

CENÁRIO PARA INVESTIGAÇÃO: POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO FINANCEIRA CRÍTICA PARA JOVENS CAMPESINOS

Nadia Cristina Picinini Pelinson
Universidade Comunitária da Região de Chapecó
ndpelinson@hotmail.com

Luci dos Santos Bernardi
Universidade Comunitária da Região de Chapecó
lucib@unochapeco.edu.br

Resumo:

O presente trabalho apresenta parte dos resultados de uma pesquisa com Jovens Campesinos do 3º Ano da Casa Familiar Rural Santo Agostinho de Quilombo – SC, cujo objetivo foi proporcionar uma reflexão sobre a Educação Financeira Crítica através de atividades desenvolvidas em sala de aula e na propriedade dos jovens, a partir das premissas da Pedagogia da Alternância, permitindo pensar uma educação financeira além da sala de aula. Como pano de fundo trazemos a Educação Matemática Crítica com intenção de romper a forma de como a matemática é ensinada em seus diferentes contextos. O recorte tem como foco compreender o deslocamento do paradigma do exercício, rumo a um cenário para investigação. Nessa esteira a de se considerar que a Educação Financeira demonstrou ser um tema mobilizador na perspectiva da Educação Matemática Crítica, podendo ser um caminho de empoderamento dos jovens campesinos na tomada de decisões.

Palavras-chave: Educação Financeira Crítica; Jovens Campesinos; Paradigma do Exercício; Cenários para Investigação;

1. Introdução

Este ensaio apresenta como tema a Educação Financeira Crítica para Jovens Campesinos, trazemos esse debate para a região de inquérito da Educação Matemática. Trata-se de questões que estão imersas no âmbito da lógica do capitalismo, cujos valores reverberam no processo educativo. Dessa forma, o que está em jogo é o desafio de debatê-las na contemporaneidade, o que requer uma abordagem crítica.

Cotidianamente estamos envolvidos com finanças, seja no ambiente familiar, escolar ou profissional. Entretanto, questionamo-nos se a “saúde financeira” de cada um está, ou pode estar, sendo prejudicada em detrimento do pouco conhecimento em relação ao tema. Nesse viés, trazemos para esse contexto os jovens campesinos, jovens que trazem consigo uma

responsabilidade diferente, pois trabalham na propriedade, participam da sua gestão e fazem parte da mão de obra. Ao mesmo tempo, na condição de consumidores, esses jovens apresentam seus desejos e necessidades. Dessa maneira, chamamos a atenção para a importância de promover uma posição crítica frente às situações que constituem a área da Educação Financeira, provocando reflexões e oferecendo acesso a informações que possibilitem aos jovens camponeses criar hábitos de observar, questionar e questionar-se como um meio de empoderamento para enfrentar os acontecimentos no contexto em que estão inseridos, onde ocorrem, de fato, suas relações sócio-político-econômicas.

A pesquisa foi desenvolvida na Casa Familiar Rural Santo Agostinho de Quilombo – SC, com 23 (vinte três) estudantes/jovens camponeses do 3º Ano do Ensino Médio- Técnico em Agronegócio no ano de 2014. Foi utilizado como pano de fundo a Educação Matemática Crítica com a intenção de potencializar os jovens em suas decisões econômicas e na construção de seu Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ)¹, proposto pela Pedagogia da Alternância. Uma modalidade segundo Gimonet (2007), que possibilita o jovem camponês frequentar a escola em períodos alternados, fazendo uma ponte entre a escola e a propriedade. Nesta interlocução de diferentes espaços e tempos que o conhecimento científico é assimilado. A formação está “no” e “para” além do espaço escolar e, portanto, a experiência se torna um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes, em que o sujeito conquista um lugar de ator protagonista, apropriando-se do seu processo de formação (ANTUNES-ROCHA, 2012).

O presente texto apresenta um recorte da referida pesquisa e trata especificamente das atividades desenvolvidas com estudantes, analisando a possibilidade de propor Ambientes de Aprendizagem² que se constituam em cenários para investigação³. Este ensaio está assim estruturado: apresentamos inicialmente considerações sobre a Educação Financeira Crítica, aporte teórico de nossa discussão, na sequência, recortes da caminhada empreendida com os jovens camponeses, por meio de atividades desenvolvidas em sala de aula e que nos

¹ Projeto Profissional de Vida do Jovem Camponês (PPVJ), projeto desenvolvido no 3ºano, por meio de um estágio supervisionado que pode ocorrer numa propriedade agrícola ou em uma empresa não agrícola, na qual o jovem camponês escolhe uma atividade econômica que será uma possível fonte de renda para seu futuro.

