

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – CURSO DE MESTRADO**

WALTER BUBIAK JUNIOR

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA E CONSUMO:
AS ABORDAGENS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS**

FREDERICO WESTPHALEN-RS

2024

WALTER BUBIAK JUNIOR

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA E CONSUMO:
AS ABORDAGENS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação, vinculado à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, sob a orientação da Prof^a. Dra. Luci dos Santos Bernardi, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

FREDERICO WESTPHALEN-RS

2024

Instituição de Ensino e Unidade

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões Câmpus de Frederico Westphalen – RS Rua Assis Brasil, nº 709, Bairro Itapagé, Frederico Westphalen – RS, CEP 98400-000

Direção do Câmpus

Diretora Geral: Profa. Dra. Elisabete Cerutti;

Diretora Acadêmica: Profa. Dra. Carlos Eduardo Blanco Linares;

Diretor Administrativo: Prof. Dr. Alzenir José de Vargas.

Coordenação de Programa

Programa de Pós-Graduação em Educação: Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco

Disciplina

Dissertação de Mestrado

Orientadora

Profa. Dra. Lucí Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi

Mestrando

Walter Bubiak Junior

Linha de Pesquisa

Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas

B931e Bubiak Junior, Walter
Educação financeira e consumo: as abordagens para a
Educação Básica nos documentos oficiais / Walter Bubiak Junior.
– 2024.
112 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional Integrada do
Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen,
2024.

Orientadora: Dra. Luci dos Santos Bernardi.

1. Educação financeira. 2. Consumo. 3. Currículo escolar.
4. BNCC. 5. Jovens. I. Bernardi, Luci dos Santos. II. Título.

CDU 37

Catálogo na fonte: Bibliotecária Karol de Rosso Strasburger CRB 10/2687

WALTER BUBIAK JUNIOR

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA E CONSUMO:
AS ABORDAGENS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação, vinculado à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, sob a orientação da Prof^a. Dra. Luci dos Santos Bernardi, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Luci T. M. dos Santos Bernardi (Orientadora)
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW)

Prof. Dr. Alceli Ribeiro Alves
Centro Universitário Internacional (Uninter)

Prof^a. Dra. Jordana Wruck Timm
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os professores e professoras que, com coragem e paixão, continuam a exercer essa nobre profissão, mesmo diante de tantos desafios. A vocês, que diariamente lutam contra a desvalorização e o descaso de autoridades, mas que, ainda assim, não desistem de transformar vidas através do conhecimento. Espero que este trabalho seja de valia e possa contribuir, de alguma forma, para a construção de uma sociedade melhor.

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta dissertação marca a etapa final de uma jornada importante em minha vida acadêmica, e não poderia deixar de expressar minha profunda gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade.

Primeiramente, agradeço a Deus, pela força e perseverança em cada momento de dificuldade e pelas oportunidades que tive ao longo dessa trajetória.

Em especial, dedico este trabalho à memória do meu pai, Walter Bubiak, que infelizmente faleceu no meio deste ano. Meu pai sempre foi uma fonte de incentivo e apoio nos estudos. Sua presença constante, seus conselhos e seu amor incondicional me guiaram durante toda essa caminhada. Penso nele todos os dias, e sinto sua falta imensurável, mas também sei que ele estaria orgulhoso de ver a conclusão deste ciclo.

À minha orientadora, Dra. Lucí dos Santos Bernardi, pela paciência, dedicação e pela orientação valiosa, sempre me guiando com sabedoria e encorajamento. Seu comprometimento foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores do Mestrado em Educação do PPGEDU/URI/FW pela transmissão de conhecimento e pelas discussões enriquecedoras que expandiram minha visão crítica e acadêmica.

Aos meus familiares, em especial à minha mulher, Eliane; à minha filha, Sarah; à minha mãe, Rosely; e à minha irmã, Mayara, por todo o apoio, pelas palavras de motivação e pelo suporte emocional, que foram fundamentais em cada etapa. Aos meus amigos e colegas de curso, que estiveram comigo nessa caminhada, pelo companheirismo e pelas conversas que tornaram essa jornada mais leve e significativa.

Por fim, agradeço a todas as pessoas e instituições que, de alguma forma, colaboraram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

Muito obrigado!

RESUMO

Esta dissertação vincula-se a linha de pesquisa: Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, do Programa Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, com o tema Educação Financeira e o Consumo e suas relações com a Educação Básica. O objetivo geral da pesquisa foi analisar como os documentos oficiais orientadores e normativos da educação básica nacional abordam a Educação Financeira e Consumo. Quanto aos aspectos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa descritiva, na qual envolve a pesquisa bibliográfica e documental. Os dados empíricos foram coletados a partir da redação das legislações nacional vigente que deliberam sobre a educação e o tratamento e análise dos dados coletados, realizou-se a partir da perspectiva descritiva e interpretativa de acordo com os pensamentos de Létourneau (2011). A fundamentação teórica está embasada nos estudos de autores que mencionam a importância da Educação financeira e Consumo, sendo eles: Skvosmose (2007, 2014), Freire (2007), Bauman (2008), Chiarello (2014), entre outros, que auxiliaram no entendimento teórico do tema. A Educação Financeira e Consumo são temas cada vez mais presentes nos documentos orientadores e normativos da educação básica no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) integra esses tópicos como parte das competências gerais a serem desenvolvidas ao longo da formação dos estudantes, destacando sua importância para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) não trata diretamente da Educação Financeira e Consumo, ela permite a inclusão de temas transversais como esses nos currículos escolares, o que é reforçado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) busca criar uma sociedade mais informada e consciente em relação às finanças pessoais e ao consumo, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida. O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece metas e diretrizes para a educação brasileira de modo geral, algumas das quais podem estar relacionadas indiretamente a esses temas. O Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (DRC-MT) valoriza a formação integral dos alunos, incluindo a educação financeira e o consumo consciente como ferramentas para promover autonomia, responsabilidade e cidadania ativa. A construção dessa proposta nos permitiu refletir sobre o sentido da implementação das normas legais da educação em perspectiva crítica, uma vez que tal perspectiva promove uma educação que vai além da mera transmissão de conteúdos, pois busca formar sujeitos conscientes e capazes de refletir sobre suas práticas pessoais e sociais. Nesse sentido, as normas legais não devem ser vistas apenas como regras a serem seguidas, mas como instrumentos que garantem uma educação emancipadora, que fomenta a cidadania ativa e a crítica social.

Palavras-chave: Educação Financeira. Consumo. Jovens. Documentos Legais. Educação Básica.

ABSTRACT

This dissertation is linked to the line of research: Teacher Training, Knowledge and Educational Practices, of the Postgraduate Program in Education – Master's in Education of the Regional Integrated University of Alto Uruguai and Missões – URI, with the theme Financial Education and Consumption and its relations with Basic Education. The general objective of the research was to analyze how the official guiding and normative documents of national basic education address Financial Education and Consumption. Regarding the methodological aspects, this is a descriptive qualitative approach research, which involves bibliographic and documentary research. The empirical data were collected from the wording of the current national legislation that deliberates on education and the treatment and analysis of the collected data was carried out from the descriptive and interpretative perspective according to the thoughts of Létourneau (2011). The theoretical basis is based on studies by authors who mention the importance of Financial Education and Consumption, such as: Skvosmose (2007, 2014), Freire (2007), Bauman (2008), Chiarello (2014), among others, who helped in the theoretical understanding of the topic. Financial Education and Consumption are topics increasingly present in the guiding and normative documents of basic education in Brazil. The National Common Curricular Base (BNCC) integrates these topics as part of the general skills to be developed throughout the education of students, highlighting their importance for the formation of critical and conscious citizens. Although the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) does not directly address Financial Education and Consumption, it allows the inclusion of cross-cutting themes such as these in school curricula, which is reinforced by the National Curricular Parameters (PCNs) and the National Curricular Guidelines (DCNs). The National Strategy for Financial Education (ENEF) seeks to create a society that is more informed and aware of personal finances and consumption, thus contributing to improving the quality of life. The National Education Plan (PNE) establishes goals and guidelines for Brazilian education in general, some of which may be indirectly related to these topics. The Curricular Reference Document for Mato Grosso (DRC-MT) values the comprehensive education of students, including financial education and conscious consumption as tools to promote autonomy, responsibility and active citizenship. The construction of this proposal allowed us to reflect on the meaning of implementing legal standards for education from a critical perspective, since such a perspective promotes an education that goes beyond the mere transmission of content, as it seeks to form conscious individuals capable of reflecting on their personal and social practices. In this sense, legal standards should not be seen merely as rules to be followed, but as instruments that guarantee an emancipatory education that fosters active citizenship and social criticism.

Keywords: Financial Education. Consumption. Young People. Legal Documents. Basic Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

| | |
|---|----|
| Figura 01: Descritores | 22 |
| Quadro 01: Quantitativo de trabalhos relevantes para os descritores “Educação Financeira” e “Jovens” (2013 – 2023) | 23 |
| Quadro 02: Quantitativo de trabalhos relevantes da Etapa II (2013 – 2023) | 24 |

LISTA DE SIGLAS

- BNCC:** Base Nacional Comum Curricular.
- CAPES:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- CEB:** Câmara de Educação Básica.
- CNE:** Conselho Nacional de Educação.
- DCN:** Diretrizes Curriculares Nacional.
- DRC:** Documento de Referência Curricular.
- EC:** Educação Crítica.
- EMC:** Educação Matemática Crítica.
- ENEF:** Estratégia Nacional de Educação Financeira.
- IBGE:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- IDH:** Índice de Desenvolvimento Humano.
- INEP:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas.
- LDB:** Lei de Diretrizes e Bases.
- LLECE:** Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina.
- MEC:** Ministério da Educação.
- MG:** Minas Gerais.
- MT:** Mato Grosso.
- OCDE:** Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
- ODS:** Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.
- OMS:** Organização Mundial de Saúde.
- ONU:** Organização das Nações Unidas.
- PCN:** Parâmetro Curricular Nacional.
- PISA:** Programa Internacional de Avaliação de Alunos.
- PNE:** Plano Nacional de Educação.
- PR:** Paraná.
- UNESCO:** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- RJ:** Rio de Janeiro.
- SC:** Santa Catarina.
- SP:** São Paulo.
- URI:** Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 14 |
| 2. O CONTEXTO DA PESQUISA | 19 |
| 2.1 O pesquisador e o contexto da pesquisa | 19 |
| 2.2 O estado do conhecimento | 20 |
| 2.2.1 Metodologia do estado do conhecimento | 22 |
| 2.2.2 O processo de busca: filtrando os resultados | 23 |
| 2.2.3 O estado do conhecimento: produções e produtos | 25 |
| 2.2.4 Considerações | 29 |
| 3. EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM OLHAR PARA OS JOVENS | 30 |
| 3.1 A educação financeira | 30 |
| 3.2 Por que pensar uma perspectiva crítica para a educação financeira? | 34 |
| 3.3 O diálogo com a educação matemática crítica | 37 |
| 4. O CONSUMO E OS JOVENS | 43 |
| 4.1 Consumismo e consumo: do que está se falando? | 43 |
| 4.2 Por uma cultura de consumo sustentável | 47 |
| 4.3 As relações dos jovens com o consumo | 51 |
| 4.4 O contexto da escola | 56 |
| 5. METODOLOGIA: CAMINHOS DA PESQUISA | 61 |
| 5.1 Materialidade empírica: constituição do corpus de análise | 61 |
| 5.2 Organização e análise de dados | 63 |
| 6. DOCUMENTOS OFICIAIS: EDUCAÇÃO BÁSICA | 65 |
| 6.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) | 66 |
| 6.2 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental I e II (PCN) | 70 |
| 6.3 Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) | 78 |

| | |
|--|------------|
| 6.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) | 82 |
| 6.5 Plano Nacional de Educação (PNE) | 86 |
| 6.6 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) | 90 |
| 6.7 Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (DRC/MT) | 96 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 100 |
| REFERÊNCIAS | 105 |

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho está inserido no Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, na linha de pesquisa Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, e aborda as temáticas da Educação Financeira e o Consumo dos jovens.

A escolha desta linha de pesquisa relaciona-se com a minha atuação profissional, pois acolhe estudos que possibilitam refletir sobre práticas pedagógicas do cotidiano e a formação de professores. Uma vez que pensar na formação do aluno crítico requer ficar atento ao tipo de sujeito a formar e conseqüentemente, este processo começa na base com professores que possam intermediar esse caminho (Felipe, 2021).

Assim como Gomes (2022, p.9), acredita-se que a escola é o lugar ideal para que esse tipo de formação aconteça, uma vez que é “ambiente formativo, um espaço de possibilidades para constituir cidadãos críticos, criativos e solidários, capazes de resolver situações cotidianas e complexas, para agir e transformar, de forma consciente, a nossa sociedade”.

Nesse contexto, ao analisar os dados da pesquisa “Mapa da Inadimplência Serasa¹ 2023”, que faz um monitoramento do endividamento dos brasileiros, observou que mais de 71 milhões de brasileiros se encontravam endividados no ano de 2023. Essa informação reforça o sentido e a necessidade de trabalhar a Educação Financeira com os estudantes de diferentes idades, para o planejamento de suas despesas e de sua família, tanto no presente quanto no futuro, uma vez que o seu envolvimento em uma aprendizagem efetiva promove a construção de um conhecimento que é levado consigo para o resto da vida.

Com isso, defende a matemática como uma disciplina cujo trabalho na educação básica pode ser associado à Educação Financeira. Ainda, que deve ser trabalhada na perspectiva crítica, oportunizando uma formação consciente dos

¹ A Serasa tem sua criação na Federação Brasileira de Bancos (Febraban, ainda em 1968). Seu maior objetivo é gerenciar a ficha cadastral de cada consumidor brasileiro que tenha conta bancária. Esse cadastro serve para registrar e avaliar todas as suas atividades financeiras. A Serasa tem como intuito, prestar serviço aos bancos, mostrando o histórico de cada consumidor. No ano de 2007, a Experian, empresa irlandesa, fez a aquisição da Serasa, mudando o nome da empresa para Serasa Experian. Ela agora se dedica a gerir os dados de consumo dos clientes.

sujeitos e assim poder promover transformações na forma de se colocar diante do mundo, cuidando dos aspectos financeiros e, conseqüentemente, sociais. Quando se incorpora a Educação Financeira na matemática os estudantes não apenas aprendem a lidar com números e cálculos, mas também desenvolvem habilidades críticas para avaliar situações financeiras, tomar decisões informadas e compreender as implicações de suas escolhas.

Por exemplo, ao ensinar conceitos matemáticos como juros, taxas de câmbio, porcentagens e estatísticas, os alunos podem entender melhor os produtos financeiros disponíveis, como empréstimos, investimentos e orçamentos. Além disso, ao analisar casos reais e discutir questões éticas e sociais relacionadas às finanças e ao consumo, os estudantes podem desenvolver uma visão crítica sobre o sistema financeiro e suas conseqüências para a sociedade.

Portanto, ao integrar a Educação Financeira com a matemática, em uma perspectiva crítica, os educadores podem oportunizar aos estudantes uma formação cidadã, pensando sujeitos financeiramente responsáveis e conscientes, capazes de tomar decisões que beneficiem não apenas a si mesmos, mas também suas comunidades e o mundo em geral.

Com esse olhar, o fazer docente assume outras demandas, como a necessidade de que professores/as que ensinam matemática precisam refletir sobre qual papel podem vir a desempenhar na sociedade, colocando em pauta o porquê de ensiná-la (Gomes, 2022). Da mesma forma, a importância do reconhecimento e problematização da Educação Financeira e do Consumo nas normativas que orientam o ensino em escala nacional e estadual, definindo o planejamento e o desenvolvimento de atividades que compõem o cotidiano das escolas.

Diante desse contexto foi delineado o seguinte problema de pesquisa: **como os documentos oficiais orientadores e normativos da educação básica nacional abordam a Educação Financeira e Consumo?**

Explorar essas questões de pesquisa pode fornecer *insights* valiosos sobre o estado atual da educação financeira no Brasil e, ainda, orientar iniciativas para melhorar sua implementação e impacto nas escolas brasileiras.

O campo de investigação desta pesquisa é constituído pelos documentos normativos de Ensino Fundamental II e Ensino Médio da Educação Básica, a nível federal e estadual (MT), com o enfoque nas relações da Educação Financeira e Consumo com o jovem.

Esta dissertação tem como objetivo geral analisar como os documentos oficiais orientadores e normativos da educação básica nacional abordam a Educação Financeira e o Consumo. É importante destacar que o foco está na busca pela problematização das relações que são possíveis estabelecer a partir da análise dos documentos normativos da Educação Básica a nível federal e estadual (MT), em relação às temáticas da pesquisa.

Quanto aos objetivos específicos da pesquisa, propomos:

- Sistematizar os principais pressupostos do campo teórico sobre educação financeira crítica e consumo;
- Mapear os principais documentos oficiais nacionais que orientam e normatizam os processos a educação básica nacional, e os específicos do estado do Mato Grosso;
- Identificar e analisar as abordagens da Educação Financeira e Consumo nos documentos orientadores e normativos selecionados;
- Analisar a relação entre o aporte teórico na perspectiva crítica da educação financeira/consumo e os documentos.

Levando em conta que o despreparo dos jovens para lidar com o dinheiro e suas consequências estão estreitamente ligados à educação, esses são aspectos formativos que necessitam de atenção, já que seus efeitos e repercussões tendem a dificultar as finanças dos indivíduos e das famílias, com impacto na sociedade nas diferentes questões sociais, desde as desigualdades ao uso dos recursos naturais e cuidado com o meio-ambiente.

No tocante, a organização desta dissertação assume a seguinte estrutura: No Capítulo 1 encontra-se a “Introdução”, que aqui se desenvolve, e seu objetivo indagando como os documentos oficiais orientadores e normativos da educação básica nacional abordam a Educação Financeira e Consumo. Este capítulo contextualiza o tema dentro das diretrizes legais e curriculares, destacando a relevância da inclusão dessas temáticas na formação cidadã dos estudantes. Descreve uma pesquisa para compreender de que maneira a legislação educacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outras normativas influenciam as práticas pedagógicas para a conscientização financeira e o consumo responsável. Assim, o Capítulo 1 não aborda apenas o problema de pesquisa, mas também estabelece as bases conceituais e metodológicas que guiarão o desenvolvimento dos capítulos

subsequentes, apresentando ao leitor um mergulho mais profundo nos aspectos teóricos e práticos que serão explorados ao longo da dissertação.

Na sequência, no Capítulo 2 intitulado “O Contexto da Pesquisa”, apresenta a trajetória de vida acadêmica e profissional do mestrando, destacando as experiências que o conduziram à escolha do tema desta dissertação. Ainda, traz o levantamento do estado do conhecimento sobre o tema, abrangendo as principais pesquisas e debates acadêmicos no Brasil e discute as lacunas e oportunidades de pesquisa identificadas na literatura, justificando a relevância do estudo.

Os Capítulos 3 e 4, intitulados respectivamente “Educação Financeira: um olhar para os jovens” e “O Consumo e os Jovens”, discorrem sobre os fundamentos teóricos que sustentam esta dissertação. No Capítulo 3 apresenta as bases conceituais e referenciais teóricos da Educação Financeira, abordando-a como uma competência essencial no contexto contemporâneo e a importância da alfabetização financeira desde a juventude. Por sua vez, o Capítulo 4 centra-se no tema do consumo, com foco específico nos jovens. Este capítulo aborda o consumo não apenas como um ato econômico, mas também como uma construção social que, muitas vezes, reflete a identidade, o status e os valores dos jovens. A partir de teorias do consumo, são considerados os desafios que a juventude enfrenta ao lidar com a pressão do consumo exacerbado e como a educação pode ser uma ferramenta crítica para desenvolver uma atitude mais reflexiva e responsável em relação ao consumo. Ambos os capítulos estabelecem uma base para a análise empírica que será desenvolvida nos capítulos seguintes.

O Capítulo 5, intitulado “Metodologia: caminhos da pesquisa”, dedica-se à apresentação detalhada da materialidade empírica, delineando as escolhas metodológicas ao longo do estudo. Eis que é o corpus de análise e a organização e análise dos dados.

No capítulo 6, intitulado “Documentos Oficiais: educação básica”, é realizada uma análise detalhada dos documentos oficiais que orientam e regulamentam a educação básica no Brasil, à luz das diretrizes de Létourneau (2011). Esse autor destaca a importância de compreender os documentos normativos não apenas como textos formais, mas como instrumentos essenciais na construção de políticas educacionais que refletem valores.

Na sequência, há a “Conclusão” do estudo, que sintetiza as principais reflexões apresentadas ao longo da dissertação, e destaca as contribuições do trabalho para o

campo educacional. Finalmente, são incluídas as referências bibliográficas que fundamentam esta dissertação, evidenciando as fontes teóricas e normativas que embasam o estudo.

2. O CONTEXTO DA PESQUISA

Neste capítulo evidencia o contexto em que está inserida a dissertação. Inicialmente mostrando o pesquisador e sua relação com o tema Educação Financeira e Consumo, os principais marcos formativos e profissionais que influenciaram o desenvolvimento do interesse pela Educação Financeira e Consumo no âmbito da educação básica. Na segunda seção, discorre acerca do mapeamento da produção científica acerca do tema no Brasil, colocando em tela o Estado do Conhecimento e suas implicações para a pesquisa.

2.1 O pesquisador e o contexto da pesquisa

O contexto em que a dissertação se insere tem estreita ligação com minha vida e com a minha experiência profissional no ensino público da rede estadual mato-grossense. Uma vez que enquanto professor de matemática, sou um apreciador de temas matemáticos que possuem relação de proximidade entre a escola e a sociedade.

Nessa perspectiva, observa-se no dia a dia do meu fazer pedagógico, nas unidades escolares de qual presto serviço que a Educação Financeira e o Consumo são dois campos que atuam em conjunto, sendo um depende do outro. Para melhor situar, trabalho com jovens² matriculados a partir do nono ano do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, portanto, percebo que o controle financeiro de algumas famílias está relacionado a Educação Financeira dos pais, assim é notório o consumo excessivo de muitos adolescentes. Contudo os dois conteúdos sempre me despertaram certo fascínio, devido a esses e demais fatos, procurei me especializar neles.

Outro ponto a ser mencionado é que a temática da educação financeira é um campo amplo e oferece espaço para investigações, além disso, são temas de inúmeras pesquisas, tanto a “Educação Financeira” como o “Consumo” são assuntos que se interligam, e que quando bem utilizados pelos cidadãos, tendem a tornar mais assertivas suas vidas financeiras.

² De acordo com a Organização Mundial da Saúde – OMS, a juventude se estende dos 15 aos 24 anos (Brasil, 2007, p. 7).

Dessa forma, acredito que indivíduos que tenham conhecimento de educação financeira e possuam uma formação crítica, viabilizam a construção de estratégias para situações que envolvam o consumo, estas estratégias podem ser criações de novos hábitos e atitudes que possibilitam com que os consumidores consigam cuidar de suas finanças mais adequadamente, realidade essa, que considero de grande relevância.

Essa preocupação surge em um cenário em que a educação financeira é reconhecida como uma habilidade fundamental para a vida moderna, essencial para capacitar os indivíduos a tomar decisões financeiras informadas e responsáveis. No entanto, apesar da sua importância, a inclusão efetiva da educação financeira nos currículos escolares ainda é limitada, apresentando desafios significativos em termos de implementação e alcance.

Um dos elementos motivadores desta dissertação é entender como a educação financeira pode influenciar o comportamento de consumo dos indivíduos, e que minhas reflexões oportunizem à comunidade educativa pensar estratégias eficazes para promover uma educação financeira mais abrangente e significativa nas escolas brasileiras. O consumo desempenha um papel crucial na economia e na vida cotidiana das pessoas, e as decisões de consumo muitas vezes estão intrinsecamente ligadas ao bem-estar financeiro. Portanto, investigar a relação entre educação financeira e consumo é fundamental para compreender como o conhecimento financeiro pode impactar as escolhas de compra, os hábitos de poupança e o planejamento financeiro dos indivíduos.

Nesse sentido, busquei junto ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação – da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai na linha de Pesquisa “Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas” o aperfeiçoamento profissional sobre a temática pesquisada, pois considero relevante a credibilidade que a Instituição de Ensino Superior tem no campo da pesquisa educacional.

2.2 O estado do conhecimento

Pensar na dissertação acadêmica, requer conhecer o que está produzido cientificamente sobre a temática a ser estudada, para isso, é importante que seja

realizado um levantamento dessa produção em determinada área e período, a partir de algumas condições específicas, possibilitando o reconhecer, detalhar e realizar uma análise preliminar da produção.

De acordo Moroz e Gianfoldoni (2006, p. 29), “é possível dirigir as investigações para ramos mais profícuos, evitando-se a replicação de trabalhos por desconhecimento sobre o que já foi realizado”. Além disso, as autoras mostram que é possível obter outros benefícios a partir da leitura dos materiais produzidos, uma vez que eles podem oferecer “boas sugestões quanto às técnicas de pesquisa mais adequadas à investigação de problemas específicos, poupando, desta maneira, esforços significativos por parte daquele que pretende iniciar um empreendimento na área”.

