

LITERACIA FINANCEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM ESTUDO SOBRE CONTEÚDOS E MÉTODOS DE ENSINO

FINANCIAL LITERACY IN ELEMENTARY SCHOOL II: A STUDY ON CONTENT AND TEACHING METHODS

LITERACIA FINANCIERA EN LA ESCUELA PRIMARIA II: UN ESTUDIO SOBRE CONTENIDOS Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

Hudmaira Stéfani Mehler Martins^[1], Claudio de Souza Miranda^[1], João Paulo Resende de Lima^[2]

[1] Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FEA-RP/USP), Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

[2] University of Glasgow Adam Smith Business School, Glasgow, Escócia, Reino Unido.

Data de submissão: 17 nov. 2024. Data de aprovação: 8 maio 2025. Número do projeto e instituição responsável pelo parecer do Comitê de Ética em Pesquisa: CAAE 53414121.0.0000.5407 – Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FF-CLRP/USP). Como citar: MARTINS, Hudmaira Stéfani Mehler; MIRANDA, Claudio de Souza; LIMA, João Paulo Resende de. Literacia Financeira no Ensino Fundamental II: um estudo sobre conteúdos e métodos de ensino. **REMAT: Revista Eletrônica da Matemática**, Bento Gonçalves, RS, v. 11, p. e207, 14 nov. 2025. <https://doi.org/10.35819/remat2025v11id7559>.



Este artigo está licenciado sob uma licença *Creative Commons Attribution 4.0 International License*.

Resumo: Este estudo analisou os processos pedagógicos – conteúdos e métodos – utilizados para desenvolver a literacia financeira no Ensino Fundamental II. A pesquisa, de abordagem qualitativa, baseou-se em entrevistas com professores de matemática, educadores financeiros e criadores de conteúdo digital. Os conteúdos mais citados incluíram: consumo consciente, planejamento financeiro, juros, porcentagem, produtos financeiros e iniciação aos investimentos. Quanto aos métodos, destacou-se o uso de situações do cotidiano, metodologias ativas, recursos tecnológicos e práticas como projetos, debates e resolução de problemas com modelagem matemática. A aprendizagem em espiral também foi mencionada como estratégia eficaz. O estudo propõe que esses conteúdos e métodos sirvam de referência para professores e formuladores de políticas públicas, respeitando o contexto escolar e as especificidades dos alunos. Fundamentado na teoria do currículo de Tyler e em perspectivas críticas da educação, o trabalho ressalta a importância da formação integral e emancipadora dos estudantes por meio da Educação Financeira.

Palavras-chave: conteúdos; métodos; Literacia Financeira; Ensino Fundamental II.

Abstract: This study analyzed the pedagogical processes – content and methods – used to develop financial literacy in middle school. The qualitative research was based on interviews with math teachers, financial educators, and digital content creators. The most cited topics included: conscious consumption, financial planning, interest, percentages, financial products, and investment introduction. Regarding methods, the use of real-life situations, active methodologies, technological resources, and practices such as projects, debates, and problem-solving with mathematical modeling were highlighted. Spiral learning was also mentioned as an effective strategy. The study suggests that these contents and methods serve as a reference for teachers and public policymakers, respecting the school context and the specific needs of students. Based on Tyler's curriculum theory and critical perspectives on education, the paper

emphasizes the importance of holistic and emancipatory education for students through Financial Education.

Keywords: contents; methods; Financial Literacy; Middle School.

Resumen: Este estudio analizó los procesos pedagógicos – contenidos y métodos – utilizados para desarrollar la educación financiera en la Educación Secundaria. La investigación, con un enfoque cualitativo, se basó en entrevistas con profesores de matemáticas, educadores financieros y creadores de contenido digital. Los contenidos más mencionados incluyeron: consumo consciente, planificación financiera, intereses, porcentaje, productos financieros e iniciación a las inversiones. En cuanto a los métodos, se destacó el uso de situaciones cotidianas, metodologías activas, recursos tecnológicos y prácticas como proyectos, debates y resolución de problemas con modelización matemática. El enfoque de enseñanza en espiral también fue mencionado como una estrategia eficaz. El estudio propone que estos contenidos y métodos sirvan como referencia para docentes y responsables de políticas públicas, respetando el contexto escolar y las especificidades de los estudiantes. Basado en la teoría curricular de Tyler y en perspectivas críticas de la educación, el trabajo resalta la importancia de la formación integral y emancipadora de los estudiantes a través de la Educación Financiera.

Palabras clave: contenidos; métodos; Educación Financiera; Educación Secundaria.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Financeira e a Literacia Financeira passaram a ganhar destaque internacional a partir de 2005, com as recomendações da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) para a promoção da conscientização financeira entre os cidadãos (OCDE, 2005). No Brasil, esse movimento teve reflexos a partir de 2010, com a criação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) e do Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF), seguidos da fundação da Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil) em 2012. Essas instituições atuaram na articulação de políticas públicas, contribuindo, inclusive, para a inclusão da temática na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com a homologação da BNCC em 2017, a Educação Financeira passou a ser considerada um tema contemporâneo a ser desenvolvido de forma transversal e integradora no currículo escolar, com implementação prevista a partir de 2020. No entanto, a pandemia da COVID-19 comprometeu esse processo, ao lado da descontinuidade de políticas públicas em 2019, que resultou na extinção temporária de iniciativas voltadas à promoção da Educação Financeira no país (Forte, 2021).

Embora os termos Educação Financeira e Literacia Financeira sejam relativamente recentes e com múltiplas interpretações, grande parte da literatura os compreende de forma complementar: a Educação Financeira diz respeito ao ensino de conteúdos específicos, enquanto a Literacia Financeira refere-se à capacidade de aplicar tais conhecimentos de maneira crítica e eficaz no cotidiano (Huston, 2010; Amagir *et al.*, 2018; Park *et al.*, 2021).

As pesquisas existentes sobre o tema têm abordado a aplicação de atividades em diferentes etapas da educação básica (Scapin; Kamphorst, 2012; Cordeiro; Maia; Silva, 2018), análise de livros didáticos (Silva; Selva, 2018; Dias; Gaban, 2019), formação docente (Somavilla, 2017;

Ferreira; Silva, 2018), gamificação (Leite *et al.*, 2020) e impacto na qualidade de vida (Ferreira, J. C., 2017). No entanto, identificou-se uma lacuna no que diz respeito à investigação de quais conteúdos e métodos são adequados para o desenvolvimento da Literacia Financeira no Ensino Fundamental II. Estudos existentes concentram-se majoritariamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou no Ensino Médio (Araújo, 2008; Melo; Pessoa, 2018).

Este artigo tem como objetivo geral analisar os processos pedagógicos – conteúdos e métodos – utilizados para o desenvolvimento da Literacia Financeira no Ensino Fundamental II. Como objetivos específicos, busca-se: (a) levantar os conteúdos de Educação Financeira abordados com os alunos dessa etapa de ensino; e (b) identificar os métodos pedagógicos empregados na aplicação desses conteúdos. A partir disso, formula-se o seguinte problema de pesquisa: Quais conteúdos compõem a temática Educação Financeira, e como esses conteúdos são abordados com os alunos do Ensino Fundamental II para promover o desenvolvimento da Literacia Financeira?

A pesquisa tem abordagem qualitativa e utiliza entrevistas semiestruturadas como técnica de coleta de dados. Foram ouvidos três grupos de participantes: Grupo 1 – professores que lecionam nos cursos de formação de professores de Matemática (licenciatura e/ou bacharelado); Grupo 2 – professores promotores de Educação Financeira; e Grupo 3 criadores de conteúdos digitais que trabalham a temática financeira.

O enfoque deste trabalho na disciplina de Matemática justifica-se pelo fato de que a BNCC, embora defenda que a Educação Financeira seja abordada de forma transversal e integradora, apresenta essa temática maneira bastante sucinta, limitando-se a um tópico por ano. Além disso, o tema não é mencionado em nenhuma outra área do conhecimento, o que reforça o papel da Matemática como principal veículo para o desenvolvimento da Literacia Financeira no Ensino Fundamental II. O recorte no Ensino Fundamental II foi definido com base na formação específica dos docentes nessa etapa e na escassez de estudos voltados a esse segmento, como evidenciado por Rodrigues, Silva e Rodrigues (2021), que identificaram apenas 48 pesquisas com esse foco entre 2000 e 2020.