² Os Ambientes de Aprendizagem são criados a partir de situações propostas pelo professor. Estas atividades podem ter um caráter significativo, ou seja, o estudante consegue relacionar a sua semi-realidade e/ou realidade. Ou apenas identificar determinada atividade como um simples exercício

³ Um cenário para investigação é compreendido como um ambiente que pode dar suporte a um trabalho de investigação; instiga o estudante a questionar sua realidade, formular questões, ou seja, os estudantes são responsáveis junto ao professor pelo processo de ensino e aprendizagem.

proporcionaram transitar pelos diferentes ambientes de aprendizagem, por fim as considerações acerca do trabalho.

2. A Educação Financeira Crítica: uma ferramenta de empoderamento para jovens camponeses

A realidade que observamos hoje, no Brasil, é a facilidade ao crédito, bem como de aquisição de bens de consumo. Paradoxalmente, encontra-se a rapidez em descartar com facilidade. Nesse jogo invisível de consumir e descartar com rapidez, inserimos neste contexto os jovens, sejam eles camponeses ou urbanos, de classe alta, média ou baixa.

Os jovens estão imersos nessa sociedade que trouxe vários benefícios e malefícios à contemporaneidade, sociedade esta designada por Bauman (2008) como “sociedade de consumidores”, na qual há uma dualidade sujeito-objeto e os sujeitos tendem a ser excluídos sob a dualidade consumidor-mercadoria.

Em tempos de modernidade líquida, assim designados por Bauman (2010), consideramos que educar financeiramente, no campo e no meio urbano, seja um ato importante e necessário, pois a forma como os indivíduos fazem suas escolhas tem relação direta com os aspectos econômicos. Buscar sua emancipação e sua autonomia diante de algumas situações de consumo exige responsabilidade e principalmente informação.

No contexto do jovem camponês, a relação econômica constrói um cenário distinto do jovem urbano, pois ele participa ativamente na obtenção da renda de sua propriedade, por meio de seu trabalho em alternância com o espaço escolar/familiar, proporcionado pela Pedagogia da Alternância.

Ao pensarmos na Educação Financeira na escola, faz-se a aproximação dessa com a matemática, seja pelo fato de que os conteúdos de matemática estejam inseridos nela, ou por serem os professores de matemática os que têm assumido essa função nas escolas. Mesmo sendo um componente curricular presente em todas as escolas, em meados de 1980 iniciam-se alguns questionamentos, conforme D’Ambrosio (1990): Por que ensinar matemática? Por que ensiná-la com tal universalidade? O próprio autor responde as questões, apresentando um conjunto de valores e relevâncias do ensino dessa ciência. Denomina a presença da

matemática nas escolas como internalistas, ou seja, justifica o ensino da matemática, buscando razões na própria matemática. Outros são considerados externalistas, ou seja, buscam valorizar o impacto da matemática no contexto social, político e cultural. Este último tem gerado um movimento na perspectiva de uma Educação Matemática Crítica, discutindo o uso da matemática na sociedade.

É nesse movimento que nos inspiramos para pensar o sentido de uma Educação Financeira Crítica, permitindo questionamentos sobre o papel da educação financeira, assim como da matemática, no contexto escolar, seus reflexos na sociedade, abordando formas de potencializar, refletir sobre suas aplicações e sua importância na tomada de decisões.

Nessa esteira, reportamo-nos aos estudos de Skovsmose (2000, 2001, 2008, 2013) e ao movimento da Educação Matemática Crítica, que tem seu nascedouro na década de 1980, preocupando-se fundamentalmente com os aspectos políticos da Educação Matemática.

A proposta de trabalho desenvolvida nesta pesquisa procurou considerar as necessidades dos sujeitos envolvidos e a busca de significados financeiros emergidos da demanda dos estudantes, procurando instigar o jovem em “o que acontece se?” num movimento contínuo de chamamento e de convite. Para esta investigação nos movimentamos pelos diferentes Ambientes de Aprendizagem descritos por Skovsmose (2008), na intenção de nos aproximarmos de cenário para investigação.

3. Tessituras de uma caminhada: dos ambientes de aprendizagem em busca de um cenário para investigação

Tendo no horizonte o objetivo de investigar as contribuições da Educação Financeira Crítica no empoderamento dos jovens camponeses, desenvolvemos diferentes atividades em quatro encontros. As atividades propostas foram elaboradas a partir da necessidade e sugestões dos sujeitos envolvidos, cujas manifestações apresentamos através da letra J, na qual representa cada jovem.

