

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: Um estudo com alunos do 4.º ano de escolaridade

ANA RITA CALHEIROS BRAGA DUARTE

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

novembro de 2023

VERSÃO DEFINITIVA

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:
Um estudo com alunos do 4.º ano de escolaridade

Autora: Ana Rita Calheiros Braga Duarte

Orientador: Professor Doutor Ricardo Machado

novembro de 2023

AGRADECIMENTOS

A realização deste relatório final de mestrado não teria sido possível sem o apoio incondicional das pessoas mais importantes na minha vida. Quero expressar a minha profunda gratidão ao meu pai e à minha mãe, cujo amor, apoio e encorajamento constante foram fundamentais para este feito. A presença constante do meu irmão, com o seu apoio e compreensão, foi um farol de motivação e conforto.

Ao meu marido, agradeço por ser a minha rocha, por acreditar em mim e por me apoiar incansavelmente durante todo o processo. A minha filha, mesmo sendo uma criança, trouxe uma alegria indescritível a cada momento da minha jornada. Ela é a razão pela qual me esforcei para alcançar este objetivo, e espero que este seja um exemplo para ela seguir os seus sonhos.

Ao Professor Doutor Ricardo Machado, expresso a minha mais sincera gratidão pela sua orientação, paciência e sabedoria. As suas orientações foram inestimáveis para o sucesso desta pesquisa.

Não posso deixar de agradecer aos colaboradores da instituição, aos pais e aos alunos que participaram na investigação. A sua cooperação e participação foram cruciais para a realização deste estudo, e sou profundamente grata por isso.

Não posso deixar de agradecer também aos meus colegas de curso, que estiveram sempre dispostos a trocar ideias, partilhar conhecimentos e proporcionar momentos de aprendizagem mútua. O apoio foi essencial para enriquecer o meu percurso académico.

Agradeço também a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização deste percurso. As palavras de encorajamento e as sugestões valiosas de amigos e colegas foram um grande impulso ao longo do caminho.

Finalmente, quero expressar o meu agradecimento a todos os que acreditaram em mim e me acompanharam nesta caminhada. Este é um marco significativo na minha vida, e é graças a esse apoio que consegui alcançar esta etapa. Muito obrigado a todos.

RESUMO

A educação financeira desempenha um papel crucial, pois promove conhecimentos necessários para tomar decisões financeiras informadas. No entanto, frequentemente não é ensinada de forma sistemática nas escolas devido à falta de consciencialização sobre sua importância e à ausência de um currículo específico para esse fim.

O presente trabalho nasce da reflexão de uma futura profissional da educação, que identificou uma fragilidade no ensino, a ausência de uma abordagem sistemática e explícita à educação financeira nas salas de aula. Nesse contexto, o estudo propõe preencher essa fragilidade relacionando com a matemática e, ao mesmo tempo, investigar o impacto dessa intervenção pedagógica. O principal objetivo deste estudo é melhorar a compreensão dos alunos em relação aos conceitos financeiros e fortalecer a capacidade de tomar decisões informadas, utilizando a matemática para a resolução de problemas.

Este trabalho foi conduzido durante o período da prática pedagógica supervisionada numa turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico. Para tal, adotou-se a metodologia de investigação-ação, envolvendo os alunos, a professora/investigadora e a professora cooperante como participantes centrais. Os instrumentos de recolha de dados incluíram a observação, diário de bordo, conversas informais, recolha documental e protocolos dos alunos.

Os resultados da implementação das tarefas revelaram uma melhoria significativa na compreensão dos alunos sobre esta área, bem como um aumento da consciência sobre a importância da literacia financeira nas suas vidas. Além disso, proporcionou aos alunos a oportunidade de desenvolverem capacidades e competências matemáticas fundamentais que são cruciais para a aquisição de conhecimentos relativos à literacia financeira.

Palavras-chave: Educação Financeira, Educação Matemática Crítica, Tarefas matemáticas, 4.º ano de escolaridade.