Diante da relevância crescente da Educação Financeira e da necessidade de aprofundar as práticas pedagógicas aplicadas ao Ensino Fundamental II, o referencial teórico deste estudo visa estabelecer os fundamentos que orientam a análise dos conteúdos e métodos utilizados para o desenvolvimento da Literacia Financeira. A partir disso, serão explorados os conceitos centrais da teoria do currículo de Tyler, que orienta a escolha dos objetivos educacionais e a organização das experiências de aprendizagem, além de elementos como interdisciplinaridade, transversalidade e pensamento crítico, fundamentais para a proposta pedagógica deste estudo. Esses conceitos servem de base para compreender como a Educação Financeira pode ser abordada de forma integrada e eficaz no currículo escolar, alinhando-se às necessidades e interesses dos estudantes, como será detalhado a seguir.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O currículo é muito mais que um rol de disciplinas, trata-se de questão político-cultural pelo fato de trazer intenções que portam atitudes frente às relações sociais (Sacristán, 2013; Filatro; Bileski, 2015). Ralph Winfred Tyler (1902 – 1994), precursor da teoria do currículo, enfatizou a importância dos objetivos educacionais na seleção de materiais, desenvolvimento de conteúdos, métodos de ensino e avaliação (Tyler, 1977; Filatro; Bileski, 2015). Ele propôs quatro questões fundamentais para orientar a elaboração do currículo:

1. Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?
2. Que experiências educacionais podem ser oferecidas que possibilitem a consecução desses objetivos?
3. Como podem essas experiências educacionais serem organizadas de modo eficiente?
4. Como podemos determinar se esses objetivos estão sendo alcançados? (Tyler, 1977, p. 1).

Em grande medida, as respostas a essas questões propostas por Tyler estão intrinsecamente relacionadas à função social da educação e trazem desdobramentos importantes no desenvolvimento dos conteúdos educacionais (Filatro; Bileski, 2015). Tyler (1977) destaca a necessidade de escolher objetivos educacionais que considerem o contexto do estudante, seus interesses, problemas e motivações, indo além de simples aprendizados básicos.

A conexão entre os objetivos educacionais de Tyler, as competências e Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) da BNCC é destacada, ressaltando a importância de promover a contextualização dos conteúdos educacionais, tornando-os pertinentes para a vida cotidiana, cidadania e mundo do trabalho. Os TCTs visam integrar os componentes curriculares, atendendo às demandas da sociedade contemporânea e capacitando os alunos a pensar criticamente sobre questões individuais e coletivas (Filatro; Bileski, 2015; Brasil, 2018, 2019).

Tyler (1977) enfatiza ainda a importância de utilizar o interesse do aluno a favor de seu aprendizado, tornando a educação um processo ativo e envolvente. Destaca-se a necessidade de traçar objetivos educacionais alinhados com as necessidades da sociedade atual e de integrar orientações sobre avaliação ao currículo. A educação é vista como um processo capaz de modificar comportamentos, sendo fundamental formular objetivos que indiquem o tipo de comportamento a ser desenvolvido nos alunos (Tyler, 1977). A abordagem do aprendizado em espiral, que consolida a teoria do currículo, é mencionada como um próximo tópico da revisão bibliográfica.

2.1 DO ENSINO TRADICIONAL AO ENSINO INTEGRADO

Atualmente o ensino tradicional ainda é predominante nas escolas, caracterizado por um currículo sequencial, acumulativo, metódico, repetitivo e disciplinado, focado na memorização

desvinculada das razões e finalidades do conhecimento. Porém, desde o surgimento do construtivismo, a escola tradicional vem sofrendo críticas com relação à sua forma de ensino (Saviani, 1991; Moraes, 2005).

Os aspectos pedagógicos e metodológicos disseminados pela escola tradicional são muito diferentes dos praticados pela escola construtivista. O paradigma construtivista, que não é considerado uma metodologia, e sim postura em relação à aquisição do conhecimento (Leão, 1999) traz consigo a concepção de que nada está definitivamente concluído ou finalizado, o conhecimento se forma através da interação do indivíduo com seu ambiente físico e social (Becker, 1994).

Por conta disso têm-se buscado a substituição do currículo tradicional por um currículo interdisciplinar, voltado para questões humanitárias, que visam a ética, trabalho coletivo e solidariedade (Moraes, 2005), e “que permita o desenvolvimento de competências essenciais como a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a capacidade de aprender a aprender” (Mota; Rosa, 2018, p. 262).

Nesse contexto, apresenta-se o aprendizado em espiral, uma teoria da aprendizagem proposta por Bruner (1968) pautada no construtivismo, e que tem como princípio o fenômeno recursivo, que revisita os conteúdos, ressignificando e reconstruindo o conhecimento constantemente (Machado, 2005; Borges *et al.*, 2020). A aprendizagem em espiral permite ao aluno construir continuamente novos conhecimentos a partir do que ele aprendeu e possibilita a retomada de tópicos já vistos anteriormente, a fim de aprofundar a aprendizagem (Filatro; Bileski, 2015), além de possibilitar que os temas trabalhados em diferentes disciplinas se conectem, ao contrário do ensino tradicional pautado pelo currículo sequencial. Dessa forma, o aprendizado em espiral impulsiona a adoção da interdisciplinaridade e transversalidade.

A fim de elucidar as várias etapas de cooperação e coordenação entre as disciplinas, Jantsch (1970) elaborou os conceitos multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, disciplinaridade, interdisciplinaridade e transversalidade, delineando os modos de interação disciplinar, fixando-os em pontos distintos entre dois extremos (Jantsch, 1970; Furtado, 2007). Porém, nesta pesquisa, o foco se dará nos dois maiores níveis de interação entre as disciplinas: interdisciplinaridade e transversalidade.

Para Moraes (2005) a ideia por trás da interdisciplinaridade e transversalidade é construir um currículo que favoreça o inesperado, o criativo e o aperfeiçoamento de atitudes e valores que transcendam barreiras de raça, classe, religião, sexo ou política. Nesse contexto, os professores têm participação extremamente importante no processo de romper a tradição alienante, e têm como objetivo tentar ultrapassar fronteiras, vislumbrando novos territórios de integração entre os saberes, por meio da interdisciplinaridade e transversalidade, obviamente limitados pela burocracia escolar e pela compartimentalização (Gallo, 2000).

Essas abordagens visam superar a fragmentação e linearidade curricular, promovendo uma

educação mais integrada e relevante. Dessa forma, a interdisciplinaridade organiza os temas e eixos temáticos em todas as disciplinas, enquanto a transversalidade propicia uma visão crítica e participativa da realidade social, enfatizando a integração, contextualização e trabalho coletivo (Moraes, 2005; Brasil, 2019). As palavras-chave trazidas por Moraes (2005) para transversalidade são: integração, não-linearidade, contextualização, participação, visão crítica e trabalho coletivo. Tendo em vista as palavras-chaves apresentadas por Moraes (2005), no tópico a seguir é discutido o pensamento crítico e sua importância dentro do contexto escolar.

2.2 EDUCAÇÃO E LITERACIA FINANCEIRA

É perceptível que houve uma evolução do ensino e a promoção de sua importância no desenvolvimento de questões globais nas áreas social, política, cultural, econômica e ambiental (UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, 2015). Visando compreender essa evolução, pesquisas foram realizadas com o intuito de levantar quais competências são almejadas a serem desenvolvidas nos estudantes. Como resultado, as três pesquisas analisadas apresentam o pensamento crítico como uma dessas competências (National Research Council, 2012; UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, 2015; OCDE, 2022, s.d.), dessa forma, é necessário que o processo pedagógico da Educação Financeira desenvolva o pensamento crítico aliado à Alfabetização Financeira.

Tanto a literatura nacional, quanto a internacional apontam uma forte relação entre Educação Financeira e Literacia Financeira – também referida como Alfabetização Financeira – com o ensino de Matemática Financeira (Kistemann Jr.; Lins, 2014; Coutinho; Teixeira, 2015; Cunha; Laudares, 2017; Schneider *et al.*, 2018; Leite *et al.*, 2020; Rossetto *et al.*, 2020). No presente trabalho compreende-se a Matemática Financeira como um conjunto de técnicas, formulações e conceitos matemáticos que possibilitam analisar e comparar situações financeiras que envolvam o valor do dinheiro no tempo (Silva, A. L. C., 2008; Assaf Neto, 2023), ou seja, decisões de financiamento e investimento de recursos.