Para uma intervenção é necessária uma “aceitação” por parte dos sujeitos envolvidos, para que haja um processo de exploração tanto do pesquisador quanto dos pesquisados. Além da aceitação, o “professor”, o “pesquisador” precisa, por meio de sua intervenção, desafiar e proporcionar um ambiente em que o estudante, o aluno, o jovem possa formular e procurar

explicações. “O convite é simbolizado por seu ‘Sim, o que acontece se...?’. Dessa forma, os alunos se envolvem no processo de exploração. O ‘Por que isto?’ dos alunos indica que eles estão encarando o desafio e que estão em busca de explicações.”(SKOVSMOSE, 2008, p.21).

Para tecer os primeiros fios em busca de um cenário para investigação, descrevemos algumas atividades que propiciaram o deslocamento pelos diferentes ambientes de aprendizagem, com intento de oportunizar aos jovens camponeses situações de consumo que lhes permitissem escolher, decidir e questionar, com perspectiva autônoma e crítica.

Um Ambiente de Aprendizagem pode ser desenhado de várias formas, ou seja, depende do significado atribuído por cada um dos estudantes. Conforme Skovsmose (2000), um ambiente pode dar suporte a um trabalho de investigação e caracterizar um cenário para investigação. Nessa vertente, com intenção de chamá-los para a organização das atividades, discutindo desejos e necessidades relacionados à sua vida privada, organizamos os estudantes em grupos de cinco pessoas, para que dialogassem sobre possíveis temas a serem abordados durante a intervenção na escola. A questão elencada foi: Do que tratamos quando falamos em Educação Financeira?

Fazer a gestão do gasto da propriedade. Porque muitas propriedades estão falindo. J(4)
Poupança, para saber quanto cada propriedade poderia guardar por mês. J(6)
Juros simples e compostos, para ter um entendimento para na hora saber o que fazer. J(13)
Planilhas de gastos, a importância da planilha na propriedade. J(17)
Planejamento de investimentos, pensei em planejamento para não sair investindo em qualquer coisa. J(16)

Em cada atividade proposta pelos jovens existe uma interlocução com a matemática, especialmente a Financeira, mesmo que não explicitada por eles. Salienta a relação da matemática e seu papel social, evidenciando uma matemática em ação, justificando que “muitas coisas podem ser realizadas quando a matemática está em jogo”. (SKOVSMOSE, 2008, p.12).

A importância visualizada pelos jovens camponeses consiste em um meio de trazer benefícios ao seu futuro, frente sua propriedade e suas tomadas de decisões. Ao centro os temas citados para esta investigação, a matemática se torna um indicador indispensável na

composição das atividades propostas. Acreditamos que a proposição de temas/atividades apresentadas pelos estudantes seja motivada pela preocupação com a propriedade, a necessidade de gestão e a possibilidade que identificam de que escola pode contribuir com sua vida familiar e comunitária. Promover um ambiente de aprendizagem que possibilite e desafie o processo de formulação de perguntas, exploração e explicação, fez-nos primeiramente entender a diferença entre as práticas de sala de aula, baseadas em um cenário para investigação e aquelas baseadas no paradigma do exercício.

Quando permitimos aos estudantes diferentes ambientes de aprendizagem, baseados em um cenário para investigação tiramos de foco o paradigma do exercício, que pode apresentar-se sob duas formas na sala de aula, são elas: i) o professor apresenta algumas ideias e técnicas matemáticas e, após, o aluno reproduz o que aprendeu sob exercícios resolvidos; ii) o professor ocupa a maior parte do tempo explicando, ou o aluno passa a maior parte do tempo, resolvendo exercícios. Nessas aulas, o livro didático representa uma ferramenta em sala de aula. O autor alerta que “[...] a premissa central do paradigma do exercício é que existe uma, e somente uma resposta correta” (SKOVSMOSE, 2008, p.16). Em contraposto, traz as práticas de sala de aula, baseadas em um cenário de investigação, tornando-se essas aulas, diferentes daquelas baseadas em exercício. “A distinção entre elas tem a ver com as “referências”⁴ que visam levar os estudantes a produzir significados para atividades e conceitos matemáticos”. (SKOVSMOSE, 2008, p.22).