ABSTRACT

Financial education plays a crucial role as it promotes the knowledge necessary to make informed financial decisions. However, it is often not taught systematically in schools due to a lack of awareness about its importance and the absence of a specific curriculum for this purpose.

This work is born from the reflection of a future education professional, who identified a significant gap in teaching, the absence of a systematic and explicit approach to financial education in the classroom. In this context, the study proposes to fill this gap by relating it to mathematics and, at the same time, investigate the impact of this pedagogical intervention. The main goal of this study is to improve students' understanding of financial concepts and strengthen their ability to make informed decisions, using mathematics to solve problems.

This work was conducted during the period of supervised pedagogical practice in a 4th year class in the 1st cycle of basic education. To this end, the action research methodology was adopted, involving the students, the teacher/researcher and the cooperating teacher as central participants. Data collection instruments included observation, researcher's diary, informal conversations, documents and students' protocols.

The results of implementing the tasks revealed a significant improvement in students' understanding of this area, as well as an increased awareness of the importance of financial literacy in their lives. Furthermore, it provided students with the opportunity to develop fundamental mathematical abilities and competencies that are crucial for acquiring knowledge related to financial literacy.

Keywords: Financial Education, Critical Mathematical Education, Mathematical tasks, 4th year of 1st Cycle of Basic Education.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	iii
ABSTRACT	v
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE TABELAS	xi
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - REVISÃO DA LITERATURA.....	3
1.1 . EDUCAÇÃO FINANCEIRA	3
1.1.1 - A importância da educação financeira	5
1.2 . Educação financeira e a matemática.....	9
1.3. Educação matemática crítica	13
CAPÍTULO II - PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA	17
2.1. PROBLEMATIZAÇÃO.....	17
2.2. PARADIGMA INTERPRETATIVO	19
2.3. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO	19
2.4. PARTICIPANTES	20
2.4.1. Caracterização da instituição de ensino	20
2.4.2. Caracterização da turma	20
2.5. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	21
2.5.1. Observação	21
2.5.2. Diário de Bordo	22
2.5.3. Conversas informais	23
2.5.4. Recolha documental.....	23
2.5.5. Protocolos dos alunos	23
2.6. PROCEDIMENTOS.....	24
2.6.1. Procedimentos de recolha de dados	24

2.6.2. Procedimentos de tratamento e análise de dados.....	25
2.6.3. Proposta de intervenção	26
CAPÍTULO III - RESULTADOS	27
3.1. QUESTIONÁRIO INICIAL	27
3.2 – TAREFA 1 - Explorar o Mundo do Dinheiro: Descobrir o Valor dos Bens	37
3.3 – TAREFA 2 – Visitas de estudo e Finanças: Orçamentos para Visitas de Estudo	45
3.4 – TAREFA 3 – Aprender a Poupar e Comprar com Inteligência.....	49
3.5 – TAREFA 4 – Supermercado em Ação: Vamos às compras para o Almoço da	63
Visita de Estudo.....	
3.6 – TAREFA 5 – Desafio Financeiro dos Provérbios: Quem Será o Mais Sábio? .	75
3.6 – QUESTIONÁRIO FINAL.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
ANEXOS.....	111
Anexo 1 – História do dinheiro	111
Anexo 2 – Explicação do jogo da tarefa 1.....	119
Anexo 3 – História “De mãos a abanar”.....	123
Anexo 4 - Folha de registo para visita de estudo.....	125
Anexo 5 – Folha de registo da história da tarefa 3	127
Anexo 6 – Folha de registo do jogo “Vamos às compras”	129
Anexo 7 - Folha de registo do preço dos produtos.....	131
Anexo 8 – Folheto de folheto de supermercado	135
Anexo 9 – Folha de registo da tarefa 5.....	137