No contexto desta pesquisa, é possível vincular a Educação Financeira trabalhada sob a perspectiva da pedagogia emancipadora proposta por Freire e da educação matemática crítica proposta por Ole Skovsmose, ao vinculá-la à disciplina de Matemática, foco deste trabalho. A educação crítica promove a igualdade na relação professor-aluno, incentivando uma atitude democrática e participativa no processo educacional (Skovsmose, 2001; Freire, 2011). Por sua vez, a educação matemática crítica enfatiza a utilidade da matemática em questões sociais e econômicas, estimulando a autonomia intelectual dos alunos (Skovsmose, 2014; Melo; Pessoa, 2018).

Autores como Santos e Pessoa (2019) ressaltam a importância da participação ativa dos alunos para uma aprendizagem mais significativa. Destaca-se a necessidade de promover atividades críticas e reflexivas em Educação Financeira, visando formar cidadãos conscientes e

capazes de tomar decisões financeiras responsáveis. A abordagem proposta favorece discussões em sala de aula e contribui para uma formação integral dos estudantes.

Desse modo, é importante promover esse olhar crítico e reflexivo nos estudantes, visando sua formação integral, influenciando positivamente suas decisões financeiras no futuro, e tornando os cidadãos mais conscientes de suas ações na sociedade (Oliveira, 2016; Cunha; Laudares, 2017; Melo; Pessoa, 2018; Santos; Pessoa, 2019; Silva; Selva, 2019). Para Santos e Pessoa (2019) diferentemente de uma sala de aula tradicional, onde o problema é resolvido com base nas informações do enunciado, essa forma de trabalho é bastante interessante pois favorece diversas possibilidades para discussões em sala de aula.

Diante do cenário apresentado e da relevância da abordagem crítica na Educação Financeira, torna-se essencial investigar como os conteúdos e métodos pedagógicos têm sido efetivamente trabalhados no Ensino Fundamental II, especialmente no contexto da Matemática. A seguir, detalham-se os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento deste estudo.

3 METODOLOGIA

A fim de responder o problema de pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas, cujos roteiros foram elaborados com base na literatura levantada e adaptados para os diferentes grupos de entrevistados: professores que lecionam nos cursos de formação de professores de Matemática (licenciatura e/ou bacharelado); professores promotores de Educação Financeira; e criadores de conteúdos digitais que trabalham a temática financeira. A escolha desses grupos deve-se ao fato de que um grupo complementa o outro, tendo em vista que o processo de educação não fica restrito à sala de aula e à escola, pois a educação compreende processos formais e informais. Nesse sentido, para o processo formal da educação foram escolhidos os professores, pois estes possuem conhecimento do conteúdo e atuam na formação de outros professores, ou na promoção e divulgação da Educação Financeira. Já para o processo informal foram escolhidos os criadores de conteúdos digitais, pois conhecem e moldam as demandas a partir da divulgação de suas ideias, produtos, consultorias e *etc.*

A seleção dos perfis do Grupo 1, professores que lecionam nos cursos de formação de professores de Matemática (licenciatura e/ou bacharelado), foi realizada por meio da análise dos currículos Lattes e das publicações relacionadas ao tema da Educação Financeira. Os docentes selecionados atuam em instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas.

Para compor o Grupo 2, professores promotores de Educação Financeira, foram convidados alguns vencedores de um concurso voltado ao tema. Após a seleção inicial, também foi realizada uma análise dos respectivos currículos Lattes. Este grupo é composto por docentes de universidades públicas e professores da educação básica (Ensino Fundamental e Médio), todos envolvidos em projetos de Educação Financeira voltados para crianças e jovens. Destaca-se,

ainda, a participação de uma professora responsável pela implantação de políticas públicas de ensino de Educação Financeira na rede estadual de Goiás.

Por fim, para compor o Grupo 3, criadores de conteúdos digitais, foram convidados alguns vencedores do mesmo concurso citado anteriormente, além de outros criadores de destaque na área. Nesse sentido, com o objetivo de tornar a seleção mais criteriosa, após a identificação inicial de alguns perfis, foi utilizada uma adaptação do método multicritério de apoio à decisão apresentado por Treinta *et al.* (2014), metodologia que seleciona e prioriza um conjunto de dados que represente o estado da arte do assunto pesquisado.

O processo envolve a formação de uma base de dados preliminar bruta, que posteriormente recebe filtros para a formação da base de dados que esteja em concordância com os objetivos da pesquisa e termina com a priorização desses dados utilizando um método de apoio à decisão (MAD). Para tanto, foram selecionados perfis no Instagram voltados à Educação Financeira, compondo inicialmente a base de dados preliminar. O critério adotado para o ranqueamento inicial foi o número de seguidores. Nessa primeira etapa, foram identificadas trinta e seis contas que apresentavam o perfil desejado.

Na sequência, aplicaram-se os eixos de avaliação definidos no Quadro 1, com o objetivo de selecionar os perfis que integrariam a base de dados convergente. Como resultado, foram selecionados dez perfis, que receberam o convite para participação na entrevista. Os demais vinte e seis perfis não atenderam a um ou mais dos critérios estabelecidos nos eixos de avaliação.

Quadro 1 – Eixos de avaliação da relevância dos perfis dos criadores de conteúdos digitais

Eixos de avaliação	Objetivo	Indicadores
Impacto	Identificar a influência do perfil.	Número de seguidores.
Tema	Identificar perfis voltados à Educação Financeira, excluindo os perfis com foco no mercado financeiro e em investimentos.	Perfil que apresente no mínimo 70% de conteúdo voltado à Educação Financeira, ou seja, que não tenha foco no mercado financeiro e em investimentos.
Público-alvo	Verificar se os conteúdos do perfil são voltados aos adultos que querem ensinar Educação Financeira às crianças.	Perfil com conteúdos simples de Educação Financeira voltado aos adultos que querem ensinar tal temática às crianças.
Tempo	Verificar a data da primeira postagem.	O canal precisa ter no mínimo um ano da data da primeira postagem no Instagram.

Autor	Identificar quem é o autor/dono do perfil.	O perfil precisa ser de propriedade de uma pessoa e não de uma equipe, para que seja possível agendar a entrevista com quem produz os conteúdos do canal.
Localização	Identificar se o autor/dono do perfil reside no Brasil.	O perfil precisa ser do Brasil para que os conteúdos estejam alinhados com a realidade brasileira.
Contato	Enviar via <i>direct</i> a proposta de participação na pesquisa e solicitar um <i>email</i> .	Após o primeiro contato com o dono do perfil, com a apresentação da pesquisa, caso tenha interesse em participar, disponibilizará um <i>email</i> para que a pesquisadora envie mais detalhes da pesquisa e o convite oficial para a entrevista.

Fonte: adaptado de Treinta *et al.* (2014, p. 516).

O recrutamento dos entrevistados ocorreu de forma eletrônica, com envio da proposta de pesquisa e convite para participação da entrevista para o *email* que estava disponível na *internet*, ou que foi disponibilizado pela pessoa.

Para compor o grupo de professores que lecionam nos cursos de formação de professores de Matemática (licenciatura e/ou bacharelado) foram convidados treze participantes, sendo que cinco aceitaram. Do grupo de professores promotores de Educação Financeira, todos os cinco convidados aceitaram participar da entrevista. Para compor o grupo de criadores de conteúdos digitais, com base na aplicação dos critérios de avaliação, foram selecionados dez perfis que receberam o convite para participar da pesquisa, desses dez perfis convidados, cinco aceitaram o convite. Dentre eles, dois desenvolvem projetos específicos voltados ao ensino de Educação Financeira para crianças. Assim, o grupo de criadores de conteúdo foi constituído por cinco participantes, equilibrando-se em número com os demais grupos de entrevistados desta pesquisa.

Com o objetivo de garantir a fluidez da leitura, optou-se por utilizar o termo “o entrevistado” para se referir a todos os participantes, independentemente de seu gênero.

As entrevistas foram realizadas de forma eletrônica, no período de 04 de março a 01 de abril de 2022, utilizando-se a plataforma Zoom, e tiveram duração média de aproximadamente uma hora. As entrevistas foram transcritas utilizando o Transkriptor, e posteriormente as transcrições foram revisadas pelos pesquisadores antes da análise dos resultados. Todos os procedimentos

adotados para a execução da pesquisa foram aprovados em 25 de fevereiro de 2022 pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FFCLRP/USP) sob CAAE 53414121.0.0000.5407.

A seguir são apresentadas as análises das entrevistas realizadas aos três grupos de entrevistados (Quadro 2).

