



Educação para a Prática da Liberdade Financeira

Education for the Practice of the Financial Freedom

<https://doi.org/10.37001/emr.v25i68.1925>

Ana Karina Cancian Baroni¹

Marcus Vinícius Maltempi²

Resumo

Este artigo parte da ideia de que promover a Educação Financeira não é o mesmo que ensinar técnicas e cálculos de Matemática Financeira. Assim, apresentamos elementos que se mostram em uma pesquisa qualitativa, cujo objetivo é buscar direcionamentos para a promoção da Educação Financeira na formação inicial do professor de Matemática. Os dados foram produzidos em 2018, por meio de entrevistas e encontros virtuais realizados no âmbito de um grupo de trabalho colaborativo, junto aos formadores de professores de uma instituição pública federal. Situamos as discussões no encontro entre os dados produzidos e as ideias do educador Paulo Freire. A análise aponta a necessidade de discussões sobre a vida financeira dos cidadãos, indo além do que está posto e privilegiando o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o uso do dinheiro e a dinâmica do mercado financeiro, em prol de uma educação para a prática da liberdade financeira.

Palavras-chave: Educação Financeira; Liberdade; Formação Inicial do Professor de Matemática.

Abstract

This paper is based on the idea that promoting financial education is not the same as teaching financial mathematics techniques and calculations. Thus, we present elements that are shown in a qualitative research, whose objective is to seek directions for the promotion of Financial Education at the mathematics preservice teacher education. The data were produced in 2018, through interviews and virtual meetings carried out within the scope of a collaborative working group, with teacher trainers from a Brazilian federal public institution. Our discussions come from the meeting between the data and the ideas of Paulo Freire. The analysis points to the need for discussions about the financial lives of citizens, going beyond what is set and privileging the development of a critical conscience about the use of money and the dynamics of the financial market, in favor of an education for the practice of freedom financial.

Keywords: Financial Education. Freedom. Mathematics Preservice Teacher Education.

¹ Doutoranda, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM); Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, SP, Brasil. Professora EBTT, Instituto Federal de São Paulo (IFSP), Capivari, SP, Brasil. Email: anakcbaroni@gmail.com.

² Livre-Docente; Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM); Professor Associado, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, SP, Brasil. E-mail: marcus.maltempi@unesp.br.

1. Introdução

Há uma tendência em concentrar na disciplina de Matemática os esforços para promover a Educação Financeira na educação escolar, como pode ser observado na Base Nacional Comum Curricular, BNCC, documento aprovado em 2017, para o Ensino Fundamental e em 2018, para o Médio, cujo objetivo é apontar as aprendizagens essenciais aos alunos da Educação Básica. Nesse documento observamos uma ênfase nas discussões sobre a relação do sujeito com o dinheiro e as habilidades que devem ser trabalhadas na escola, nesse sentido, desde o 1º ano do Ensino Fundamental, incluídas na área da Matemática.

Nos últimos dez anos observamos um maior engajamento para a promoção da Educação Financeira na educação escolar, no nosso país. As altas taxas de endividamento³ da população têm alertado para que sejam discutidas questões relativas ao consumo, planejamento financeiro e tomada de decisão, além de elementos de Matemática Financeira, como porcentagem, cálculo de parcelas e sistemas de amortização de dívidas, entre outros.

No entanto, o professor de Matemática, muitas vezes, não teve uma formação voltada para conhecimentos da área financeira, ainda que restrita à abordagem matemática. No caso do futuro professor, há indícios de que ele também não está vivenciando uma formação nesse sentido, pois observamos instituições que oferecem uma carga horária extremamente reduzida para a educação financeira desses alunos, normalmente restrita ao tratamento da Matemática Financeira, e isso quando existe esse espaço no currículo.

Mas promover Educação Financeira se limita a ensinar a Matemática Financeira? Entendemos que não, que é mais que ensinar o que está posto e as técnicas e cálculos matemáticos presentes nas operações financeiras, para calcular os valores desejados. A tendência de limitar a abordagem de uma educação na área financeira aos cálculos e técnicas é observada na maioria dos livros de Matemática Financeira para o ensino superior, como contam Queiroz e Barbosa (2016).