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Brainstorming</i> sobre o símbolo euro	38
Figura 2 - Compras supérfluas e bens necessários	39
Figura 3 - Folha de registo da 1. ^a tarefa de educação financeira da aluna M.C.	40
Figura 4 - Folha de registo da 1. ^a tarefa de educação financeira do aluno P.C.	40
Figura 5 - Folha de registo da 1. ^a tarefa de educação financeira do aluno R.C.....	41
Figura 6 - Folha de registo da 1. ^a tarefa de educação financeira do aluno G.D.	41
Figura 7 - Folha de registo da 1. ^a tarefa de educação financeira do aluno V.L.....	42
Figura 8 - Folhas de registo da 1. ^a tarefa de educação financeira dos alunos L.R., E.R, M.R.....	44
Figura 9 - <i>Brainstorming</i> sobre visitas de estudo.....	45
Figura 10 - Folha de registo para visita de estudo do grupo 1	46
Figura 11 - Folha de registo para visita de estudo do grupo 2	46
Figura 12 - Folha de registo para visita de estudo do grupo 3	47
Figura 13 -Folha de registo para visita de estudo grupo 4	48
Figura 14 - Imagens exemplificativas do Quiz.....	50
Figura 15 - Folhas de registo dos alunos M.C., R.C., A.A. e L. R.....	62
Figura 16 - Jogo "Vamos às compras"	63
Figura 17 - Jogo preços dos Artigos.....	69
Figura 18 - Folha de registo - Lista de compras do grupo C.J., G.A., M. R. e V.L.	71
Figura 19 - Folha de registo - Lista de compras do grupo A.C., A. O., A.A. e G. D.	72
Figura 20 - Folha de registo - Lista de compras dos restantes grupos. C.J., E.R., T.B., V.A.; F.G., P.C., L.R., R.F. e S.F., M.B., J.B., M.C.	73
Figura 21 - Jogo da tarefa 5.....	83
Figura 22 - Cartaz de pontuação.....	84

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Temas, subtemas e objetivos do REF (REF 2013).....	11
Tabela 2 - Programa de matemática do 1º ciclo do ensino básico	12
Tabela 3 - Análise das respostas à pergunta1 do questionário inicial	28
Tabela 4 - Análise das respostas às perguntas 2,3 e 4 do questionário inicial	29
Tabela 5 - Análise das respostas às perguntas 5, 6 e 7 do questionário inicial	32
Tabela 6 - Análise das respostas às perguntas 8 e 9 do questionário inicial	34
Tabela 7 - Análise das respostas às perguntas 10, 11 e 12 do questionário inicial	36
Tabela 8 - Análise das respostas à pergunta 1 da tarefa 3	51
Tabela 9 - Análise das respostas à pergunta 2 da tarefa 3	52
Tabela 10 - Análise das respostas à pergunta 3 da tarefa 3	53
Tabela 11 - Análise das respostas à pergunta 4 da tarefa 3	54
Tabela 12 - Análise das respostas à pergunta 5 da tarefa 3	55
Tabela 13 - Análise das respostas às perguntas 6 e 7 da tarefa 3	56
Tabela 14 - Análise das respostas às perguntas 8 e 9 da tarefa 3	57
Tabela 15 - Análise das respostas às perguntas 10 e 11 da tarefa 3	58
Tabela 16 - Análise das respostas às perguntas 12 e 13 da tarefa 3	59
Tabela 17 - Análise das respostas à pergunta 14 da tarefa 3	60
Tabela 18 - Respostas dos alunos à tarefa 4	64
Tabela 19 - Análise das respostas do provérbio 1 da tarefa 5	76
Tabela 20 - Análise das respostas do provérbio 2 da tarefa 5	77
Tabela 21 - Análise das respostas do provérbio 3 da tarefa 5	78
Tabela 22 - Análise das respostas do provérbio 4 da tarefa 5	79
Tabela 23 - Análise das respostas do provérbio 5 da tarefa 5	80
Tabela 24 - Análise das respostas do provérbio 6 da tarefa 5	81
Tabela 25 - Análise das respostas do provérbio 7 da tarefa 5	82
Tabela 26 - Análise das respostas do provérbio 8 da tarefa 5	82
Tabela 27 - Análise das respostas à pergunta1 do questionário final.....	85
Tabela 28 - Análise das respostas às perguntas 2 e 3 do questionário final.....	87
Tabela 29 - Análise das respostas às perguntas 4 e 5 do questionário final.....	89
Tabela 30 - Análise das respostas à pergunta 6 do questionário final.....	91
Tabela 31 - Análise das respostas às perguntas 7, 8 e 9 do questionário final.....	92