É a partir das referências atribuídas aos estudantes para determinado assunto que incorporamos os motivos e as ações que de fato podem produzir significado na Educação Matemática.

O paradigma do exercício e os cenários para investigação dentro das referências à matemática pura, à semi-realidade e à realidade estão presentes na sala de aula. Porém, nem todos os professores e estudantes conseguem transitar por esses ambientes, porque, assim como em um cenário, transitar pelos ambientes depende das referências atribuídas pelo professor e da aceitação por parte dos estudantes. Conforme Skovsmose (2008), o tipo (1) é aquele denominado por exercícios apresentados no contexto da “matemática pura”. O tipo (2) é caracterizado como um ambiente que envolve números e figuras geométricas. O tipo (3) é constituído por exercícios com referências à semi-realidade, porém, às observações de como a

⁴ Termo utilizado por Skovsmose (2008) quando se propõe uma atividade baseada em Cenários para Investigação, desejando que os alunos deem significado para o que querem aprender.

matemática opera em situações na vida real não tem sido consideradas neste caso. O tipo (4) também tem referências à produção de exercícios, mas há um convite para que os educandos façam as explorações e aplicações. O tipo (5) oferece exercícios baseados na vida real, há um diálogo entre o professor e o aluno. O tipo (6) é representado por um grau maior da realidade, a partir de trabalhos com projetos. Nesse último ambiente, “A reflexão crítica sobre a matemática e a modelagem matemática ganha um novo significado” (SKOVSMOSE, 2008, p. 30).

i) Trabalhando com a semi-realidade: juros simples e composto

Em um dos encontros com os estudantes, propusemos um problema, envolvendo juro simples e juro composto, buscando explicar aos jovens a diferença entre eles e a forma pela qual são feitos os empréstimos bancários, bem como a importância do conhecimento matemático frente às situações diárias.

Seu João aplica na poupança um valor de R\$ 2.500,00 em duas instituições financeiras diferentes. Na instituição financeira A, sob forma de juros Simples, e na Instituição B, sob forma de juros compostos.

Verifique o montante produzido pelas diferentes instituições, durante um período de 2 anos e taxa de 0,5% a.m.

Por meio do uso dos ambientes de aprendizagem, iniciamos esta atividade no ambiente (3), construído por exercícios sobre a semi-realidade, com intenção de nos movimentarmos para o ambiente (4) onde os alunos (jovens) fizessem explorações e aplicações ao seu cotidiano a partir de um problema matemático. Esse movimento foi observado apenas entre alguns jovens. Dessa forma, algumas pressuposições foram levantadas: desinteresse por parte de alguns por não saber como resolver o problema; por não ter um conhecimento prévio sobre o assunto, não conseguiram fazer uma associação com a sua realidade; o exercício proposto não teve significado para o jovem, por não fazer parte de sua realidade.

A diversidade do grupo e as diferenças nos processos de ensino aprendizagem são enfrentamentos que o professor pode encontrar ao propor uma atividade. A caminhada de cada estudante para resolução ou não de um exercício, depende do significado atribuído por eles. Em um cenário para investigação, o professor precisa saber lidar com essas diferenças, respeitando que a caminhada pode ser distinta para cada estudante.

ii) O que fazer com dinheiro?

Descrevemos a situação a seguir a partir de uma semi-realidade com o intuito de avistar quais seriam os objetivos dos jovens frente ao seu futuro, enfatizando, o consumo e o ato de poupar. Propusemos: Imagine que seu pai fez uma poupança quando você nasceu. Depositando todos os meses, durante 18 anos, o valor de R\$ 100,00. O que você faria com este dinheiro?

Tabela 1- Poupança

Tempo	Valor na Poupança
18 anos	R\$ 39.028,99
20 anos	R\$ 46.535,11
25 anos	R\$ 69.745,89
30 anos	R\$ 101.053,76

Fonte: a autora

A manifestação de alguns jovens foi:

Primeiramente, pagar minha faculdade, depois construir minha casa, comprar meu carro e para outras necessidades. J(1)

Com esta economia eu faria investimento em um lote. Pelo fato de ser um investimento que tem retorno. J(4)

Pensaria muito bem para fazer um bom investimento para obter lucros. J(5)

Caso permanecesse na propriedade, iria investir em uma atividade que seja rentável na propriedade, e caso isso não aconteça, irei fazer uma boa faculdade para garantir meu futuro. J(6)

Com este dinheiro conversaria com minha família sobre a permanência no campo, se eles aceitarem investir em novilhas com alta genética e equipamentos. Se eles não aceitarem a permanência, vou investir em um curso de eletromecânica. J(21)