O que mais, então? A busca pelos elementos constitutivos dessa discussão está sendo realizada no âmbito de uma pesquisa qualitativa realizada pela primeira autora, sob orientação do segundo autor, cujos dados foram produzidos por meio de um trabalho colaborativo junto

³ Em janeiro de 2019 o percentual nacional de famílias endividadas era de 60,1%, sendo 22,9% do total com contas em atraso. Dados fornecidos pela PEIC – Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor. Disponível em http://educacao.mec.gov.br/peic/peic-arquivos/peic-brasil_25_janeiro_2019.pdf. Acesso em 25/03/2019.42

aos formadores de professores de uma instituição pública federal, do estado de São Paulo, uma vez que o nosso olhar está na educação financeira dos futuros professores de Matemática.

Durante o ano de 2018 foram realizados encontros virtuais, dos quais participaram 12 docentes que atuam como formadores de professores e que lecionam (ou já lecionaram) a disciplina de Matemática Financeira ou correlatas, preferencialmente no curso de Licenciatura em Matemática. A análise dos dados está em processo e já aponta alguns encaminhamentos, os quais trazemos neste artigo. De maneira geral, podemos dizer que o grupo defende a ampliação das discussões sobre a vida financeira, valorizando a criticidade sobre o consumo, o mercado financeiro e o seu papel na sociedade.

As discussões apontam que a promoção da Educação Financeira envolve uma ação que vai ao encontro de uma educação para a prática da liberdade, inspirada nas ideias de Paulo Freire. Trata-se de uma educação que privilegia o diálogo entre professores e alunos para o desenvolvimento de uma consciência crítica, no caso, sobre o uso do dinheiro, as operações financeiras e os modelos que estão postos pelo mercado financeiro e que podem levar a uma dependência econômica da população mais pobre em relação ao dinheiro de uma minoria que dita, inclusive, a sua forma de consumir. É nesse sentido que falamos em liberdade financeira e em uma Educação Financeira que a anseie.

Objetivamos neste artigo trazer uma discussão sobre as ideias de Paulo Freire, olhando para a relação destas com as discussões acerca das possibilidades de uma Educação Financeira como instrumento de libertação frente à dependência dos mais pobres em relação ao capital das instituições financeiras. Por consequência, também tratamos sobre a consciência ingênua da maioria da população em relação aos mecanismos que regem o mercado financeiro e o espaço reduzido de discussões dessa natureza nos cursos de formação do professor de Matemática.

2. Aspectos metodológicos e o processo de interação com os formadores.

A pesquisa qualitativa valoriza a compreensão de um fenômeno, estudado a partir de uma inquietação inicial e sob um olhar voltado às subjetividades dos dados. Outra característica dos métodos qualitativos é que eles

[...] enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. É como um mergulho em profundidade dentro de um grupo “bom para pensar” questões relevantes para o tema estudado (GOLDENBERG, 2004, p. 50).

Interessados em procurar direcionamentos para a promoção da Educação Financeira na formação do professor de Matemática, convidamos os formadores de professores de uma

instituição pública federal para discutir sobre a temática, uma vez que eles integram esses ambientes de formação e se debruçam sobre a tarefa de formar esse futuro professor. Como a instituição participante oferece a Licenciatura em Matemática em 11 *campi* diferentes, distribuídos pelo estado de São Paulo, viabilizamos, então, a formação de um ambiente virtual de discussão junto aos formadores, levantando colaborativamente elementos que possam ser importantes para a nossa busca. Ao procurar diretrizes para a formação e caracterização do grupo, levamos em consideração que “as colaborações efetivas se realizam no mundo das ideias, examinando-se, de maneira crítica, as práticas existentes, buscando-se melhores alternativas [...]” (FULLAN; HARGREAVES, 2000, p. 74).

