

Educação Financeira em livros didáticos de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental: quais as atividades sugeridas nos livros dos alunos e as orientações presentes nos manuais dos professores?

Laís Thalita Bezerra dos Santos¹

GD n° 15 – Educação Financeira

Resumo: o presente estudo apresenta os resultados iniciais de uma dissertação em andamento. Objetiva-se analisar como livros didáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2016 abordam a Educação Financeira (EF). As atividades propostas foram analisadas à luz dos ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000). Como resultados, aponta-se que existem 66 atividades de EF presentes em livros didáticos de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental e que na maior parte delas só é possível a identificação como sendo uma atividade de EF a partir do manual, que contém orientações ao professor, o que ressalta a importância de que este seja bem elaborado, de modo a auxiliar o professor em sala de aula. Além disso, destaca-se que as atividades, em sua maioria, estão dissociadas de conteúdos matemáticos e inseridas, em sua maioria, no que se refere aos ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000), na *semi-realidade* com potencial para *cenários para investigação*. Percebe-se, deste modo, que as atividades estão inseridas, em sua maioria, em situações fictícias, mas com potencial para *cenários para investigação*, sendo este um aspecto positivo. O professor, em sala de aula, tendo consciência disso, pode, tomando como base as atividades propostas, propor situações reais, que envolvam o aluno e o auxiliem em seu processo crítico e reflexivo de pensar sobre a EF e de ter escolhas conscientes.

Palavras-chave: educação financeira; educação matemática crítica; livros didáticos; anos iniciais; manuais dos professores.

Introdução

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) é implementada no Brasil através do Decreto 7.397/2010. Essa estratégia tem suas origens advindas da Organização Nacional para o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Silva e Powell (2015) explicitam que essa organização possui “recomendações direcionadas a seus 34 países membros e aos países não membros convidados a participarem do projeto, como, por exemplo, o Brasil” (p. 03). Estes pesquisadores dizem ainda que “outras organizações influentes no mundo financeiro, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), também estiveram envolvidas na proposta de educar financeiramente os cidadãos de diferentes países” (p. 03).

Uma vez que há a inserção, na ENEF, de organizações financeiras como o Banco Mundial e outras, como a BOVESPA e a Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais (ANBIMA), reflete-se, no presente estudo, sobre a

¹ Universidade Federal de Pernambuco, e-mail: laisthalita@hotmail.com, orientadora: Dr^a. Cristiane Azevêdo dos Santos Pessoa.

intencionalidade que têm instituições financeiras diversas em educar financeiramente a população. Seria uma educação, de fato, para a conscientização? Educação para a reflexão e o reconhecimento das diversas possibilidades, a fim de que sejam tomadas decisões conscientes? É objetivo de instituições financeiras que os indivíduos conheçam, de fato, tudo o que está inserido nos produtos financeiros oferecidos à população? Que tenham conhecimento da discrepância existente entre as taxas de juros cobradas nos empréstimos e das ofertadas nas poupanças, por exemplo? Esses são alguns dos questionamentos que surgem quando se reflete sobre o fato de que instituições econômicas estão promovendo propostas de Educação Financeira (EF) que estão chegando à população de modo geral.

Dentre outros públicos-alvo, a ENEF pretende atingir, em primeiro lugar, crianças e jovens (BRASIL, 2010). Para tal, pretende desenvolver programas de EF em escolas da Educação Básica. É importante destacar que a ENEF, apesar de ter em sua base a influência de instituições financeiras, conta com a participação de educadores e do Ministério da Educação – MEC, logo, é necessário investigar que EF está sendo implementada nas escolas.

Pensando na inserção da EF nas escolas e levando em consideração estudos como o de Teixeira (2015), que discute que professores de Matemática desconhecem, por exemplo, a diferença entre EF e Matemática Financeira, o presente estudo objetiva investigar como se dá, em livros didáticos de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as orientações para que seja desenvolvido o trabalho com a EF em sala de aula. Além disso, pretende-se perceber, em livros de alunos, quais são as atividades propostas que têm relação com a EF, quais temáticas sugere-se que sejam discutidas, bem como quais são os conteúdos matemáticos, quando existirem, que estão inseridos nas atividades de EF.