Dessa forma, a leitura e análise do material da literatura especializada da uma base para a reflexão em dois campos, o teórico e o empírico, de acordo com Moroz e Gianfoldoni (2006, p. 29) no campo teórico a relação que pode estabelecer é “com a abordagem, o sistema, os conceitos, etc., que dão suporte ao problema de pesquisa”. Nesse sentido, Palanch e Freitas (2015, p. 785) apresenta que por meio da literatura especializada torna-se capaz “de identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica”.

No campo empírico, as análises permitem ter contato com trabalhos que tenham relação com o estudo que se quer realizar, pois além disso, “buscam apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa e as experiências inovadoras como alternativas para solução de problemas” (Palanch; Freitas, 2015, p. 785).

Nesse sentido, o presente texto tem por objetivo apresentar o estado do conhecimento das produções científicas sobre “educação financeira” e “consumo dos jovens”. Para a realização de tal estudo, define-se como referência de busca a biblioteca virtual do Catálogo de Teses e Dissertações³ da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que parte do Portal de Periódicos da CAPES/MEC⁴, pelo fato de ser um site de um órgão oficial do governo,

³ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Vale ressaltar que a o conhecimento de outras bibliotecas virtuais que poderiam ser utilizadas para as buscas sobre a pesquisa em questão.

⁴ <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?> O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais de instituições de ensino e pesquisa no Brasil. São mais de 49 mil periódicos com texto completo e 455 bases de dados de conteúdo diversos, como referências, patentes, estatísticas, material audiovisual, normas técnicas, teses, dissertações, livros e obras de referência.

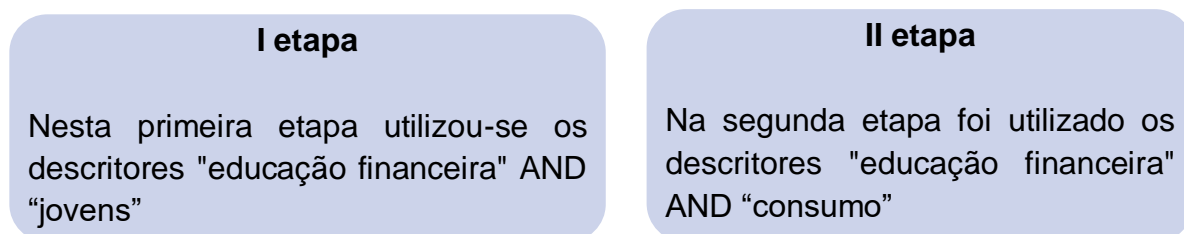
no qual é possível ter acesso, de forma gratuita, a um banco de pesquisas de mestrado e doutorado das principais universidades brasileiras vinculadas ao MEC.

2.2.1 Metodologia do estado do conhecimento

Como mencionado anteriormente, esta pesquisa foi realizada no sítio eletrônico da Capes, especificamente no Catálogo de Teses e Dissertações, a escolha desta biblioteca virtual se deu por esta reunir e disponibilizar conteúdos produzidos nacionalmente e outros materiais assinados por editoras internacionais, sendo assim, na plataforma encontra-se trabalhos de instituições de ensino e pesquisa do Brasil e do mundo, além de ter um dos maiores acervos científicos virtuais do País.

Como fase inicial da dissertação, foi realizada a seleção dos descritores que mais se aproximam das temáticas a serem pesquisadas. Considerando o objetivo, recorreu-se à busca de três descritores: “educação financeira”, “consumo” e “jovens”, no qual foram feitas buscas com o uso do operador booleano “AND”, como mostra o esquema a seguir.

Figura 01: Descritores



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Após acessar a plataforma e seguir os protocolos de pesquisa para cada descritor, foi analisado cada produção por meio do título e resumo e selecionado os textos que enquadram na proposta da dissertação, esses dados foram colhidos e anotados para serem sistematizados em tabelas com as informações mais relevantes.

2.2.2 O processo de busca: filtrando os resultados

Na primeira etapa do mapeamento realizado, operou-se com os descritores “educação financeira” AND “jovens”. A busca resultou no total de 23 trabalhos (2013 – 2023), sendo estes pertencentes às áreas de conhecimento da: matemática, ensino e educação. Após análise dos títulos e resumos, foram selecionados 5 trabalhos, como é apresentado no quadro a seguir:

Quadro 01: Quantitativo de trabalhos relevantes para os descritores “Educação Financeira” e “Jovens” (2013 – 2023)

| Autor | Título | Tipo | Ano | IES |
|----------------------------------|---|-------------|------|--|
| Luciano de Almeida Flor | Discussões da matemática financeira na educação de jovens e adultos | Dissertação | 2014 | Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – RJ |
| Nadia Cristina Picinini Pelinson | Educação financeira crítica: uma perspectiva de empoderamento para jovens camponeses | Dissertação | 2015 | Universidade Comunitária da Região de Chapecó – SC |
| Gabriel Sarmento Eid | Produção de subjetividades de jovens de uma escola profissionalizante no contexto da sociedade de consumo. Americana 2016 | Dissertação | 2016 | Centro Universitário Salesiano de São Paulo – SP |
| Wagner Tadeu Coelho Souza | A educação financeira no ensino médio: da escola para a vida | Dissertação | 2020 | Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – MG |
| Mario Francisco Saldanha Neto | Educação financeira para jovens estudantes | Dissertação | 2021 | Centro Universitário Internacional – PR |

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da plataforma da Capes (2024).

Na segunda etapa, utilizou-se os descritores "educação financeira" AND “consumo”. A busca no sistema gerou 45 trabalhos (2013 – 2023), sendo estes pertencentes às áreas de conhecimento da: matemática, ensino e educação. Foram analisados a partir do título e resumo, e selecionados 9 produções de relevância, pois estavam de acordo com a proposta da dissertação.

O cômputo dos trabalhos é apresentado no quadro 02 a seguir:

Quadro 02: Quantitativo de trabalhos relevantes da Etapa II (2013 – 2023)

| Autor | Título | Tipo | Ano | IES |
|----------------------------------|---|-------------|------|--|
| Ana Paula Rohrbek Chiarello | Educação financeira crítica: novos desafios na formação continuada de professores | Dissertação | 2014 | Universidade Comunitária da Região de Chapecó – SC |
| Andrea Cristina Costa de Freitas | A educação financeira na perspectiva da matemática crítica: o consumo como uma questão sociocientífica no ensino médio | Dissertação | 2018 | Instituto Federal do Rio de Janeiro - RJ |
| Paulo Rogerio Palma Freire | Educação financeira: importância e aspectos de um saber em livros escolares de ensino médio (1996 a 2016) | Dissertação | 2018 | Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PR |
| Eliane Alonso da Silva Costa | Educação financeira uma experiência no ensino básico | Dissertação | 2019 | Universidade Federal do Rio de Janeiro - RJ |
| Marcos André Cardoso Fausto | Contextualização com situações reais e educação financeira crítica com uso de tecnologias: uma proposta de atividade para o ensino médio no colégio estadual Tereza Torges de Terqueira | Dissertação | 2019 | Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - BA |
| Hudson Tayllor Correa Dias | Educação financeira como estratégia para as famílias brasileiras lidarem com o endividamento | Dissertação | 2021 | Faculdade Dinâmica do Vale do Piranga - MG |
| Bruno de Souza Carvalho | Educação financeira e consumo consciente: cartilha para alunos do 9º ano do ensino fundamental como contribuição para o aprendizado significativo | Dissertação | 2022 | Universidade Vale do Rio Verde - MG |
| Robson Luiz da Costa Rosa | Consumo consciente no ensino básico: uma proposta de cenários de investigação para o desenvolvimento da autonomia e criticidade | Dissertação | 2022 | Colégio Pedro II - RJ ⁵ |

⁵ O Colégio Pedro II oferece diversos cursos de pós-graduação voltados para a capacitação e qualificação de docentes que atuam na Educação Básica. São cursos de especialização e de mestrado direcionados a professores de várias disciplinas.

| | | | | |
|-----------------------------|---|-------------|------|---|
| Sheila Santos do Nascimento | Educação financeira e empreendedorismo social: construção de relação de consumo sustentável para alunos do ensino médio | Dissertação | 2022 | Centro Universitário Augusto Motta - RJ |
|-----------------------------|---|-------------|------|---|

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da plataforma da Capes (2024).

Realizado esse levantamento, a próxima fase do estado do conhecimento foi fazer a leitura minuciosa dos textos selecionados. Vale ressaltar que todos os descritores são importantes para a pesquisa, e possuem seus espaços na construção da dissertação, uma vez que estarão interligados.

2.2.3 O estado do conhecimento: produções e produtos

Nesta fase da produção do estado de conhecimento é realizado um demonstrativo da leitura e análise dos textos e suas principais contribuições para a dissertação.

Ao analisar-se o quadro com o quantitativo de produções, observa-se que houve um número considerável de produções para o ano de 2022. Outro ponto a ser mencionado como relevante é quanto ao tipo do material “dissertação”, isso decorre de ser uma produção exigida nos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Ao tratar do local de produção destaca-se a região Sudeste com maior número de produções.

Essa predominância pode estar relacionada a diversos fatores, como a concentração de instituições financeiras, educativas e de pesquisa na região, além do maior acesso a recursos e tecnologias que facilitam a produção e disseminação de conhecimento. O interesse crescente por temas relacionados à educação financeira e consumo responsável também reflete uma conscientização maior da importância desses assuntos para o desenvolvimento socioeconômico da população.

No que tange às questões de conteúdo, o trabalho de Chiarello (2014) intitulado “Educação financeira crítica: novos desafios na formação continuada de professores”, busca identificar como os professores compreendem a possibilidade de ensinar uma Educação Financeira Crítica, essa produção nos dá a ideia de como é realizada as interações da prática pedagógica de professores e a recepção do conhecimento por parte dos alunos.

A dissertação de Flor (2014), intitulada “Discussões da matemática financeira

na educação de jovens e adultos” trata de um estudo realizado com alunos da educação de jovens e adultos, cujo objetivo era criar por meio de experiências uma resposta crítica em relação a questões financeiras nos aspectos de consumo, investimentos e tomada de decisão. Foi constatado que os jovens e suas famílias, indiferentemente da classe social, têm dificuldades para se planejarem financeiramente em curto, médio e longo prazo. Esse trabalho apresenta formas de como é pensada a Educação Financeira no âmbito familiar.

O trabalho de Pelinson (2015) de tema “Educação financeira crítica: uma perspectiva de empoderamento para jovens camponeses” busca reconhecer as contribuições da educação financeira crítica no projeto profissional de vida dos jovens, discute formas de fomentar e analisar suas aplicações e sua importância para a tomada de decisões.

Nesse sentido, a dissertação de Eid (2016) intitulada “Produção de subjetividades de jovens de uma escola profissionalizante no contexto da sociedade de consumo. Americana 2016” apresenta uma análise das diversas subjetividades produzidas pela sociedade de consumo sobre o discurso de jovens, além de tentar compreender melhor o fenômeno do consumismo e discutir o papel da educação financeira.

A produção de Freitas (2018) intitulada “A educação financeira na perspectiva da matemática crítica: o consumo como uma questão sociocientífica no ensino médio” no qual objetiva compreender como a educação financeira, na interface com a matemática crítica, pode contribuir nas questões a serem suscitadas a partir do tema transversal consumo como uma abordagem sociocientífica para o ensino médio. Esse trabalho faz-se importante pois aponta-se que as potencialidades e articulações com o tema consumo são amplas, possibilitando interdisciplinar com os conceitos de consumo consciente e sustentável. Esse trabalho passa a visualizar o movimento dialógico entre a disciplina e o papel da escola na formação do sujeito, uma vez que, o desenvolvimento de programas nas escolas tende ser uma forma de contribuir na formação crítica desses alunos.

O trabalho de Freire (2018) de tema “Educação financeira: importância e aspectos de um saber em livros escolares de ensino médio (1996 a 2016)” busca caracterizar e problematizar a sociedade brasileira nos aspectos de consumo e consumismo, indicar a importância de uma educação financeira como saber escolar no âmbito da matemática como disciplina escolar.

A dissertação “Educação financeira uma experiência no ensino básico” de Costa (2019) tem a proposta de aproximar o conteúdo didático a ser desenvolvido em sala de aula e a realidade vivenciada pelo aluno, mostrando que a matemática financeira não é apenas um conteúdo a ser aplicado, mas uma necessidade para o seu cotidiano. Assim apresenta-se noções gerais para o conceito de matemática financeira e sobre sua importância no cotidiano, conscientizando o aluno e a família da importância do uso do orçamento familiar, o comprometimento de todos, no controle e gerenciamento dos seus gastos em equilíbrio com as receitas. A ligação entre os conceitos matemáticos e a Educação Financeira que podem contribuir positivamente na construção da cidadania.

No trabalho de Fausto (2019) intitulado “Contextualização com situações reais e educação financeira crítica com uso de tecnologias: uma proposta de atividade para o ensino médio no colégio estadual Tereza Borges de Cerqueira” encontra-se o pensamento de diversos estudiosos sobre a ideia de Matemática Financeira, Educação Financeira, Educação Crítica e orientações governamentais com as LDBs e PCNs sobre a Educação Matemática. O trabalho busca mostrar uma proposta de atividade de Educação Financeira contextualizada com situações reais dos alunos, dando importância ao consumo consciente. Esta proposta está alinhada às discussões atuais sobre a temática, e vem contribuir com o rol desta dissertação, que em nossa concepção, reflete o ideário que foi construído sobre a importância do tratamento da Educação Financeira Crítica.

O trabalho intitulado “A educação financeira no ensino médio: da escola para a vida” de Souza (2020), procura estimular o debate sobre educação financeira na escola. Também pode-se encontrar neste trabalho documentos e autores que tratam sobre o tema educação financeira, informações de suma importância para essa dissertação.

O trabalho de Dias (2021) com o título de “Educação financeira como estratégia para as famílias brasileiras lidarem com o endividamento”, no qual tem por objetivo apresentar métodos de organização das finanças que podem contribuir para que as pessoas/famílias ampliem seus conhecimentos sobre a educação e gestão financeira, de modo que possa aplicá-los em sua vida cotidiana. Esse trabalho dá a ideia da importância da Educação Financeira.

A produção de Neto (2021) intitulada “Educação financeira para jovens estudantes” destaca que a educação financeira é essencial para a formação de jovens

conscientes e independentes. É exposto que os conhecimentos obtidos com o estudo da educação financeira podem trazer uma harmonia econômica e investimentos seguros que podem ajudar na economia do país.

Nessa mesma perspectiva Carvalho (2022), com seu trabalho intitulado “Educação financeira e consumo consciente: cartilha para alunos do 9º ano do ensino fundamental como contribuição para o aprendizado significativo”, evidencia que a educação deve ir além dos conteúdos tradicionais, estimulando os jovens a pensarem de forma crítica e reflexiva. O consumo consciente pode influenciar positivamente em aspectos sociais, ambientais e políticos, e a Educação Financeira é importante para o desenvolvimento dos alunos e deve ser abordada desde cedo dentro das escolas, e, com base na pesquisa realizada por Carvalho (2022), isto não tem acontecido adequadamente, demonstrando que estratégias devem ser traçadas para este fim. Apresenta-se essa dissertação por considerar que é possível romper com a linearidade dos pré-requisitos no ensino das disciplinas escolares, podendo ser uma alternativa de tema nas discussões para a Base Nacional Comum Curricular e a implementação em sala de aula.

Na dissertação de Rosa (2022), “Consumo consciente no ensino básico: uma proposta de cenários de investigação para o desenvolvimento da autonomia e criticidade”, este estudo apresenta o tema Consumo Consciente, a luz dos cenários de investigação do Ole Skovsmose, vindo ao encontro do que se propôs fazer em nesta dissertação. Promove a construção de atividades pedagógicas que propiciam uma aprendizagem significativa sobre o assunto, fomentando discussões sobre as causas e consequências de um consumo consciente na sociedade.

A dissertação de Nascimento (2022), intitulada “Educação financeira e empreendedorismo social: construção de relação de consumo sustentável para alunos do ensino médio” defendida no Centro Universitário Augusto Motta, trata de um estudo sobre educação financeira e consumo sustentável, sendo que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a partir de 2020, institui a Educação Financeira como um dos temas a serem abordados no currículo. Com o trabalho, desenvolveram-se conteúdos e práticas que podem proporcionar o desenvolvimento dos jovens como cidadãos capazes de melhor planejarem suas independências.

2.2.4 Considerações

O presente estado do conhecimento apresenta um levantamento de produções científicas, especificamente teses e dissertações, publicadas na biblioteca virtual da Capes no período que abrange os anos de 2013 a 2023, com as temáticas: Educação Financeira e Consumo dos Jovens.

As análises das dissertações mostram que há uma preocupação com os processos formativos do aluno, principalmente no que tange a formação do aluno enquanto cidadão crítico e de direito. Além disso, as características importantes de cada trabalho contribuíram para a investigação com os seguintes elementos: delimitação do tema, aprofundamento teórico e questões relacionadas ao aprimoramento metodológico.

Contudo, o resultado das buscas proporcionou um mapeamento das produções em nível de pós-graduação, deixando claro que há uma produção considerável sobre a temática na última década nos programas de pós-graduação das universidades brasileiras. Esse dado faz acreditar que se está no caminho certo, que o tema escolhido, tem sido discutido e está em expansão, o que subentende que o trabalho poderá ser de relevância para acrescentar essa discussão no meio acadêmico.

Outro fator relevante que resulta deste mapeamento é que o mesmo ajuda a pensar na pesquisa acerca da Educação Financeira e do Consumo entre os jovens, uma vez que os trabalhos produzidos deixaram a inquietação em saber como estão organizadas essas temáticas nos documentos oficiais, certo de que há uma lacuna a ser pesquisada entre a prática de sala de aula e o que está posto como referência nos documentos oficiais.

Nesse sentido, a análise destes documentos referentes a oficialização dos estudos sobre a educação financeira e o consumo deve ser pensada pelo professor de forma crítica e contextualizada com a realidade dos estudantes, assim, a análise dessas temáticas terão sentido e provavelmente farão diferença na vida desses jovens.

3. EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM OLHAR PARA OS JOVENS

Compreender como os jovens lidam com situações financeiras e tomam decisões relacionadas ao dinheiro não apenas revela aspectos do funcionamento da sociedade contemporânea, mas também oferece percepções sobre como se pode promover uma formação mais consciente e crítica dos sujeitos em vários setores da sociedade.

Ao refletir acerca do processo de tomada de decisões dos jovens diante de situações financeiras, a dissertação pode contribuir para o desenvolvimento de estratégias educacionais e políticas que visam capacitar os jovens a serem mais autônomos e responsáveis em suas escolhas financeiras. Isso não apenas os beneficia individualmente, mas também pode ter efeitos positivos mais amplos na sociedade, promovendo uma cultura de educação financeira e uma compreensão mais profunda das dinâmicas econômicas e sociais.

3.1 A educação financeira

Na atualidade, ao analisar o meio em que todos estão inseridos percebe-se que muitas situações são alteradas com o passar do tempo, entre elas se tem a economia, que se altera a cada segundo, o que leva a refletir na forma com que os indivíduos se beneficiam de bens materiais e de consumo e como gerenciam suas finanças (Silva, 2015).

Nesse sentido concorda-se com Brønstrup e Becker (2016, p. 22) quando afirmam “que é necessária a atenção dos indivíduos acerca das forças do mercado afetando as suas decisões de consumo que muitas vezes acabam induzindo o consumidor a comprar determinado produto, através de promoções e do marketing”, uma vez que nesse modelo de oferta de produtos ou serviços são momentâneos e os impactos serão vistos posteriormente.

De acordo com as pesquisadoras é necessário ter um modo mais consciente de pensar sobre as oportunidades e riscos em que está cercado e, assim, exercer escolhas bem-feitas que acabam por repercutir no seu futuro” (Brønstrup, Becker, 2016, p. 20). Uma vez que “a principal dificuldade do indivíduo é planejar adequadamente suas ações de longo prazo” (Savoia, Saito e Santana, 2007, p. 1124).

Contudo, não se pode deixar de mencionar as famílias que têm boas competências financeiras como: a tomada de decisões financeiras de acordo com as reais necessidades; clareza dos direitos e dos deveres; análise de diferentes alternativas para superação de dificuldades; harmonia entre desejos e necessidades no planejamento financeiro; análise de alternativas de prevenção em longo prazo; elaboração de um planejamento financeiro. Porém, boa parte das famílias não as têm ou não conseguem as colocar em prática, sendo assim, a “abordagem da Educação Financeira desde cedo nas escolas pode ajudar-lhes no enfrentamento de dificuldades que encontraram para fazer planejamento financeiro” (Chiarello, 2014, p. 20).

A introdução à Educação Financeira desde cedo nas escolas pode equipar os alunos com habilidades essenciais para enfrentar os desafios financeiros da vida adulta, preparando-os para tomar decisões informadas e responsáveis em relação ao dinheiro. Isso não apenas beneficia os indivíduos, mas também contribui para uma sociedade financeiramente saudável e resiliente como um todo.

A Educação Financeira Escolar “constitui-se de um conjunto de informações através do qual os estudantes são introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a produzir uma compreensão sobre finanças e economia”, no qual esse processo é capaz de torná-los “aptos a analisar, fazer julgamentos fundamentados, tomar decisões e ter posições críticas sobre questões financeiras que envolvam sua vida pessoal, familiar e da sociedade em que vivem” (Silva; Powell, 2013, p.13).

De acordo com Savoia, Saito e Santana (2007, p. 1122) o domínio dessas habilidades é adquirido por meio de uma Educação Financeira, a qual é “entendida como um processo de transmissão de conhecimento que permite o desenvolvimento de habilidades nos indivíduos, para que eles possam tomar decisões fundamentadas e seguras, melhorando o gerenciamento de suas finanças pessoais”.

Nesse sentido, pensar a Educação Financeira para crianças e jovens, requer ter consciência que a Educação Financeira é uma temática ampla que pode abranger temas, como

[...] a compreensão de modelos econômicos, construção de uma consciência coletiva, combate à pobreza, construção de uma sociedade mais democrática, além dos impactos sociais causados pela sociedade através do consumo inconsciente (Silva; Selva, 2017 p. 352).

Portanto, o pleito de uma Educação Financeira demanda uma abordagem holística, que leve em consideração não apenas os aspectos práticos do gerenciamento financeiro, mas também os contextos econômicos, sociais e políticos

mais amplos. Nesta perspectiva, pode ajudar a criar uma geração de cidadãos mais informados, responsáveis e engajados, capazes de enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo.

De acordo com Chiarello (2014, p. 19) o ponto de partida no estudo sobre a Educação Financeira foi a criação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômica (OCDE)⁶, no dia 30 de setembro de 1961, tendo sua sede localizada em Paris, em Chateau Muette Dela (Castelo do Mundo). Segundo a pesquisadora, a organização promove políticas públicas entre os trinta e quatro países mais ricos com os mais altos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do planeta.

Nesse sentido, a organização tem como principal objetivo auxiliar no desenvolvimento econômico e na expansão dos países participantes, proporcionando ações que possibilitem a estabilidade financeira e fortaleça a economia global, possuindo em cada país uma coordenação nacional. Vale ressaltar que a organização aplica o Pisa (*Programme for International Student Assessment*), avaliação internacional que avalia o sistema educacional de 65 países, incluindo o Brasil, sendo responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP) e tem como objetivo “produzir indicadores para a discussão da qualidade da educação de modo a subsidiar o país” (Chiarello, 2014, p. 19).

Contudo, Silva, Levino e Santos (2019, p.12) mostram que o processo da “Educação Financeira não trata apenas de uma fórmula a ser seguida ou uma ferramenta financeira, mas tem como objetivo tornar o cidadão mais ciente para uma tomada de decisão”.

Para pensar sua função na vida das crianças e adolescentes em fase escolar, Brönstrup e Becker (2016, p. 20) esclarecem que é necessário “criar bases para que na vida adulta eles possam ter uma boa relação com o dinheiro, e, além disso, responsabilidade”.

Dessa forma, entende-se que a Educação Financeira é complexa, pois se convive em uma sociedade na qual o consumo aflora muitos sentimentos, facilidades de crédito estão expostas em todos os lugares, bem como, muitas deficiências nos planejamentos familiares.

⁶ "Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)".

Brönstrup e Becker (2016, p. 23) apresentam três eixos importantes para que a Educação Financeira seja aprimorada como “informação, formação e orientação, para que os indivíduos possam desenvolver valores e competências que passam a ser primordiais para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos envolvidos”.

Os eixos de informação, formação e orientação fornecem uma estrutura abrangente para o desenvolvimento da educação financeira, permitindo que as pessoas adquiram os conhecimentos, habilidades e suporte necessários para gerenciar eficazmente suas finanças e tomar decisões financeiras responsáveis em todas as áreas da vida.

De acordo com Brönstrup e Becker (2016, p. 20), a Educação Financeira “quando tratada de forma pedagógica e reflexiva, exerce uma importante função sobre as crianças, adolescentes e também adultos na construção de bases para uma vida saudável, equilibrada e promissora em relação às finanças”, pois é a partir desse prisma que será possível “conscientizar as pessoas para que aprendam a lidar com o dinheiro, fruto do seu trabalho, estimulando que se gaste menos do que se ganha”, o que acarreta no preparo para um futuro melhor e assim a independência de certos programas sociais.

Por outro lado, Campos (2012, p. 23) faz lembrar que “discutir a Educação Financeira no sistema de ensino é vislumbrar a possibilidade de atingir diversos segmentos da população, tendo em vista a busca da universalização da Educação Básica”. Além disso, o autor ressalta que é necessário “considerar que os estudantes podem levar questões para serem discutidas em seus lares, ampliando o alcance da proposta”.