Algumas características do que julgamos importante para um trabalho colaborativo podem ser encontradas em Fiorentini (2013, p. 61-62), as quais resumimos aqui: a participação é voluntária e todos os participantes desejam crescer profissionalmente; há um forte desejo de compartilhar saberes e experiências, reservando, para isso, um tempo livre para participar no grupo; a confiança e o respeito mútuo são essenciais ao bom relacionamento do grupo; os participantes têm a oportunidade de produzir e sistematizar conhecimentos através de estudos investigativos sobre a prática, resultando, possivelmente, a produção de textos escritos; há reciprocidade de aprendizagem, entre outras.

Também nos atentamos ao processo de inserção do professor no grupo, para o qual é importante “a sua identificação com os integrantes do grupo e pela possibilidade de compartilhar problemas, experiências e objetivos comuns” (FIORENTINI, 2013, p. 60). Assim, o primeiro contato com os formadores se deu por meio de correio eletrônico, para a apresentação da proposta e o convite para a participação. Aqueles que aceitaram o convite receberam um formulário *online*, que tinha por objetivo colher informações sobre as razões que mostram a pertinência de se promover a Educação Financeira junto aos futuros professores, os temas que eles gostariam de discutir no grupo, além de dados sobre a sua formação e experiência profissional, em especial na disciplina de Matemática Financeira ou correlatas.

O próximo passo foi a realização dos encontros virtuais de discussão. No primeiro foram compartilhados os temas sugeridos por cada um e todos decidiram juntos aqueles que seriam tratados, quando e de que maneira, o que foi fundamental, pois segundo preconiza Fiorentini (2013), as atividades do grupo devem ser decididas, planejadas e organizadas por todos, a partir dos diferentes interesses e pontos de vista.

Depois do período de interação no grupo, realizamos entrevistas, utilizando perguntas do tipo abertas, em que “o pesquisado fala ou escreve livremente sobre o tema que lhe é

proposto” (GOLDENBERG, 2004, p. 86). Nesse momento julgamos importante entrevistar também os coordenadores de curso, devido a necessidade que sentimos em investigar como se deu a decisão de inserir a disciplina no currículo, pois observamos a ocorrência, em alguns casos, de ajustes realizados de uma versão do plano de ensino, para outra. Segundo Lincoln e Guba (1985), o design de pesquisas dessa natureza é emergente, ou seja, ele é construído junto ao seu desenvolvimento, sendo esperado que mudanças possam ser necessárias, o que exige uma flexibilidade dos instrumentos de produção de dados e também da postura do pesquisador.

A produção de dados encerrou-se no final de 2018, dando início ao processo de transcrição e análise, que considerou os processos de “organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 205) e transmitidos através da pesquisa.

Entre as categorias emergentes evidenciadas na análise, uma em especial diz respeito a um “algo mais” do que a abordagem matemática, que os formadores identificam na tarefa de educar financeiramente, por meio da disciplina de Matemática Financeira ou correlatas. Esse “algo mais” parece estar diretamente ligado ao desenvolvimento da consciência crítica sobre a vida financeira do cidadão e a necessidade de que o futuro professor vivencie uma prática educativa transformadora, que analise e discuta o atual cenário de endividamento e dependência econômica de grande parte da população em relação ao capital de instituições financeiras. É sobre essas questões que passamos a discutir.

3. A vida financeira do cidadão, em discussão nos cursos de Licenciatura

3.1. A importância de uma prática educativa transformadora para o desenvolvimento da consciência crítica

É comum observar propagandas nos meios de comunicação, que anunciam produtos e formas de pagamento aparentemente muito generosas e favoráveis à compra. Também vemos indícios de que a população que mais se utiliza dessas ofertas de compras parceladas, empréstimos pessoais e financiamentos diversos, muitas vezes não parece atenta aos detalhes dessas operações financeiras, como a taxa de juros ali empregada ou as consequências da aquisição de uma dívida. Aqueles que emprestam os recursos financeiros vendem a ideia de que são benfeitores, prontos a ajudar aqueles que não dispõem do dinheiro para comprar os bens materiais que almejam ter. É um exemplo da falsa generosidade, como diz Paulo Freire.