Tomando como suporte teórico a Educação Matemática Crítica (EMC), que discute que a Matemática deve instrumentalizar o sujeito para interpretar o mundo por meio de números e gráficos, fazendo, assim, uso da Matemática em suas práticas sociais (SKOVSMOSE, 2014), pretende-se analisar as atividades encontradas nos livros dos alunos à luz dos ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000), que são a *matemática pura*, a *semi-realidade* e a *realidade*, no paradigma do *exercício* ou dos *cenários para investigação*.

Deste modo, a presente pesquisa apresenta os resultados iniciais de uma dissertação, em andamento. Adiante, apresenta-se a discussão sobre o entendimento que se tem, no presente estudo, sobre EF, a discussão acerca de alguns estudos anteriores e sobre a EMC para, posteriormente, apresentar o método e os resultados até o momento encontrados.

Educação Financeira

Silva e Powell (2013) apresentam uma definição de Educação Financeira Escolar, a qual é considerada como base no presente estudo:

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, através de um processo de ensino, que os torne 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 E POWELL, 2013, p. 13).

Deste modo, entende-se que a discussão sobre EF deveria propiciar aos estudantes, em sala de aula, momentos de reflexão acerca de situações diversas que envolvem finanças pessoais e maior conhecimento acerca das diversas possibilidades existentes, de modo que eles analisem as situações e possam fazer escolhas conscientes.

Refletindo sobre temáticas relevantes para serem discutidas com os alunos em sala de aula, serão elencadas, adiante, algumas que no presente estudo são consideradas importantes, na busca por contemplar uma discussão crítica sobre este assunto. São elas: situações de compra e venda com discussões sobre consumo consciente, querer *versus* precisar, pesquisa de preços, qualidade x preço, dentre outros que ajudem em reflexões acerca da EF. Além disso, destaca-se a importância de que temáticas como economia, poupança e importância de planejamento e de um controle de gastos sejam, também, discutidas com os alunos.

Neste sentido, Chiarello (2014) discute a EF enquanto projeto coletivo, assim, os indivíduos, em suas ações individuais, interferem também na sociedade como um todo. Diz ainda que “essa ideia de rede nos desafia a pensar uma EF que tenha preocupações com a solidariedade e as noções de cidadania” (p. 33). A pesquisadora elenca diversos temas que precisariam, assim, ser contemplados na discussão sobre EF. São eles:

A função do dinheiro; a percepção dos desejos x necessidades; a noção do caro x barato; o consumismo; a sustentabilidade; a ética nas relações; a responsabilidade social; a justiça social; a proteção do meio ambiente; a produção e o tratamento do lixo; a qualidade de vida dos sujeitos; o tempo de trabalho e o tempo de lazer; a preservação da saúde e a autonomia dos sujeitos para as tomadas de decisões (p. 33).

Em concordância com Silva e Powell (2013) e com Chiarello (2014), defende-se que a EF nas escolas deveria ser propiciada através da discussão, em sala de aula, de temáticas diversas, tais como as citadas acima, que dessem subsídios para que os alunos

tomassem suas decisões financeiras de modo consciente. A capacidade de avaliar as situações e conhecer os riscos e vantagens de cada uma delas já pode favorecer de forma importante as decisões financeiras pelas quais as pessoas, de modo geral, passam.

É importante deixar explícito que não se considera como papel da EF nas escolas o de julgar quais tomadas de decisão estão certas ou erradas, uma vez que se tem a consciência de que, muitas vezes, há discernimento acerca de qual seria a melhor opção a ser escolhida, mas não há condições para tal e, principalmente, que a melhor opção para um indivíduo pode não ser para o outro, de modo que o essencial seja a tomada consciente de decisão. O importante, assim, é desenvolver nos alunos olhar crítico e reflexivo, de modo que eles saibam entender, dentre outros, a influência da mídia, bem como os seus apelos consumistas, a importância de que os gastos sejam planejados, a consciência de que a qualquer momento pode haver uma emergência e que é interessante que as pessoas tenham algum dinheiro guardado para tal, dentre outros aspectos, fazendo escolhas conscientes.