Assim, consideramos para esta atividade estarmos nos movimentando em um ambiente de referência à semi-realidade (3) e (4). Chamou-nos a atenção que a maioria dos jovens sentiu-se motivado em refletir sobre o que fazer com o “dinheiro”, trazendo perspectivas de sonhos e, nesse transitar, movemo-nos para um cenário de referência tipos (5) e (6), pois além do diálogo entre o jovem (pesquisado) e o professor (pesquisador), os mesmos demonstraram ter um projeto para o seu futuro. Nesse viés, concordamos com Skovsmose (2008, p. 38):

Realizar um movimento, das referências à matemática pura para as referências da vida real pode ajudar a oferecer recurso para reflexões sobre a matemática [...]. Referências a vida real parecem ser necessárias para estabelecer uma reflexão detalhada sobre a maneira como a matemática pode operar em nossa sociedade.

Diante das condições em que nos encontramos em dias atuais, em que o “ter” se sobrepõem ao “ser”, perguntamos aos jovens, qual importância é atribuída ao ato de poupar?

Ter sempre dinheiro guardado, caso haja uma grande necessidade, mas também, poupar é garantir nosso futuro, sempre evitando desperdícios. J(3)
Para poder juntar valores e no futuro fazer algum investimento. J(4)
Porque futuramente comprar os imóveis ou um carro à vista, sem juros. E para quando eu precisar de dinheiro, eu retiro de minha própria poupança. J(22)

As respostas indicam que o ato de poupar não é visto como uma punição, mas como uma preocupação em garantir uma vida digna, com comodidade e conforto a seus familiares pelo esforço de seu trabalho.

iii) Referência à Realidade: Construção da planilha financeira

Trazendo à tona a referência à realidade dos jovens camponeses, pedimos que, junto com seus pais, cada estudante anotasse as receitas e despesas⁵ da propriedade. Propusemos a construção de uma planilha utilizando o programa Excel⁶ para acompanhar o movimento financeiro da propriedade, controlando as receitas e despesas. Esta ferramenta tecnológica foi uma novidade para a grande maioria, pois as anotações aconteciam somente no papel. Surpreendemo-nos com o interesse de todos em construir suas planilhas financeiras.

Com vistas à realidade do jovem, esta atividade teve por objetivo o gerenciamento da propriedade/família e a utilização de novas ferramentas. Antes de iniciá-la, perguntamos aos jovens como era feito o controle de receitas e despesas, sendo que todos poderiam trabalhar com valores reais ou fictícios. Para tal, trouxemos uma tabela base do Excel, que foi adequada conforme a realidade de cada um dos jovens.

⁵ Os jovens que não quisessem expor as receitas e despesas poderiam trabalhar com valores fictícios.

⁶ O Excel é um *software* que permite criar tabelas, calcular e analisar dados, bem como, imprimir tabelas em *layouts* organizados e criar gráficos simples.

Figura 02: Planilha organizada por um jovem

	A	B	C	D	E	F
4	Entradas/venda de leite					
5	Aluguel/arrendamento					
6	Outros					
7	TOTAL DE RECEITAS	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00
8						
9	ECONOMIAS E INVESTIMENTOS	1ª SEMANA	2ª SEMANA	3ª SEMANA	4ª SEMANA	TOTAL
10	poupança					R\$ 0,00
11						
12						
13						
14	TOTAL DE ECONOMIAS E INVESTIMENTOS	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00	R\$ 0,00
15						
16	DESPESAS	1ª SEMANA	2ª SEMANA	3ª SEMANA	4ª SEMANA	TOTAL
17	Produtos Agropecuários					R\$ 0,00
18	carnês/crediários					R\$ 0,00
19	Cartão de crédito					R\$ 0,00
20	Luz					R\$ 0,00
21	Telefone celular					R\$ 0,00
22	Internet/telefone					R\$ 0,00
23	Alimentação					R\$ 0,00
24	Médico/dentista					R\$ 0,00
25	Farmácia					R\$ 0,00
26	Combustível					R\$ 0,00
27	Lazer					R\$ 0,00
28	Outros					R\$ 0,00

Fonte: a autora

A atividade teve a participação de todos os jovens. Dentre os ambientes de aprendizagem, situamo-nos na referência tipo (5), considerando ter havido interação entre os próprios jovens e o professor. Foi uma troca significativa de experiência, pois alguns jovens trouxeram outras planilhas já utilizadas em sua propriedade para mostrar aos seus colegas. Um desafio! Para o professor, uma zona de risco. Skovsmose (2008) suscita zona de risco cujo professor não consegue prever quais são as questões que irão aparecer, logo, afasta-se do Paradigma do Exercício. Quando estamos em uma zona de risco, aproximamo-nos de um cenário para investigação.