Por conseguinte, não apenas os estudantes, mas suas famílias também podem se beneficiar das informações e dos conceitos aprendidos na escola. Essa abordagem colaborativa e integrada entre escola e família é fundamental para promover uma cultura de educação financeira em toda a sociedade. Além disso, ao discutir questões financeiras na escola, os alunos têm a oportunidade de refletir sobre suas próprias experiências e perspectivas em relação ao dinheiro e ao consumo. Isso pode levar a discussões significativas sobre valores, prioridades e responsabilidades financeiras tanto no âmbito pessoal quanto social.

É importante ressaltar que a Educação Financeira não se limita apenas ao ensino de conceitos relacionados ao dinheiro. Ela também envolve o desenvolvimento

de habilidades práticas, como fazer um orçamento, tomar decisões financeiras informadas e avaliar riscos e oportunidades.

3.2 Por que pensar uma perspectiva crítica para a educação financeira?

A Educação Financeira na perspectiva crítica vai além do ensino de conceitos básicos de dinheiro e finanças, procura oportunizar aos indivíduos a compreenderem as complexas relações entre economia, sociedade e poder. Busca promover um entendimento mais profundo das estruturas financeiras e uma atitude mais questionadora e consciente em relação às questões financeiras pessoais e coletivas. Além disso, aborda questões mais amplas relacionadas às estruturas econômicas e sociais, possibilitando aos estudantes a questionarem e entenderem o contexto mais amplo em que as decisões financeiras são tomadas.

Neste contexto, defende-se que a Educação Financeira deve ser analisada e pensada para ser trabalhada com jovens em idade escolar, em uma perspectiva crítica. E concorda-se com Skovsmose (2014) que a educação para ser crítica deve reagir às contradições sociais, ou seja, precisa desenvolver a competência democrática através do desenvolvimento dos conhecimentos.

De acordo com Freire (2007, p. 31), esse processo de criticidade que envolve os estudantes deve “ultrapassar a superação da curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica”. Para o teórico “ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão”.

Nessa perspectiva, o autor afirma que “a curiosidade ingênua que “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica” (Freire, 2007, p. 31).

O processo de criticidade que envolve os alunos precisa transcender a mera superação da curiosidade ingênua, mas sem perder a sua essência, promovendo uma evolução, transformando-a em um elemento fundamental do pensamento crítico.

A curiosidade ingênua é aquela que surge naturalmente nas pessoas, especialmente nos alunos, quando estão explorando o mundo ao seu redor. No

entanto, essa curiosidade muitas vezes é superficial e não leva necessariamente à reflexão crítica. Ela pode se satisfazer facilmente com respostas simples, sem questionar mais a fundo ou analisar criticamente as informações disponíveis.

Para ultrapassar essa curiosidade ingênua, é necessário incentivar os alunos a desenvolverem uma curiosidade mais profunda e engajada, que os leve a questionar, investigar e analisar as informações de maneira crítica. Isso implica em estimular a capacidade de questionamento, a busca por evidências, a avaliação de fontes e a consideração de diferentes perspectivas. Portanto, o processo de criticidade deve manter a curiosidade como um componente central, mas deve orientá-la em direção a uma abordagem mais analítica e reflexiva, permitindo que os alunos explorem o mundo de maneira mais profunda e significativa.

Vale ressaltar que esse processo para ser efetivo, é preciso fazer o uso do diálogo em uma perspectiva democrática. De acordo com Skvosmose (2001, p.18) se “quer desenvolver uma atitude democrática por meio da educação, a educação como relação social não deve conter aspectos fundamentalmente não democráticos”, ou seja, o processo educacional deve ser entendido como um diálogo no qual o aluno e o professor mantêm a reciprocidade no intuito de apreender e mediar o conhecimento (Skvosmose, 2001).

Nessa vertente, da relação professor-aluno na formação do sujeito crítico-reflexivo, Skvosmose (2001, p.18) mostra que o primeiro ponto-chave da EC está relacionada “ao envolvimento dos estudantes no controle do processo educacional. Ou, em outras palavras, na EC, é atribuída aos estudantes (e aos professores) uma competência crítica”.

De acordo com o autor essa competência é atribuída principalmente aos estudantes por dois motivos:

Primeiro, por razões de fato, uma vez que os estudantes, embora suas experiências sejam falhas, fragmentárias etc., também têm uma experiência geral, que, no diálogo com o professor, permite-lhes identificar assuntos relevantes para o processo educacional; relevantes tanto em relação aos interesses imediatos dos estudantes quanto em relação à perspectiva geral do processo educacional. Em segundo lugar, por razões de *princípio*, o de que, se uma educação pretende desenvolver uma competência crítica, tal competência não pode ser imposta aos estudantes, deve, sim, ser desenvolvida com base na capacidade já existente. Um processo educacional envolve pessoas (estudantes, professores), mas naturalmente também um assunto (o currículo) (Skvosmose, 2001, p. 18 – 19).

O outro ponto-chave colocado pelo pesquisador é de que para se ter uma educação crítica é preciso verificar os lugares que o professor e o aluno ocupam nesse

processo em relação aos conteúdos e outros aspectos. Para isso, os conteúdos devem ser pensados de maneira diferente do modo tradicional. Segundo o autor, “ambos, estudantes e professor, devem estabelecer uma distância crítica do conteúdo da educação” (Skvosmose, 2001, p. 19), ou seja, devem ser concebidos a partir da visão reflexiva da atuação deles na sociedade.

Assim, o último ponto-chave de EC proposta por Skvosmose (2001, p. 20) está relacionado com as condições fora do processo educacional, no qual, de acordo com o pesquisador, “poderia ser formulado com o direcionamento do processo de ensino-aprendizagem”, sendo “que o processo educacional está relacionado a problemas existentes fora do universo educacional”.

A Educação Crítica enfatiza a importância de conectar o processo de ensino-aprendizagem com problemas do mundo real. Isso significa que a educação não deve ocorrer em um vácuo, mas sim ser diretamente relevante e aplicável aos desafios e questões que os alunos enfrentam fora da sala de aula.

Ao direcionar o ensino-aprendizagem para problemas reais, os alunos são incentivados a desenvolver habilidades práticas, pensamentos críticos e soluções de problemas. Eles podem ver a aplicação direta do que estão aprendendo em situações do mundo real, o que pode aumentar a motivação e o engajamento. Essa abordagem também pode ajudar a preparar os alunos para enfrentar os desafios da vida cotidiana, bem como para se tornarem cidadãos informados e ativos em suas comunidades. Além disso, pode contribuir para uma educação relevante e significativa, que vai além do simples acúmulo de conhecimento teórico.

Nesse sentido ele aponta que há vários critérios para ser usado na seleção desses problemas, deixando evidente dois: o subjetivo e o objetivo. Para o autor, no subjetivo: “o problema deve ser concebido como relevante na perspectiva dos estudantes, deve ser possível enquadrar e definir o problema em termos próximos das experiências e do quadro teórico dos estudantes”. Já o objetivo “o problema deve ter uma relação próxima com problemas sociais objetivamente existentes” (Skvosmose, 2001, p. 20).

Dessa forma, na Educação Crítica concorda-se com o autor quando afirma que é essencial que os problemas se relacionem com situações e conflitos sociais fundamentais, pois a partir dessa reflexão é que o aluno poderá reconhecer os problemas como seus próprios problemas, de acordo com ambos os critérios, subjetivo e objetivo da identificação do problema na EC, e no contexto da pesquisa,

esses problemas não devem pertencer a realidades de faz de conta sem nenhuma significação exceto como ilustração da matemática como ciência das situações hipotéticas (Skovsmose, 2001, p. 20).

Nesta perspectiva, concorda-se com Skovsmose (2014) que a educação para ser crítica deve reagir às contradições sociais, ou seja, precisa desenvolver a competência democrática através do desenvolvimento dos conhecimentos. Assim sendo, e a partir dessa ótica deseja-se um olhar para as relações econômicas, que são consideradas os pilares da sociedade capitalista, pois acredita-se que a Escola pode oportunizar aos estudantes um processo formativo que lhe constitua protagonismo na tomada de decisões frente às situações em que as finanças ficam em evidência, um sujeito consciente e atuante em vários setores da sociedade.

3.3 O diálogo com a educação matemática crítica

A reflexão aqui apresentada tem âncora teórica nos pressupostos da Educação Matemática Crítica (EMC), movimento que tem início nos anos 80, preocupado fundamentalmente com os aspectos políticos da Educação Matemática, ou seja, traz para o centro do debate questões relacionadas ao poder e a emancipação do sujeito.

Nesse sentido, Alro e Skovsmose (2006) mostram que o foco problemático da EMC não é “científico” ou “didático”, mas sim político, preocupando-se com questões relacionadas a grupos de estudantes e trabalhadores barrados de analisar a educação matemática. Traze, desta forma, muitas questões de democracia e justiça social para debate, ou seja, ela tem como foco o meio social e político, buscando uma prática democrática no processo ensino aprendizagem, por meio do qual o aluno é convidado a refletir sobre a matemática vivenciada em seu contexto, em uma perspectiva crítica (Skovsmose, 2007).

A EMC discute a situação dos estudantes, as possibilidades para o futuro que uma sociedade pode promover aos estudantes e para oportunizá-los a refletir sobre a presença da matemática na sociedade, seja em benfeitorias ou problemas sociais (Skovsmose, 2007).

A matemática é uma ferramenta poderosa que pode ter uma série de consequências em diferentes contextos. Sua aplicação pode levar a resultados positivos, como avanços científicos, desenvolvimento tecnológico, e melhorias na vida

cotidiana das pessoas. Por outro lado, quando aplicada de maneira inadequada ou negligente, pode levar a consequências negativas, como erros em cálculos financeiros, desigualdades sociais, ou até mesmo impactos ambientais.

Logo, é significativo que haja uma reflexão crítica por parte dos indivíduos que utilizam a matemática em suas atividades. Isso implica considerar não apenas os resultados imediatos, mas também as possíveis ramificações éticas, sociais e ambientais de suas ações. Uma abordagem ética e responsável é fundamental para garantir que a matemática seja usada para promover o bem-estar coletivo e evitar danos injustificados.

Dessa forma, a “educação matemática pode ser entendida como uma preparação universal para que os jovens adquiram certas competências, possivelmente com uma subjacente obediência”, sendo considerada como “uma racionalidade que pode ser empregada para todo tipo de fim” (Skovsmose, 2014, p. 129).

Para o autor, “a educação matemática pode ser vista como uma forma universal de integrar os alunos em certas perspectivas, discursos e técnicas que são indispensáveis para os esquemas econômicos e tecnológicos atuais” (Skovsmose, 2014, p. 129). Dessa forma, ao analisar o contexto da dissertação é necessário que todas as partes estejam em concordância para que o aprendizado da matemática atinja sua eficácia, em especial a educação financeira, e seja empregada de forma crítica a fim que tais reflexos não sejam negativos na vida dos jovens estudantes.

A matemática está estreitamente relacionada com a Educação Financeira. Concorda-se com Pelinson (2015, p. 72) quando afirma que “pensar em Educação Financeira perpassa por trabalhar conteúdos de matemática financeira, porém, ao olhar da Educação Matemática Crítica não basta apenas desenvolver cálculos matemáticos, é fundamental ver a matemática como instrumento social e ativo”, uma vez que esta deve estabelecer “diferentes relações entre os conteúdos matemáticos e a realidade, bem como sua implicação crítica, e é com esse olhar sobre a matemática que se deve relacionar a Educação Financeira na vida do jovem”.

Nesse sentido, concilia-se a ideia de que a Educação Financeira não é um conhecimento que acontece de forma isolada. Uma vez que, esse procedimento de ensino desafia a ter novos olhares, novas possibilidades e novos ambientes de aprendizagem voltados para a compreensão da temática.

De acordo com Losano (2013, p. 35), a Educação Financeira deve ser trabalhada na perspectiva crítica, ou seja, que favoreça uma educação “em que cada indivíduo-consumidor tome suas decisões e produza seus significados em suas ações de consumo, buscando exercitar a criticidade”.

Dessa forma entende-se que a Educação Financeira Crítica busca capacitar os indivíduos não apenas a entender os conceitos básicos de finanças pessoais, mas também a questionar e analisar de forma crítica as estruturas e práticas financeiras existentes. Em vez de simplesmente fornecer regras rígidas sobre como administrar o dinheiro, essa abordagem procura capacitar as pessoas a desenvolver habilidades de pensamento crítico que lhes permitam tomar decisões informadas e responsáveis sobre suas finanças. Por exemplo, os indivíduos são incentivados a questionar e entender como as normas das instituições financeiras existentes funcionam e quem se beneficia delas, para não aceitar cegamente. Isso inclui examinar questões como desigualdade econômica, acesso ao crédito e investimento, e impacto das políticas governamentais nas finanças pessoais.

Reconhecer que as decisões financeiras são influenciadas por fatores sociais, econômicos e culturais é fundamental. Isso envolve entender como identidades sociais, como gênero, raça, classe social e origem geográfica, moldam as experiências financeiras das pessoas e as oportunidades disponíveis para elas. O objetivo final é capacitar os indivíduos a tomar suas próprias decisões financeiras de forma autônoma e informada, em vez de depender de conselhos ou prescrições externas. Isso envolve ajudá-los a entender seus próprios valores e objetivos financeiros e a desenvolver estratégias que estejam alinhadas com eles. Assim, a Educação Financeira não é vista como um evento único, mas sim como um processo contínuo de aprendizado e reflexão. Os indivíduos são incentivados a continuar se educando e a adaptar suas práticas financeiras conforme mudam suas circunstâncias pessoais e o ambiente econômico.

Para Baroni e Maltempo (2021), é necessário que haja um novo olhar para as discussões sobre a Educação Financeira, e apontam a necessidade de “se promover a análise crítica das questões sociais que permeiam a vida financeira, provocando reflexões e, possivelmente, engajamentos para o enfrentamento de problemas nesse contexto” (p. 31), uma vez que hoje esse tipo de debate não acontece de forma eficaz nas instituições escolares.

Nesse sentido, Silva e Selva (2017) enfatizam que precisa-se ir além de questões mecanizadas relacionadas a temática de poupança e consumo que atendem a apenas um grupo da população, é necessário pensar “em questões que atendam também as classes minoritárias, pois, independente dos variados modelos sociais presentes em nossa sociedade, os fatores econômicos sempre influenciam a vida das pessoas” (p. 353).

Esta abordagem é um ponto crucial sobre a Educação Financeira e sua relação com questões sociais mais amplas, reconhecendo que de fato, há uma necessidade crescente de uma abordagem mais completa e crítica acerca do tema. As discussões sobre finanças muitas vezes se concentram exclusivamente em aspectos técnicos, como poupança, investimento e orçamento. Embora esses sejam elementos importantes, ignorar o contexto social mais amplo pode levar a uma compreensão limitada e até mesmo a perpetuar desigualdades financeiras.

Ao trazer à tona as questões sociais subjacentes à educação financeira, como desigualdade de renda, acesso desigual a oportunidades econômicas e discriminação financeira, pode-se promover uma compreensão mais completa dos desafios enfrentados pelas pessoas em sua vida financeira. Isso não apenas permite uma educação financeira mais inclusiva, mas também abre espaço para discussões sobre políticas e práticas que possam abordar essas questões sistemicamente.

Além disso, ao envolver os alunos em análises críticas dessas questões sociais, possibilita-se contribuir para se tornarem agentes de mudança em suas comunidades e a advogarem por justiça financeira. Isso não apenas os equipa com habilidades práticas, mas também os inspira a buscar soluções para os desafios enfrentados em sua vida financeira e na sociedade em geral.

Os pesquisadores enfatizam que essa discussão deve perpassar as “reflexões sobre o funcionamento do mercado financeiro e o papel do consumo na sociedade”, exigindo do profissional um *link* entre a matemática e os problemas sociais da atualidade, “em especial o endividamento da população, consequência de um consumo desmedido e cada vez mais pautado no crédito” (Baroni; Maltempo, 2021, p. 30).

De acordo com o pesquisador, ao afirmar que a educação matemática “ocupa-se também da preparação para o consumo”, pode-se refletir sobre a responsabilidade social nesse caso. Consumidores são expostos a uma enorme variedade de “bens” (com sua enorme variedade de “males”). Uma vez que “como cidadãos, estão

expostos a ações, iniciativas, anúncios, projetos e decisões que fazem parte da matemática em ação” (Skovsmose, 2014, p. 136).

Assim, em concordância com Skovsmose (2014) reitera-se que “adotar uma concepção mais ampla de consumo, que incluísse as práticas de ler e trabalhar as informações expressas em números, então uma *matemacia* do consumir poderia ser pensada em termos de uma cidadania funcional”, nesse sentido as “pessoas estariam aptas a receber informações de diversas fontes constituídas, proceder da maneira esperada” (Skovsmose, 2014, p. 137).

Assim, a “*matemacia* não tem que ser meramente funcional; ela pode contemplar também competências para “retrucar” as autoridades, como a capacidade de avaliar criticamente os “bens” e os “males” que estão à disposição para consumo” (Skovsmose, 2014, p. 137).

De acordo com o teórico “a matemática em ação pode levar a consequências diversas, cuja avaliação pode variar conforme a percepção e o contexto”, ou seja, o contexto em que está posta a situação é que definirá a atitude do sujeito frente a qualquer situação do cotidiano, porém é necessário que haja uma reflexão por parte de quem dela faz uso (Skovsmose, 2014, p. 107).

Contudo, compreende-se que o estudo de Educação Financeira propicia o bem-estar coletivo, de modo que a compreensão do conceito, traz consigo o melhor controle financeiro, com pessoas que planejam e controlam seus gastos, com consciência colaborando na qualidade de vida, na economia local e na construção de uma sociedade economicamente estável (Piaia, 2020 p. 29-30).

Para o autor, realizar-se uma análise, mesmo que seja superficial, irá concluir que a “Educação Financeira é uma ferramenta essencial para a valorização dos esforços diários, em decorrência de sua atuação, a qual instrui para uma organização de gastos e aplicação de recursos” (Piaia, 2020, p. 14), uma vez que, a partir dela é que realizam-se os planejamentos do que pode e com que pode gastar aquilo que ganha monetariamente. Nesse sentido, a “Educação Financeira ensina a forma de atingir propósitos de vida”, bem como de conscientizar os indivíduos em todas as decisões que envolvam seu dinheiro, pelo fato de conferir segurança e trazer benefícios (Piaia, 2020, p. 14).

Para Pelinson (2015, p. 65), educar financeiramente, é considerado um ato importante e necessário, pois “a forma como os indivíduos fazem suas escolhas tem relação direta com os aspectos econômicos, e buscar sua emancipação e sua

autonomia diante de algumas situações de consumo exige responsabilidade e principalmente informação”. Portanto, promover a educação financeira em todas as faixas etárias e grupos sociais é crucial para o desenvolvimento individual e coletivo. Isso pode ser feito por meio de programas educacionais formais nas escolas, *workshops* comunitários, recursos online e campanhas de conscientização sobre a importância da educação financeira.

Contudo, considera-se importante a inserção da Educação Financeira no âmbito escolar para que os jovens possam organizar-se pessoalmente, bem como pensar no seu futuro a partir de decisões financeiras conscientes daquilo que tem e que podem conseguir. Para isso, acredita-se que ela deve ser pensada pelo viés crítico, certos de que assim o estudante poderá se perceber nos vários contextos, enquanto instrumento social e ativo, e ter possibilidades de fazer relações com qualquer conteúdo financeiro e sua implicação crítica nas diferentes dimensões sociais.

4. O CONSUMO E OS JOVENS

Na presente seção busca-se tratar do consumo dos jovens ancorada nos estudos de consumo e consumismo de Zygmunt Bauman (2008), Cortez (2009) e Ortigoza (2009, 2010), entre outros autores que auxiliaram no entendimento teórico da temática.

Partindo da conceituação de consumo pelo dicionário Aurélio *online* como “um conjunto do que é utilizado por alguém em específico, por um grupo ou sociedade; aquilo que se gasta ou é consumido”. Para Ângulo (2000, p. 15), o consumo foi definido como um termo de conceito negativo como, “[deverbal de consumir, do latim *consumiere*, “gastar ou corroer até a destruição”, “devorar”, “extinguir”, “destruir”, “aniquilar”, “enfraquecer”, “afligir”]”, vindo a ganhar outros contrastes com a evolução das sociedades “evoluindo de atividade condenável [...] para prática cada vez mais incentivada”.

E é neste sentido que a dissertação está voltada, para a análise das abordagens que orientam o trabalho educativo com os jovens. É importante observar que a definição de "jovens" não é estática e pode mudar ao longo do tempo e dos diferentes contextos culturais. Além disso, os desafios, oportunidades e experiências dos jovens podem variar amplamente com base em fatores como gênero, etnia, classe socioeconômica, localização geográfica e acesso a recursos.

4.1 Consumismo e consumo: do que está se falando?

De acordo com Cortez (2009) o consumismo emergiu na Europa Ocidental no século XVIII, e se espalhou rapidamente para distintas regiões do planeta, assumindo formas diversas. Porém, o início do século XXI foi marcado “por profundas inovações que afetam as experiências de consumo, como o desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação, a biotecnologia, o comércio por meio da internet, o debate ambientalista, a globalização etc” (Cortez, 2009, p. 37). O que fez com que surgisse ao longo desses anos, novos tipos de protestos e reações ao consumismo, exigindo uma nova postura dos consumidores, que estão cada vez mais conscientes e ativos na busca por mudanças positivas em relação ao consumo e às práticas das empresas.

Ao analisar o contexto histórico, pode-se observar que o surgimento da sociedade moderna ocidental trouxe consigo o aparecimento de novos valores e significações culturais que glorificavam a individualidade e a novidade. Assim, Zanirato e Rotondaro (2016, p. 77) mostram que durante o período que antecede essa sociedade, “a maioria das pessoas vivia em circunstâncias muito parecidas com as de seus antepassados e pouco diferenciava o passado do presente”, ou seja, as transformações não ocorreriam de acordo com a velocidade do tempo.

As pesquisadoras inferem que, “a separação entre o passado e o presente só se fez aparente de um modo significativo a partir de finais do século XVIII e início do XIX”, uma vez que as diferentes sociedades passaram a ter “um apego maior a símbolos materiais e novas percepções que culminaram com a paixão por tudo que é novo, em contraposição a um entendimento de que o passado era o velho, e descartável” (Zanirato; Rotondaro, 2016, p. 77).

De acordo com Ângulo (2000, p. 15), é nesse momento que tem início a “uma nova missão para os negócios: deixar o consumidor descontente com o que possui, persuadindo-o a comprar, principalmente o supérfluo, acelerando o ritmo do consumo a fim de acompanhar a produtividade cada vez maior”.

Essa transição para um apego maior a símbolos materiais e uma paixão pelo novo em detrimento do passado pode ser atribuída a uma série de fatores sociais, culturais e econômicos. Algumas razões que podem explicar esse fenômeno: cultura do consumo e capitalismo, ritmo acelerado da inovação tecnológica, globalização e influência da mídia, mudanças nas percepções de identidade, descarte e obsolescência programada.

Embora essa mentalidade de valorizar o novo sobre o antigo possa trazer benefícios em termos de inovação e progresso, também pode ter consequências negativas, como o desperdício de recursos, a degradação ambiental e a perda de conexão com tradições e patrimônio cultural. Portanto, é importante buscar um equilíbrio entre valorizar a inovação e reconhecer o valor do passado.

Consente-se com Ortigoza (2010, p. 22), quando afirma que há uma necessidade de um ir e vir entre a produção e o consumo, isso porque com seu amadurecimento o sistema capitalista de produção tem provocado várias alterações na antiga lógica “produção-demanda”, ou seja, é necessário que tudo que seja produzido deve haver um público-alvo consumidor.

De acordo com a pesquisadora, com o desenvolvimento do capitalismo, passa

a ocorrer uma forte interdependência entre a indústria e o comércio. Nessa dialética, é notório que o comércio deixa de ser uma etapa meramente distributiva dos produtos, pois o processo de produção captura o consumo e passa a determiná-lo, e o comércio passa a atender a novas e consecutivas demandas. E assim, a satisfação das necessidades, que era a principal característica da produção, muda de sentido, ou seja, vai ocorrendo a “expansão do valor de troca, que se sobressai ao valor de uso” (Ortigoza, 2001).

Ângulo (2000), nos mostra que o “fenômeno do consumo de massa é fruto de uma decisão da comunidade empresarial de modificar a psicologia dos trabalhadores - até então voltada para o futuro-, cultivando mais a capacidade de consumir do que de confeccionar as coisas”, ou seja, o consumo ganha novos aspectos, a força de produção é deixada de lado e para atender apenas às questões de obter produtos as vezes desnecessários. Assim a autora pontua que a “prosperidade econômica passou a depender cada vez mais do ritmo de consumo que deveria acompanhar a produtividade”.