Estudos Anteriores

Em princípio, no que se refere aos documentos oficiais, Santos & Pessoa (2016) explicitam que não há, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998), nem em documento mais recente, os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (2012), discussão aprofundada sobre a temática EF. Na proposta da Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2015), por sua vez, a temática EF surge como “tema integrador”, sendo relacionado a várias disciplinas.

Ainda que seja algo recente no Brasil, propostas de EF já estão bem organizadas e fundamentadas em outros países, como aponta Hofmann (2013), que fez uma análise comparativa das Estratégias de Educação Financeira no currículo escolar da Inglaterra e da França, ambos os países membros da OCDE.

Refletindo sobre a EF no Brasil, Pessoa (2016) desenvolveu um estudo que apresenta o estado da arte de dissertações e teses produzidas em pós-graduação, no Brasil, no período de 2013 a 2016, que tratam de EF. Como método, foi feito um levantamento dos trabalhos disponíveis na Plataforma Sucupira, entre 2013 e 2016, sendo realizada a busca pelo termo “Educação Financeira”. A pesquisadora identifica que 58 trabalhos de EF, dentre os 101 encontrados, são os que estão relacionados a áreas de Educação e Ensino e que os sujeitos mais pesquisados nestes estudos são os alunos do Ensino Médio. A pesquisadora levanta, dentre outras hipóteses, que há, de modo geral, um interesse específico em analisar

conhecimentos de adolescentes sobre EF, o que justifica a maior quantidade de estudos no Ensino Médio. A pesquisadora diz ainda que, dentre outras temáticas, as principais exploradas são a ENEF, o uso do dinheiro, as aplicações financeiras, o empoderamento a partir de conhecimentos de EF, o consumismo, a necessidade versus o desejo, o planejamento financeiro e o consumo consciente (PESSOA, 2016).

Alguns dos estudos encontrados por Pessoa (2016) investigam o conhecimento que professores possuem de EF, o que se faz essencial, uma vez que a temática é nova e que é necessário identificar o que os docentes que trabalham ou trabalharão em sala de aula possuem de conhecimentos e o que precisa ser inserido nos cursos de formação e nas discussões de modo geral.

Teixeira (2015) realizou um estudo com 161 professores de Matemática que atuavam no Ensino Médio e ministravam conteúdos de Matemática Financeira em suas aulas, com o objetivo de diagnosticar o letramento financeiro dos mesmos. Como método, foi aplicado um questionário composto por 30 questões, aos 161 professores. Os resultados apontam que 42% dos docentes acreditam que Matemática Financeira e Educação Financeira têm o mesmo significado. Somente 24% solicitam aos alunos que busquem exemplos de emprego de juros compostos e 75% desconhecem a ENEF. Aponta-se, no estudo, que a semelhança percebida entre a Matemática Financeira e a Educação Financeira seja um fator que dificulte a abordagem da EF em uma perspectiva crítica e realística.

No que se refere a estudos realizados com livros didáticos, Gaban e Dias (2016), em estudo que apresenta resultados iniciais da pesquisa de dissertação desenvolvida, explicitam que a maior parte das atividades encontradas nos livros didáticos do Ensino Médio, que foram analisadas à luz dos ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000), estão no ambiente de aprendizagem do tipo 3 (semi-realidade no paradigma do exercício), o que, segundo os autores, não é desejável.

Assim como Gaban e Dias (2016), no presente estudo será feita a análise das atividades presentes nos livros dos alunos de acordo com os ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000). Esses ambientes surgem a partir da discussão proposta por Skovsmose (2000), acerca da Educação Matemática Crítica (EMC), que será discutida adiante.

Educação Matemática Crítica

Skovsmose (2014) defende uma Educação Matemática Crítica (EMC) que possibilite aos estudantes instrumentalização sobre uma forma de ler o mundo por meio de

números e gráficos, fazendo o uso da Matemática nas práticas sociais. É buscando uma Educação Matemática significativa para os alunos que Skovsmose (2000) apresenta os *cenários para investigação*, ambientes que possibilitam aos alunos que reflitam, indaguem, questionem.