Eles carecem de uma percepção estrutural, “a qual se faz e se refaz a partir da realidade concreta, na apreensão problemática” (FREIRE, 1979, p. 67), embora essa percepção ainda seja apenas um primeiro passo para romper a cultura do silêncio, termo usado pelo autor para se referir a uma prática silenciosa de resposta às estruturas de dependência da classe dominante sobre a dominada.

Essa discussão é relevante no processo de transição do que Paulo Freire chama de consciência ingênua para a consciência crítica; a primeira se move dentro dos limites de um conformismo, delegando a outros a responsabilidade pelas mudanças, como se não houvesse nada a ser feito; já a consciência crítica caracteriza-se “pelo pensar autônomo e comprometido, que leva ao engajamento” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2017, p. 87), necessário, no contexto de nossas discussões, para que o sujeito compreenda os mecanismos de funcionamento do mercado financeiro e tome as rédeas de sua atuação e gestão pessoal de suas finanças.

Como dito na introdução, a incumbência de trazer questões dessa ordem financeira para a sala de aula, geralmente, é do professor de Matemática. Logo, as reflexões necessárias para esse processo de transição devem ser provocadas por esse professor, por meio de uma prática educativa transformadora, pautada no diálogo que objetiva o desvelar da realidade em que estão inseridos, em especial para que as pessoas deixem de ser reféns de sua vida financeira.

Mas a realidade só pode ser modificada, segundo Freire (1979), quando o homem descobre que ela é modificável e que ele pode modificá-la. Porém, muitas vezes a “consciência dominada não se distancia suficientemente da realidade para objetivá-la, a fim de conhecê-la de maneira crítica” (FREIRE, 1979, p. 67). É no enfrentamento dessa questão que as discussões sobre a vida financeira precisam se pautar. E é importante que o futuro professor de Matemática seja convidado a pesquisar e discutir a respeito da vida financeira de maneira crítica, levando tais discussões para as salas de aula em que vai atuar.

No âmbito das discussões financeiras, observamos que os mais pobres são submetidos a depender do dinheiro dos bancos e demais instituições financeiras e sob o pagamento de juros exorbitantes⁴, enquanto outros usam os juros a seu favor em suas aplicações e enriquecem às custas dos primeiros. Algumas manifestações dos formadores no grupo mostram que eles

⁴ Considerando apenas as taxas reais, ou seja, descontando a taxa de inflação prevista anual, em setembro de 2018 o Brasil estava em 4º lugar no ranking das taxas reais mais altas do mundo (4%), perdendo apenas para Turquia (13,93%), Argentina (18,20%) e Rússia (6,01%). No Chile, por exemplo, a taxa real de juros é de 0,13%. InfoMoney. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/onde-investir/noticia/7621829/mesmo-com-selicem-650-brasil-educacao-matematica-em-revista-brasilias-do-mundo>. Acesso em: 2 jun/2020.

compartilham a raiva às injustiças a que são submetidos os mais pobres, chamados de *esfarrapados do mundo* por Freire (1996, p. 14), como podemos notar na fala abaixo:

[...] eu gosto sempre de começar discutindo o que são juros e porque eles são necessários para a economia. [...] O que a gente briga não é porque existem juros, mas sim como são desbalanceados esses juros. Como que um banco paga 0,5% ao mês por uma poupança e cobra 4, 5% em um empréstimo pessoal e, no crédito rotativo, 15, 20%? (Angelo, Campus 1).

Propiciar discussões dessa natureza, seja em disciplinas de Matemática Financeira ou outras tantas, pressupõe uma concepção de ensino que:

[...] não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 1996, p. 26).

Cabe ao educador promover tais momentos que tornem possível aprender criticamente, testemunhando aos alunos o seu protesto contra as injustiças observadas nos movimentos do mercado financeiro: os juros contra os sujeitos aprisionados pelo consumismo e pelas dívidas agregadas às suas demandas, os juros a favor daqueles cujas situações favoráveis permitem que se organizem para aplicar e lucrar com os mesmos movimentos e a omissão daqueles que teriam poder para exigir uma gestão justa dessas movimentações, entre tantas outras questões.