Nesse sentido, a autora alerta de que é preciso estar atento “à transformação do processo produtivo de um modo geral, pois, ao se reproduzir, ele modifica as velhas e insere novas estratégias comerciais”. Assim, “nesse processo reprodutivo das estratégias comerciais, muitos dos antigos modelos são preservados. Desse modo, o que muitas vezes tem aparência de “antigo” está se modificando sem muita visibilidade” (Ortigoza, 2010, p. 22). De acordo com Ângulo (2000, p. 15), o *marketing* ganha vigor, “levando os anunciantes a transformar o luxo em necessidade, atribuindo *status* ao poder de compra”.

Em suma, a observação ressalta a importância de não subestimar a capacidade de adaptação e reinvenção das práticas comerciais e produtivas ao longo do tempo, mesmo quando certos elementos parecem estar enraizados no passado. Essa dinâmica complexa pode desafiar as percepções superficiais do que é “antigo” ou “moderno”, exigindo uma análise mais aprofundada para entender como os produtos e práticas comerciais evoluem ao longo do tempo.

Por esse lado, harmoniza-se com Ortigoza (2010) quando afirma que as dinâmicas internas da produção interferem diretamente na condução das relações de consumo, na atualidade, e observando suas grandes mudanças percebe-se também sua interferência na vida social como um todo, uma vez que à crescente oferta da mercadoria e expansão do desenvolvimento da técnica, em todas as esferas do

processo produtivo, assim, “redefiniram o movimento da vida e criaram o consumo compulsivo, que nos dias de hoje parece natural e indispensável e, cada vez mais, regula as necessidades sociais” (Ortigoza, 2010, p. 22).

Com a expansão da sociedade de consumo, amplamente influenciada pelo estilo de vida norte-americano de outros países que apresentam características de consumo de bens materiais e utilidades, “o consumo transformou-se em uma compulsão e um vício, estimulados pelas forças do mercado, da moda e da propaganda” (Cortez, 2009, p. 37). Nesse sentido, a pesquisadora apresenta que “a sociedade de consumo produz carências e desejos, tanto materiais quanto simbólicos, e os indivíduos passam a ser reconhecidos, avaliados e julgados por aquilo que consomem, vestem ou calçam, pelo carro e pelo telefone celular que exibem em público” (Cortez, 2009, p. 37).

Esses padrões de consumo podem influenciar profundamente a maneira como os indivíduos são percebidos e avaliados dentro de uma sociedade, moldando não apenas suas identidades pessoais, mas também suas interações sociais e oportunidades de sucesso.

No entanto, é importante reconhecer que essa cultura de consumo pode ter efeitos negativos, como o endividamento excessivo, a insatisfação crônica e o esgotamento dos recursos naturais. Ângulo (2000), nos mostra que para “o consumidor assalariado e não raramente desempregado, criam-se vendas à crédito, levando-o ao endividamento eterno das compras a prestação” (Ângulo, 2000, p. 16).

Para a autora, o uso do termo sociedade de consumo “é uma das tentativas para entender as mudanças que vêm ocorrendo nas sociedades contemporâneas e refere-se à importância que o consumo tem recebido na construção das relações sociais e na formação e fortalecimento das identidades”, ou seja, “o nível e o estilo de consumo tornam-se a principal fonte de identidade cultural, de participação na vida coletiva, de aceitação em um grupo e de distinção com os demais” (Cortez, 2009, p.36).

De acordo com Ortigoza (2009, p. 22), “a sociedade de consumo tem sua base no modo de vida urbano e está apoiada num sistema capitalista produtor de mercadorias”. Uma vez inseridos em uma sociedade em que a produção de mercadorias não visa só atender à demanda, mas também criar a necessidade. Nesse sentido, entende-se que as diversas mudanças que ocorrem fazem com que sejam impostas novas necessidades ao cidadão.

Destarte, “sociedade do consumo é uma realidade no modelo econômico em que estão inseridos” (Souza; Lima, 2018, p. 38). Por conseguinte, as autoras afirmam que “é necessário desenvolver uma cultura de consumo sustentável com vistas às necessidades das gerações presentes e futuras, reconhecendo os limites de recursos naturais do planeta”, bem como no que tange aos bens de consumo essenciais para a sobrevivência do ser em comunidade.

4.2 Por uma cultura de consumo sustentável

Para desenvolver uma cultura de consumo sustentável, é fundamental promover a conscientização e a educação sobre os impactos do consumo, incentivar a produção e o consumo responsáveis, e apoiar políticas e iniciativas que promovam a sustentabilidade em todas as áreas da sociedade.

Ao analisar a realidade em que a sociedade está inserida, atualmente existe uma grande facilidade de crédito e de aquisição de bens de consumo, ao mesmo tempo, encontra-se a rapidez em descartar com facilidade, um jogo invisível de consumir e descartar com rapidez. A partir disso, Bauman (2008, p. 37) mostra que “o consumo é considerado como algo banal, até mesmo trivial”, ou seja, algo que está entremeado em ações do dia a dia, seja na de um simples encontro em família, até um evento de grandes proporções.

Desde o momento em que se acorda e se toma café da manhã, até as interações sociais, entretenimento, transporte, trabalho e lazer, o consumo está presente em todas as áreas da vida. Compra-se alimentos, roupas, eletrônicos, móveis, serviços e uma infinidade de outros produtos e recursos que sustentam o estilo de vida moderno.

Essa ubiquidade do consumo pode tornar difícil para as pessoas perceberem o impacto que suas escolhas têm no meio ambiente, na sociedade e na economia. No entanto, é fundamental reconhecer que, mesmo nas atividades mais rotineiras e aparentemente simples, as escolhas de consumo têm consequências significativas.

Desenvolver uma cultura de consumo sustentável envolve não apenas repensar e modificar os padrões individuais de consumo, mas também transformar as estruturas e sistemas que incentivam e perpetuam o consumo excessivo e não

sustentável. Isso requer um esforço coletivo e uma mudança de mentalidade em direção a um estilo de vida mais consciente, responsável e equilibrado.

No contexto dos jovens, de diferentes classes sociais, o jogo tornar-se ainda mais duro, pois estão imersos nessa sociedade que trouxe vários males à contemporaneidade, sociedade está designada por Bauman (2008) “sociedade de consumidores”, na qual os sujeitos tendem a ser excluídos sob a dualidade consumidor-mercadoria.

Nessa perspectiva, Bauman (2008) apresenta que entre as maneiras com que o consumidor enfrenta a insatisfação, a principal forma é descartar os objetos que a causam, continuando o ciclo incessante de consumo e substituição, o que reflete a liquidez das relações contemporâneas, onde tanto os objetos quanto as relações sociais são facilmente fáceis, e a satisfação torna-se temporária.

Segundo o autor é “pela alta taxa de desperdício, e pela decrescente distância temporal entre o brotar e o murchar do desejo, que o fetichismo da subjetividade se mantém vivo e digno de crédito, apesar da interminável série de desapontamentos que ela causa”, ou seja, as novas versões de objetos ou a velocidade em que os produtos saem de linha passa a ser o objetivo da renovação dos desejos dos consumidores (Bauman 2008, p. 30).

De acordo com Chiarello (2014), o processo da globalização na sociedade contemporânea faz com que alguns objetos se movem mais rápido que outros, o que impulsiona o sistema capitalista, certo que “em um mundo em que o capital não tem domicílio fixo e os fluxos financeiros estão bem além do controle dos governos nacionais, muitas das alavancas da economia não funcionam”, deixando claro a ideia de que o capital econômico vem fluindo de maneira acelerada o que estabelece a globalização como meio de otimização dos fluxos de capitais.

Quando o consumo é feito de maneira irresponsável, sem consideração pelos impactos sociais e ambientais, pode levar a consequências negativas, como a exploração de recursos naturais, a degradação do meio ambiente, o aumento da desigualdade social e o desperdício de recursos. No entanto, quando o consumo é realizado de forma consciente e responsável, pode ser uma força positiva para a sociedade. O consumo sustentável envolve escolhas informadas que levam em consideração não apenas o custo e a conveniência imediata, mas também os impactos a longo prazo sobre o meio ambiente, a saúde humana e o bem-estar social.

Promover o consumo consciente e sustentável não significa necessariamente

minar o sistema capitalista em si, mas sim reformá-lo para que leve em conta não apenas o lucro financeiro, mas também a prosperidade das pessoas e do planeta. Muitas empresas e empreendedores estão reconhecendo a importância da sustentabilidade e estão adotando práticas de negócios mais responsáveis e ambientalmente conscientes como parte de sua estratégia de longo prazo. Portanto, é possível conciliar o papel do consumo na economia capitalista com a necessidade de promover uma cultura de consumo sustentável que respeite os limites dos recursos naturais e promova o equilíbrio das gerações presentes e futuras.

Por esse viés, é necessário que se analise o contexto político e social em que a sociedade está inserida, Moura (2018) mostra que o “consumo, é indispensável para movimentar a economia capitalista, é reconhecido, mas desde que de forma consciente, responsável e sustentável” (p. 4), uma vez que é por meio dele que o sistema capitalista se mantém como ideologia dominante na sociedade.

Desta maneira, consumo é essencial na manutenção da máquina capitalista, pois consiste na produção desenfreada de um bem de consumo. Porém, Souza e Lima (2018, p. 38) assim como Moura (2018, p. 4) alertam que o consumo deve ser “consciente e responsável” de forma que atendam às três necessidades essenciais como: “necessidades humanas, sustentabilidade e manutenção do modelo econômico. As necessidades humanas básicas são indispensáveis para tornar a vida digna” (Souza; Lima, 2018, p.38).

Ortigoza (2009, p.17) ressalta que a “busca pela lucratividade leva à mobilização não só as empresas, mas as diversas nações”. Uma vez que essa competitividade acaba por favorecer novos e consecutivos arranjos regionais entre países, criando um traço típico dessa nova era do capitalismo informacional.

Essa competição muitas vezes leva à formação de novos arranjos regionais entre países, que se unem com o objetivo de fortalecer sua posição no cenário global e aumentar sua capacidade de competir no mercado internacional. Esses arranjos regionais podem incluir acordos comerciais, alianças estratégicas, políticas de cooperação econômica e outras formas de colaboração entre nações.

Na era do capitalismo informacional, em que a tecnologia da informação desempenha um papel central na economia global, esses arranjos regionais podem se tornar ainda mais proeminentes, à medida que os países buscam capitalizar as oportunidades oferecidas pela revolução digital e se adaptar às mudanças no ambiente econômico e tecnológico.

A dinâmica competitiva entre as nações pode ter tanto aspectos positivos quanto negativos. Por um lado, pode estimular a inovação, o desenvolvimento econômico e o crescimento global. Por outro lado, pode gerar desigualdades, conflitos e tensões geopolíticas, especialmente quando não há um equilíbrio adequado de poder e recursos entre os países envolvidos. Resumidamente, a busca pela lucratividade e a competitividade entre as nações são características fundamentais da era atual do capitalismo, moldando as relações econômicas e políticas em escala global e influenciando a forma como as sociedades se organizam e se desenvolvem.

Sob essa visão, a pesquisadora expressa que diante dos “diversos interesses econômicos e políticos, os Estados ficam diretamente ligados à competitividade, à produtividade e à tecnologia, voltando-se, muitas vezes, à promoção do desenvolvimento de estratégias em prol do poder econômico” (Ortigoza, 2009, p. 17), deixando de lado a questão do público-alvo a quem se destina os produtos desenvolvidos. Para ela, “embora o modelo produtivo esteja atrelado a um único sistema, cada um desses elementos (produção, circulação e consumo) é respaldado por arcabouços teóricos específicos e, portanto, requerem explicações diferenciadas” (Ortigoza, 2009, p. 13).

Moura (2018, p. 7), externa que “o consumo desenfreado e inconsciente faz com que muitos sofram por falta de dignidade, passem por sofrimentos e atinjam a miséria”, isso ocorre porque ao tentar satisfazer seus desejos consumistas as pessoas não medem as consequências de até onde podem chegar com essa prática, tornam-se cegos diante de tantas ofertas e propostas que invadem seus lares. Para o autor, pela teoria capitalista a insatisfação permanente do consumidor é que faz a sociedade prosperar. Assim, “a economia vive da rotatividade de mercadoria, utilizando-se, para isto, do processo de obsolescência ou ‘descartabilidade’ programada. Ao reduzir a vida útil dos produtos, o consumidor irá trocá-lo com mais frequência” (Moura, 2018, p. 9).

A obsolescência programada pode ocorrer de várias maneiras, como através do uso de materiais de baixa qualidade, *design* intencionalmente frágil, incompatibilidade com novas tecnologias, falta de peças de reposição, entre outros métodos. Essas estratégias são empregadas pelas empresas com o intuito de estimular o consumo contínuo e impulsionar o crescimento econômico. Embora a obsolescência programada possa impulsionar a economia de curto prazo, ela também tem consequências negativas significativas. Por um lado, contribui para o aumento do

desperdício e da poluição, uma vez que os produtos descartados com frequência acabam sobrecarregando os sistemas de gerenciamento de resíduos e impactando negativamente o meio ambiente.

Outrossim, a obsolescência programada pode levar a um ciclo de consumo insustentável, no qual os consumidores são constantemente incentivados a adquirir novos produtos, mesmo quando os antigos ainda estão funcionando, resultando em um uso ineficiente dos recursos naturais e financeiros. No entanto, há uma crescente conscientização sobre os impactos negativos da obsolescência programada, e muitos consumidores estão buscando alternativas, como produtos duráveis, reparáveis e sustentáveis. Ademais, algumas jurisdições estão implementando regulamentações para combater essa prática e promover a produção e o consumo responsáveis. Desse modo, é importante reconhecer o papel da obsolescência programada na economia atual e buscar maneiras de mitigar seus efeitos negativos, promovendo práticas de consumo mais conscientes e sustentáveis.

Assim sendo, Bauman (2008, p. 37) denota que “[...] o consumo é uma condição, um aspecto, permanente e irremovível, sem limites temporais ou históricos: um elemento inseparável da sobrevivência biológica que os humanos compartilham com todos os outros organismos vivos”.

4.3 As relações dos jovens com o consumo

No Brasil, os jovens constituem uma parte significativa da população e desempenham um papel importante na sociedade brasileira. Geralmente, os jovens são definidos como indivíduos que estão em uma fase intermediária entre a infância e a idade adulta, geralmente entre a adolescência e os 30 anos. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os jovens entre 15 e 29 anos representavam cerca de 25% da população total do país em estimativas recentes.

Os jovens em qualquer lugar do planeta buscam por saídas que façam com que sejam incluídos em certos grupos, essa busca parte desde o uso de objetos ou acessórios, como bonés, relógios, roupas entre outros, até outras coisas que acham engraçadas. De acordo com Cereta e Froemming (2011, p. 17) “isso ocorre devido à influência singular da mídia de massa mundial, a qual todos os jovens estão expostos”.

É fundamental considerar-se que a publicidade exerce uma influência forte na

sociedade de consumo a ponto de manter nas pessoas, por tempo ilimitado, os seus desejos. Uma vez que ela considera que “os desejos são frutos da publicidade ostensiva, influência da qual não se conseguirá escapar se contra ela não reagir com muita força de vontade” (Moura, 2018, p. 7).

A publicidade utiliza uma variedade de técnicas persuasivas para atrair a atenção dos consumidores e moldar suas percepções e preferências. Isso inclui o uso de imagens atraentes, mensagens emocionais, celebridades, narrativas envolventes e outros dispositivos para criar uma associação positiva com os produtos ou marcas anunciadas. Essa constante exposição à publicidade pode, de fato, influenciar a maneira como as pessoas percebem suas necessidades e desejos, muitas vezes criando uma sensação de insatisfação ou desejo por coisas que talvez não fossem consideradas essenciais de outra forma.

É importante ressaltar que os consumidores não são totalmente passivos diante da publicidade. Embora a publicidade possa influenciar as percepções e comportamentos, os indivíduos ainda têm a capacidade de questionar e resistir às mensagens publicitárias, se estiverem conscientes dos seus objetivos persuasivos.

Desenvolver uma consciência crítica em relação à publicidade e suas técnicas é fundamental para ajudar as pessoas a tomar decisões de consumo mais conscientes e informadas. Isso envolve questionar os motivos por trás das mensagens publicitárias, entender como elas podem estar moldando nossos desejos e reconhecer que a satisfação pessoal não está necessariamente vinculada à posse de bens materiais.

Nesse contexto, Cereta e Froemming (2011) apresentam que além da publicidade, outro fator que interfere no comportamento do consumidor jovem é “a formação e o sentimento de pertencimento a grupos”. Para as autoras a definição de grupo é o conjunto definido de “dois ou mais indivíduos que compartilham um conjunto de normas, valores ou crenças e têm certos relacionamentos um com o outro definidos, implícito ou explicitamente, de modo que seus comportamentos sejam interdependentes” (p. 17).

Para elas o “grupo de referência é um grupo cujos valores presumidos são utilizados por uma pessoa como base para seu comportamento atual” (Cereta, Froemming, 2011, p. 17), no qual muitos jovens aderem a certos hábitos para que sejam aceitos naquele meio, seja por meio de vestimentas, adereços ou equipamentos que fazem com que sejam identificados como pertencentes àqueles

grupos.

Esses hábitos de conformidades podem ser influenciados por uma variedade de fatores, incluindo pressão dos pares, influências das mídias, modelos de comportamentos observados em figuras de destaque, entre outros. Os jovens podem sentir a necessidade de adotar esses hábitos para se sentirem integrados e aceitos pelos seus colegas e pelo grupo social ao qual desejam pertencer.

Todavia, é importante reconhecer que essa busca por aceitação e identidade pode ter tanto aspectos positivos quanto negativos. Por um lado, pertencer a um grupo pode fornecer um senso de pertencimento, camaradagem e apoio social, o que é importante para o desenvolvimento emocional e psicológico dos jovens. Por outro lado, essa pressão para se conformar aos padrões estabelecidos pelo grupo pode levar à supressão da individualidade e à adoção de comportamentos prejudiciais ou não autênticos. É importante que os jovens tenham espaços para expressarem suas individualidades e desenvolverem uma identidade própria, independentemente das expectativas externas.

Conseqüentemente, é fundamental que os jovens sejam incentivados a cultivar uma autoimagem positiva, baseada em seus próprios valores, interesses e aspirações, em vez de conformar-se cegamente aos padrões impostos pelos outros. Isso envolve promover a autonomia, a autoconfiança e a capacidade de tomar decisões conscientes e autênticas, mesmo em face da pressão social.

As pesquisadoras salientam ainda que é “nessa interação com os colegas em relação a assuntos acerca do consumo, os jovens passam a conhecer os produtos favoritos do grupo e podem levar estes aspectos em consideração na avaliação de compra para si” (Cereta, Froemming, 2011, p. 17).

Cortez (2009, p. 35) mostra que em qualquer cultura, “os bens funcionam como manifestação concreta dos valores e da posição social de seus usuários. Na atividade de consumo desenvolvem-se as identidades sociais, e sentem que pertencem a um grupo e que fazem parte de redes sociais”. Além disso, a autora afirma que o consumo também “envolve coesão social, produção e reprodução de valores e é uma atividade que envolve a tomada de decisões políticas e morais praticamente todos os dias”.

Outro ponto abordado por Cortez (2009, p. 35), está relacionado à forma de como ver o mundo a partir daquilo que é consumido, uma vez que existe uma conexão entre valores éticos, escolhas políticas, visões sobre a natureza e comportamentos relacionados às atividades de consumo”. Além disso, ela evidencia que o consumo é

“um dos símbolos do sucesso das economias capitalistas modernas, é a abundância dos bens de consumo, continuamente produzidos pelo sistema industrial”.

Desta maneira o consumismo reflete não apenas os gostos pessoais, mas também as crenças, valores e identidade cultural, tal como, as escolhas de consumo que podem refletir as preocupações com questões éticas, como a justiça social, a sustentabilidade ambiental e os direitos humanos. Da mesma forma, as escolhas de consumo podem ser influenciadas por visões políticas e ideológicas, bem como por percepções sobre a natureza e o meio ambiente.

O consumo também é frequentemente associado ao sucesso e ao status social nas economias capitalistas modernas. A posse de bens de consumo é muitas vezes vista como um sinal de riqueza, prestígio e realização pessoal. Essa ênfase na abundância material e na busca pelo consumo excessivo pode alimentar um ciclo de consumo insustentável, no qual os indivíduos buscam constantemente adquirir mais bens em busca de felicidade e satisfação, muitas vezes às custas dos recursos ambientais ou do equilíbrio socioeconômico.

Entretanto, é considerável reconhecer que o consumo não é o único indicador de sucesso ou felicidade, e que há outras formas de encontrar significado e realização na vida que não dependem exclusivamente da posse de bens materiais. Cultivar relacionamentos significativos, buscar propósitos altruístas, investir em experiências e adotar um estilo de vida mais simples e sustentável são algumas das maneiras pelas quais se pode encontrar felicidade e bem-estar além do consumo material. Logo, é indispensável desenvolver uma consciência crítica em relação ao consumo e suas implicações para o meio ambiente, a sociedade e o bem-estar humano. Isso envolve questionar as mensagens e valores promovidos pela cultura do consumo, fazer escolhas de consumo mais conscientes e responsáveis, buscar formas alternativas de encontrar felicidade e realização na vida.

No entanto, pode-se observar que a coletividade está sob uma contradição, uma vez que a globalização tem alavancado a pesquisa das ciências e tecnologias acelerando o processo da contemporaneidade. Por outro lado, os dados mostram que muitas comunidades estão cada vez mais expostas à vulnerabilidade tanto em questões sociais, econômicas e educacionais, sendo objeto de “críticas que consideram o consumismo um dos principais problemas das sociedades industriais modernas” (Cortez, 2009, p. 35).

Para a autora, o processo de consumo está relacionado à qualidade de vida e

à felicidade, uma vez que estas têm sido cada vez mais associadas e reduzidas às conquistas materiais. De acordo com a pesquisadora, “tal posicionamento acaba levando a um ciclo vicioso, em que o indivíduo trabalha para manter e ostentar um nível de consumo, reduzindo o tempo dedicado ao lazer e a outras atividades e relações sociais” (Cortez, 2009, p. 36-37).

Além disso, pode-se elencar como fator que tem influenciado a busca por crédito à escolha e desejo em se comprar algo por mais que seja pequeno ou grande simplesmente pelo poder da satisfação. Nesse tocante, a insatisfação tem sido essencial para ressaltar artefatos que causam a satisfação. “A sociedade de consumidores desvaloriza a durabilidade, igualando “velho” a “defasado”, impróprio para continuar sendo utilizado e destinado à lata de lixo”. (Bauman, 2008, p. 30).

E nesse compartilhamento de bens imediato, Bauman (2008) aponta que houve uma mudança nesses hábitos a partir da “revolução consumista”, a partir do momento em que as necessidades de consumo passaram a ser em excesso, ou seja, “quando aquele [...] tornou-se especialmente importante, se não central para a vida da maioria das pessoas, o verdadeiro propósito da existência” (Bauman, 2008, p. 38).

Essa mudança para uma cultura de consumo excessivo tem implicações significativas para a sociedade e o meio ambiente. Por um lado, pode levar ao esgotamento de recursos naturais, à degradação do meio ambiente e ao aumento das desigualdades sociais, uma vez que nem todos têm acesso aos mesmos níveis de consumo. A busca incessante pelo consumo pode levar à insatisfação crônica e à falta de sentido na vida, uma vez que a busca por felicidade e realização se torna cada vez mais vinculada à posse de bens materiais e à busca por prazeres efêmeros.

Nesse sentido, Bauman (2008) chama a atenção para a necessidade de repensar os hábitos de consumo e buscar formas mais sustentáveis e significativas de viver. Isso envolve questionar as narrativas dominantes que associam o consumo ao sucesso e à felicidade, cultivar uma consciência crítica em relação às mensagens publicitárias e às pressões sociais para consumir, e buscar formas alternativas de encontrar significado e realização na vida que não dependam exclusivamente do consumo material.

De acordo com o autor, isso acontece quando “a nossa capacidade de querer, desejar, ansiar por, e particularmente de experimentar tais emoções repetidas vezes de fato passou a sustentar a economia do convívio humano” (Bauman, 2008, p. 38-39). Nesse sentido, Moura (2018, p. 9) apresenta que o ser humano “é insaciável por

natureza. Ambiciona sempre mais. Está eternamente à procura de meios que sejam capazes de dar satisfação às suas necessidades”.

Contudo, Bauman (2008, p. 40) infere que o consumismo “é um tipo de arranjo social resultante da reciclagem de vontades, desejos e anseios humanos rotineiros, permanentes e, por assim dizer, “neutros quanto ao regime”, transformando-os na principal força propulsora e operativa da sociedade”. Para o autor essa força propulsora desenvolve um papel importante no desenvolvimento das sociedades, uma “que coordena a reprodução sistêmica, a integração e a estratificação sociais, além da formação de indivíduos humanos, desempenhando ao mesmo tempo um papel importante nos processos de auto-identificação individual e de grupo”, uma vez que tem influência na seleção e execução de políticas individuais”.

Essa descrição sugere uma força que permeia muitos aspectos da vida social e individual. Pode-se inferir que esta força está relacionada à cultura, às normas sociais, à identidade e à estrutura social. A maneira como esses elementos interagem e se manifestam pode variar de uma sociedade para outra ao longo do tempo.

4.4 O contexto da escola

Ao pensar no contexto da dissertação, reitera-se que “a Escola tem um papel fundamental em todo esse processo educativo dos jovens (Piaia, 2020, p. 22). Uma vez que educar financeiramente é um ato importante e necessário, pois as escolhas dos jovens estão atreladas aos aspectos econômicos, de forma que buscar sua emancipação e sua autonomia diante de algumas situações de consumo exige responsabilidade e principalmente informação.