Ao olhar para as diversas perspectivas de aprendizagem que podem existir em uma sala de aula, Skovsmose (2000) apresenta o Quadro 1, a seguir, no qual combina três tipos de referências (a *matemática pura*, a *semi-realidade* e a *realidade*), que serão adiante discutidas, com os dois paradigmas de práticas de sala de aula (*exercícios* e *cenários para investigação*), o que resulta em:

Quadro 1 - Ambientes de Aprendizagem segundo Skovsmose (2000).

	Exercícios	Cenários para Investigação
Referências à matemática pura	(1)	(2)
Referências à semi-realidade	(3)	(4)
Referências à realidade	(5)	(6)

Fonte: SKOVSMOSE, 2000, p. 8.

O ambiente de aprendizagem do tipo (1) faz referência a *exercícios* de *matemática pura*, ou seja, sem contextualização alguma. O ambiente de aprendizagem do tipo (2), por sua vez, é caracterizado como um ambiente que envolve a Matemática sem contextualização, mas com uma proposta que envolve mais os alunos. O ambiente do tipo (3) é composto por *exercícios* que fazem referência à *semi-realidade*. O ambiente de aprendizagem do tipo (4) caracteriza-se por uma *semi-realidade*, mas na perspectiva de *cenários para investigação*. Já os *exercícios* que são baseados em situações da vida real, constituem o ambiente do tipo (5). Por fim, o desenvolvimento de *cenários para investigação* que apresentam um grau maior de *realidade* caracterizam o ambiente de aprendizagem do tipo (6).

Sentiu-se a necessidade, no presente estudo, de apresentar ao leitor o que está sendo definido como *realidade* e a *semi-realidade*, visto que essas duas referências são, a todo momento no texto, utilizadas nas análises das atividades à luz dos ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000).

Entendeu-se como *semi-realidade*, no presente estudo, durante a análise das atividades, a proposição de situações hipotéticas, que envolviam personagens, ou ainda reproduções da realidade, mas que foram elaboradas com fins didáticos, sem uma preocupação com a veracidade do que estava posto. Foram consideradas como *realidade*, por sua vez, as atividades que tratavam diretamente das experiências do aluno. Por

exemplo: “*Quais hábitos você e sua família têm quando vão ao supermercado? Vocês costumam pesquisar os preços? Por que isso é importante?*” ou ainda atividades que perguntavam a opinião dos alunos sobre determinados temas, por exemplo: “*como você acha que pode ajudar seus pais na economia de energia, para diminuir o valor da conta?*”.

Após a discussão sobre cada um dos ambientes de aprendizagem, considera-se importante ressaltar que Skovsmose (2000) não faz a defesa de que sejam excluídos ou priorizados determinados tipos de ambientes, mas sim que a Educação Matemática movimente-se entre eles, sabendo utilizá-los no momento que for mais adequado para a aprendizagem dos alunos, buscando possibilitar a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

Método

Foram observados, em todos os livros de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental aprovados pelo PNLD 2016, os seguintes elementos: a partir do sumário, quais livros apresentam alguma unidade/capítulo e/ou seção que indique a realização de um possível trabalho com a temática EF? Para exemplificar, livros que possuíam, no sumário, títulos como “*Sistema Monetário*”, “*Dinheiro em moedas*”, “*Quem inventou o dinheiro?*”, “*Indo às compras*”, “*Planejar antes de gastar*”, dentre outros, foram observados mais detalhadamente, uma vez que tais elementos, em Matemática, poderiam propiciar um possível desencadeamento de trabalho com a EF.

Após essa seleção prévia, os livros encontrados foram analisados de forma a perceber se na unidade/capítulo e/ou seção, havia alguma atividade proposta para o aluno e/ou alguma orientação para o professor sobre o desenvolvimento do trabalho com a EF. Além disso, foi observado, no manual do professor, se nas páginas que correspondiam à unidade/capítulo e/ou seção, havia alguma orientação para o trabalho com a EF. Assim, são analisados no estudo, dentre os livros didáticos de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental aprovados pelo PNLD 2016, aqueles que contêm alguma orientação para o professor, seja na unidade/capítulo e/ou seção que trate de EF, seja no manual do professor, nas páginas correspondentes àquela unidade/capítulo e/ou seção, sobre a forma como deve ser desenvolvido o trabalho com a EF nas salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os critérios justificam-se pelo fato de que nos livros didáticos, de um modo geral, encontram-se muitas atividades envolvendo o dinheiro como contexto, mas que tem objetivos diversos, tais como o trabalho com as quatro operações e não a discussão da EF, foco do presente estudo.