Quadro 2 – Grupo x Entrevistados

Grupo	Descrição da composição de cada grupo	Entrevistados
1	Professores que lecionam nos cursos de formação de professores de Matemática (licenciatura e/ou bacharelado).	A, B, C, D e E
2	Professores promotores de Educação Financeira.	F, G, H, I e J
3	Criadores de conteúdos digitais que trabalham a temática financeira.	K, L, M, N e O

Fonte: elaborado pelos autores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pergunta realizada aos entrevistados dos Grupos 1 e 2 foi: Quais conteúdos considera importante a serem abordados nas escolas para desenvolvimento da Literacia Financeira nos alunos do Ensino Fundamental II (alunos de 11 a 14 anos)? E quais as sugestões de formas de trabalhar os conteúdos nas escolas? Para os entrevistados do Grupo 3, que são os criadores de conteúdos digitais que trabalham a temática financeira, a pergunta foi modificada, trazendo a questão dos conteúdos, porém não no aspecto de como deveria ser abordado nas escolas no Ensino Fundamental II, mas no sentido de sua experiência enquanto produtor de conteúdo digital. Portanto, a pergunta realizada para esse grupo foi: Se você fosse criar conteúdo para crianças de onze a quatorze anos de idade, quais conteúdos consideraria produzir?

Segundo o entrevistado A do Grupo 1, o professor não pode deixar de ensinar a Matemática Financeira básica, pois é curricular e tem que ser ensinada, mas precisa se atentar à forma como vai trabalhar tais conteúdos. Uma sugestão dada por ele, seria promover cenários para investigação de temas financeiro-econômicos, problematizando os tópicos de Matemática Financeira em projetos que envolvam as demandas e temáticas que os estudantes trazem de sua realidade para a sala de aula. Além disso, o entrevistado A traz que os professores devem pensar na Educação Financeira voltada para a justiça social e incorporar às práticas escolares e acadêmicas temas como solidariedade, sustentabilidade e criticidade, que são itens que não estão em nenhum documento e que surgiram na urgência da pandemia e pós pandemia.

O entrevistado B do Grupo 1 criticou o fato de que os livros do Ensino Fundamental II focam

no ensino de juros simples, porém, para Educação Financeira esse tópico não agrega praticamente nada. Segundo palavras do entrevistado:

– [...] a principal e a coisa mais ensinada no Ensino Fundamental, de Matemática Financeira, não serve para nada. Vou repetir, não serve para nada, serve para atraso de conta de luz, de água, de conta simples, que durante o período menor que um mês utilizam juros de mora. (**Entrevistado B do Grupo 1**).

Sua sugestão seria ensinar juros compostos já para o Ensino Fundamental II, utilizando por exemplo questões que envolvam poucos meses, tendo em vista que função exponencial é um conteúdo ensinado no Ensino Médio, já a potenciação começa a ser inserida a partir do 6º ano.

Assim como o entrevistado A, o entrevistado C também do Grupo 1 apresentou exemplos mais abrangentes para trabalhar Educação Financeira, tais como, discutir com os alunos sobre as propostas da Agenda 2030. A Agenda 2030 é um plano global em que se estabeleceu 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) visando um mundo melhor até o ano de 2030, objetivos estes que envolve a adoção de medidas ousadas, abrangentes e essenciais para promover o Estado de Direito, os direitos humanos e a responsabilidade das instituições políticas (STF, s.d.). Nesse sentido, o entrevistado C sugere trabalhar Educação Financeira relacionada ao meio ambiente, promovendo discussão sobre a preservação da água, energia e o impacto positivo da economia nas finanças pessoais. O entrevistado C também recomenda discussão sobre empreendedorismo, indo além do fato da abertura da empresa. Para ela, a Educação Financeira acessa inclusive questões da vida sexual, podendo ser apresentadas situações que abordam a taxa de natalidade, visando promover inclusive a conscientização da gravidez na adolescência, e como tal questão pode afetar a vida de várias formas, inclusive financeiramente.

O entrevistado D do Grupo 1 sugeriu que devam ser trazidas discussões que permitam ao aluno pensar sobre sua realidade, enquanto grupo familiar, e questões que expandam à sociedade. Também sugeriu que possa haver debates em aula sobre o impacto ambiental, fome, salário-mínimo e consumo. O entrevistado recomenda que tais conteúdos sejam trabalhados por meio de vídeos, charges, discutindo propostas de consumo, utilizando das mais diversas metodologias de ensino, trazendo a tecnologia para dar suporte à alguma pesquisa, utilizando a resolução de problemas da modelagem matemática e acima de tudo trabalhar o diálogo.

– Como a gente trabalha Educação Financeira? Com o diálogo. É a partir do diálogo, numa vertente de trabalhar com o aluno, ouvi-los, aprender com eles, questionar, deixar-se ser questionado. Muito provavelmente [o professor] não vai conseguir responder tudo, porque às vezes são tópicos que vão longe da sua formação, mas são movimentos que, inclusive, ajudam a desmistificar a ideia do docente como ser intocável, que sabe tudo. (**Entrevistado D do Grupo 1**).

O mesmo entrevistado também levantou a face social de ensinar Educação Financeira na escola, afirmando que se o professor tiver sensibilidade, conhecimento e uma postura crítica,

pode incentivar e promover algumas indignações sociais nos alunos, trazendo a problematização sobre a Educação Financeira.

O entrevistado E do Grupo 1 participou da elaboração dos planos de aula alinhados à BNCC para a uma determinada revista voltada aos professores e explicou que nesse projeto foram definidos três eixos essenciais para o ensino de Educação Financeira: dinheiro, consumo e planejamento. Segundo o entrevistado, com relação ao tema dinheiro, pode-se trabalhar sobre o surgimento do dinheiro, porque ele existe, de onde ele vem, o que é o dinheiro hoje em dia e como gerar renda com dinheiro. Sobre consumo pode-se trabalhar, o que é o consumo, porque consumimos, consciência ambiental de consumo e consumo de modo geral. E em planejamento, apresentar o orçamento familiar. Esses são apenas alguns exemplos apresentados pelo entrevistado E que devem, segundo ele, ser trabalhados de forma transversal:

– Não dá para você olhar só para uma área, não dá para olhar só para a matemática, porque é um pensamento muito fechado de você trazer só a matemática para esse processo, você vai olhar uma parte da Educação Financeira e vai esquecer o resto. (**Entrevistado E do Grupo 1**).

Para o entrevistado E, com relação à forma de trabalhar deve-se optar por utilizar recursos digitais, quando possível, porque sua utilização torna mais próximo o conteúdo dos alunos, porém, desde que utilizados de forma estratégica. Como por exemplo: vídeos para trabalhar o processo histórico, mapas interativos para entender um pouco dos processos de consumo, de planejamento e do dinheiro. O entrevistado enfatiza que a própria pandemia acelerou esse processo e fez com que todos se apropriassem da utilização desses recursos. Além disso, a própria BNCC está sinalizando o uso de planilhas eletrônicas como uma possibilidade nos anos finais do Ensino Fundamental. Uma outra recomendação dada pelo entrevistado E seria trabalhar práticas ativas em sala de aula, que tornam o aprendizado mais significativo.

– É importante que isso se torne significativo para o aluno. Significativo para o aluno é você fazer essa construção, é você pensar um pouco mais sobre essa prática, é um âmbito metodológico. [...] E essa questão de um ensino mais ativo, de uma aprendizagem mais ativa, não é nem a metodologia ativa, é uma aprendizagem ativa, eu aprendo fazendo, eu acho que esse é o principal caminho. (**Entrevistado E**).

De acordo com o entrevistado F do Grupo 2, o professor pode partir de conceitos contábeis básicos. Para o entrevistado, o professor pode usar esses conteúdos para qualquer ano escolar, sendo que a única diferença seria a intensidade como serão abordados. Além desses conteúdos, o professor também poderia explorar educação fiscal e tributária, trazendo exemplos práticos e da realidade do aluno para a sala de aula.