A Educação Matemática inspirada pelos cenários de investigação tem por objetivo romper a forma de como a matemática é ensinada e levada para a sala de aula. Pensar e desenvolver as atividades aqui descritas foi uma experiência desafiadora.

Salientamos a aproximação com um cenário para investigação pelo fato de os jovens sempre aceitarem nosso “convite” para cada atividade. Porém, esta aceitação para desenvolver as atividades não garante que o estudante tenha dado significado ou lhe proporcionou expectativas e aspirações. Movemo-nos de uma zona de conforto para uma zona de risco, proporcionando deslocamentos entre o paradigma de exercício para um cenário de investigação. Concordamos com um dos objetivos traçados por Skovsmose (2007, 2008) quando afirma que para trabalharmos com a matemática precisamos lidar com as incertezas e

dar possibilidades aos estudantes de relacionar e aplicar noções matemáticas em diferentes contextos.

4. Considerações Finais

Na perspectiva da Educação Matemática Crítica, conforme Skovsmose (2008), o empoderamento tem por objetivo potencializar os estudantes para situações matemáticas que estão além da sala de aula. Ancorados por este conceito, para o contexto dos jovens camponeses foi necessário trazer as intenções que foram implicitamente emergindo no decorrer de cada encontro. Observamos que a importância atribuída ao tema deu-se em virtude do papel assumido pelos jovens na obtenção de renda na propriedade. Seus interesses e demandas em relação ao tema originaram-se das preocupações em como gerenciar a propriedade, fazer bons negócios, evitar gastos desnecessários e como poupar.

Em cada atividade proposta pelos jovens, houve uma interlocução com a matemática, mesmo que não explícita por eles. Skovsmose (2008), salienta a relação da matemática e seu papel social, evidenciando uma matemática em ação e que muitas coisas podem ser realizadas quando ela está em jogo, de forma que estaria fazendo parte de nosso mundo-vida, podendo servir aos propósitos mais variados.

Dialogar com os jovens em atividades de Educação Financeira de forma crítica exigiu refletir as possibilidades, entender e relacionar com o seu cotidiano. Com o intento de trazer benefícios ao seu futuro, sua propriedade e contribuir com a tomada de decisões.

Para os jovens camponeses, apenas por meio dos estudos e de um bom emprego será possível construir a casa desejada, comprar um carro, melhorar as condições de sua propriedade e, em consequência, a vida familiar. Porém, a pesquisa destacou que jovens, na intenção de conseguir realizar todos esses desejos, não estavam relacionando com o Projeto Profissional de Vida. Não havia uma articulação com uma perspectiva futura em relação ao seu projeto de estágio. Nessa esteira, a de se considerar um ponto negativo e ressaltar a importância da Educação Financeira na escola.

Durante esta caminhada, a Educação Financeira demonstrou ser um tema agregador e mobilizador na perspectiva da Educação Matemática Crítica, demonstrando ser um caminho

que pode contribuir para o empoderamento dos jovens camponeses na tomada de suas decisões. Dessa forma, convidar os jovens para esta caminhada foi muito mais que um desafio pedagógico em pensar em cenário para investigação, foi também repensar a minha prática como professora e refletir sobre minhas dificuldades para questionar e ser questionada em relação ao “que acontece se”.

5. Referências

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; ALMEIDA MARTINS, Maria de Fátima; ALVES MARTINS, Aracy. Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

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

_____. Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

GIMONET, Jean Claude. Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS. Petrópolis, RJ: Vozes; Paris: AIMFR- Associação Internacional dos Movimentos de Formação Rural, 2007.

SKOVSMOSE, Ole. Cenários para Investigação. Bolema. Ano 13, n.14, 2000. p. 66 a 91.

_____. Educação matemática crítica: uma questão de democracia. Campinas: Papirus, 2001.

_____. Desafio da reflexão em educação matemática crítica. Tradução: Orlando Andrade Figueiredo, Jonei Cerqueira Barbosa – Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. Educação matemática crítica: a questão da democracia. 6 ed. Tradução: Abigail Lins, Jussara de Loiola Araújo; Campinas, SP: Papirus, 2013.