Observamos problemas sociais específicos trazidos pelos reflexos da sociedade do consumo⁵, retratados pelas estatísticas que mostram uma população endividada, alheia aos mecanismos que regem as transações financeiras e, principalmente, às suas chances de resistir ao aprisionamento que esses fatores a acomete.

É fato que vivemos em uma sociedade capitalista, que tem o consumo como peça fundamental de sua engrenagem de funcionamento. Não se trata de demonizar o consumo, mas sim de discutir o fato de que somos constantemente atraídos para um modelo de consumo, muitas vezes ditado pelas instituições financeiras. É preciso refletir sobre, por exemplo, a real necessidade em adquirir produtos que não precisamos, pelo menos não com a urgência em um determinado momento e nem nas condições de pagamentos convenientemente ditadas pelas instituições financeiras.

Existem opções para que esse consumo aconteça conforme as necessidades e através de um planejamento financeiro, por exemplo. Ainda que ele precise acontecer com urgência e sem

⁵ Bauman (2008). Também recomendamos a leitura de Kistemann (2011), que traz essa discussão no âmbito da Educação Matemática.

planejamento, o cidadão precisa ter condições de encontrar, com autonomia, a melhor forma de fazê-lo, observando suas condições pessoais e de maneira condizente com os seus valores socialmente constituídos.

O autor faz questionamentos que nos instigam enquanto educadores, propondo “estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos” (FREIRE, 1996, p. 30), valorizando a criticidade sobre o mundo que o cerca. E o ato de ensinar exige tal criticidade, algo que tem vínculo direto com a curiosidade:

[...] a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de “irracionalismos” decorrentes do ou produzidos por certo excesso de “racionalidade” de nosso tempo altamente tecnologicado (FREIRE, 1996, p. 32).

Quando esse aluno é um licenciando, futuro professor de Matemática, parece ainda mais urgente que algumas discussões acompanhem a abordagem matemática. Além de ensinar como fazer, por exemplo, o cálculo do valor da parcela referente à compra de um produto, o professor pode despertar essa curiosidade crítica apontada pelo autor, lançando perguntas como, por exemplo: Por que uma pessoa precisa fazer uso do dinheiro de um banco para comprar os bens que precisa? Por que passar meses, ou até mesmo anos, pagando por algo um valor muito maior do que o inicial? Como esse cálculo e esse empréstimo poderiam ser realizados de uma forma mais justa? Por que essa é a taxa de juros praticada no meu país? Por que ensinamos a calcular de acordo com as taxas vigentes, mas não questionamos essas taxas e nem a ética dos mecanismos de empréstimo e aplicação de recursos financeiros? São perguntas que mostram que o que está posto pode e precisa ser discutido, além de ser passível de transformação.

3.2. A formação docente e o processo de libertação

As ideias de Paulo Freire nos sinalizam que as propostas para promover a Educação Financeira deveriam abarcar essas discussões como primícias do tratamento matemático, algo que daria sentido às aprendizagens que virão. São discussões do âmbito social, que carecem do fomento da curiosidade, indo ao encontro do que Paulo Freire chama de pensar certo. Esse conceito do autor envolve a criticidade, enquanto processo indispensável, e a ética, enquanto valor vital do qual não se abre mão. Nesse contexto, “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”

(FREIRE, 1996, p. 38). O professor precisa possibilitar que, “voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica” (FREIRE, 1996, p. 39). E, então,

[...] é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 1996, p. 39).

Para que o professor se envolva na luta contra o aprisionamento da população às instituições financeiras e, antes mesmo, à própria impulsão ao consumo através do capital de terceiros, é necessário o reconhecimento de tal aprisionamento, em primeiro lugar, e da presença do elemento emocional que protesta contra ele e o faz acreditar que ele precisa ter as mesmas coisas que os outros têm, sem se importar com o preço que se paga por isso. Mas essa libertação não é um processo tão direto.