Para o entrevistado G do Grupo 2, os principais temas para trabalhar com as crianças do Ensino Fundamental II são consumo e poupança e como desenvolver um equilíbrio entre eles. Também considera fundamental trabalhar a necessidade e o desejo, tendo em vista que atualmente as crianças não conseguem fazer essa separação, querem consumir por consumir, fortalecendo uma cultura exacerbada de consumo. Sugere também trabalhar a ideia do ciclo de vida do dinheiro, em que há momentos que a pessoa irá ganhar mais e outros em que irá ganhar menos, e nesse contexto incluir a ideia do risco, o desemprego, fazendo uma ligação com eventos que fogem do controle pessoal, como a pandemia. Recomenda também ensinar como controlar os gastos, como elaborar um fluxo de caixa, porque muitas vezes as crianças não têm consciência do custo das coisas. Dessa forma conseguiriam tomar suas decisões financeiras diárias sob o ponto de vista mais prático, porém, essa dinâmica serviria apenas para pais que conseguem propiciar uma mesada para filhos. E por fim, aconselha que além dos conteúdos básicos (taxas de juros, receita e despesa, e inflação) sejam iniciados conteúdos como investimentos e produtos financeiros, como por exemplo, cartão de crédito, poupança, crédito consignado, financiamento, incluindo o custo financeiro ao contratar esses produtos. E recomenda ainda, que esse trabalho seja realizado utilizando tecnologias e trazendo exemplos da realidade do aluno.

O entrevistado H do Grupo 2, não desenvolveu muito sobre os conteúdos, para ela o material elaborado pela ENEF representa a escola e as necessidades que os alunos têm, pois foi um material construído com o apoio dos especialistas de alguns estados. Para ela, o professor precisa ter capacidade de analisar o material e fazer essa contextualização, trabalhando a transversalidade do currículo, porém também identifica que nem todo professor sabe como fazer. Segundo o entrevistado, a questão não é o material que será utilizado, e sim como será trabalhado pelo professor. Nesse sentido, apresenta como sugestão ensinar os professores através de formação continuada, lembrando que para isso é necessário ter tempo e espaço dentro das matrizes curriculares. O entrevistado recomenda também que a coordenação da escola apoie e trabalhe em conjunto com os professores. Dessa forma, é possível adequar o tema Educação Financeira dentro do contexto em que a escola está inserida, para que o conteúdo esteja alinhado com as expectativas. Sobre o aprendizado dos alunos, o entrevistado H comentou que precisam dominar conteúdos básicos de Matemática Financeira e saber fazer cálculos corretamente, pois são conteúdos-base do conhecimento. Posteriormente, o professor consegue avançar com o conteúdo, levando em consideração a intencionalidade de que cada aluno aprende de um jeito. Desse modo, o professor precisa respeitar as diferenças de ritmos de aprendizagem, caso contrário, pode ocasionar um impacto negativo no processo de ensino-aprendizagem.

O entrevistado I do Grupo 2, recomenda que o material deva vir pronto para o professor. Com relação aos conteúdos, sugere que os professores devam trabalhar temas/conceitos econômicos que vão ganhando complexidade no decorrer dos anos escolares. Segundo ela, o professor pode trabalhar determinados temas de Educação Financeira no Ensino Fundamental I, e esses

mesmos temas devem ser reforçados no Ensino Fundamental II e Ensino Médio (aprendizado em espiral). Portanto, o aluno estuda determinada temática, e com o passar do tempo é apresentado novamente a ela, onde consegue ter uma maior compreensão sobre outras facetas daquele conceito, que não tinham sido anteriormente apresentadas e observadas. Lembra também que esses temas/conceitos econômicos devem ser trabalhados de forma transversal.

O entrevistado J também do Grupo 2 possui uma coleção de livros publicados sobre Educação Financeira que estão disponíveis em formato virtual. Em sua coleção de livros traz ano a ano o que para ela seria adequado ser ensinado sobre Educação Financeira.

Seguindo para análise das respostas dos entrevistados do Grupo 3. O entrevistado K do Grupo 3 sugere que possa ser ensinado conteúdos que tragam questões cotidianas. Já o entrevistado L sugere que deveriam ser produzidos conteúdos que apresentassem exemplos didáticos e lúdicos, despertando nas crianças a importância do presente, mas propiciando também o interesse no futuro, abordando os benefícios ou malefícios das escolhas. Lembra também que poderiam ser criados conteúdos de empreendedorismo.

O entrevistado M sugere trabalhar o valor do dinheiro, pois nessa fase a criança começa a se perceber como indivíduo e busca o pertencimento em um grupo, onde muitas vezes o “ter” é o que importa. Sugere também conteúdos sobre autoestima, pois a baixa autoestima pode levar muitos adultos a compulsão por compras, pois se a pessoa está desequilibrada emocionalmente busca suprir de alguma outra forma. Sugere trabalhar também a inteligência emocional e o gerenciamento das emoções na hora de comprar, de tomar uma decisão, ou de guardar dinheiro. Obviamente são pontos que devem ser trabalhados aos poucos e que vão sendo construídos desde criança, a fim de transformá-la em indivíduo, indo além de seu âmbito familiar.

O entrevistado N sugere conteúdos sobre comportamento, sobre a relação do trabalho e do dinheiro. Propõem que possam ser realizados desafios para economizar dinheiro com o intuito de poupar com propósito. Sugere também conteúdos relacionados a dívidas, explicando a diferença entre pagar e receber juros. Ensinar sobre reserva de emergência, sobre abrir uma conta bancária, e os produtos financeiros envolvidos (o que é um cartão de crédito, um cartão de débito e o cheque especial), produtos que geralmente estão disponíveis na conta, mas que ninguém explica como funcionam. O entrevistado ressalta a importância de ensinar tais tópicos pois, para ela, a Educação Financeira vai além do fato da pessoa saber fazer dinheiro, precisa também saber manter, poupar e investir.

O entrevistado O, que tem um perfil de Educação Financeira voltado para crianças, considera importante falar sobre os sonhos, porque os sonhos movem as pessoas e para alcançá-los é preciso aprender a cuidar do dinheiro. Para ela, com onze anos é importante falar sobre escolhas, consumo consciente, a importância de valorizar as coisas que tem e a importância de doar. Sugere também iniciar a Alfabetização Financeira, ensinando termos e trazendo reflexões como por exemplo, o que é poupar, o que é investir, como gerar dinheiro. Nessa idade as crianças (al-

gumas) já ganham dinheiro/mesada dos pais e já começam a entender a função e a finalidade de fazer o próprio dinheiro. Já para as crianças de quatorze anos é possível criar conteúdos ensinando sobre contas bancárias, como abrir uma conta em conjunto com os pais e incentivá-las a fazer um primeiro pequeno investimento, com a supervisão dos pais, propiciando momentos de interação, nos quais podem ser introduzidos conceitos-base da Educação Financeira.

A seguir é apresentado o Quadro 3, um quadro resumo contendo os conteúdos mais citados pelos entrevistados, que podem ser trabalhados no Ensino Fundamental II visando desenvolvimento da Literacia Financeira nos alunos.

Quadro 3 – Quadro resumo dos conteúdos mais citados pelos entrevistados

Conteúdos mais citados	Quantidade de respondentes por grupo			
	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Total
Consumo / consumo consciente	5	4	1	10
Poupança e reservas de emergência	4	3	2	9
Juros (simples e compostos)	4	2	1	7
Porcentagem	4	1	1	6
Índices econômicos (inflação)	2	3	1	6
Como fazer dinheiro (receita / renda / trabalho)	1	2	2	5
Planejamento / Orçamento familiar / Controle de gastos / Fluxo de Caixa	1	4	0	5
Produtos financeiros (cartão de crédito, contas bancárias, cheque especial, conta poupança, crédito consignado e financiamentos)	2	1	2	5
Empreendedorismo	1	0	3	4
Iniciação aos investimentos	0	3	1	4

Fonte: elaborado pelos autores.

Tendo em vista todas as colocações apresentadas pelos entrevistados, além dos conteúdos propostos, é possível verificar, assim como proposto por Young (2014) que atualmente não há questão educacional mais crucial do que o currículo, pois ao pensar em currículo é necessário responder à pergunta: O que todos os alunos deveriam saber ao deixar a escola? É nesse contexto que adentra a teoria do currículo. Young (2014) assume que a teoria do currículo possui papel normativo, que estabelece regras ou normas para elaboração e prática do currículo, e implica também valores morais, no sentido de responder o questionamento: Para que estamos educando? Também busca contribuir com a elaboração de um “currículo melhor” e em ampliar as oportunidades de aprendizado. Nesse sentido, não é possível restringir o currículo a um formato

tecnicista (dizer aos professores o que fazer) e descartar seu papel crítico, mas também é difícil perceber seu propósito crítico, se for desassociado de suas implicações normativas (Young, 2014).