Considerando essa força em um contexto contemporâneo, pode-se apontar para fenômenos como a globalização, as tecnologias de comunicação e a mídia, que têm um impacto significativo na forma como os jovens se desenvolvem e como se relacionam consigo mesmos e com os outros. Essa força propulsora parece ser uma combinação complexa de fatores sociais, culturais e individuais que moldam e impulsionam o desenvolvimento das sociedades.

O consumismo chega quando o consumo assume o papel-chave que na sociedade de produtores era exercido pelo trabalho. A menos que se saiba por que as pessoas precisam de bens de luxo, ou seja, bens que excedem as necessidades

de sobrevivência e como os utilizam, não se está nem perto de considerar com seriedade os problemas da desigualdade (Bauman, 2008, p. 40). Independente das condições sociais, jovens têm desejos de consumo, seja para adquirir produtos/serviços de menor ou maior valor aquisitivo. Contudo, “o que ficou alegremente (e loucamente) esquecido nessa ocasião é que a natureza do sofrimento humano é determinada pelo modo de vida dos homens” (Bauman, 2010, p. 24).

Para o pesquisador, a origem do problema do consumismo está ligada a forma de como se educa para esse tipo de situação, uma vez que “no modo como ensinam a viver o hábito cultivado com cuidado e agora já bastante arraigado, de correr para os empréstimos cada vez que se tem um problema a resolver ou uma dificuldade a superar” (Bauman, 2010, p. 24).

Vale considerar que na atualidade as possibilidades de crédito no mercado financeiro têm fomentado a procura de empréstimos que supram independente do estilo de vida que se vive no contexto social que está inserido. De acordo com as reflexões de Bauman (2010), a oportunidade para se ter crédito no mundo dos negócios tem sido um caminho que jovens e adultos têm procurado para suprir problemas seja ele social ou pessoal.

Para Zanirato; Rotondaro (2016, p. 88) “a educação para o consumo sustentável sem dúvida alguma é parte desse processo”. Uma vez que há de investir em uma educação que favoreça a sustentabilidade, “o que requer a mudança de paradigmas educacionais e o caminho em direção a uma educação fundada no pensamento crítico e no questionamento do mundo, ao invés da transmissão passiva de informações sobre questões ambientais e éticas”. Certo de que esse modelo de educação para o consumo deve estar pautado na aprendizagem de novos hábitos, entre os quais o de controle da impulsividade, para evitar problemas futuros.

O contexto escolar na educação dos jovens sobre o consumo sustentável desempenha um papel fundamental na promoção de comportamentos mais conscientes e responsáveis. Alguns pontos chave que podem ser considerados para a educação ser eficaz são: mudança de paradigmas educacionais, desenvolvimento do pensamento crítico, abordagem interdisciplinar, aprendizagem experiencial, foco na consciência e empatia, desenvolvimento de habilidades para a vida. Ao adotar uma abordagem educacional centrada no pensamento crítico, questionamento e engajamento ativo, pode-se capacitar as gerações futuras a serem agentes de mudança em direção a um futuro mais sustentável.

Pactuo com Piaia (2020, p. 22) que o consumismo passou a fazer parte do cotidiano da maioria da população, uma vez que o processo de globalização fez com que essa prática seja considerada como algo agradável ou desagradável na sociedade. Dessa maneira, esse processo não tem como ser revertido. Para muitos traz alegria e satisfação e outros causa tristeza e insatisfação. Nas palavras de Bauman (1999, p. 8) “globalização tanto divide como une, divide enquanto une”.

A citação de Bauman (1999) no parágrafo acima convida a uma reflexão profunda sobre os impactos multifacetados da globalização, reconhecendo tanto suas promessas quanto suas armadilhas, e destacando a necessidade de abordagens mais equitativas e inclusivas para lidar com suas consequências.

Moura (2018, p. 8) mostra que o “consumismo ostensivo provoca ressentimentos naqueles que não têm condições de competir em pé de igualdade”. Porém, seu uso faz com que tenha efeito imediato a demonstração de poder, de prestígio. Exterioriza opulência. Se vive num mundo de comparações: usa-se como parâmetro o “Outro”.

Assim, considera-se essencial repensar a forma como o consumo e consumismo está posto na nossa sociedade, em especial no público jovem, uma vez que é notável que muitas famílias e alguns indivíduos estão vivendo em função de um consumo banal. Nesse sentido, acredita-se que a escola tem a possibilidade de desempenhar um papel importante diante da sociedade de consumo, pois ela também tem a incumbência de movimentar saberes para além dos muros escolares, presentes na vida.

Portanto, concorda-se com a autora ao afirmar que a escola “continua sendo uma ferramenta muito importante na construção da autonomia do indivíduo”. Mas que exige, com o passar dos anos, “uma reformulação na sua estrutura educacional, pois, assim como qualquer outro produto de consumo, todo seu entorno anteriormente considerado sólido pode transformar-se” (Pelinson, 2015, p. 66).

Uma vez que a toda a sociedade está embargada em função do sistema capitalista, sistema este que a todo instante está em constante metamorfose, tendo a capacidade de criar necessidades (principalmente com aquilo que está na moda), “cria-se, por um lado, um público consumidor específico e, por outro, uma classe à parte, uma vez que nem todos terão acesso ao que é mais “atual” em tempos “líquidos modernos” (Pelinson, 2015, p. 71).

Destaca-se no trecho a complexidade das relações entre o sistema capitalista,

as novas necessidades criadas por ele e as disparidades sociais resultantes do acesso desigual a recursos e bens de consumo. Essa reflexão é fundamental para entender as dinâmicas sociais e econômicas da contemporaneidade.

O consumo é uma parte essencial da vida moderna, permeando todos os aspectos da sociedade contemporânea. No entanto, a maneira como se consome pode ter consequências significativas, para todos ao redor do mundo. A educação financeira crítica emerge como uma ferramenta fundamental para navegar nesse cenário complexo e muitas vezes desafiador.

Em sua essência, a Educação Financeira Crítica não se limita apenas a entender como administrar o dinheiro de forma eficaz, mas também envolve uma profunda reflexão sobre os sistemas econômicos, sociais e ambientais que moldam as decisões de consumo. Isso implica questionar as mensagens publicitárias que bombardeiam diariamente, examinar as cadeias de produção por trás dos produtos que são comprados e considerar o impacto das escolhas no meio ambiente e nas comunidades globais.

Um aspecto crucial da educação financeira crítica é o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de tomar decisões informadas. Isso significa aprender a distinguir entre necessidades reais e desejos induzidos pela publicidade, avaliar a qualidade e o valor dos produtos e serviços que são consumidos e entender as consequências de longo prazo das escolhas financeiras.

Para mais, a Educação Financeira Crítica também está intimamente ligada à questão da justiça social e econômica. Ao compreender como o acesso desigual aos recursos financeiros e oportunidades impacta em diferentes grupos sociais, pode-se trabalhar para promover a equidade e a inclusão em decisões de consumo e investimentos.

A Educação Financeira Crítica não é uma questão individual, mas uma questão coletiva. Ela envolve não apenas melhorar a capacidade de gerenciar o dinheiro, mas também trabalhar para criar sistemas econômicos mais justos e sustentáveis. Isso pode incluir apoiar empresas e organizações que adotam práticas éticas de produção, pressionar por políticas governamentais que promovam a transparência e a responsabilidade financeira e participar ativamente do diálogo público sobre questões econômicas e sociais.

Em última análise, a Educação Financeira Crítica é uma ferramenta poderosa para oportunizar aos indivíduos a se tornarem consumidores conscientes e cidadãos

engajados em um mundo cada vez mais complexo e interconectado. Ao adotar-se uma abordagem crítica e reflexiva em relação ao próprio comportamento financeiro e ao sistema econômico mais amplo, pode-se trabalhar para criar um futuro mais justo, sustentável e equitativo para todos.

Dessa forma, pensar o consumo dos jovens no contexto educacional, requer pensar na dualidade consumo x educação financeira, uma vez que ambos estão conectados de forma que um seja dependente do outro. São duas situações vividas pelo jovem que deve ser ensinada/mediada de forma crítica, de forma que tenha conhecimento suficiente para compreender os benefícios e malefícios de cada um quanto seu uso excessivo ou mal uso.

Conseqüentemente, ao abordar a relação entre Consumo e Educação Financeira, é importante reconhecer que ambos os aspectos estão intrinsecamente ligados e devem ser estudados de maneira integrada para garantir que os jovens estejam preparados para tomar decisões financeiras informadas e responsáveis ao longo de suas vidas. Desta forma, a importância do contexto escolar é fundamental, pois é nesse ambiente que os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades e adquirir conhecimentos que serão necessários para a sua formação como consumidores responsáveis.

5. METODOLOGIA: CAMINHOS DA PESQUISA

Os caminhos da dissertação aqui descritos buscaram mostrar a forma que ela foi pensada para o alcance dos objetivos traçados no decorrer da vivência acadêmica do mestrado em Educação.

O presente trabalho envolveu uma pesquisa qualitativa, de acordo com Ferreira (2015, p. 116), nessa abordagem “o estudo empírico é realizado no seu ambiente natural”, onde, “os fatos sociais têm que ser observados e analisados inseridos no contexto ao qual pertencem, através de contato direto, desempenhando o pesquisador um papel fundamental na observação, seleção, consolidação e análise dos dados gerados”.

Outro ponto que levou a optar pela pesquisa qualitativa é fato que ela “responde a questões muito particulares”, ou seja, “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (Minayo, 2007, p. 21). Além disso, busca-se, porém, o conjunto de normas em análise fazem parte de um conjunto de “fenômenos humanos entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes” (Minayo, 2007, p. 21).

Além da pesquisa qualitativa, este trabalho teve caráter bibliográfico e documental, de acordo com Gil (2002) e Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas, constituído principalmente de livros, artigos científicos, dissertações e teses, e busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, tema ou problema.

5.1 Materialidade empírica: constituição do corpus de análise

O *corpus* de investigação da dissertação, nossa materialidade empírica, foi construído em duas etapas: bibliográfica e documental. A primeira etapa, pesquisa bibliográfica, foi desenvolvida por meio da leitura de materiais publicados por estudiosos da Educação Financeira e do Consumo, em fontes como livros, *e-book* e

publicações de bibliotecas virtuais. Ainda, de teses de doutorado e dissertações de mestrado localizadas através de busca sistemática no catálogo do Banco de Teses e Dissertações da Capes, a fim de que pudéssemos compreender a conceituação da temática pesquisada e, assim, questioná-la no contexto dos documentos.

Assim, evidencia-se a importância da construção do Estado do Conhecimento, apresentado na subseção 2.2, cuja busca foi organizada a partir dos descritores Educação Financeira, Consumo e Jovens, no período de 2013 a 2023. O mapeamento oportunizou conhecer o quanto foi produzido sobre a temática, bem como as lacunas que existem, o que levou a definir o campo da Educação Financeira Crítica como campo teórico para ancorar as análises.

Para a segunda etapa, documental, o *corpus* produzido foi constituído a partir de documentos “de primeira mão”, orientadores e normativos educacionais a nível federal e estadual, como segue:

- i)** Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) - aprovada em 20 de dezembro de 1996, com 92 artigos que estabelecem as diretrizes e bases da educação brasileira desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, que teve por objetivo assegurar o direito social à educação para todos os brasileiros (Brasil, 1996).
- ii)** Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental I e II (PCNS) - implementado em 1997, foi lançado pelo governo Federal com o objetivo de orientar o trabalho dos professores da Educação Básica (Brasil, 1997). Esse documento foi reformulado e apresentado em três versões em 1997, 1998 e 2000, e teve ainda a preliminar em 1995.
- iii)** Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) - lançada pelo Decreto nº 7.397 do governo federal, em 22 dezembro de 2010, a estratégia foi criada para promover a educação financeira e previdenciária em razão do impulso às políticas de inclusão social no país. Desde então, ações acerca da temática são compartilhadas, de forma integrada, por órgãos e entidades públicas e da sociedade privada, nos âmbitos federal, estadual e municipal (Brasil, 2010).
- iv)** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs) - constituem-se em normas voltadas à cada etapa da Educação Básica que tem como principal objetivo a elaboração de planejamento

curricular das escolas – por área do conhecimento, com a apresentação dos conteúdos mínimos para garantir a formação comum mais adequada, respeitando-se, dentre outros aspectos, as características locais onde as escolas estão inseridas (Brasil, 2013).

- v) Plano Nacional de Educação (PNE) - aprovado em 26 de junho de 2014 que trata do, esse documento determina um conjunto formado por 10 diretrizes / objetivos, 20 metas e 254 estratégias para a política educacional no período de dez anos (2014 a 2024) para melhorar a Educação brasileira (Brasil, 2014).
- vi) Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, referente a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (Brasil, 2018).
- vii) Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (DRC-MT) publicado em 2018, é alinhado à BNCC e tem por objetivo orientar as Propostas Pedagógicas, Políticas Educacionais e demais projetos educativos no Estado de Mato Grosso (Mato Grosso, 2018a, 2018b).

5.2 Organização e análise de dados

Os dados obtidos nas etapas anteriores foram analisados a partir de uma perspectiva descritiva e interpretativa, com preponderância dos aspectos qualitativos, buscando conhecer como os documentos oficiais orientadores e normativos da educação básica nacional abordam a Educação Financeira e o Consumo.

Diante dos documentos selecionados a pergunta inicial é: que atitude deve adotar o pesquisador? O que fazer para investigar essa fonte e conseguir dela o máximo de informações? Como deve conduzir o trabalho de interpretação do testemunho escrito? (Létourneau, 2011).

Para a análise dos dados, sucedeu-se um estudo dos documentos, com leitura e buscadores de termos chave. Inspirados em Létourneau (2011), para o comentário propriamente dito de cada documento, organizado em quatro etapas principais:

- I. Primeira etapa: contextualização do documento em relação à indagação intelectual da pesquisa, ao campo seu campo temático e sua esfera de

investigação.

- II. Segunda etapa: determinação do contexto histórico e da origem do documento, informar sobre as condições que envolveram sua produção e compreendê-lo em relação à conjuntura na qual ele se insere.
- III. Terceira etapa: reconstituição do esquema e análise do documento, trazendo as principais partes do texto, suas sutilezas e particularidades.
- IV. Quarta etapa: Avaliação final, apresentando elementos de respostas acerca da indagação proposta.

A análise dos dados inspirada em Létourneau (2011) é uma abordagem sistemática que assegura que cada etapa do processo contribua para uma compreensão mais aprofundada e precisa dos dados. A sua utilização é fundamental para a produção de conhecimento confiável, capaz de informar decisões, políticas e práticas em diversos campos de atuação.

Dessa forma, a seguir, expomos as quatro etapas para cada documento analisado.

6. DOCUMENTOS OFICIAIS: EDUCAÇÃO BÁSICA

Neste capítulo apresentamos a análise dos documentos oficiais da educação básica selecionados, examinando seus apontamentos sobre as temáticas educação financeira e consumo, documentos que regulam as diretrizes e padrões que orientam a prática pedagógica. Os documentos instruem a formação dos professores e a elaboração de materiais didáticos, explicitando as competências e as habilidades necessárias para o desenvolvimento dos estudantes.

Esses documentos são importantes para o monitoramento e a avaliação do sistema educacional. Por meio deles, gestores e educadores podem alinhar suas práticas às metas e objetivos estabelecidos, além de possibilitar o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes em relação aos parâmetros nacionais. Ao fornecer um referencial claro e unificado, os documentos oficiais ajudam a construir um sistema educacional mais coeso e direcionado, promovendo a melhoria contínua da qualidade da educação básica no país.

De acordo com Libâneo (2011), às mudanças no sistema educacional decorrem da manutenção de um grupo no poder ou de mudanças que ocorrem na sociedade, essas mudanças em sua maioria são “as mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais e educacionais decorrem sobretudo, da aceleração das transformações técnico-científicas”.

Nesse sentido, esses acontecimentos que estão emergidos no campo da “economia e da política - como a globalização dos mercados, a produção flexível, o desemprego estrutural, [...] a centralidade do conhecimento e da educação - teriam como elemento desencadeador as transformações técnico-científicas” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2011, p. 59), o que acabam interferindo na criação ou aprimoramento das legislações para atender as demandas em questões.

Carvalho (2000, p.39) mostra que “o processo de modernização acelerada que estamos vivendo vem se refletindo, por vezes desastrosamente, nos sistemas de ensino”, com alterações que em sua maioria das vezes o professorado não consegue acompanhar, “uma vez que estes ainda se assentam, muitas vezes, na transmissão de experiências, ideias e valores por meio de discursos que não se contestam”.

No contexto da dissertação, é necessário analisar e questionar as situações a fim de que se possa compreender como as principais políticas públicas educacionais apresentam as questões da educação financeira e o consumo em um momento de

grandes transformações e desafios em várias áreas. E essa é nossa intenção, ao nos debruçarmos sobre cada um deles, como segue.

6.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96)

I. Contextualização

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é uma legislação fundamental para o sistema educacional brasileiro. Ela estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, regulamentando a educação básica e superior no Brasil. A LDB é essencial para garantir a organização, estrutura e funcionamento do sistema de ensino no país.

A LDB estabelece diretrizes gerais para os currículos, permitindo que estados, municípios e escolas tenham flexibilidade para adaptar os conteúdos às realidades locais, pelo motivo da diversidade cultural, social e econômica do Brasil que necessita uma abordagem flexível que respeite as especificidades regionais.

Observa-se na LDB ênfase na formação, valorização e a contínua qualificação dos profissionais da educação, devido ao fato de que professores bem preparados são essenciais para a qualidade da educação, impactando diretamente no aprendizado dos alunos.

A lei estabelece a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica, que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, pois o acesso à educação para todas as crianças e jovens é fundamental para a equidade social e desenvolvimento do país. Promove a gestão democrática nas escolas, incentivando a participação da comunidade escolar nas decisões administrativas e pedagógicas, gestão democrática que fortalece a autonomia das escolas e promove um ambiente mais participativo e engajado, refletindo nas práticas educacionais.

A inclusão de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino é reforçada pela LDB. A viabilização da inclusão é um passo importante para garantir igualdade de oportunidades e combater a discriminação.

A universalização da educação básica e a flexibilização curricular visam reduzir as desigualdades regionais e sociais, proporcionando uma base educacional sólida para todos. Uma educação de qualidade é essencial para a formação de uma força

de trabalho qualificada, o que é crucial para o desenvolvimento econômico sustentável do país. A flexibilidade curricular permite que a educação se adapte rapidamente às mudanças sociais e tecnológicas, preparando os alunos para os desafios do século XXI. A ênfase na gestão democrática e na inclusão educacional promove valores de cidadania, respeito à diversidade e participação ativa na sociedade. A valorização e a qualificação dos professores são vistas como estratégias para melhorar a qualidade do ensino e a eficiência do sistema educacional.

A LDB 9394/96 é uma peça fundamental da legislação educacional brasileira que busca responder aos desafios educacionais do país por meio de diretrizes que promovem a flexibilidade, a inclusão, a valorização profissional e a gestão democrática. Seus objetivos estão alinhados com a necessidade de promover equidade, desenvolvimento econômico e social, adaptabilidade às mudanças e a formação de cidadãos preparados para contribuir positivamente na sociedade.

II. Contexto histórico

Adentrando no terreno educacional, destaca-se a promulgação da Constituição Federal de 1988, que foi um marco na redemocratização do Brasil e trouxe princípios fundamentais para a educação, como o direito à educação para todos e a valorização do profissional da educação.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi criada para regulamentar e detalhar esses princípios constitucionais. Promulgada em um contexto de grandes mudanças políticas, sociais e econômicas no Brasil, momento histórico fundamental para compreender as motivações e os objetivos que levaram à criação e implementação da LDB.

As mudanças na legislação educacional ocorrem num período de consolidação da democracia no Brasil, após mais de duas décadas de regime militar (1964-1985). A redemocratização trouxe a necessidade de reformar diversas áreas, incluindo a educação, para refletir os novos valores democráticos.

De acordo com Brandão (2010), “com a posse de um governo civil em 15 de março de 1985 não só se encerra a ditadura militar, como permite, dois anos depois, a convocação de um Congresso Nacional Constituinte”, o que resulta na redação de

“uma nova Constituição Brasileira, promulgada em 5 de outubro de 1988”. Com isso, “permitiu o prosseguimento das discussões sobre temas educacionais, com vista à elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (Brandão, 2010, p. 14).

A nova LDB substituiu a Lei nº 5.692, de 1971, que havia sido promulgada durante a ditadura militar e estava desatualizada, reconhecia oficialmente o fracasso da política educacional empreendida pelo regime ditatorial militar (Brandão, 2010, p. 13) em relação às novas demandas sociais e educacionais do Brasil democrático.

A elaboração da LDB envolveu amplos debates e a participação de diversos setores da sociedade, incluindo educadores, acadêmicos, políticos e representantes de organizações civis, projeto este aprovado na sessão plenária da Câmara dos Deputados em 13 de maio de 1993, mas esse processo foi desprezado no Congresso Nacional, pelo “Senador Darcy Ribeiro apoiado pelas forças políticas majoritárias do governo Fernando Collor de Mello” (Brandão, 2010, p. 14).

Brandão mostra que no mandato legislativo de 1990 a 1994 o projeto da LDB não logrou êxito na aprovação. Com o início de um novo mandato legislativo - 1995-1998, o MEC enviou um novo projeto de LDB, assinado formalmente pelo senador Darcy Ribeiro, esse “novo” projeto “desconfigurava o projeto original, debatido há vários anos por todos os setores interessados na educação brasileira e aprovado pela Câmara dos Deputados” (Brandão, 2010, p. 15).

Sob forte crítica da substituição do projeto original da LDB pelo projeto do governo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação vai a votação sendo aprovada no Senado Federal e arquivado o texto original com poucas alterações significativas. Com o retorno do texto do Governo para a Câmara dos Deputados, onde foi votado e aprovado em 17 de dezembro de 1996, com “pequenas alterações que não afetaram o espírito geral anteriormente aprovado pelo Senado Federal” (Brandão 2010, p. 16).

O próximo passo foi a sanção da Lei pelo então presidente da República Fernando Henrique Cardoso no dia 20 de dezembro de 1996, passando a vigorar desde então. Há quase três décadas de sua promulgação, a LDB tem passado por inúmeras mudanças, a fim de atender os anseios de grupos ideológicos que passaram pelo poder ao longo desse tempo.

Nesse contexto, o Brasil enfrentava (e ainda enfrenta) grandes desigualdades sociais e regionais. A LDB foi concebida para criar um sistema educacional mais

equitativo, capaz de atender as necessidades diversas de uma população heterogênea.

Vale ressaltar que na década de 1990 houve um esforço significativo para expandir o acesso à educação básica. A LDB formalizou a obrigatoriedade do ensino fundamental, estendendo-se posteriormente à educação infantil e ao ensino médio. A década de 1990 foi marcada por várias conferências internacionais sobre educação, como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Esses movimentos influenciaram a criação de políticas educacionais inclusivas e voltadas para a equidade.

A globalização econômica trouxe desafios e oportunidades, exigindo uma força de trabalho mais qualificada. A LDB procura preparar os estudantes brasileiros para competirem em um mercado de trabalho globalizado e dinâmico.

A LDB 9394/96 foi promulgada em um momento de transformação e redemocratização no Brasil, refletindo a necessidade de um sistema educacional mais justo, inclusivo e adaptado às realidades contemporâneas. A lei foi influenciada por princípios constitucionais, demandas sociais internas, e movimentos educacionais internacionais. Seu desenvolvimento foi marcado por um processo participativo e democrático, visando atender às diversas necessidades de uma nação em constante evolução.

III. Reconstituição e análise do documento

Ao fazer a análise do documento voltada para a pesquisa em questão encontramos de forma ampla em seu artigo 26 que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum”, e que este deve ser “complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (Brasil, 1996).

IV. Avaliação final

No parágrafo primeiro do artigo 26 da LDB 9394/96, a redação da legislação traz a obrigatoriedade de os currículos abrangerem “o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (Brasil, 1996), deixando implícito e de forma ampla os ensinamentos de tais conteúdos nesta legislação ao mencionar sobre “a realidade social” do Brasil.

Observa-se que o documento deixa uma brecha para a definição de currículo a ser trabalhado nos diferentes sistemas de ensino, uma vez que esta lei permite que cada estado tenha seu próprio sistema de ensino e suas partes diversificadas. Ao deixar em abertos tais conhecimentos diversificados possibilita que o governo estadual atue sobre a educação de forma a atender suas necessidades políticas, econômicas e ideológicas.

6.2 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental I e II (PCN)

I. Contextualização

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (Brasil, 1997) são um conjunto de diretrizes educacionais elaboradas pelo Ministério da Educação do Brasil, criados para orientar a prática pedagógica nas escolas brasileiras, fornecendo um referencial teórico e metodológico para os currículos escolares, abrangendo as diversas áreas do conhecimento, como língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, entre outras. Definem que sua função

é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (Brasil, 1997, p.13).

Os objetivos principais dos PCNs incluem: definir diretrizes curriculares; propor metodologias de ensino; promover a interdisciplinaridade; valorizar a diversidade cultural. De acordo com Brasil (1997, p. 13) os parâmetros curriculares nacionais têm em sua organização, “uma proposta flexível”, ou seja, ela deve “ser concretizada nas

decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores”.