Após essa triagem, foram selecionados 24 livros de Alfabetização Matemática (1º, 2º e 3º anos) e nove livros de Matemática (4º e 5º anos), obtendo-se assim um universo de 33 livros para análise.

Ressalta-se que as diversas coleções não apresentam, necessariamente, atividades de EF em todos os livros (1º, 2º e 3º anos ou 4º e 5º anos). Assim, cada uma das coleções foi identificada por uma letra acompanhada de um número, que corresponde ao ano escolar da referida coleção. O Livro A1, por exemplo, é o livro de determinada coleção (identificada como Coleção A) que possui atividades de EF no 1º ano do Ensino Fundamental (por isso a identificação 1, ao lado da letra).

Pretende-se, tomando como base a categorização de Skovsmose (2000), (*matemática pura, semi-realidade e realidade*, associados aos *exercícios* ou aos *cenários para investigação*), fazer a análise das atividades propostas nos livros dos alunos. Destaca-se que, no que se refere aos *cenários para investigação*, uma vez que estes dependem do convite à reflexão feito pelo professor e do aceite dos alunos, só é possível identificar, nas atividades, os potenciais que as mesmas possuem para desenvolver *cenários para investigação*, o que só pode ser verificado se ocorre, de fato, a partir da aplicação da atividade em sala de aula. Deste modo, as atividades que apresentavam orientações ao professor, sobre como motivar os alunos, incitando discussões e reflexões sobre EF, foram consideradas como apresentando potencial para *cenários para investigação*. Quando não havia tal orientação, a atividade era classificada como na perspectiva do *exercício*.

Adiante, apresentam-se os resultados até o momento encontrados e as análises realizadas.

Resultados e Análise

Considera-se importante destacar, inicialmente, que dos 69 livros de Alfabetização Matemática aprovados pelo PNLD 2016, 24 são os que possuem algum tipo de trabalho com EF. No que se refere aos livros de Matemática, dentre os 34 aprovados pelo PNLD 2016, nove são os que apresentam algum tipo de trabalho com a EF.

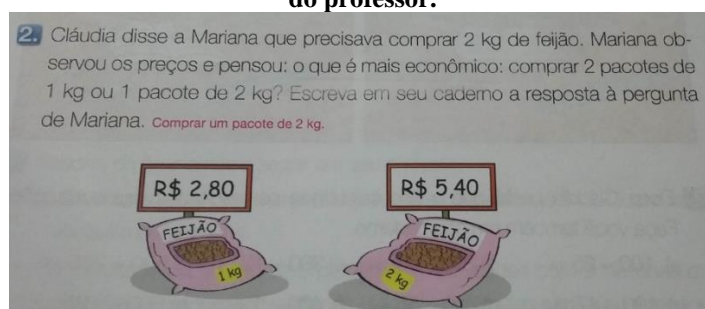
Apesar de atividades de EF e/ou orientações de trabalho ao docente não serem encontradas em todos os livros didáticos aprovados pelo PNLD 2016, considera-se importante observar, nos 33 livros em que há atividades, quais caminhos estão sendo adotados para o desenvolvimento da temática em sala de aula. Ressalta-se a importância que um manual bem estruturado e fundamentado possui, uma vez que ele é o instrumento que

está, diariamente, próximo ao professor. É ele quem, muitas vezes, forma continuamente o docente, o que exige que seja bem elaborado, fornecendo orientações que, de fato, auxiliem e instrumentalizem o docente para o desenvolvimento de temáticas como a EF em sala de aula.

No que se refere à quantidade de atividades de EF presentes nos livros didáticos analisados, foram encontradas 56 atividades no total, sendo 45 atividades em livros didáticos de Alfabetização Matemática (1º, 2º e 3º anos) e 11 atividades em livros didáticos de Matemática (4º e 5º anos).