Apesar de toda a importância levantada pelos entrevistados em relação ao ensino de Educação Financeira nas escolas, de forma transversal, a BNCC apresenta alguns poucos tópicos sobre como trabalhar a Educação Financeira na disciplina de Matemática. Entende-se que inicialmente há uma forte ligação da Educação Financeira voltada à Matemática Financeira, tendo em vista que essa é utilizada como suporte para resolver questões que envolvem a temática, sendo compreensível a necessidade de seu ensino nas escolas (Rosetti Jr.; Schimiguel, 2009; Campos; Silva, 2014; Silva; Selva, 2018). Inclusive, a maioria dos entrevistados também propuseram que não há como desassociar completamente a Matemática Financeira da Educação Financeira. Porém, assim como apresentado em trabalhos já publicados (Ferreira, R., 2013; Silva; Selva, 2018; Leite *et al.*, 2020) e também como proposto pela BNCC, os entrevistados sugeriram que o ensino da Educação Financeira não deve se restringir à Matemática Financeira, nem à disciplina de Matemática.

Conforme levantamento realizado nas entrevistas, além dos dez conteúdos mais citados, outros conteúdos apresentados pelos entrevistados perpassam o ensino da Matemática Financeira e a disciplina de matemática, ao trazer para sala de aula discussões sobre Agenda 2030, autoestima, características e mudanças das gerações, criticidade, justiça social, pertencimento, profissões e jovem aprendiz, salário-mínimo, solidariedade, sonhos, sustentabilidade, taxa de natalidade e valorização de itens que a criança tem.

Tais achados vão ao encontro das pesquisas de Coutinho e Teixeira (2015) e Ingrid Teixeira Silva (2017) que propõem que as escolas implementem em seus currículos conteúdos que propiciem ao aluno uma postura crítica, reflexiva e autônoma. Os conteúdos apresentados pelos entrevistados perpassam também a disciplina de matemática, podendo (devendo) ser trabalhados em outras disciplinas, como por exemplo em história com o surgimento do dinheiro e sua evolução no decorrer do tempo; em sociologia, estudando o consumo, enquanto fenômeno social relacionado ao capitalismo; em ciências, ao estudar o consumo relacionado ao impacto ambiental, entre outras possíveis situações.

Por fim, foram confrontados os conteúdos levantados pelos entrevistados, com os abordados pela Jump\$tart Coalition, que é uma coalizão norte americana sem fins lucrativos, que conta com a participação de mais de cem organizações, incluindo o governo, bem como uma rede de cinquenta e uma afiliadas estaduais, que buscam promover a Alfabetização Financeira dos alunos desde a pré-escola até a faculdade. (Jump\$tart Coalition, 2017, s.d.).

A Jump\$tart apresenta os padrões norte-americanos de Educação Financeira pessoal, que são esperados que o aluno obtenha ao final da 4^a, 8^a e 12^a séries (trabalhados em formato espiral), estando organizados em seis tópicos: I – Ganho de Renda; II – Gastos; III – Poupança;

IV – Investimento; V – Gestão de crédito; VI – Gestão de risco (CEE; Jump\$tart Coalition, 2021, p. 5). Como visto, os conteúdos apresentados aqui neste trabalho estão alinhados com as temáticas proposta pela Jump\$tart.

Retornando ao âmbito nacional, a OCDE (2018) destaca que a Educação Financeira deve ser promovida de forma contínua e adequada à faixa etária dos estudantes, para que desenvolvam habilidades práticas no enfrentamento de situações financeiras do cotidiano. Esse processo contribui para a inclusão social e o bem-estar econômico a longo prazo. No mesmo sentido, a BNCC reconhece a Educação Financeira como um dos Temas Contemporâneos Transversais, essencial para a formação de cidadãos críticos, autônomos e conscientes (Brasil, 2018). Além disso, estudos apontam que a inserção da Educação Financeira desde os primeiros anos escolares favorece a construção de hábitos, atitudes e competências fundamentais para decisões financeiras responsáveis (Lusardi; Mitchell, 2014; Brasil, 2018; OCDE, 2018). Assim, espera-se que, ao implementar esses conteúdos nas escolas, seja possível desenvolver a Literacia Financeira nos alunos de hoje, transformando-os no futuro em adultos mais conscientes financeiramente.

Com relação à parte da pergunta que aborda os métodos que poderiam ser utilizados para o ensino de Educação Financeira, somente os Grupos 1 e 2 foram questionados, tendo em vista que os criadores de conteúdo digital não conhecem métodos de ensino, e não possuem vivência de sala de aula para responder à essa pergunta. No Quadro 4, a seguir, foram apresentadas as respostas dadas por cada entrevistado.

Quadro 4 – Quadro resumo dos métodos citados pelos entrevistados

Métodos	Quantidade de respondentes por grupo		
	Grupo 1	Grupo 2	Total
Problematização de exemplos práticos do cotidiano que os alunos trazem do seu contexto familiar/social	5	5	10
Atividades práticas / Metodologias ativas	2	2	4
Recursos eletrônicos / tecnológicos / digitais (calculadoras, celular, computador, planilhas eletrônicas)	1	2	3
Aulas dinâmicas (utilizando vídeos, charges, mapas interativos)	2	0	2
Aprendizagem em espiral	0	2	2
Projetos de Educação Financeira	1	1	2
Aulas dialogadas	1	0	1
Cenários de investigação	1	0	1
Debates e rodas de discussão (integrando pais, professores e alunos)	1	0	1
Resolução de problemas de modelagem matemática utilizando tecnologia	1	0	1

Fonte: elaborado pelos autores.

Como demonstrado no Quadro 4, foram citados desde métodos mais elaborados, como por exemplo, resolução de problemas de modelagem matemática utilizando tecnologia, projetos de Educação Financeira, atividades práticas utilizando de metodologias ativas de ensino, aulas dinâmicas (utilizando vídeos, charges, mapas interativos), cenários de investigação, uso de recursos eletrônicos, tecnológicos e digitais, assim como opções mais simples, como problematizar exemplos práticos do cotidiano, que os alunos trazem do seu contexto familiar/social, promover aulas dialogadas, além de debates e rodas de discussão (integrando pais, professores e alunos). É interessante notar que o único método citado por unanimidade pelos entrevistados foi a problematização de exemplos práticos do cotidiano, que os alunos trazem do seu contexto familiar/social. É um achado interessante, tendo em vista que é um método que não demanda recurso para ser desenvolvido, além de estar vinculado à teoria do currículo.

Outro achado interessante é que os professores do Grupo 1 apresentaram uma variedade maior de métodos se comparado aos professores promotores de Educação Financeira (Grupo 2), muito provavelmente por serem professores formadores de outros professores de matemática

e ensinarem tais métodos em suas aulas. Em geral os métodos se resumem na fuga da aula tradicional para métodos que utilizem de atividades mais dinâmicas e que tragam a realidade do contexto do aluno, da escola e da sociedade para dentro da sala de aula, com intuito de criar aprendizagens mais significativas para o aluno.

Tais achados corroboram com as pesquisas de Skovsmose (2001), Araújo (2008), Rosetti Jr. e Schimiguel (2009), Skovsmose (2014), Silva e Selva (2019), Leite *et al.* (2020), nas quais verificaram que o professor deve dispor das mais diversas dinâmicas de aulas com intuito de promover a Literacia Financeira nos alunos. Entre elas: metodologias ativas de ensino, trabalho com projetos, atividades com potencial para cenários para investigação, exercícios que estabelecem diferentes ambientes de aprendizagem, técnicas de gamificação, entre outras atividades que potencializem a participação do aluno em discussões reflexivas e críticas, visando a autonomia dos estudantes, como proposta pela educação matemática crítica.

Acrescenta-se aqui também o fato que o professor tem papel fundamental na formação do aluno e, sendo possível, deve buscar por formação continuada, novas metodologias e práticas pedagógicas diferenciadas para contribuir de forma mais ativa na formação do aluno enquanto cidadão (Ferreira; Silva, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar os processos pedagógicos – conteúdos e métodos – para o desenvolvimento da Literacia Financeira no Ensino Fundamental II. Para cumprir com os objetivos estipulados foi realizada uma pesquisa qualitativa com entrevistas semiestruturadas a professores de matemática, educadores financeiros e criadores de conteúdo digital.