Por tratar-se como uma proposta flexível, o documento não é uma proposta “curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas” (Brasil, 1997, p. 13), por tanto, cabe aos municípios a forma que organizaria seu sistema de ensino.

Os PCNs incorporam temas transversais como ética, cidadania, meio ambiente, saúde, orientação sexual, pluralidade cultural e trabalho e consumo. Abordar temas transversais ajuda a formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender e atuar de maneira responsável em diferentes áreas da vida social.

Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam o desenvolvimento de competências e habilidades, além da mera transmissão de conteúdo. Isso inclui habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Preparar os alunos exige mais do que o conhecimento teórico, é necessário desenvolver capacidades que permitam resolver problemas, trabalhar em equipe e tomar decisões informadas. O PCN promove a integração entre diferentes áreas do conhecimento, incentivando abordagens interdisciplinares no ensino. A realidade é complexa e multifacetada, e uma abordagem interdisciplinar ajuda os alunos a compreenderem as interconexões entre diferentes saberes e áreas do conhecimento.

O PCN sugere práticas de avaliação contínua e formativa, que vão além das provas tradicionais. Uma avaliação contínua e formativa permite acompanhar o progresso dos alunos de maneira mais completa, identificando dificuldades e necessidades de apoio de forma mais precisa. Antes dos PCNs, havia uma grande disparidade na qualidade da educação oferecida em diferentes regiões do país. Estabelecer um referencial nacional ajuda a garantir um padrão mínimo de qualidade em todas as escolas, contribuindo para a equidade educacional. Os PCNs visam melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, orientando as práticas pedagógicas e promovendo a formação integral dos alunos. Um sistema educacional de qualidade é fundamental para o desenvolvimento social, econômico e cultural do país.

A criação dos PCNs também foi influenciada por movimentos internacionais que promovem a educação de qualidade para todos, como os objetivos da UNESCO.

Alinhar-se com padrões internacionais ajuda o Brasil a se integrar melhor globalmente e a melhorar sua posição em rankings de educação.

Democratização e o acesso ao conhecimento são tratados pelo PCN, assegurando que todos os alunos tenham acesso a uma educação básica de qualidade. A democratização do conhecimento é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham oportunidades semelhantes de desenvolvimento. O mundo está em constante mudança, e a educação precisa se adaptar a novas realidades, como avanços tecnológicos, mudanças no mercado de trabalho e novas questões sociais. Atualizar o currículo e incluir novas competências e habilidades é crucial para preparar os alunos para o futuro.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram desenvolvidos para enfrentar desafios históricos e contemporâneos da educação brasileira, visando à redução de desigualdades, melhoria da qualidade educacional e preparação dos alunos para um mundo em constante transformação. Suas características de flexibilidade, foco em competências, interdisciplinaridade e avaliação contínua são respostas diretas às necessidades de uma educação que forme cidadãos críticos, conscientes e preparados para os desafios na sociedade.

Os PCNs foram concebidos para serem flexíveis, permitindo adaptações às características regionais e às necessidades específicas de cada comunidade escolar. Eles foram revisados ao longo dos anos para acompanhar as mudanças na sociedade e na educação, sendo um documento de referência importante para educadores, gestores educacionais e demais profissionais envolvidos com o ensino no Brasil.

II. Contexto histórico

Em 1997 ocorreu o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), outro documento diretor das normas da educação brasileira, esse documento foi lançado pelo governo Federal com o objetivo de orientar o trabalho dos professores da Educação Básica. De acordo com o Brasil (1997) esse documento foi reformulado e apresentado em três versões preliminares, sendo em 1997, 1998 e 2000.

Conforme Brasil (1997, p.15),

elaborou-se então, uma proposta inicial que, apresentada em versão preliminar, passou por um processo de discussão em âmbito nacional, em 1995 e 1996, do qual participaram docentes de universidades públicas e

particulares, técnicos de secretarias estaduais e municipais de educação, de instituições representativas de diferentes áreas de conhecimento, especialistas e educadores. Desses interlocutores foram recebidos aproximadamente setecentos pareceres sobre a proposta inicial, que serviram de referência para a sua reelaboração.

A discussão da proposta foi estendida em inúmeros encontros regionais, organizados pelas delegacias do MEC nos Estados da federação, que contaram com a participação de professores do ensino fundamental, técnicos de secretarias municipais e estaduais de educação, membros de conselhos estaduais de educação, representantes de sindicatos e entidades ligadas ao magistério. Os resultados apurados nesses encontros também contribuíram para a reelaboração do documento.

O processo de desenvolvimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais teve início a partir do estudo de propostas curriculares de Estados e Municípios Brasileiros, da análise realizada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações relativas a experiências de outros países. Foram analisados subsídios oriundos do Plano Decenal de Educação, de pesquisas nacionais e internacionais, dados estatísticos sobre desempenho de alunos do ensino fundamental, bem como experiências de sala de aula difundidas em encontros, seminários e publicações.

Os PCNs foram criados no contexto das reformas educacionais implementadas no Brasil durante a década de 1990. Esse período foi marcado por diversas mudanças no cenário político e econômico do país (1964-1985).

Na área educacional, os PCNs surgiram como uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) para estabelecer diretrizes mais claras e atualizadas para os currículos escolares. Antes de sua criação, o sistema educacional brasileiro enfrentava desafios, como a falta de uniformidade nos conteúdos ensinados, a defasagem em relação às necessidades do mercado de trabalho e a desigualdade no acesso à educação de qualidade.

Assim, os PCNs foram concebidos com os seguintes objetivos históricos e contextuais: padronização e qualidade; inovação pedagógica; democratização do acesso; atualização curricular.

Além disso, os PCNs foram desenvolvidos com base em amplas consultas a especialistas, educadores e demais envolvidos na área educacional, buscando incorporar diferentes perspectivas e experiências para fortalecer a qualidade do ensino no país. Os PCNs, desde sua implementação, passaram por revisões e atualizações periódicas para se manterem relevantes e eficazes diante das transformações contínuas na sociedade brasileira e no campo da educação. Eles

continuam a ser um referencial importante para o planejamento curricular e a prática pedagógica nas escolas do Brasil.

III. Reconstituição e análise do documento

Ao tratar da temática da dissertação, os PCNs do Ensino Fundamental I abordam de forma superficial a educação financeira e o consumo. Para a educação financeira o documento apresenta o conteúdo voltado para a matemática financeira, em referência à proporcionalidade, que “está presente na resolução de problemas multiplicativos, nos estudos de porcentagem, de semelhança de figuras, na análise de tabelas, gráficos e funções” (Brasil, 1997, p. 38). O documento expõe que essa forma de ensino busca apresentar “vários aspectos do cotidiano que funcionam de acordo com leis de proporcionalidade evidencia que o raciocínio proporcional é útil na interpretação de fenômenos do mundo real” (Brasil, 1997, p. 38).

No referir-se ao consumo, o documento ostenta a importância da matemática no cotidiano de forma a destacá-la como essencial, “um conhecimento de muita aplicabilidade” sendo usada em situações rotineiras, como “nos cálculos relativos a salários, pagamentos e consumo, na organização de atividades como agricultura e pesca” (Brasil, 1997, p. 25).

Assim, o que se pode inferir desse documento é a importância da matemática financeira e consumo para situações do cotidiano, no qual coloca o aluno no centro de sua ação.

Ao fazer a análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental II, verifica-se que a educação financeira está relacionada à continuação dos estudos da matemática financeira iniciada no Ensino Fundamental I. No documento é apresentado a matemática financeira como sendo para:

Compreender, avaliar e decidir sobre algumas situações da vida cotidiana, como qual a melhor forma de pagar uma compra, de escolher um financiamento etc. É necessário trabalhar situações-problema sobre a Matemática Comercial e Financeira, como calcular juros simples e compostos e dividir em partes proporcionais, pois os conteúdos necessários para resolver essas situações já estão incorporados nos blocos (Brasil, 1998, p. 86).

Percebe-se que nesta fase educacional a matemática financeira é utilizada de forma geral para meios comerciais voltadas para o lado do cotidiano, nota-se que aos

poucos vai colocando o estudante a refletir sobre situações do seu dia a dia, seja no âmbito social ou familiar.

Os cálculos, outro ponto deste estudo do PCN, são abordados de forma que os alunos entendam seu contexto “pesquisem e ampliem seus conhecimentos sobre matemática comercial e financeira: taxas, juros, descontos, fatores de conversão, impostos e etc.” (Brasil, 1998, p.121). Nesse contexto, essa diretriz menciona que isso deve ser estudado de forma interdisciplinar por meio dos temas transversais como trabalho, consumo e ética.

Ao que tange ao consumo, o PCN de matemática para o ensino Fundamental II apresenta que este tema deve ser trabalhado a partir dos cálculos de grandeza, certo de que esta necessita do modelo “instrumental matemático que permite analisar e compreender os elementos da política econômica que direciona essa relação”, uma vez que as relações de consumo estão interligadas ao trabalho, pois “envolvem a relação entre produtividade e distribuição de bens, dependentes não só do acesso a informações” (Brasil, 1998, p. 34).

Nas questões de ensino sobre o consumo, o documento apresenta a princípio que “todos são igualmente livres para trabalhar, escolher o tipo de trabalho e consumir, encobre as reais questões das desigualdades de acesso ao trabalho, aos bens de consumo e aos serviços” (Brasil, 1998, p. 35). Porém o próprio documento apresenta essa noção como algo fora do normal, pois se considerarmos as desigualdades salariais presente na realidade brasileira, torna esse princípio falso.

Nesse sentido, observa-se no PCN do Ensino Fundamental II que “o consumo é apresentado como forma e objetivo de vida” (Brasil, 1998, p. 35), ou seja, o consumo como projeto para se pensar o modo de vida do estudante. O documento ainda apresenta como tema importante que as crianças e adolescentes “aprendam a se posicionar criticamente diante dessas questões e compreendam que grande parte do que se consome é produto do trabalho, embora nem sempre se pense nessa relação no momento em que se adquire uma mercadoria” (Brasil, 1998, p. 35), ou seja, deve adquirir habilidades e consciência de que as formas de usufruir dos bens de consumo estão interligadas com o trabalho.

Nessa direção, o documento sugere que o professor deve mostrar ao aluno que “o objeto de consumo - seja um tênis ou uma roupa de marca, um produto alimentício ou aparelho eletrônico, etc. - é fruto de um tempo de trabalho, realizado em determinadas condições” (Brasil, 1998, p. 35). Sendo necessário para isso, que eles

tenham a consciência crítica de que é possível “comparar o custo da produção de cada um desses produtos com o preço de mercado, é possível compreender que as regras do consumo são regidas por uma política de maximização do lucro e precarização do valor do trabalho” (Brasil, 1998, p. 35), portanto, percebe-se que não estão dissociadas as questões de consumo e educação financeira.

Nesse contexto repara-se que os estudos da educação financeira e consumo são vieses necessários para a compreensão de outras questões como “sociais e políticos, como movimentos migratórios, questões ambientais, distribuição de renda, políticas públicas de saúde e educação, consumo, orçamento, ou seja, questões relacionadas aos Temas Transversais” (Brasil, 1998, p. 128).

Os Temas Transversais evidenciam o compromisso com a construção da cidadania de forma que defendem uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política. Nessa perspectiva é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde, da Orientação Sexual e do Trabalho e Consumo.

Nesse sentido, o trabalho a ser desenvolvido pelo professor deve estar relacionado à transversalidade do conteúdo, uma vez que o tema abrange outras disciplinas da grade curricular escolar. No PCN dos Temas Transversais, sugere-se aos profissionais da educação o trabalho com projetos, certo de que “esse assunto é de grande interesse dos alunos, principalmente os do quarto ciclo, que começam a tomar algumas decisões em relação ao seu encaminhamento profissional” (Brasil, 1998, p. 138).

A Educação Financeira e Consumo dialogam de forma direta com os Temas propostos, especialmente, Ética, Meio Ambiente e Trabalho e Consumo. Para o tema Trabalho e Consumo, define entre os objetivos:

posicionar-se de maneira crítica em relação ao consumismo, às mensagens da publicidade e estratégias de vendas, compreendendo seu papel na produção de novas necessidades, assim como ser capaz de resolver situações-problema colocadas pelo mercado, tais como o uso das diversas formas do dinheiro, as vantagens e desvantagens do sistema de crédito, a organização de orçamentos. (Brasil, 1998, p.374).

Os PCNs do Ensino Médio para a área de Matemática estão articulados junto com a área de Ciências Naturais. Vale ressaltar que até aproximadamente 2014 as disciplinas de Ciências da Natureza e Matemática eram unidas formando uma grande

área do conhecimento. No que tange ao estudo da Educação Financeira a orientação educacional apresenta que essa fase da vida escolar dos jovens é importante, pois é nela que muitos estudantes principalmente “de famílias economicamente marginalizadas ou apartadas de participação social, a escola de ensino médio pode constituir uma oportunidade única de orientação para a vida comunitária e política, econômica e financeira, cultural e desportiva” (Brasil, 2002, p. 12).

Dessa forma, é necessário que se reconheça os papéis que a escola exerce para a formação do aluno público das instituições públicas de ensino, certo que essa orientação não equivale para todos, pois “podem ser essenciais para algumas escolas, mas menos relevantes para outras” (Brasil, 2002, p. 12).

Ao se referir ao aprendizado da Educação Financeira, o documento aponta para os estudos de álgebra aplicada na vivência cotidiana, pois está “se apresenta com enorme importância enquanto linguagem, como na variedade de gráficos presentes diariamente nos noticiários e jornais, e também enquanto instrumento de cálculos de natureza financeira e prática, em geral” (Brasil, 2002, p. 120).

Ao tratar do consumo, os PCNs do ensino médio apresentam temáticas específicas da área das ciências naturais, sendo orientada a ser trabalhada com outras disciplinas de outras áreas de forma interdisciplinar.

IV. Avaliação final

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a educação financeira não é mencionada de forma explícita como tema independente ou específico. Os PCNs foram estruturados para orientar o currículo escolar em áreas mais tradicionais do conhecimento, como língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, entre outras. Porém, apresenta para diferentes conteúdos uma função que possibilita o debate acerca do tema, como a matemática financeira e a matemática do cotidiano, e coloca em tela o tema Transversal Trabalho e Consumo que trata de forma direta as relações de consumo para o Ensino Fundamental II.

É importante inferir que os PCNs foram criados na década de 1990 e, desde então, o cenário econômico e social do Brasil passou por mudanças significativas. A educação financeira e o consumo consciente têm se tornado temas cada vez mais relevantes, especialmente diante da necessidade de preparar os jovens para lidar com

questões financeiras e econômicas no mundo contemporâneo. Os PCNs já discutiam a necessidade crescente de preparar os estudantes para tomadas de decisão responsáveis e sustentáveis no contexto econômico, o que continua extremamente atual.

6.3 Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF)

I. Contextualização

A Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF (Brasil, 2010) é uma iniciativa brasileira destinada a promover a educação financeira e o consumo consciente em todo o país. A ENEF foi instituída pelo Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010, e representa um esforço coordenado para melhorar a compreensão e a gestão financeira dos brasileiros.

A ENEF envolve a colaboração de diversos órgãos governamentais, instituições financeiras, entidades educacionais e organizações da sociedade civil. A promoção da educação financeira é uma tarefa complexa que requer a participação de diferentes setores para ser eficaz e abrangente. Ela abrange uma variedade de ações e programas destinados a diferentes públicos, incluindo estudantes, trabalhadores, aposentados e microempreendedores. Diferentes grupos sociais têm necessidades e desafios financeiros específicos, e uma abordagem ampla garante que a educação financeira atenda a essas diversas necessidades.

O Brasil enfrenta diversos desafios econômicos e sociais, incluindo desigualdade de renda e falta de acesso a serviços financeiros para parte da população. A educação financeira pode contribuir para a redução das desigualdades sociais, proporcionando a todos melhores oportunidades de planejamento e segurança financeira. Uma população bem-educada financeiramente contribui para a estabilidade e sustentabilidade econômica do país, promovendo comportamentos financeiros responsáveis. A sustentabilidade econômica a longo prazo depende de cidadãos capazes de gerenciar suas finanças de maneira eficaz e consciente.

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) foi criada para abordar desafios significativos relacionados à alfabetização financeira e à gestão financeira pessoal no Brasil. Suas características de coordenação multissetorial, abordagem

ampla, integração curricular, desenvolvimento de recursos educacionais e campanhas de conscientização refletem um esforço abrangente para capacitar os brasileiros a tomar decisões financeiras informadas. Os motivos por trás da criação da ENEF incluem a necessidade de melhorar a alfabetização financeira, reduzir o endividamento, promover a inclusão financeira, enfrentar desafios econômicos e sociais e garantir a sustentabilidade econômica do país.

II. Contexto histórico

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) foi instituída no Brasil em 2010, através do Decreto nº 7.397, com o objetivo de promover a educação financeira e o consumo consciente entre os brasileiros. Para entender o contexto histórico que levou à criação da ENEF, é importante considerar alguns pontos:

- **Cenário Econômico Internacional e Nacional:** nos anos que antecederam a criação da ENEF, o mundo enfrentou uma crise financeira global severa a partir de 2008. Essa crise teve impactos significativos na economia brasileira, destacando a importância de uma gestão financeira responsável tanto em nível macroeconômico quanto para os indivíduos e famílias.
- **Democratização do Crédito:** durante a década de 2000, houve uma expansão significativa do acesso ao crédito no Brasil, com políticas que facilitaram o financiamento para consumo e habitação. Isso aumentou a necessidade de educar a população sobre como usar esses recursos de maneira prudente e evitar o superendividamento.
- **Desafios Sociais e Econômicos:** o Brasil é um país marcado por desigualdades socioeconômicas significativas. A educação financeira foi vista como uma ferramenta essencial para capacitar os indivíduos a gerenciar suas finanças de forma eficaz, contribuindo para a inclusão financeira e o combate à pobreza.
- **Legislação e Políticas Públicas:** a criação da ENEF foi parte de um esforço mais amplo do governo brasileiro para fortalecer a educação financeira como política pública. Além do Decreto que instituiu a ENEF, houve uma mobilização para desenvolver estratégias educacionais, campanhas de conscientização e parcerias com instituições financeiras e sociedade civil.

- **Aprendizados Internacionais:** a experiência de outros países que já haviam implementado programas de educação financeira também influenciou a decisão de criar a ENEF. Países como Estados Unidos, Canadá, Austrália e Reino Unido já haviam desenvolvido iniciativas similares, evidenciando os benefícios de uma população bem-informada financeiramente.

A criação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) no Brasil em 2010 ocorreu em um contexto de crises econômicas globais, expansão do crédito interno, desafios socioeconômicos e um movimento internacional em prol da educação financeira. A ENEF representa um esforço coordenado para promover a literacia financeira e o consumo consciente no país, visando melhorar não apenas a gestão financeira individual, mas também contribuir para o desenvolvimento econômico sustentável e a redução das desigualdades sociais.

III. Reconstituição e análise do documento

No Brasil, a educação financeira começou a ganhar espaço como política de Estado a partir da publicação do Decreto nº 7.397, de 22 dezembro de 2010, que instituiu a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF). Desde então, ações acerca da temática são compartilhadas, de forma integrada, por órgãos e entidades públicas e da sociedade privada, nos âmbitos federal, estadual e municipal.

De acordo com o plano diretor, o documento apresenta dados e orientações de como proceder a conscientização da educação financeira e consumo a partir de pesquisas desenvolvidas em âmbito nacional e internacional. Para os organizadores do documento o consumo é apresentado como algo que se encontra ligado a fatores subjetivos, tais como autoestima e status (Brasil, 2010), e está interligado com a Educação Financeira a fim de que as barreiras relacionadas a vida financeira dos brasileiros sejam melhoradas.

Estratégia Nacional de Educação Financeira promove a inclusão de conteúdos de educação financeira nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio. Integrar a educação financeira no currículo escolar desde cedo ajuda a formar hábitos financeiros saudáveis e uma compreensão sólida de finanças pessoais. A estratégia inclui a criação e distribuição de materiais didáticos, cursos de capacitação para professores e recursos online para disseminação de conhecimento financeiro.

Disponibilizar recursos educativos de qualidade é necessário para capacitar educadores e alunos a entender e aplicar conceitos financeiros. Realiza campanhas públicas para aumentar a conscientização sobre a importância da educação financeira e promover práticas de consumo consciente. A conscientização pública é crucial para mudar comportamentos e atitudes em relação ao gerenciamento financeiro e ao consumo.

Estudos e pesquisas demonstraram que muitos brasileiros têm um conhecimento limitado sobre finanças pessoais, o que pode levar a decisões financeiras inadequadas. Melhorar a alfabetização financeira é primordial para que as pessoas possam tomar decisões informadas sobre poupança, investimento, crédito e consumo. O crescimento do crédito e do consumo no Brasil tem sido acompanhado por um aumento nos níveis de endividamento e inadimplência das famílias. A educação financeira pode ajudar as pessoas a gerenciar melhor suas finanças, evitando o endividamento excessivo e as dificuldades associadas.

O ENEF visa aumentar a inclusão financeira, capacitando mais pessoas a utilizar serviços financeiros de forma consciente e responsável. A inclusão financeira é um componente importante para o desenvolvimento econômico e social, permitindo que mais pessoas participem plenamente da economia.

IV. Avaliação final

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) inclui a promoção da educação financeira e do consumo consciente como pilares fundamentais de suas diretrizes e objetivos. Criada em 2010, a ENEF foi estabelecida com o propósito específico de desenvolver e disseminar a educação financeira em diferentes segmentos da sociedade brasileira, abrangendo desde escolas até comunidades e empresas.

A ENEF prevê a integração da educação financeira nos currículos escolares, tanto no ensino fundamental quanto no médio, visando capacitar os alunos desde cedo para tomar decisões financeiramente responsáveis ao longo da vida. Além da educação formal, a iniciativa promove campanhas de conscientização e programas de educação financeira informais, que alcançam a população em geral através de eventos, workshops, palestras e materiais educativos.

A estratégia envolve parcerias entre o governo, instituições financeiras, organizações da sociedade civil e academia para desenvolver e implementar programas eficazes de educação financeira. Essas parcerias são essenciais para ampliar o alcance das iniciativas educacionais e adaptar os conteúdos às necessidades específicas de diferentes públicos.

A ENEF também tem como objetivo aumentar a inclusão financeira da população brasileira, facilitando o acesso a serviços financeiros adequados e seguros. Ao mesmo tempo, busca fortalecer a proteção ao consumidor financeiro, garantindo que as pessoas tenham acesso a informações claras e transparentes sobre produtos e serviços financeiros.

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) não apenas reconhece a importância da educação financeira e do consumo consciente, mas também promove ativamente esses temas como parte integrante de suas ações e políticas públicas. O objetivo é capacitar os brasileiros para tomarem decisões financeiras mais informadas e responsáveis, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social sustentável do país.

Nesse sentido, é importante ressaltar que este programa é considerado a primeira ação governamental voltado para o ensino da Educação Financeira, porém que não é aplicada na sociedade, percebe-se que são raros os eventos da iniciativa privada – bancos, cooperativas de créditos e outras instituições financeiras – para atuar nesse quesito.

Quanto ao atendimento da educação formal, percebe-se que há a necessidade de fomentar as propostas do programa junto aos sistemas, estaduais e municipais de ensino, uma vez que a inserção dos conteúdos no currículo das escolas depende das secretarias municipais e estaduais de ensino.

6.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN)

I. Contextualização

As Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs (Brasil, 2013) são um conjunto de normas e orientações que visam nortear a organização e o desenvolvimento dos currículos das instituições de ensino no Brasil, desde a educação básica até o ensino

superior. Elas foram formuladas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e têm como objetivo garantir uma educação de qualidade, equitativa e alinhada às necessidades sociais, econômicas e culturais do país.

De acordo com (Brasil, 2013, p. 7) a formulação de Diretrizes Curriculares Nacionais “constitui, por tanto, atribuição federal, que é exercida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), nos termos da LDB e da Lei nº 9.131/95, que o instituiu”. Na redação da lei define, “na alínea “c” do seu artigo 9º, entre as atribuições de sua Câmara de Educação Básica (CEB), deliberar sobre as Diretrizes Curriculares propostas pelo Ministério da Educação”.

De acordo com a resolução, “esta competência para definir as Diretrizes Curriculares Nacionais torna-as mandatórias para todos os sistemas”. Além disso, atribui-lhe, entre outras, a responsabilidade de “assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional (artigo 7º da Lei nº 4.024/61, com redação dada pela Lei 8.131/95)”, nesse sentido, essas diretrizes “consideram o exame das avaliações por elas apresentadas, durante o processo de implementação da LDB” (Brasil, 2013, p. 7).

Como verificado acima, as DCNs permitem que as instituições de ensino adaptem os currículos às realidades locais e regionais, respeitando as diversidades culturais e socioeconômicas do país. Embora flexíveis, as DCNs estabelecem uma base comum de conhecimentos e competências essenciais que todos os alunos devem adquirir, assegurando um padrão mínimo de qualidade na educação. Enfatizam o desenvolvimento de competências e habilidades, além do acúmulo de conhecimentos. Isso inclui competências cognitivas, sociais, emocionais e práticas, preparando os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Partindo desse pressuposto, as DCN para a Educação Básica “visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio”, assim como para as outras modalidades que venham existir nas quatro esferas de ensino - federal, distrital, estadual e municipal, “por suas competências próprias e complementares formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas seguintes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico” (Brasil, 2013, p. 8).