É importante destacar, ainda, que o referido trabalho com a EF ocorre, nos livros didáticos, de formas distintas. Há livros em que se encontram atividades, no livro do aluno, que possibilitam, por si só, um trabalho com a EF, enquanto em outras só fica evidente a possibilidade de trabalho com a EF a partir das orientações presentes no manual do professor. Das 11 atividades de EF presentes nos livros de Matemática (4º e 5º anos), apenas três são categorizadas como sendo de EF por si só, ou seja, sem essencialmente necessitar das orientações ao professor para que seja desenvolvido o trabalho com a temática. Nas demais atividades, só é possível evidenciar a relação com temáticas referentes à EF a partir das orientações presentes no manual do professor, como se pode observar na Figura 1, a seguir.

Figura 1: atividade que só se caracteriza como sendo de EF após as orientações presentes no manual do professor.



Fonte: Coleção Nosso Livro de Matemática, 4º ano, 2014.

É possível perceber que do modo como está apresentada no livro do aluno, não está explícito ao docente as possibilidades de trabalho que esta atividade oferece, no que se refere à EF. Assim, um professor, em sala de aula, poderia trabalhá-la apenas no âmbito da multiplicação que precisa ser realizada para verificar qual dos dois pacotes é mais vantajoso. É a partir das orientações presentes no manual do professor que se permite, no presente estudo, afirmar que a atividade apresenta subsídios para ser trabalhada no sentido de possibilitar ao aluno discussões sobre EF. Para além disso, é no manual do professor que surgem às orientações para auxiliar e instrumentalizar o docente, para o qual,

tratando-se de um tema novo, pode ainda não estar suficientemente claro sobre como abordar algumas questões. No manual do professor, na seção referente à atividade mencionada na Figura 1, acima, encontra-se a seguinte orientação:

Figura 2: orientação ao professor, referente à atividade de EF apresentada na Figura 3, acima.

Antes de propor a resolução das atividades de “Cálculos mentais na feira”, página 74, você pode perguntar se os alunos auxiliam algum familiar nas compras de alimentos e produtos de higiene e limpeza para a casa. Nessas compras, deve haver o cuidado em observar qual embalagem é mais econômica para ser adquirida, considerando a quantidade e o valor cobrado. Pergunte como fazem nessa situação e socialize os comentários.

Fonte: Coleção Nosso Livro de Matemática, 4º ano, 2014.

Ressalta-se, na orientação ao professor, a chamada de atenção para a relação com a vida dos alunos, no momento em que se questiona se eles auxiliam algum familiar nas compras de alimentos, e também a orientação para o cuidado que se deve ter em observar qual é a embalagem mais econômica para ser adquirida, considerando a quantidade e o valor cobrado. Apesar de haver uma orientação ao professor, tem-se consciência, no presente estudo, de que as orientações poderiam fornecer mais elementos para discussão. Para a atividade em questão, por exemplo, poderiam ser discutidos temas tais como a real necessidade de comprar mais produtos ou o fato de que, muitas vezes, ainda que os produtos possuam menos embalagem, eles não são mais baratos que os outros.

Pensando nos ambientes de aprendizagem propostos por Skovsmose (2000) e ressaltando a importância de que seja desenvolvida na escola uma EMC apresenta-se, adiante, o Quadro 2, no qual foram sistematizadas as atividades de EF encontradas nos livros dos alunos, de acordo com os ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000) nos quais as mesmas se enquadram.

Quadro 2: Atividades de Educação Financeira de acordo com os ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000)

	Alfabetização Matemática	Matemática
Semi-realidade + exercício	4	1
Semi-realidade + CI	20	4
Realidade + exercício	8	0
Realidade + CI	13	6

Fonte: As autoras. *CI = Cenário para investigação.

Percebe-se, a partir do Quadro 2, acima, que as atividades encontram-se, em sua maioria, categorizadas como apresentando potencial para *cenários para investigação*. Nos Livros de Alfabetização Matemática (1º, 2º e 3º anos), a maior quantidade de atividades está na perspectiva da *semi-realidade*, possivelmente porque, no livro do aluno, as atividades propostas apresentam contextos fictícios e iniciam a discussão com os alunos, tomando como base esses contextos.