Nesse aspecto, a pesquisa contribuiu com o levantamento dos conteúdos de Educação Financeira para os alunos do Ensino Fundamental II, visando o desenvolvimento da Literacia Financeira, sendo eles: consumo / consumo consciente; poupança e reservas de emergência; juros (simples e compostos); porcentagem; índices econômicos (inflação); como fazer dinheiro (receita / renda / trabalho); planejamento / orçamento familiar / controle de gastos / fluxo de caixa; produtos financeiros (cartão de crédito, contas bancárias, cheque especial, conta poupança, crédito consignado e financiamentos); empreendedorismo; e iniciação aos investimentos.

Em relação aos métodos, os entrevistados sugeriram por unanimidade trabalhar exemplos práticos do cotidiano, trazendo a realidade do aluno e do contexto em que vive para a sala de aula. Sugeriram também trabalhar atividades práticas utilizando metodologias ativas de ensino, uso de recursos eletrônicos, tecnológicos e digitais. Trabalhar as aulas de forma mais dinâmicas com a utilização de vídeos, charges e mapas interativos, além do desenvolvimento de projetos de Educação Financeira. Também apresentaram outras propostas, tais como, aulas dialogadas, cenários de investigação, debates e rodas de discussão (integrando pais, professores e alunos),

e resolução de problemas de modelagem matemática utilizando tecnologia. Nesse contexto, dois entrevistados também comentaram sobre a aprendizagem em espiral, onde o mesmo conteúdo é visto e revisto em vários anos diferentes, porém sempre acrescentando um conhecimento novo.

Ressalta-se que não se espera que tais conteúdos e métodos de aplicação sejam adotados uniformemente em todo o país, mas que possam servir como parâmetro para ajudar professores, diretores e desenvolvedores de políticas públicas a projetar diferentes métodos e propostas curriculares que se adaptem aos recursos disponíveis na escola. Além de considerar o contexto em que o estudante está inserido, de modo a promover uma experiência de ensino-aprendizagem relevante.

Conforme proposto pela teoria do currículo, a ideia é desenvolver e propor alternativas melhores de currículo, sempre considerando as etapas de ensino, idade, e o conhecimento anterior que os alunos dispõem (Tyler, 1977; Young, 2014). Por isso a importância de os conteúdos estarem em consonância com as necessidades, interesses e experiências de vida dos alunos, conforme aborda a teoria do currículo (Tyler, 1977; Rosetti Jr.; Schimiguel, 2009; Silva, I. T., 2017). Ao aproximar os conteúdos à vida cotidiana dos alunos a Educação Financeira se aproxima de uma abordagem Freireana que visa a emancipação do sujeito frente às estruturas sociais que o oprime (Skovsmose, 2001; Freire, 2011), além de possibilitar um processo de ressignificação do dinheiro em sua vida e da matemática de maneira geral.

Como sugestões de pesquisas futuras sugere-se analisar a temática da Educação Financeira sob a ótica de outras disciplinas, além da Matemática. Sugere-se também verificar se, para outras etapas do sistema de ensino haveria diferenciação do conteúdo proposto nesta pesquisa. Incluir no rol de entrevistados os docentes pedagogos sem formação específica em matemática e coordenadores pedagógicos das escolas. Por fim, investigar como está formação continuada dos professores, se estão se atualizando sobre o tema, com qual frequência, quais tipos de formação estão buscando, entre outros aspectos cabíveis neste assunto.

REFERÊNCIAS

AMAGIR, Aisa; GROOT, Wim; MAASSEN VAN DEN BRINK, Henriëtte; WILSCHUT, Arie. A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. **Citizenship, Social and Economics Education**, v. 17, n. 1, p. 56–80, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>.

ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio. A escola e o desenvolvimento do pensamento econômico em crianças: uma proposta de avaliação e intervenção. **ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2008. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/a-escola-e-o-desenvolvimento-do-pensamento-economico-em-criancas-uma-proposta-de-avaliacao-e-intervencao>. Acesso em: 15 jan. 2022.

ASSAF NETO, Alexandre. **Matemática financeira**: edição universitária. [S. l.]: Atlas, 2023.

BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** São Paulo, SP: FDE, 1994. v. 20, p. 87–93. Série Idéias. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/dea_a.php?t=011. Acesso em: 28 jan. 2022.

BORGES, Juliana Rosa Alves; BORGES, Tatiane Daby de Fátima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; SAAD, Núbia dos Santos. O ensino e aprendizagem da matemática na perspectiva de Jerome Bruner. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, MG, v. 19, n. 40, 2020. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2206>. Acesso em: 8 jan. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 5 jan. 2022.

BRUNER, Jerome Seymour. **O processo da educação**. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional, 1968.

CAMPOS, Marcelo Bergamini; SILVA, Amarildo Melchiades. A produção de significados de estudantes do ensino fundamental para tarefas de educação financeira. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, MS, v. 7, n. 14, p. 283–298, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/885>. Acesso em: 28 jan. 2022.

CEE; JUMP\$TART COALITION. **National standards for personal financial education**. New York, Washington: Council for Economic Education, Jump\$tart Coalition for Personal Financial Literacy, 2021. Disponível em: <https://www.councilforeconed.org/wp-content/uploads/2021/10/2021-National-Standards-for-Personal-Financial-Education.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

CORDEIRO, Nilton José Neves; MAIA, Madeline Gurgel Barreto; SILVA, Carina Brunehilde Pinto. O uso de histórias em quadrinhos para o ensino de Educação Financeira no ciclo de alfabetização. **TANGRAM: Revista de Educação Matemática**, v. 2, n. 1, p. 3–20, 2018. DOI: <https://doi.org/10.30612/tangram.v2i1.8668>.

COUTINHO, Cileda de Queiroz e Silva; TEIXEIRA, James. Letramento Financeiro: um diagnóstico de saberes docentes. **REVEMAT: Revista Eletrônica de Educação Matemática**, v. 10, n. 2, p. 1–22, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2015v10n2p1>.

CUNHA, Clístenes Lopes; LAUDARES, João Bosco. Resolução de problemas na matemática financeira para tratamento de questões da educação financeira no ensino médio. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, São Paulo, SP, v. 31, p. 659–678, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v31n58a07>.

DIAS, David Pires; GABAN, Artur Alberti. Educação financeira nos livros didáticos de matemática do ensino médio. **TANGRAM: Revista de Educação Matemática**, Campo Grande, MS, v. 2, n. 1, p. 67–78, 2019. DOI: <https://doi.org/10.30612/tangram.v2i1.8825>.

FERREIRA, Juliana Cezario. A importância da educação financeira pessoal para a qualidade de vida. **Caderno de Administração**, v. 11, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/caadm/article/view/33268>. Acesso em: 21 jan. 2022.

FERREIRA, Regimar Alves; SILVA, Luciano Duarte. A disciplina de matemática financeira nos cursos de licenciatura em matemática no Brasil: uma análise preliminar. **ColInspiração: Revista dos Professores que Ensinam Matemática**, Mato Grosso, v. 1, n. 1, p. 63–77, 2018. Disponível em: <http://sbemmatogrosso.com.br/publicacoes/index.php/coinspiracao/article/view/11>. Acesso em: 5 jan. 2022.

FERREIRA, Ricardo. **Educação financeira das crianças e adolescentes**. 1. ed. Lisboa, Portugal: Escolar, 2013.

FILATRO, Andrea; BILESKI, Sabrina M. Cairo. **Produção de conteúdos educacionais**. São Paulo, SP: Saraiva, 2015.

FORTE, Claudia Márcia de Jesus. **Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF)**: em busca de um Brasil melhor. 2. ed. São Paulo, SP: Riemma Editora, 2021. Disponível em: <https://meubolsoemdia.com.br/pdf/ENEF-BR.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Revisada e atualizada. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2011.

FURTADO, Juarez Pereira. Reference teams: an institutional arrangement for leveraging collaboration between disciplines and professions. **Interface: comunicação, saúde e educação**, Botucatu, SP, v. 11, p. 239–255, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832007000200005>.

GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000.

HUSTON, Sandra J. Measuring financial literacy. **The Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, p. 296–316, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01170.x>.

JANTSCH, Erich. Inter- and transdisciplinary university: a systems approach to education and innovation. **Policy Sciences**, v. 1, n. 1, p. 403–428, 1970. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00145222>.

JUMP\$TART COALITION. **National standards in K-12 personal finance education**. 4. ed. Washington, DC: Jump\$tart Coalition for Personal Financial Literacy, 2017. Disponível em: https://www.jumpstart.org/wp-content/uploads/2018/01/2017_NationalStandardsBook.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

JUMP\$TART COALITION. **Who we are**. Washington, DC: Jump\$tart Coalition. Disponível em: <https://www.jumpstart.org/about/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

KISTEMANN JR., Marco Aurélio; LINS, Romulo Campo. Enquanto isso na sociedade de consumo líquido-moderna: a produção de significados e a tomada de decisão de indivíduos-consumidores. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 28, n. 50, p. 1303–1326, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v28n50a15>.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, n. 107, p. 187–206, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000200008>.