Diretrizes Curriculares Nacionais promovem a integração de diferentes áreas do conhecimento e incentivam abordagens interdisciplinares, facilitando uma visão mais holística e contextualizada dos conteúdos. Atualizadas e revistas periodicamente

para refletir as mudanças na sociedade, nas demandas do mercado de trabalho e nas inovações científicas e tecnológicas.

DCNs buscam garantir que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, raça, gênero ou outras características, tenham acesso a uma educação de qualidade e oportunidades equitativas de aprendizagem. Ajudam a padronizar a qualidade da educação oferecida em todo o país, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a um núcleo comum de conhecimentos e habilidades. Ao estabelecer diretrizes claras e equitativas, as DCNs contribuem para reduzir as disparidades educacionais entre diferentes regiões e grupos sociais, promovendo a inclusão e a justiça social. São formuladas levando em consideração as necessidades do mercado de trabalho, preparando os alunos para serem cidadãos ativos e profissionais competentes em um mundo em constante transformação.

As DCNs estão alinhadas com as políticas públicas de educação e desenvolvimento do país, garantindo coesão e consistência nas ações governamentais e nas iniciativas educacionais. Incentivam a inovação pedagógica e a pesquisa educacional, promovendo práticas de ensino mais eficazes e atualizadas, e estimulando a produção de conhecimento.

Considerando a rápida evolução tecnológica, as DCNs incorporam diretrizes que promovem o uso de tecnologias educacionais, preparando os alunos para o uso crítico e responsável das tecnologias digitais, em resumo, as Diretrizes Curriculares Nacionais são fundamentais para garantir uma educação de qualidade, equitativa e alinhada com as necessidades contemporâneas, contribuindo para o desenvolvimento dos estudantes e para o progresso social e econômico.

II. Contexto histórico

As primeiras versões das DCNs foram elaboradas no contexto das reformas educacionais implementadas no Brasil a partir da década de 1990. Esse período foi marcado por esforços para melhorar a qualidade da educação, promover a equidade e garantir um currículo mais alinhado com as necessidades sociais e econômicas do país.

As DCNs estão fundamentadas nos princípios estabelecidos pela LDB de 1996, que define as diretrizes gerais da educação brasileira. A LDB estabelece, por exemplo,

a obrigatoriedade do ensino fundamental e médio, a autonomia escolar e a valorização dos profissionais da educação, aspectos que são considerados nas DCNs.

Ao longo dos anos, as DCNs passaram por revisões e atualizações para acompanhar as mudanças na sociedade, na economia e nas demandas educacionais. Essas atualizações refletem novas perspectivas pedagógicas, avanços tecnológicos e as necessidades de formação cidadã dos estudantes.

As DCNs buscam garantir uma base curricular comum e mínima para todas as escolas do Brasil, promovendo a qualidade da educação oferecida em diferentes regiões do país. Apesar de estabelecerem diretrizes gerais, as DCNs permitem certa flexibilidade para que as escolas possam adaptar seus currículos às características regionais e às necessidades específicas de seus estudantes.

As diretrizes também buscam promover uma educação inclusiva, que respeite a diversidade cultural, étnica, social e de gênero, assegurando que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e relevante.

As DCNs estão alinhadas com outras políticas educacionais brasileiras, como os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta última estabelecendo as competências e habilidades que todos os alunos brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Por fim, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) desempenham um papel na estruturação e no desenvolvimento da educação no Brasil, que deve garantir um currículo educacional que seja consistente, inclusivo e capaz de preparar os estudantes para os desafios do século XXI.

III. Reconstituição e análise do documento

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) não mencionam especificamente a educação financeira como tema obrigatório ou específico a ser incluído no currículo escolar. As DCNs são documentos mais amplos que estabelecem diretrizes gerais para a organização curricular da Educação Básica, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Já o consumo é apresentado de forma interdisciplinar, sendo articulado entre as diferentes áreas do conhecimento, sendo abordado como “educação para o

consumo", no qual busca-se "permeiar o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo" (Brasil, 2013, p. 115).

IV. Avaliação final

É importante observar que as Diretrizes Curriculares Nacionais fornecem uma estrutura flexível que permite a inclusão de temas transversais e interdisciplinares, conforme as necessidades e realidades locais de cada escola. Verifica-se que a educação financeira não é debatida explicitamente, porém, as escolas têm a liberdade de abordar diferentes temas de forma integrada ao currículo, de forma que representa possibilidades para inserir o tema educação financeira, que consideramos pertinente e relevante para os estudantes.

O tema consumo está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica no Brasil. As DCNs abordam a formação de cidadãos críticos e reflexivos, enfatizando a importância da educação para o consumo consciente. Isso está alinhado com a necessidade de preparar os estudantes para tomarem decisões informadas e responsáveis em relação ao consumo, promovendo uma cultura de sustentabilidade e responsabilidade social.

Portanto, como as DCNs estabelecem um quadro geral para os currículos escolares no Brasil, a educação financeira e o consumo consciente podem ser incorporados pelas escolas como parte de sua autonomia curricular e em resposta às necessidades locais e globais dos alunos.

6.5 Plano Nacional de Educação (PNE)

I. Contextualização

O Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014) é uma política pública fundamental para o desenvolvimento educacional do Brasil. Instituído em 2014, ele estabelece diretrizes, metas e estratégias para a educação em todos os níveis e modalidades ao longo de um período de dez anos. Define diretrizes específicas que orientam a formulação de políticas educacionais em nível nacional, estadual e

municipal. As metas estabelecidas são quantitativas e qualitativas, proporcionando um foco claro para a melhoria da educação. Com uma vigência de dez anos, o PNE permite uma visão de longo prazo para o planejamento educacional, possibilitando a continuidade de políticas e programas, independentemente das mudanças de governo.

O PNE abrange desde a educação infantil até a educação superior, incluindo a educação profissional e tecnológica, a educação de jovens e adultos e a educação especial. Sua elaboração envolve a participação de diferentes setores da sociedade, incluindo educadores, gestores, estudantes e entidades representativas, promovendo um debate democrático e participativo.

O Plano Nacional de Educação prevê mecanismos de monitoramento e avaliação periódica para acompanhar o cumprimento das metas e a eficácia das estratégias implementadas. Uma das principais motivações do PNE é a melhoria da qualidade da educação no Brasil. Isso inclui a formação e valorização dos profissionais da educação, a melhoria das infraestruturas escolares e o desenvolvimento de currículos mais adequados às necessidades dos alunos.

A equidade e viabilização ao acesso à educação é fomentado pelo PNE, garantindo que todos os segmentos da população, especialmente os mais vulneráveis, tenham oportunidades educacionais adequadas. Isso inclui ações para a inclusão de pessoas com deficiência, populações indígenas e quilombolas, entre outros grupos. Ele busca reduzir as disparidades educacionais entre as diferentes regiões do país, promovendo uma distribuição mais equitativa de recursos e oportunidades.

A educação é vista como um motor para o desenvolvimento econômico e social. O PNE procura alinhar a formação educacional com as necessidades do mercado de trabalho e com os desafios sociais do país, promovendo a educação profissional e tecnológica e a inovação científica e tecnológica. Também reflete o compromisso do Brasil com metas educacionais internacionais, como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, especificamente o ODS 4, que visa garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos.

O Plano Nacional de Educação é uma ferramenta essencial para o avanço da educação no Brasil. Suas características abrangentes e suas motivações centradas na melhoria da qualidade, equidade, inclusão, redução das desigualdades e alinhamento com as demandas sociais e econômicas destacam a importância de sua

implementação e cumprimento. O sucesso do PNE depende do compromisso e da colaboração de todos os níveis de governo e da sociedade civil.

II. Contexto histórico

A respeito da temática em discussão, em 2014 foi promulgada a Lei Nº 13.005/2014 aprovada em 26 de junho de 2014 que trata do Plano Nacional de Educação – PNE, esse documento determina um conjunto formado por 10 diretrizes / objetivos, 20 metas e 254 estratégias para a política educacional no período de dez anos (2014 a 2024) para melhorar a Educação brasileira.

Este documento abrange: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental de 9 anos, a Educação de Jovens e Adultos, a formação de professores (formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam), planos de carreira do professor, o ensino superior (graduação e pós-graduação) para o corpo docente das escolas públicas. (Brasil, 2014).

Primeiro PNE (1962): O Brasil teve seu primeiro Plano Nacional de Educação ainda na década de 1960, durante um período de crescimento econômico e de demanda por mão-de-obra qualificada. Esse plano inicial foi importante para estruturar as bases do sistema educacional brasileiro em um momento de expansão.

PNE após a Constituição de 1988: Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação foi reconhecida como um direito de todos e um dever do Estado, consolidando princípios como a universalização do ensino fundamental gratuito e a garantia de um padrão de qualidade. Os PNEs subsequentes refletiram esses novos marcos legais e constitucionais.

PNE 2001-2010: O PNE vigente para o período de 2001 a 2010 foi um marco importante na busca por maior qualidade e equidade no sistema educacional brasileiro. Esse plano estabeleceu metas ambiciosas, como a universalização do acesso à educação básica e a melhoria da qualidade do ensino.

PNE 2014-2024: O atual PNE foi instituído pela Lei nº 13.005/2014 e define metas para o período de 2014 a 2024. Entre as principais metas estão a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade da educação básica, a valorização dos profissionais da educação e a promoção da inclusão educacional.

Atualmente, o Brasil enfrenta desafios significativos na implementação do PNE, como a necessidade de investimentos adicionais em infraestrutura escolar, a melhoria da formação de professores, a redução das taxas de evasão escolar e a adaptação aos desafios trazidos pela tecnologia e pela globalização. O Plano Nacional de Educação é um instrumento orientador das políticas educacionais no Brasil, refletindo uma aspiração coletiva de melhorar a qualidade, a equidade e o acesso à educação em todas as suas formas, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país.

III. Reconstituição e análise do documento

O Plano Nacional de Educação (PNE) não relata diretamente os temas educação financeira e consumo em seus 20 objetivos principais. O PNE, instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelece diretrizes, metas e estratégias para a educação no Brasil de 2014 a 2024, com foco em diversos aspectos como o aumento do acesso, da qualidade e da equidade na educação, mas sem tratar de forma explícita desses.

IV. Avaliação final

Em síntese, o PNE deixa de incluir a educação financeira e o consumo consciente como temas específicos em suas metas e estratégias. Mesmo que não sejam mencionados claramente no PNE, esses temas são considerados importantes para a formação integral dos indivíduos e podem ser abordados de maneira transversal ou complementar dentro do currículo escolar. Ou seja, as escolas têm a autonomia para incluir esses temas como parte das suas práticas pedagógicas, em consonância com as necessidades locais e as diretrizes curriculares estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

6.6 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

I. Contextualização

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

De acordo com a resolução do documento, essa norma “aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)”, sendo esta regulada pelos “princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)” (Brasil, 2017, p. 7).

Outro ponto que merece destaque para a criação da Base Nacional Comum Curricular é que

desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (Brasil, 2017, p. 13).

A BNCC é proposta como uma referência comum para todos os currículos das escolas de Educação Básica no Brasil, garantindo que todos os alunos, independentemente de onde estudem, tenham acesso a um conjunto mínimo de conhecimentos e habilidades. É estruturada de forma a garantir uma progressão contínua e articulada entre as diferentes etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, permitindo um desenvolvimento integral e gradual dos alunos.

Ao implementar essa abordagem, Brasil (2017, p.13) mostra

que a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

Embora a BNCC defina o que deve ser aprendido, ela permite que estados, municípios e escolas adaptem seus currículos de acordo com as especificidades locais e as necessidades dos estudantes, promovendo a flexibilidade curricular. Enfatiza o desenvolvimento de competências e habilidades, além do acúmulo de conteúdos, preparando os alunos para enfrentar os desafios do século XXI, como pensamento crítico, resolução de problemas, colaboração e cidadania global.

Base Nacional Comum Curricular considera a diversidade cultural, social e regional do Brasil, promovendo a inclusão e o respeito às diferenças, com atenção especial para a educação de populações historicamente marginalizadas. Um dos principais motivos preconizados para a implementação da BNCC é promover a equidade educacional, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua localização geográfica ou condição socioeconômica.

BNCC coloca como um de seus objetivos elevar a qualidade da educação no Brasil ao estabelecer padrões claros de aprendizagem e competências que devem ser desenvolvidas por todos os alunos, o que pode melhorar os indicadores educacionais do país. Defende que assim facilita a integração e a coerência curricular entre as diferentes etapas da Educação Básica, evita lacunas e sobreposições de conteúdos, e promove um percurso educacional mais harmonioso para os alunos.

A implementação da BNCC está alinhada com a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), que preveem a definição de diretrizes curriculares nacionais. Com uma base comum, a BNCC facilita a mobilidade dos estudantes entre diferentes escolas e regiões, garantindo continuidade no processo de ensino-aprendizagem.

II. Contexto histórico

A história da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) envolve um processo complexo que abrange diversas etapas desde sua concepção até sua implementação.

Em 2010 houve discussão sobre a criação de uma Base Nacional Comum Curricular que começa a ganhar força. A ideia era estabelecer diretrizes nacionais que garantem uma formação básica comum a todos os estudantes brasileiros. No ano de 2014 o Ministério da Educação (MEC) iniciou os trabalhos para a elaboração da BNCC. Este foi um período de consultas públicas e debates com diversos setores da sociedade, incluindo educadores, especialistas, gestores educacionais e estudantes. Já em 2015 o documento preliminar da BNCC é apresentado para consulta pública, recebendo contribuições e sugestões de ajustes por parte da comunidade educacional e da sociedade em geral. Em 2016, após análise das contribuições recebidas durante o período de consulta pública, são realizadas revisões no documento preliminar da BNCC. O texto passa por novas rodadas de discussão e ajustes. No ano 2017, em 6 de abril o Conselho Nacional de Educação (CNE) homologa a BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em 20 de dezembro é homologada a BNCC para o Ensino Médio, completando assim o documento para todas as etapas da Educação Básica. 2018 em diante inicia-se o processo de implementação da BNCC nas escolas de todo o Brasil. Estados e municípios tem prazos para adaptar seus currículos locais de acordo com as diretrizes estabelecidas na BNCC.

Antes da BNCC, as diretrizes curriculares no Brasil eram definidas de forma descentralizada, muitas vezes pelos estados e municípios, o que resultava em uma grande variação na qualidade e nos conteúdos ensinados nas escolas do país. A necessidade de uma base comum que garantisse padrões mínimos de aprendizagem foi uma das motivações para a criação da BNCC.

O Brasil, assim como diversos outros países, passou a observar e comparar seus sistemas educacionais com os de nações que apresentavam melhores resultados em avaliações internacionais, como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Essa análise contribuiu para a identificação de lacunas e áreas de melhoria no sistema educacional brasileiro.

A elaboração da BNCC envolveu um processo de consultas públicas, debates e contribuições de especialistas, educadores, gestores, estudantes e sociedade civil. Foram realizadas diversas audiências públicas e consultas online para garantir que a

base curricular refletisse as necessidades e realidades do contexto educacional brasileiro.

Apesar de difundir essa metodologia na elaboração, uma das principais críticas acerca da BNCC está na moderada participação da comunidade escolar e na intensa participação de grupos empresariais,

A BNCC foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2017, estabelecendo as competências e habilidades que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Desde então, tem sido implementada gradualmente nas escolas públicas e privadas do país, com prazos específicos para adaptação e revisão dos currículos escolares.

Após a aprovação, a implementação da BNCC enfrenta ainda desafios como a adaptação dos currículos já existentes, a formação de professores para a nova abordagem curricular e a garantia da equidade no acesso à educação de qualidade. A avaliação contínua e os ajustes necessários têm sido parte do processo para sua efetivação.

III. Reconstituição e análise do documento

Em continuidade às análises dos documentos legais da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aprovada em 2017 e exigida na rede de ensino em a partir de 2018, definiu o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, referente a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (Brasil, 2018).

Nesse documento a questão da Educação Financeira e Consumo são contempladas em “habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada” (Brasil, 2017, p. 20), a partir desse exceto pode-se inferir o estudo das temáticas a partir do que está proposto nos PCNs como em projetos a partir da realidade do aluno.

Esses temas são expressos desde a educação infantil até a prática cotidiana no componente curricular de Língua Portuguesa, voltado para a leitura de textos que remetem ao uso das finanças e consumos. No Ensino Fundamental anos Finais o

consumo é analisado a partir das práticas de estudo de textos do gênero jornalístico e midiáticos, ou seja, é analisado a partir das possibilidades de persuasão dos gêneros textuais que fazem parte da divulgação midiática (Brasil, 2017).

No que tange ao componente curricular Matemática, os estudos da Educação Financeira e Consumo estão interligados de forma que os alunos tenham acesso aos conhecimentos básicos, onde podem discutir assuntos

como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento) e impostos. Essa unidade temática favorece um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, trabalho e dinheiro (Brasil, 2017, p. 269).

De acordo com o documento, no Ensino Fundamental anos iniciais, as habilidades que podem ser trabalhadas sobre a temática em estudo, devem partir da elaboração e resolução de problemas que envolvam situação de compra e venda, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável. Além disso, o uso de cálculos de diferentes porcentagens a fim de possa usar de experiências do dia a dia em contextos da Educação Financeira entre outros (Brasil, 2017).

Para o ensino médio, as questões de Educação Financeira e Consumo também estão relacionadas aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Em Língua Portuguesa, o estudo sobre consumo está proposto na terceira competência específica no qual o jovem deve:

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global (Brasil, 2017, p. 490).

Nesse sentido, é possível perceber que o documento de referência propõe uma formação aos jovens de modo que este perceba as situações propostas de modo crítico, independente do local que este se encontre, essa competência tem como objetivo “a construção da autonomia dos estudantes nas práticas de compreensão/recepção e de produção (individual ou coletiva) em diferentes linguagens” (Brasil, 2017, p. 493).

Outro ponto referenciado em relação ao consumo é o campo jornalístico midiático no qual trata-se de fornecer ao aluno subsídios para que este possa “compreender as formas de persuasão do discurso publicitário e o apelo ao consumo,

incluindo discussões sobre as formas contemporâneas de publicidade utilizadas nas várias mídias e ambientes digitais” (Brasil, 2017, p. 519).

Nesse sentido, a Educação Financeira tem sido um tema discutido em documentos oficiais, sendo instituída no Brasil em 2010 a partir da Estratégia Nacional Educação Financeira (ENEF) e implementada no sistema educacional com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017. Nesses documentos, o tema proposto é tratado como um contexto a ser abordado na sala de aula da escola básica. Dentre as suas proposições, tais documentos recomendam que esse tema pode contribuir para o desenvolvimento de duas áreas de conhecimento, a saber: a da Matemática e a da Língua Portuguesa. Sendo assim, a Educação Financeira é vista como uma importante temática, com possibilidades de discutir e estudar conhecimentos relativos ao mundo das finanças, da linguagem e da Matemática, em especial, da Matemática Financeira.

IV. Avaliação final

A educação financeira e o consumo são temas mencionados de forma direta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relacionados aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente nas habilidades previstas para o Ensino Fundamental e Médio.

Embora a BNCC não dedique seções específicas a esses temas, eles podem ser abordados de maneira transversal em diferentes disciplinas. A BNCC enfatiza a importância de uma formação integral que prepare os estudantes não apenas para o domínio de conhecimentos específicos, mas também para a vida em sociedade, incluindo aspectos como ética, cidadania e sustentabilidade.

Assim, a educação financeira pode ser trabalhada, por exemplo, em atividades que envolvam o estudo de matemática aplicada ao orçamento pessoal, compreensão de economia doméstica, discussões sobre consumo consciente e sustentável, entre outros. Essa abordagem permite que os alunos desenvolvam competências relacionadas à gestão financeira e ao consumo responsável, aspectos essenciais para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Embora não sejam um tema central na BNCC, a educação financeira e o consumo têm espaço para serem trabalhados de maneira contextualizada e integrada

ao currículo escolar, promovendo uma educação mais abrangente e alinhada às necessidades contemporâneas dos estudantes brasileiros.

6.7 Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (DRC/MT)

I. Contextualização

O Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – DRC/MT (2018) é um guia elaborado pelo governo estadual de Mato Grosso, Brasil, que estabelece as diretrizes e orientações para o currículo escolar nas escolas públicas e, em alguns casos, privadas do estado. Esse documento visa fornecer uma estrutura curricular consistente e alinhada com as necessidades educacionais locais, abordando desde a educação infantil até o ensino médio.

O documento foi desenvolvido com base nas diretrizes nacionais, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), adaptadas para atender às especificidades e realidades locais de Mato Grosso. O Documento de Referência Curricular inclui informações sobre os objetivos de aprendizagem, competências a serem desenvolvidas pelos alunos, organização dos conteúdos por disciplina e etapa escolar, além de orientações metodológicas e estratégias de avaliação.

De acordo com Mato Grosso (2018, p. 4), a elaboração do Documento de Referência Curricular para Mato Grosso, “no que diz respeito às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental tomou como ponto de partida a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” além disso, busca “o fortalecimento do processo de regime de colaboração entre estados e municípios, legitimado pelo pacto interfederativo, que promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), nos termos da Lei nº 13.005/2014”.

Dessa forma, o documento tem amparo legal nas seguintes legislações nacionais:

- a Constituição Federal de 1988, Art. 210, que já apresentava “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum para o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”;
- a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que aborda a necessidade de uma base curricular comum nacional;

- os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no período de 1997 e 2000, precedidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, entre 2010 e 2012;
- assim como, o Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece e implanta, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a Base Nacional Comum dos Currículos (Mato Grosso, 2018, p. 4).

Esse documento é fundamental para garantir a qualidade e a uniformidade do ensino oferecido nas escolas do estado, promovendo uma educação que considere tanto os aspectos regionais quanto os nacionais, preparando os estudantes para os desafios do século XXI.

Nesta direção, a orientação busca promover “a construção intencional de processos educativos que oportunizam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea”. Nesse sentido, é necessário considerar “as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir, no sentido de que cabe à Educação Básica a formação e o desenvolvimento humano global dos estudantes” (Mato Grosso, 2018, p. 5), ainda mais por se tratar da extensão que é o estado de Mato Grosso.

II. Contexto histórico

Em Mato Grosso, o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – DRC/MT, é um documento publicado em 2018, alinhado à BNCC, cujo objetivo é orientar as Propostas Pedagógicas, Políticas Educacionais e demais projetos educativos no Estado de Mato Grosso (Mato Grosso, 2018). Este documento regulamentador da Educação estadual está dividido em orientações para a Educação Básica, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais.

De acordo com Mato Grosso (2018, p. 7), a “produção do Documento de Referência Curricular para Mato Grosso referencia-se na BNCC e também no documento que orienta o currículo na rede de ensino estadual”. Como exemplo podemos usar as Orientações Curriculares de Mato Grosso publicada em 2012, a análise de tal documento possibilitou verificar e ter como base o que já tinha, e o que

a BNCC trouxe, “para poder inserir a diversidade regional e os contextos locais” (Brasil, 2018, p. 7).

Dessa forma, “são essas decisões que possibilitam a adequação das proposições da BNCC à realidade local, como também ao contexto e às características dos estudantes”. Uma vez que elas “resultam do envolvimento e participação dos diversos atores envolvidos no processo, entre eles o sistema de ensino, as diversas redes, os professores, as famílias e a comunidade” (Mato Grosso, 2018, p. 6).

III. Reconstituição e análise do documento

O DRCMT anos iniciais, traz o estudo da Educação Financeira na Unidade Temática “Números”, tendo como objeto de conhecimento “cálculo de porcentagens e representação fracionária”, no qual os alunos do 5º ano deverão associar o cálculo de porcentagens, “utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros” (Mato Grosso, 2018 A, p. 20).

Para os anos finais o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso – DRCMT, traz o estudo da Educação financeira na unidade temática “Números”, no objeto de conhecimento “cálculo de porcentagens e de acréscimos e decréscimos simples, no qual o aluno tem que desenvolver essa habilidade a partir da resolução e elaboração de problemas “que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, no contexto de educação financeira, entre outros” (Mato Grosso, 2018 B, p. 212).

Para alunos de 6º ano, esta unidade temática apresenta o estudo da Educação Financeira no objeto de conhecimento “cálculo de porcentagens por meio de estratégias diversas, sem fazer uso da regra de três”, no qual as crianças devem desenvolver a habilidade de elaborar e resolver problemas que “envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros (Mato Grosso, 2018 B, p. 214).

Nessa mesma unidade temática, a educação Financeira é posta para ser pensada no objeto de conhecimento “porcentagens: problemas que envolvem cálculo

de percentuais sucessivos”, no qual os alunos devem adquirir como habilidade a elaboração e a resolução de problemas que “envolvam porcentagens, com a ideia de aplicação de percentuais sucessivos e a determinação das taxas percentuais, preferencialmente com o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira” (Mato Grosso, 2018 B, p. 219), isso voltado para turmas de 8º e 9º anos.