Para que o futuro professor se sinta engajado a promover uma Educação Financeira em suas aulas é necessário que em sua própria formação ele perceba e vivencie a curiosidade, a criticidade, a ética, a raiva da exploração dos sujeitos que pagam juros exorbitantes, o protesto para que os sujeitos conheçam formas de gerir sua vida financeira de modo equilibrado e livre e, por falar em liberdade, o desconstruir da ideia de que é necessário ter para ser, ideia que atrai o sujeito para um estilo de vida diferente do seu, o que o torna alienado e “nunca verdadeiramente comprometido com seu mundo” (FREIRE, 1979, p. 87).

Enquanto futuros educadores, é importante que eles se reconheçam incompletos e, ao mesmo tempo, engajados e engajadores no e do ato de provocar discussões, refletindo criticamente sobre o que está posto na dinâmica da organização financeira da sociedade. Esse caminho poderá levar à conscientização das forças que atuam sobre a vida financeira das pessoas, desde o ato de consumir até a forma de gerir os problemas enfrentados nesse campo tão perigoso e que pode levar ao endividamento, entendido por nós como uma forma silenciosa de aprisionamento social do sujeito.

Provocar discussões sobre essas questões é necessário para mudar a visão fatalista diante da realidade, como se não houvesse nada a fazer, a não ser “esperar pacientemente que a realidade mude” (FREIRE, 1996, p. 63). Seria como dizer que o endividamento de cerca de 60% dos consumidores brasileiros e a inadimplência de mais de um quinto destes é uma fatalidade gerada pela crise econômica e que não há o que fazer, a não ser pagar os juros que estão postos no mercado financeiro.

Como educadores, é possível contribuir para a promoção de uma consciência crítica sobre o cenário financeiro que todos estamos imersos, promovendo uma educação emancipadora, que favoreça que os cidadãos encontrem caminhos para se libertar e tomar as rédeas de sua vida financeira, sem mais precisar do dinheiro da minoria que lucra com a sua dependência econômica. E, antes ainda, que é possível ser feliz com os seus valores e não com os valores consumistas que tal minoria propaga através de uma sedução midiática.

4. Desafios para o diálogo e a problematização nas aulas de Matemática Financeira

Dos 11 *campi* onde o curso de Licenciatura em Matemática é oferecido, em cinco deles o nome da disciplina é “Matemática Financeira”, em dois deles é “Progressões e Matemática Financeira” e em um deles, “Fundamentos de Matemática Elementar III”, ou seja, em mais de 70% dos casos, o nome da disciplina revela que o foco está, de fato, na Matemática, como relatam Baroni e Maltempi, (2019). Mas o grupo de formadores entende e testemunha que, em suas aulas, há algo mais do que a abordagem matemática. Nosso olhar está voltado, então, aos elementos que eles inserem nas problematizações e, principalmente, aos direcionamentos que devem ser considerados para a educação financeira do futuro professor.

Falar em direcionamentos requer uma análise crítica do cenário atual e uma esperança de que é possível redefini-lo, ainda que a estrutura tente amarrar novas ideias para a promoção do “algo mais” do que ensinar cálculos e técnicas matemáticas nas aulas de Matemática Financeira, caminhando na direção do que o grupo compreende por Educação Financeira.

Para isso, não se pode perder de vista o papel da prática docente segundo Freire (1987), uma ação transformadora, pois a educação é um ato político, pautado no diálogo, na problematização e na autonomia, cujo objetivo é a emancipação do sujeito. No âmbito de nossas inquietações, vemos a necessidade de se instigar o diálogo para o questionamento e a compreensão dos mecanismos que regem o mercado financeiro, fazendo da educação um processo que liberte ao invés de adaptar os sujeitos ao que está posto nesse contexto. As colocações a seguir ilustram a necessidade de se abrir os horizontes das discussões financeiras.

[...] os juros não saem de lugar nenhum, ninguém está te dando isso; fica claro que o banco está usando o seu dinheiro para emprestar para alguém a um juros maior do que ele está te pagando (Carol, 3º encontro virtual).