LEITE, Gustavo Guterres; FREITAS, Infância Bonês; BERTAGNOLLI, Silvia de Castro; MORAES, Marcia Amaral Correa. No\$\$\$ dinheiro: um jogo sério para introdução à educação financeira. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, RS, v. 9, n. 1, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35819/tear.v9.n1.a4034>.

LUSARDI, Annamaria; MITCHELL, Olivia S. The economic importance of financial literacy: theory and evidence. **Journal of Economic Literature**, v. 52, n. 1, p. 5–44, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>.

MACHADO, Virginia Maria. Definições de prática pedagógica e a didática sistêmica: considerações em espiral. **Didática Sistêmica**, Rio Grande, RS, v. 1, p. 126–134, 2005. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/578>. Acesso em: 28 jan. 2022.

MELO, Danilo Pontual; PESSOA, Cristiane Azevêdo dos Santos. Educação financeira e educação matemática crítica no ensino médio: reflexões a partir de pesquisas. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 8, n. 2, p. 140–159, 2018. Disponível em:

<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/4968/2740>.
Acesso em: 12 jan. 2022.

MORAES, Silvia Elizabeth. Interdisciplinaridade e transversalidade mediante projetos temáticos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 86, n. 213-214, p. 38–54, 2005. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.86i213/214.834>.

MOTA, Ana Rita; ROSA, Cleci Teresinha Werner. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 2, p. 261–276, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5335/rep.v25i2.8161>.

NATIONAL RESEARCH COUNCIL. **Education for life and work**: developing transferable knowledge and skills in the 21st century. Washington, DC: The National Academies Press, 2012.

OCDE, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico. **Country note**: programme for international student assessment (PISA) results from PISA 2018. [S. l.]: OCDE, 2018. Disponível em: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_VolIV_LATAMcountrynote.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

OCDE, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico. **OECD Future of education and skills 2030**. [S. l.]: OCDE. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>. Acesso em: 08 jan. 2022.

OCDE, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico. **PISA 2022**: competências para o século XXI. [S. l.]: OCDE, 2022. Disponível em: <https://pisa2022-maths.oecd.org/pt/index.html#Twenty-First-Century-Skills>. Acesso em: 30 jan. 2022.

OCDE, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico. **Recommendation on principles and good practices for financial education and awareness**: recommendation of the council. [S. l.]: OCDE, 2005. Disponível em: <https://www.oecd.org/finance/financial-education/35108560.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2022.

OLIVEIRA, Anaelize dos Anjos. Educação financeira: como está sendo abordada nos 4^o e 5^o anos do ensino fundamental. *In*: ENCONTRO BRASILEIRO DE ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 20., 2016, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba, PR: Universidade Federal do Paraná, 2016. Disponível em: http://www.ebrapem2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2016/04/gd15_anaelize_oliveira.pdf. Acesso em: 18 jan. 2022.

PARK, Chong Myung; KRAUS, Aidan D.; DAI, Yanling; FANTRY, Crystal; BLOCK, Turner; KELDER, Betsy; HOWARD, Kimberly A. S.; SOLBERG, V. Scott H. Empowering women in finance through developing girls' financial literacy skills in the United States. **Behavioral Sciences**, v. 11, n. 12, p. 176, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs11120176>.

RODRIGUES, Márcio Urel; SILVA, Jaqueline Michele Nunes; RODRIGUES, Rosiane Souza da Silva. Estado da arte das dissertações e teses no Brasil sobre Educação Financeira e/ou Matemática Financeira no período de 2000 a 2020. **Em Teia: Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, v. 12, n. 2, p. 1–27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.51359/2177-9309.2021.250224>.

ROSETTI JR., Hélio; SCHIMIGUEL, Juliano. Educação matemática financeira: conhecimentos financeiros para a cidadania e inclusão. **InterSciencePlace**, v. 1, n. 9, p. 1–13, 2009.

ROSSETTO, Júlio Cesar; SCHNEIDER, Tcharles; QUARTIERI, Marli Teresinha; OLIVEIRA, Eniz Conceição. Educação financeira crítica: uma prática pedagógica para a educação de jovens e adultos. **REVEMAT: Revista Eletrônica de Educação Matemática**, v. 15, n. 2, p. 1–24, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2020.e74215>.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo, SP: Penso Editora, 2013.

SANTOS, Laís Thalita Bezerra; PESSOA, Cristiane Azevêdo dos Santos. Educação financeira: analisando, à luz da educação matemática crítica, sugestões ao professor presentes em livros didáticos de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental. **Ensino da Matemática em Debate**, v. 6, n. 3, p. 150–173, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/44759>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1991.

SCAPIN, Julia; KAMPHORST, Carmo Henrique. Educação financeira e sua importância no ensino. In: JORNADA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 4., JORNADA REGIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 17., 2012, Passo Fundo, **Anais [...]**. Passo Fundo, RS: Universidade Federal de Passo Fundo, 2012. Disponível em: <http://anaisjem.upf.br/download/de-228-scapin.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SCHNEIDER, Tcharles; ROSSETTO, Júlio Cesar; QUARTIERI, Marli Teresinha; OLIVEIRA, Eniz Conceição. Educação financeira crítica: uma formação para formadores. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 9, n. 3, p. 123–142, 2018. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/1465>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SILVA, André Luiz Carvalhal. **Matemática financeira aplicada**. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

SILVA, Ingrid Teixeira. **Programa de educação financeira nas escolas de ensino médio**: uma análise dos materiais propostos e sua relação com a matemática. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25197>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SILVA, Ingrid Teixeira; SELVA, Ana Coêlho Vieira. As orientações no livro do professor contribuem para potencializar cenários de investigação na sala de aula? Uma análise do material didático do programa nacional de educação financeira nas escolas–ensino médio à luz da educação matemática crítica. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática**, v. 3, n. 2, p. 333–354, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.33238/ReBECEM.2019.v.3.n.2.22522>.

SILVA, Ingrid Teixeira; SELVA, Ana Coêlho Vieira. Educação financeira nas escolas: uma discussão feita a partir de experiências vivenciadas pelo programa de educação financeira nas escolas-ensino médio. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 20, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/19142/10133>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação matemática crítica**: a questão da democracia. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

SKOVSMOSE, Ole. **Um convite à educação matemática crítica**. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

SOMAVILLA, Adriana Stefanello. **A inserção da disciplina de matemática financeira nos cursos de licenciatura em matemática dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Região Sul do Brasil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/2937>. Acesso em: 15 jan. 2022.

STF, Supremo Tribunal Federal. **Agenda 2030**. [S. l.: s. n.]. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/hotsites/agenda-2030>. Acesso em: 20 abr. 2025.

TREINTA, Fernanda Tavares; FARIAS FILHO, José Rodrigues; SANT'ANNA, Annibal Parracho; RABELO, Lúcia Mathias. Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de método multicritério de apoio à decisão. **Production**, v. 24, p. 508–520, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-65132013005000078>.


TYLER, Ralph Winfred. **Princípios básicos de currículo e ensino**. 4. ed. Porto Alegre, RS: Editora Globo, 1977.


UNESCO ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, a Ciência e a Cultura. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília, DF: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 05 jan. 2022.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 151, p. 190–202, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053142851>.

SOBRE OS AUTORES

Ma. Hudmaira Stéfani Mehler Martins


 <https://orcid.org/0009-0006-3577-0197>


 <http://lattes.cnpq.br/0983700878482697>

Contato: hudmairamartins@hotmail.com

Contribuição autoral: administração do projeto; escrita – primeira redação; escrita – revisão e edição.

Dr. Claudio de Souza Miranda


 <https://orcid.org/0000-0001-7511-1416>


 <http://lattes.cnpq.br/2122102098432475>

Contato: csmiranda@usp.br

Contribuição autoral: supervisão; validação; visualização.

Dr. João Paulo Resende de Lima

 <https://orcid.org/0000-0002-4703-2603>

 <http://lattes.cnpq.br/4707479528720976>

Contato: joaopaulo.lima@glasgow.ac.uk

Contribuição autoral: escrita — revisão e edição; metodologia.