O DRC-MT enfatiza a importância de ensinar os alunos a consumir de maneira responsável tanto nos anos iniciais quanto nos finais, considerando não apenas o aspecto econômico, mas também os impactos sociais e ambientais. O objetivo é que os estudantes sejam capazes de fazer escolhas informadas, levando em conta os efeitos de suas ações no meio ambiente e na sociedade (Mato Grosso, 2018)

IV. Avaliação final

Ao analisar os documentos de referências de Mato Grosso, percebe-se que o tema educação financeira é recomendado, e seu desenvolvimento pode ajudar a desenvolver nos estudantes habilidades para gerenciar recursos financeiros de maneira ética e sustentável. O documento promove a ideia de consumo sustentável, incentivando práticas que minimizem o desperdício e contribuam para a preservação do meio ambiente. Esses temas são abordados em diferentes disciplinas e etapas da educação básica, com atividades e projetos que estimulam a reflexão crítica sobre o papel do consumo na vida cotidiana e seu impacto no mundo.

Vale ressaltar que a partir de 2020, a secretaria de estado de educação de Mato Grosso passou a adotar a Educação financeira como parte de sua grade curricular como forma de trazer à prática as questões propostas pela BNCC. Em um primeiro momento, essa proposta tem sido trabalhada em projetos pilotos desenvolvidos por algumas escolas e algumas turmas das diversas Diretorias Regionais de Educação.

A partir do segundo semestre do ano de 2024, a secretaria passou a ofertar em toda a rede de ensino como projeto obrigatório à todas as turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, tem havido um crescente interesse e discussão sobre os temas de educação financeira e consumo responsável no Brasil. Esses assuntos, que historicamente não foram amplamente abordados, têm ganhado destaque tanto nas políticas públicas quanto na agenda educacional do país. Essa mudança reflete uma crescente preocupação com a formação integral dos indivíduos, capacitando-os para tomar decisões financeiras mais conscientes e sustentáveis.

Em suma, a inserção da educação financeira e do consumo responsável nos documentos oficiais da educação representa um passo fundamental para o fortalecimento da cidadania e para a promoção de práticas mais conscientes e sustentáveis. Ao incluir esses temas nos currículos escolares e nas políticas públicas educacionais, proporcionamos aos jovens as ferramentas necessárias para gerir suas finanças pessoais de forma prudente e para fazer escolhas de consumo que considerem não apenas o impacto imediato, mas também as consequências a longo prazo para o meio ambiente e para a sociedade.

À vista disso recapitula-se logo a mais os objetivos nesta dissertação, permitindo uma avaliação coerente e crítica do trabalho, como segue.

O primeiro objetivo específico, *sistematização dos pressupostos do campo teórico sobre educação financeira crítica e consumo*, tem alcance na construção dos capítulos 3 e 4, através de um texto organizado, com conteúdo conectado de maneira lógica, que apresenta assuntos que abordam: conscientização, contextualização, interdisciplinaridade, consumo responsável, ética, sustentabilidade econômica, entre outros. Esses pressupostos oferecem uma base teórica para a construção de práticas educativas e políticas públicas que promovam a educação financeira crítica e o consumo responsável, visando um desenvolvimento mais equilibrado e equitativo.

O mapeamento dos documentos oficiais nacionais que orientam e normatizam os processos da educação básica nacional, e os específicos do estado do Mato Grosso foi realizado para a constituição do *corpus* da pesquisa, constituído a partir de documentos “de primeira mão”, orientadores e normativos educacionais a nível federal e estadual, elencados no capítulo 5. Esse mapeamento oportunizou uma compreensão dos documentos que tendem a garantir um sistema educacional coerente, de qualidade e inclusivo, além de proporcionar uma base sólida para o

desenvolvimento de políticas públicas eficazes e o aperfeiçoamento contínuo da educação no Brasil.

A Identificação e análise de abordagens da Educação Financeira e Consumo nos documentos orientadores e normativos do ensino, e a análise da relação entre os documentos e o aporte teórico proposto são objetivos que desenvolvemos no capítulo 6, em que apresentamos os resultados.

Na análise dos documentos oficiais orientadores e normativos da educação básica nacional constatamos que a Educação Financeira e o Consumo são temas que possuem preponderância em alguns documentos da educação básica no Brasil. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) integra esses tópicos como parte das competências gerais a serem desenvolvidas ao longo da formação dos estudantes, destacando sua importância para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Embora a LDB não trate diretamente da Educação Financeira e Consumo, ela permite a inclusão de temas transversais como esses nos currículos escolares, o que é reforçado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Os PCNs e DCNs tratam do tema consumo, enfatizando a importância da reflexão sobre práticas de consumo sustentável e ético, no entanto, a educação financeira não é abordada de forma explícita por esses documentos.

No ENEF (Estratégia Nacional de Educação Financeira) os temas Educação Financeira e Consumo são trabalhados de forma integrada em diferentes programas e iniciativas promovidos, com o objetivo de alcançar uma mudança de comportamento e uma maior responsabilidade financeira entre os brasileiros, enquanto que o Plano Nacional de Educação (PNE) não menciona diretamente os temas nas suas metas ou estratégias principais. No entanto, a educação financeira e o consumo podem ser abordados de maneira transversal dentro das diretrizes gerais do PNE, especialmente no que se refere à promoção de uma educação integral e ao desenvolvimento de competências para a cidadania.

O Documento de Referência Curricular para Mato Grosso (DRC-MT) é uma adaptação do Currículo de Referência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o estado de Mato Grosso. Ele aborda diversas competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, e inclui temas como educação financeira e consumo responsável. A educação financeira é abordada como uma forma de preparar os alunos para a tomada de decisões financeiras informadas e para o

entendimento do impacto de suas escolhas de consumo na sociedade e no meio ambiente.

As escolas estão cada vez mais integrando esses conceitos nos currículos para preparar os alunos para enfrentar um mundo onde o consumo e a gestão financeira são aspectos centrais. Isso também ajuda os alunos a serem mais críticos em relação às estratégias financeiras e às influências externas, promovendo uma visão mais equilibrada e informada sobre o consumo. No entanto, é relevante reconhecer os desafios enfrentados na implementação dessas iniciativas, como a capacitação adequada dos educadores, a atualização constante dos conteúdos e a adaptação às realidades locais e culturais. Superar esses desafios requer um esforço conjunto de governos, instituições educacionais, sociedade civil e setor privado.

A importância de profissionais capacitados para ensinar educação financeira e consumo nas escolas é inegável. Esses educadores desempenham um papel importante na formação de indivíduos conscientes e preparados para enfrentar os desafios econômicos e sociais do mundo contemporâneo. Profissionais capacitados possuem o conhecimento necessário para abordar de maneira eficaz os conceitos complexos de finanças pessoais e consumo responsável. Eles são capazes de explicar tópicos como orçamento, poupança, investimentos, crédito e planejamento financeiro de forma clara e acessível, adaptando o conteúdo para diferentes faixas etárias e níveis de compreensão. Isso garante que os alunos não apenas compreendam, mas também consigam aplicar esses conceitos em suas vidas diárias.

Além do conhecimento técnico, educadores bem treinados em educação financeira e consumo responsável têm a habilidade de engajar os alunos, tornando o aprendizado mais interessante e relevante. Eles podem utilizar uma variedade de métodos pedagógicos, como estudos de caso, simulações e projetos práticos, para ilustrar a aplicação real dos conceitos financeiros. Isso ajuda a manter os alunos motivados e interessados, aumentando a probabilidade de que eles internalizem e pratiquem os princípios ensinados.

A presença de educação financeira e consumo nas escolas contribui para a construção de uma cultura de responsabilidade e sustentabilidade. Ao formar alunos que compreendem a importância de decisões financeiras e de consumo informadas e éticas, esses profissionais ajudam a criar uma geração de cidadãos mais responsáveis, capazes de contribuir positivamente para a sociedade e para o meio ambiente.

Assim, investir na educação financeira e no estímulo ao consumo responsável não apenas fortalece a economia e reduz desigualdades. Este é um investimento no futuro de uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável, onde cada cidadão pode contribuir positivamente para o bem comum. Portanto, é imperativo que continuemos a promover e aprimorar essas práticas dentro e fora das salas de aula, garantindo que todos os indivíduos tenham acesso igualitário ao conhecimento e às habilidades necessárias para uma vida financeira saudável e um consumo responsável.

É interessante ressaltar a importância de desenvolver uma compreensão mais profunda e holística da educação financeira, que vai além da mera transmissão de conteúdos técnicos, se faz necessária uma perspectiva crítica. Através dela é possível que os educadores abordem questões como a desigualdade social, a responsabilidade ética no consumo e a importância do empoderamento dos indivíduos na tomada de decisões financeiras. Essa análise contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e críticos, capazes de refletir sobre o impacto de suas escolhas de consumo na sociedade e no meio ambiente. Dessa forma, promover uma educação financeira crítica mobiliza mudança positiva e significativa na sociedade, incentivando práticas de consumo mais responsáveis e sustentáveis.

Ao reafirmar os objetivos, é possível verificar que todas as partes da dissertação contribuíram para alcançá-los. Esse processo de verificação garante que a coesão da dissertação e que todas as suas partes contribuem para os objetivos finais, proporcionando uma conclusão fundamentada.

Com a finalização desta dissertação, algumas lacunas emergiram do processo de análise e reflexão, apontando para oportunidades de estudos futuros que possam ampliar o debate sobre educação financeira e consumo no contexto da educação básica.

O estudo nos mostra a necessidade de investigações que analisem sobre como os diferentes agentes educacionais, como professores, alunos e famílias, poderiam reagir ou se beneficiar diretamente da implementação das propostas discutidas, que combinem evidências qualitativas ou quantitativas sobre os impactos práticos dessas mudanças no cotidiano dos sujeitos.

Destacamos a necessidade de apresentar à comunidade educativa propostas de como essas ideias podem ser traduzidas em práticas pedagógicas, na forma de atividades, cartilhas ou projetos aplicáveis às escolas. Tais ações podem impactar

diretamente o trabalho dos profissionais da educação básica. É fundamental também a promoção da elaboração desses materiais, no espaço coletivo da escola.

Por fim, acreditamos que é importante explorar comparações teóricas mais amplas, envolvendo modelos de educação financeira de outros países. Essa perspectiva internacional pode oferecer novas possibilidades de análise e inspirar práticas inovadoras, e trazer contribuições para a consolidação da educação financeira como um eixo central na formação cidadã dos jovens brasileiros.

Após finalizar essa dissertação, há um misto de problema, satisfação e crescimento pessoal. Essa jornada não foi apenas uma tarefa acadêmica, mas uma verdadeira travessia de autodescoberta e desenvolvimento. Ao longo do processo, foi enfrentado desafios que exigiram paciência, persistência e uma reflexão constante sobre o tema escolhido.

A Educação Financeira e o Consumo, enquanto temáticas no contexto educacional, tornaram-se mais do que objetos de estudo, passaram a ser uma causa pela qual há a necessidade de lutar, confirmando sua relevância para a formação dos alunos. Agora, com uma visão mais madura e crítica, está preparado para transformar esses aprendizados em ação, contribuindo para o desenvolvimento de práticas educacionais que promovam uma consciência financeira e de consumo responsável, capacitando os alunos a tomar decisões mais conscientes e sustentáveis em suas vidas.

Daqui para frente, com uma visão mais crítica e madura, não apenas em relação à educação, mas também com o papel como cidadão, acredita-se que essa dissertação consolidou minha postura como alguém que defende a inclusão e o fortalecimento dessas temáticas nos currículos escolares, buscando preparar os alunos para a vida além dos muros da escola.

O resultado dessa travessia é mais do que acadêmico, porque há se tornado uma pessoa mais consciente das necessidades reais da educação no Brasil e mais engajada na construção de uma sociedade que valorize o consumo responsável e a educação financeira, pronto para usar esses aprendizados como uma base sólida para as próximas realizações, tanto na carreira profissional quanto nas contribuições que pretende continuar a fazer para o debate educacional.

REFERÊNCIAS

ALRO, Helle; SKOVSMOSE, Ole. **Diálogo e aprendizagem em educação matemática**. Trad. Orlando de A. Figueiredo. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção Tendências em educação Matemática).

ÂNGULO, Regina Ap. Cirreli. O homem: Trabalho e consumo. In: BACCEGA, Maria Aparecida (Orgs). **Trabalho e Consumo**. Coleção Temas Transversais. São Paulo Editora Ícone, 2000.

BARONI, Ana Karina Cancian; MALTEMPI, Marcus Vinícius. A Educação Financeira e a formação do professor de Matemática: uma compreensão e algumas possibilidades: *In*: BARONI Ana Karina Cancian. HARTMANN, Andrei Luís Berres; CARVALHO, Cláudia Cristina Soares de (Orgs.). **Uma abordagem crítica da educação financeira na formação do professor de matemática**. 1. ed. - Curitiba: Appris, 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **A vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Zahar ed., 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo Parasitário**: e outros temas contemporâneos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9.394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo – 4. ed. rer. e ampl. – São Paulo: Avercamp, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acessado em 10 junho de 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em 30 de maio de 2024.

BRASIL. **Implementado a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF)**. Plano Diretor 2010. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf. Acesso em 15 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República Casa Civil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 de maio de 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática. (Ensino Fundamental I)**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática. (Ensino Fundamental II)**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/matematica.pdf>. Acesso em 25 de maio 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 25 de maio 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Mais. (Ensino Médio)**. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. **Marco legal: saúde, um direito de adolescentes**. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf. Acesso em 10 de março de 2024.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação (PNE)**. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em 5 de junho de 2024.

BRÖNSTRUP, Tatiéli Monique. BECKER, Kalinca Léia. **Educação Financeira nas escolas: estudo de caso de uma escola privada de Ensino Fundamental no município de Santa Maria (RS)**. Revista CAMINE: Caminhos da Educação, Franca, v. 8, n. 2, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Marco/Downloads/1922-Texto%20do%20artigo-7299-1-10-20170109.pdf>. Acesso em 16 de maio de 2023.

CAMPOS, Marcelo Bergamini et al. **Educação financeira na matemática do ensino fundamental: uma análise da produção de significados**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 178 f. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/1789/1/marcelobergaminicampos.pdf>. Acesso em 28 de março 2023.

CAMPOS, André Bernardo. **Investigando como a educação financeira crítica pode contribuir para tomada de decisões de consumo de jovens-indivíduos-**

consumidores. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, Programa Educação Matemática 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=84087. Acesso em 20 de janeiro de 2023.

CARVALHO, Silvana Arena de. Novos rumos para o ensino da matemática. In: BACCEGA, Maria Aparecida (Orgs). **Trabalho e Consumo**. São Paulo: Ícone, 2000.

CARVALHO, Bruno de Souza. **Educação financeira e consumo consciente: cartilha para alunos do 9º ano do ensino fundamental como contribuição para o aprendizado significativo**. Dissertação (mestrado) - Universidade Vale do Rio Verde - MG, Programa Gestão, Planejamento e Ensino 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12294342. Acesso em 06 de junho de 2023.

CERETTA, Simone Beatriz; FROEMMING, Lurdes Marlene. Geração Z: compreendendo os hábitos de consumo da geração emergente. In: **RAUnP**. Ano III, n. 2 - abr./set. 2011. Disponível em: <https://repositorio.unp.br/index.php/raunp/article/view/70/91>. Acesso em 10 de agosto de 2023.

CERVO, A. L; BERVIAN, P. A; SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Pratices Hall, 2007.

CHIARELLO, Ana Paula Rohrbek. **Educação Financeira Crítica: novos desafios na formação continuada de professores**. Dissertação de mestrado. Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, 2014. Disponível em: https://sucupira- legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1324384. Acessado em 11 de abril de 2023.

COSTA, Eliane Alonso da Silva. **Educação financeira uma experiência no ensino básico**. Dissertação (mestrado) - UFRJ, Programa Matemática em Rede Nacional 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7655160. Acesso em 19 de abril de 2023.

DIAS, Hudson Tayllor Correa. **Educação financeira como estratégia para as famílias brasileiras lidarem com o endividamento**. Dissertação (mestrado) - Faculdade Dinâmica do Vale do Piranga - MG, Programa Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11497376. Acesso em 27 de março de 2023.

EID, Gabriel Sarmiento. **Produção de subjetividades de jovens de uma escola profissionalizante no contexto da sociedade de consumo. Americana 2016.**

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, Programa Educação 2016. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4114329. Acesso em 23 de abril de 2023.

FAUSTO, Marcos André Cardoso. **Contextualização com situações reais e educação financeira crítica com uso de tecnologias: uma proposta de atividade para o ensino médio no colégio estadual Tereza Borges de Cerqueira.**

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - BA, Programa Matemática em Rede Nacional 2019. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10997941. Acesso em 13 de maio de 2023.

FELIPE, José Marcos. **O ensino da Matemática e a prevenção de incêndios florestais: ambientes de aprendizagem na perspectiva investigativa.**

Dissertação de Mestrado. Programa de Pós- graduação em Educação – Mestrado em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Frederico Westphalen, 2021.

Disponível em: <https://sucupira->

[legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11019262](https://sucupira- legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11019262). Acessado em 28 de maio de 2023.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da educação. **Revista Mosaico - Revista de História**, Goiânia, Brasil, v. 8, n. 2, p. 113–121, 2015. Disponível em:

<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/mosaico/article/view/4424>. Acesso em: 23 set. 2024.

FLOR, Luciano de Almeida. **Discussões da matemática financeira na educação de jovens e adultos.** Dissertação. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – RJ. Programa Matemática em Rede Nacional 2014. Disponível em:

<https://sucupira->

[legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2247443](https://sucupira- legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2247443). Acessado em: 26 de julho 2023.

FREIRE, Paulo Rogerio Palma. **Educação financeira: importância e aspectos de um saber em livros escolares de ensino médio (1996 a 2016).** Dissertação

(mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PR, Programa Educação 2018. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6330062. Acesso em 03 de julho de 2023.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Andrea Cristina Costa. **A educação financeira na perspectiva da matemática crítica: o consumo como uma questão sociocientífica no ensino médio**. Dissertação (mestrado) - IFRJ, Programa Ensino de Ciências 2018.

Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5960828. Acesso em 18 de março de 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Josiane Marques. **Alfabetização e Letramento Matemático: conhecendo as concepções presentes nas pesquisas brasileiras**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós- graduação em Educação – Mestrado em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Frederico Westphalen, 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12485957. Acessado em: 20 de abril de 2023.

LÉTOURNEAU, Jocelyn. **Ferramenta para o pesquisador iniciante**. Trad. Ivone Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fonte, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estruturas e Organização**. 10^o Edição. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Caroline Costa N.; NUNES, Alex R.; BES, Pablo. **Política Educacional**.

Soluções educacionais integradas, 2019. Disponível em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595028043/>. Acesso em: 19 jun. 2023.

LOSANO, L. A. B. **Design de Tarefas de Educação Financeira para o 6^o ano do Ensino Fundamental**. 2013. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso:**

Concepções para Educação Básica. Cuiabá, 2018. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/12ldfeadygzglyA2FnyYB0tpHZiYSJw9p/view>. Acesso em 15 de junho de 2024.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso:**

Ensino Fundamental Anos Iniciais. Cuiabá, 2018 A. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1z9YmiOIRBNYVpExIK6yfACoA99wwK-cW/view>. Acesso em 15 de junho de 2024.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso:**

Ensino Fundamental Anos Finais. Cuiabá, 2018 B. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1pSprruO-tS9-puiU-IL01llcavKCJye5/view>. Acesso em 15 de junho de 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da Pesquisa Social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **O processo de pesquisa: Iniciação**. 2ª ed. Líber Livro, Brasília, 2006.

MOURA, Roldão Alves de. **Consumo ou Consumismo: uma necessidade humana?** Rev. Fac. Direito São Bernardo do Campo, v.24. n.1, 2018. Disponível em:
http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2006/Rev-FD-SBC_v.24_n.1.01.pdf. Acesso em: 15 de agosto de 2023.

NASCIMENTO, Sheila Santos. **Educação financeira e empreendedorismo social: construção de relação de consumo sustentável para alunos do ensino médio**. Dissertação (mestrado) - Centro Universitário Augusto Motta - RJ, Programa Desenvolvimento Local 2022. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13167141. Acesso em 10 de abril de 2023.

NETO, Mario Francisco Saldanha. **Educação financeira para jovens estudantes**. Dissertação. Centro Universitário Internacional – PR. Programa Educação e Novas Tecnologias 2021. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11321966. Acessado em 7 de julho de 2023.

ORTIGOZA, S. A. G. **O tempo e o espaço da alimentação no centro da metrópole paulista**. Rio Claro, 2001. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Acesso em 19 de janeiro de 2024.

ORTIGOZA, Sílvia Aparecida Guarnieri. Da produção ao consumo: dinâmicas urbanas para um mercado mundial. In: ORTIGOZA, Sílvia Aparecida Guarnieri; CORTEZ, Ana Tereza Caceres (Orgs). **Da produção ao consumo: impactos socioambientais no espaço urbano**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

ORTIGOZA, Sílvia Aparecida Guarnieri. **Paisagens do consumo: São Paulo, Lisboa, Dubai e Seu**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PALANCH, Wagner Barbosa de Lima; FREITAS, Adriano Vargas. Estado da Arte como método de trabalho científico na área de Educação Matemática: possibilidades e limitações. In: **Perspectivas da Educação Matemática** – UFMS – v. 8, número temático – 2015. Disponível em: seer.ufms.br/index.php/pedmat. Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

PELINSON, Nadia Cristina Picinini. **Educação financeira crítica: uma perspectiva de empoderamento para jovens camponeses**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Comunitária da Região de Chapecó, 2015. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2569080. Acessado em: 10 de maio de 2023.

PIAIA, Julio Henrique da Silva. **O Jovem e a Educação Financeira no Ensino Médio**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Departamento de Ciências Exatas e da Terra – Licenciatura em Matemática, 2020.

PRADO, Andre Brisola Brito Prado. **Educação financeira: a visão de jovens universitários sobre as finanças familiares**. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – SP, Programa Administração 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2685845. Acesso em 05 de fevereiro de 2023.

ROSA, Robson Luiz da Costa. **Consumo consciente no ensino básico: uma proposta de cenários de investigação para o desenvolvimento da autonomia e criticidade**. Dissertação (mestrado) - Colégio Pedro II - RJ, Programa Práticas da Educação Básica 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12198777. Acesso em 05 de maio de 2023.

SAVOIA, José Roberto Ferreira. SAITO, André Taue. SANTANA, Flávia de Angelis. **Paradigmas da educação financeira no Brasil**. Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro 41(6):1121-41, Nov/Dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/XhqxBt4Cr9FLctVvzh8gLPb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 10 março de 2023.

SILVA, Ingrid Teixeira da. **Educação Financeira e Educação Matemática Crítica na escola: articulando conhecimentos no Ensino Médio**. In: XIX Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática. 2015. Disponível em: https://www.ufjf.br/ebapem2015/files/2015/10/gd15_Ingrid_Silva.pdf. Acesso em 18 de novembro de 2022.

SILVA, Ingrid Teixeira da. SELVA, Ana Coêlho Vieira. **Programa de Educação Financeira nas escolas - Ensino Médio: uma análise dos materiais na perspectiva da Educação Matemática Crítica**. In: RPEM, Campo Mourão, Pr, v.6, n.12, p.350-370, jul.-dez. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Educa%C3%A7%C3%A3o/Downloads/dipe,+18+Artigo+Cient%C3%A9fico+p.350-370.pdf>. Acesso em 18 de janeiro de 2023.

SILVA, Camila Tavares Correia da. LEVINO, Natallya de Almeida. SANTOS, Anderson Moreira Aristidis dos. Conceitos Elementares para gestão Financeira Pessoal. *In*: SILVA, Camila Tavares Correia da. LEVINO, Natallya de Almeida. SANTOS, Anderson Moreira Aristidis dos (*et al*). **Finanças pessoais para iniciantes**. Maceió: Edufal, 2019.

SILVA, A. M.; POWELL, A. B. **Um programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica**. *In*: Encontro Nacional de Educação Matemática, 11. 2013, Curitiba. Anais... Disponível em: http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/anais/XIENEM/pdf/2675_2166_ID.pdf. Acesso em: 03 de fevereiro de 2023.

SKVOSMOSE, Ole. **Educação matemática crítica: A questão da democracia**. Rio Claro: Papirus, 2001.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação crítica**. Incerteza, matemática, responsabilidade. São Paulo: Cortez, 2007.

SKOVSMOSE, Ole. **Um convite à educação matemática crítica**. Papirus: Rio Claro, 2014.

SOUZA, Pedro Henrique de Oliveira de; LIMA, Maria Jacqueline Girão Soares de. **Estranhos no ninho: juventude, consumo e escola**. *In*: e_Mosaicos. Revista multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. V. 7, n 15, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/327457488 ESTRANHOS_NO_NINHO_JUVENITUDE_CONSUMO_E_ESCOLA. Acesso em 14 de agosto de 2023.

SOUZA, Wagner Tadeu Coelho. **A educação financeira no ensino médio: da escola para a vida**. Dissertação. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – MG. Programa Matemática em Rede Nacional 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9358312. Acessado em 17 de junho de 2023.

ZANIRATO, Sílvia Helena; ROTONDARO, Tatiana. **Consumo, um dos dilemas da sustentabilidade**. *in*: Estudos avançados. 30 (88), 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/G37mRh8hrkJkjGqk3yYX3qG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 de dezembro de 2023.