Nos livros de Matemática (4º e 5º anos), por sua vez, as quantidades são muito próximas. Há quatro atividades que se referem à *semi-realidades* e seis que se relacionam diretamente com a vida dos alunos (*realidade*).

Considerações

O presente estudo, tratando-se de uma dissertação em andamento, explicita, inicialmente, a presença de atividades de EF em livros didáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mesmo que a temática ainda não esteja, oficialmente, inserida nos currículos escolares. Ainda que não haja atividades em todos os livros didáticos, a presença delas em algum dos livros é um indicativo de como está sendo abordada, atualmente, a EF nas escolas, no que se refere aos livros didáticos.

Tendo consciência, através de estudos discutidos, como o de Teixeira (2015), que os professores parecem não possuir, ainda, conhecimentos sobre a EF, é de fundamental importância observar o manual do professor dos livros didáticos e o modo como ele orienta o professor que deva ocorrer a discussão sobre a temática, em sala de aula. Neste sentido, percebe-se que os manuais dos professores apresentam orientações ao docente, algo que varia de acordo com os livros didáticos analisados. Alguns possuem orientações aprofundadas, indicando ao professor reflexões diversas que podem ser realizadas com os alunos, enquanto outros apresentam orientações superficiais que podem, claramente, ser melhor desenvolvidas.

No que se refere aos conteúdos matemáticos, percebe-se, no presente estudo, que a maior parte das atividades de EF estão desvinculadas de conteúdos matemáticos. Ainda que estejam sendo trabalhadas em livros de Matemática, as atividades tratam de temas diversos, referentes à EF, mas sem inserção em conteúdos matemáticos específicos.

Sobre os ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000), a maioria das atividades, tanto em livros de Alfabetização Matemática quanto em livros de Matemática, está inserida na *semi-realidade*, com potencial para *cenários para investigação*.

Referências

BRASIL. **BRASIL**: Implementando a Estratégia Nacional de Educação Financeira. 2010. Disponível em: http://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf. Acesso em: 24 de agosto de 2015.

BRASIL. **Proposta da Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica, 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais sobre os Temas Transversais**. Brasília, 1998.

BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Matemática. 1º e 2º ciclos. Secretaria de Ensino Fundamental, 1997.

CHIARELLO, A. Educação financeira crítica: novos desafios na formação continuada de professores. **Dissertação de Mestrado**. Pós-graduação em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ, 2014.

GABAN, A; DIAS, D. Educação Financeira e o livro didático de Matemática: uma análise dos livros aprovados no PNLD 2015. **Anais do XII Encontro Nacional de Educação Matemática - ENEM**. São Paulo, 2016.

HOFMANN, R. Educação financeira no currículo escolar: uma análise comparativa das iniciativas da Inglaterra e da França. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Paraná – Curitiba, 2013.

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

PESSOA, C. Educação Financeira: o que se tem produzido em mestrados e doutorados defendidos entre 2013 e 2016 no Brasil? In: CARVALHÊDO, J.; CARVALHO, M. V.; ARAUJO, F. (orgs.) **Produção de conhecimentos na Pós-graduação em educação no nordeste do Brasil: realidades e possibilidades**. Teresina: EDUPI, 2016.

SANTOS, L.; PESSOA, C. Educação Financeira: analisando atividades propostas em livros de matemática dos anos iniciais. **Anais do XII Encontro Nacional de Educação Matemática – XII ENEM**. São Paulo, 2016.

SILVA, A.; POWELL, A. Educação Financeira na escola: A perspectiva da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Boletim Gepem** – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática, 2015.

SILVA, A.; POWELL, A. Um programa de Educação Financeira para a Matemática escolar da Educação Básica. **Anais do XII Encontro Nacional de Educação Matemática – XI ENEM**. São Paulo, 2013.

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

SKOVSMOSE, O. Cenários para investigação. **BOLEMA – Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, n. 14, p. 66-91, 2000.

TEIXEIRA, James. **Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira**. Tese de Doutorado em Educação Matemática. São Paulo: PUCSP, 2015.