, na sequência, em uma turma com 28 alunos. Todos estudam em uma escola pública e têm entre 11 e 12 anos de idade. Para coleta de dados, utilizamos os registros com as resoluções apresentadas e a gravação em áudio. Buscamos interferir o mínimo nas entrevistas. Não corrigimos cálculos efetuados, procedimentos utilizados ou emitimos opiniões sobre as tomadas de decisões.

O conjunto de tarefas

Entendemos que as tarefas devem estimular a produção de significados por parte dos alunos. Além disso, devem estar a serviço do ensino auxiliando o professor e criando uma

¹ No sentido proposto por Lins (2012).

² No Brasil, a Educação Básica compreende o Ensino Fundamental, com nove anos de duração, e o Ensino Médio, com três.

interação através do entendimento de que os significados produzidos por ele e/ou os significados oficiais da matemática são um entre os vários significados que podem ser produzidos. Elementos do pensar matematicamente, como estimativas, busca de padrões e estratégias de resoluções de problemas, estão presentes. Observamos ainda que a estrutura matemática subjacente envolve as operações fundamentais e que as situações são abertas, proporcionando vários caminhos de resolução.

Em Campos (2012), temos um conjunto composto por quatro tarefas. O propósito é apresentar situações que envolvem tomadas de decisões financeiras que podem fazer parte do cotidiano de um adolescente. Para sinalizar nosso entendimento sobre o tratamento na Educação Financeira no currículo de Matemática, apresentamos a tarefa que tem por título *Cuidando da Mesada*, no pôster. O objetivo é levar os estudantes a refletir sobre a adequação dos gastos e a possibilidade de cortar despesas.

Considerações Finais

A Educação Financeira pode ser abordada como um tema transversal em Matemática. De fato, a proposta interage com temas presentes na estrutura curricular desta disciplina e pode estar presente ao longo da Educação Básica.

Observando os diversos significados produzidos pelos sujeitos de pesquisa, percebemos diferentes leituras surgindo a partir do mesmo texto. Na interação com seus pares, em alguns momentos, compartilhavam interlocutores. Em outros, davam sinais de que estavam falando em direções opostas, não legitimando significados que eram produzidos pelos colegas.

Os estudantes utilizaram diferentes lógicas na busca de soluções. O enfoque de decisões financeiras associadas ao planejamento de gastos contribuiu para que, em alguns momentos, operassem usando estimativas e discutissem resultados que não lhes pareciam razoáveis. Verificamos ainda uma diversidade de decisões financeiras. O contexto apresentado na primeira tarefa cumpriu seu papel, na medida em que colaborou para a discussão do corte de gastos a necessidade equilibrar o orçamento.

O dinheiro e as tomadas de decisões financeiras fazem parte de nosso dia a dia. Ao produzirem significados, os estudantes assumiram elementos de seu cotidiano. Além disso, discutiram ou defenderam as atitudes de seus pais, sugerindo que as decisões de familiares podem exercer influência sobre seus conhecimentos financeiros.

Referências bibliográficas

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2010). *Investigação qualitativa em educação. Uma Introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Campos, M. B. (2012). *Educação financeira na matemática do ensino fundamental: Uma análise da produção de significados* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Brasil.
- Campos, M. B., & Silva, A. M. (2013). Uma leitura da produção de significados de estudantes do ensino fundamental para tarefas de educação financeira. In *XI ENEM Encontro Nacional de Educação Matemática*. Curitiba.
- Lins, R. C. (1999). Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a educação matemática. In M. A. V. Bicudo (Org.), *Pesquisa em educação matemática: Concepções e perspectivas* (pp. 75-94). São Paulo: UNESP.
- Lins, R. C. (2008). A diferença como oportunidade para aprender. In: *XIV ENDIPE, Trajetórias e processos de ensinar e aprender: Sujeitos, currículos e culturas* (vol. 3, pp. 530-550). Porto Alegre: EdiPUCRS.
- Lins, R. C. (2012). *Modelo dos campos semânticos e educação matemática: 20 anos de história*. São Paulo: Midiograf.
- Silva, A. M. (2011). *Uma experiência de design em educação matemática: O projeto de educação financeira escolar* (Projeto de Pesquisa – Estágio Pós-Doutoral). Rutgers/New Jersey/EUA, Newark.
- Silva, A. M. (2013). Sobre a dinâmica da produção de significados para a matemática. *Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática*, 6(2).