E então, por falar em poupança, eu tenho que falar em SELIC, eu tenho que falar em política do governo e uma coisa vai chamando outra; [...] é nesse ponto que a gente vai dando uma consciência para o indivíduo como cidadão, dele participar mais desse processo de civilização que está baseado no capital (Igor, 5º encontro virtual).

Vamos usar essas colocações para ilustrar o quanto se pode ir além da abordagem matemática, com base nas discussões geradas no âmbito do grupo. Na primeira colocação, a professora Carol está falando sobre o *spread bancário*, que é a diferença entre a taxa de remuneração que o banco paga ao investidor e o percentual cobrado pelo banco para fazer empréstimos. Na segunda, o professor Igor propõe nas entrelinhas uma discussão ainda maior, que envolve política de governo e uma reflexão sobre o modelo econômico baseado no capital. São discussões imensas, sobre as quais os formadores testemunham uma formação deficiente para tratar em aula. Observe o que dizem os docentes a esse respeito:

[...] eu não sei como será na Licenciatura, eu percebo que falta elementos pra ele, pra que [...] alguns temas como os que foram sugeridos no texto possam vir à tona. Não que eu seja um especialista, eu não sou; tem coisas ali que eu vou discutir, mas talvez a minha discussão seja rasa, não seja algo tão aprofundado. No entanto, é relevante que venham à tona esses temas. Por que? Ele será um futuro professor, ele tem que ter uma certa criticidade... (Helio, 7º encontro virtual).

Inclusive o aspecto matemático é extremamente importante na Educação Financeira e na Matemática Financeira; só que não é o único [...]. Todo o aspecto social e político são coisas que a gente até discute aqui, mas um professor de Filosofia, de Sociologia, poderia dar um embasamento muito maior para essa temática do que a gente [...]. (Angelo, 7º encontro virtual).

Bom, eu sempre tive muito cuidado e receio de falar de Educação Financeira, porque até onde eu já pude ler, e foi pouco, sobre isso, é um conceito muito mais amplo do que um professor de Matemática pode alcançar, que envolve Sociologia, que envolve História, envolve Geografia, envolve Geopolítica, envolve tudo (Arthur, entrevista).

Parece-nos que um direcionamento se evidencia nessas falas: estabelecer parcerias com outros docentes para o tratamento de elementos que podem estar envolvidos nesse “algo mais” do que ensinar técnicas e cálculos matemáticos. O espaço para promover a Educação Financeira aparenta estar apertado na estrutura curricular delimitada e dividida em disciplinas.

No esforço para promover o diálogo e a problematização tão necessários a uma educação emancipadora, também fica evidente a fragilidade que os formadores sentem para expandir as discussões de ordem financeira, que demandam uma formação que eles mesmos não tiveram, mas se preocupam em oferecer, como podemos perceber abaixo.

[...]se você faz uma faculdade sem essa disciplina, você apanha bastante depois pra poder entrar nesse mundo e poder ensinar. Eu não tive na graduação mas tive que aprender, que me aprofundar um pouco mais e entender todo esse universo financeiro quando eu fui dar aula [...]. E aí você fala, poxa, eu sei Matemática, mas essa Matemática aqui é diferente; e tá aqui, eu preciso dela para o meu dia-a-dia. Então, isso foi um grande desafio e ampliou o meu olhar [...] Talvez tenha sido por isso que eu bati o pé e vamos colocar (Igor, que também é o Coordenador 9, em entrevista).

[...] se os nossos alunos, licenciandos, não tiverem experiências, [...] reflexões nesse sentido, como isso vai mudar? Percebem? Porque quem estará com os alunos lá, depois? São eles, porque nós estamos com eles, não é? (Ana, 7º encontro virtual).

Outro direcionamento que já se faz presente na análise das discussões aponta o papel da Educação Financeira como elemento de interpretação e transformação da sociedade, como podemos observar, inclusive, em alguns planos de ensino da disciplina:

Contribuir para a compreensão da ciência como atividade humana contextualizada e como elemento de interpretação e intervenção na sociedade (Em “objetivos” – PPC⁶ Campus 7).

Na segunda parte da componente curricular serão abordados conceitos tradicionais da matemática financeira, com viés direcionado ao planejamento pessoal e familiar, assim como aplicação e uso de noções de matemática financeira na sociedade contemporânea, contribuindo assim com a formação do cidadão crítico e participativo na sociedade (Em “ementa” – PPC Campus 10).

E o caminho para essa busca encontra ressonância com as ideias de Paulo Freire. Para ele, a única forma de ajudar o aluno a compreender a realidade que o cerca e inserir-se no mundo como parte ativa das mudanças sociais é por meio de um método ativo de educação, que privilegie o diálogo, rumo ao desenvolvimento de uma consciência crítica.

5. Considerações finais

A transição da consciência ingênua para a crítica, no contexto da promoção da Educação Financeira, exige um repensar sobre o tratamento das questões envolvendo a forma de lidar com o dinheiro e os mecanismos de funcionamento do mercado financeiro, além de possíveis e inúmeras questões de fundo social, econômico, geopolítico, entre outros, que estão subjacentes às discussões financeiras. Quando se dá espaço aos problemas reais e à discussão de problemas sociais vinculados à vida financeira, o educador pode propiciar aos futuros professores de Matemática uma educação financeira mais próxima de uma educação verdadeiramente emancipadora.

Limitar-se à discussão matemática pode impedir a promoção da Educação Financeira, compreendida como algo maior e fundamental para favorecer a transformação de uma sociedade que cada vez mais depende do capital de terceiros para adquirir bens de consumo, em geral, de forma aparentemente alienada dos mecanismos de atuação do mercado financeiro e, muitas vezes, sem planejamento financeiro pessoal.

⁶ Projeto Político Pedagógico do curso.

As discussões e direcionamentos trazidos passam, primeiramente, pelo trabalho dos formadores de professores e, conseqüentemente, dos futuros professores de Matemática, dos quais se requer, na maioria das vezes, o tratamento de conceitos e cálculos envolvidos nas transações financeiras mas, muitas vezes, através de uma abordagem alheia a todos os fatores que são anteriores às justificativas de sua presença nos ambientes escolares.

A transição da consciência ingênua para a crítica, nesse contexto, carece de uma análise estrutural desse dito mercado financeiro do ponto de vista social e de cortejar seus elementos constitutivos para que se possa avançar para o pensar sobre novas possibilidades, a começar pelas próprias decisões financeiras, de maneira autônoma e livre. A formação do futuro professor de Matemática, portanto, deve ser pautada em práticas que privilegiem o diálogo e a problematização da realidade, para que o desenvolvimento da consciência crítica também se faça presente, por consequência, nas escolas da Educação Básica.

Referências

BARONI, A. K. C; MALTEMPI, M. V. Os espaços da Educação Financeira na formação de professor de Matemática em uma instituição federal de São Paulo. **Revemop**, Ouro Preto, MG, v. 1, n. 2, p. 248265, maio/ago, 2019.

BAUMAN, Z. **Vida para o Consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

FIORENTINI, D. Pesquisar prática colaborativa ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M.C.; ARAÚJO, J. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 53-85 (Tendências em Educação Matemática).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

FREIRE, P. **Conscientização** – Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A Escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Trad. de Regina Garcez. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

KISTEMANN JR, M. A. **Sobre a produção de significados e a tomada de decisão de indivíduos consumidores**. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. **Naturalistic Inquiry**. Califórnia: Sage Publications, 1985.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

QUEIROZ, M. R. P. P. P; BARBOSA, J. C. Características da Matemática Financeira Expressa em Livros Didáticos: conexões entre a sala de aula e outras práticas que compõem a Matemática Financeira disciplinar. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 30, n. 56, p. 1280 – 1299. Dez. 2016.

STRECK, D.; REDIN, E; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. 3 ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

Recebido em: 29 de abril de 2019.

Aprovado em: 29 de agosto de 2020.