INTRODUÇÃO

A educação financeira é um dos pilares essenciais para a formação integral de cidadãos conscientes e preparados para lidar com as complexidades do mundo contemporâneo. Andrade, Carneiro, Carneiro e Silva (2019) defendem que, no contexto educacional, a promoção de competências financeiras desde as idades mais jovens tem sido reconhecida como uma necessidade imperativa para capacitar os indivíduos a tomarem decisões informadas e responsáveis sobre questões financeiras ao longo de suas vidas. Nesse sentido, o ensino de educação financeira nas escolas assume um papel de destaque, proporcionando aos alunos as ferramentas necessárias para compreender, analisar e lidar com situações financeiras do quotidiano (Lusardi & Mitchell, 2014).

O presente estudo insere-se nesse contexto e procura explorar a relação entre a educação financeira, o trabalho prático e o desenvolvimento de competências críticas em alunos do 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico. A importância dessa etapa da educação reside no facto de que é nesse período que muitas crianças e jovens têm os seus primeiros contactos significativos com questões financeiras, o que torna a introdução da educação financeira especialmente relevante. Este estudo visa compreender como as atividades práticas, inseridas no contexto da educação financeira e matemática, podem contribuir para a consolidação e aquisição de conhecimentos críticos nessa faixa etária, bem como o desenvolvimento de capacidades e competências. O foco na resolução de problemas é uma característica marcante da educação financeira (Mandell & Klein, 2009). Isso também está alinhado à abordagem defendida por autores como Skovsmose (2001), que ressaltam que as atividades práticas podem catalisar o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos.

As questões de investigação que orientam este estudo procuram respostas profundas e reflexivas sobre as implicações da educação financeira no contexto escolar. Considerando esta problemática, as questões de pesquisa são as seguintes:

1. Qual é a perceção dos alunos em relação à educação financeira e como o trabalho prático contribui para a consolidação e aquisição de conhecimentos críticos numa turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico?
2. Quais os desempenhos dos alunos durante as tarefas relacionadas com a educação financeira?

3. De que forma as tarefas propostas podem contribuir para o desenvolvimento de capacidades e competências de tomada de decisão financeira consciente?

Em termos de organização, este trabalho está organizado da seguinte forma, introdução, seguido de três capítulos, considerações finais, referências bibliográficas culminando com os anexos. A introdução contextualiza o tema escolhido, destaca o problema que motivou esta investigação, apresenta as questões de pesquisa e descreve a estrutura global do trabalho. O Capítulo 1, Revisão da Literatura, é composto por três subcapítulos que exploram conceitos teóricos essenciais relacionados à pesquisa. Esses subcapítulos abordam temas como Educação Financeira, a relação entre Educação Financeira e Matemática, e a importância da Educação Matemática Crítica. No Capítulo 2, Problematização e Metodologia, apresenta a problemática central e as questões de pesquisa são apresentadas e justificadas. Além disso, são explicadas as escolhas metodológicas, incluindo o paradigma, o *design* de investigação, os participantes, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos seguidos durante a pesquisa. O Capítulo 3 é dedicado aos Resultados, onde os dados obtidos na investigação são apresentados e discutidos à luz da revisão da literatura. As Considerações Finais constituem a secção em que realizamos uma análise reflexiva dos resultados apresentados anteriormente, com o objetivo de responder às questões de investigação formuladas. O presente trabalho encerra-se com a lista de referências bibliográficas que fundamentam a pesquisa e com os anexos que contêm documentos relevantes para uma compreensão mais aprofundada do estudo realizado. Essa estrutura proporciona uma visão completa e organizada do trabalho, facilitando a leitura e compreensão do documento.

CAPÍTULO I

REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo visa fundamentar a investigação com base na revisão da literatura. Apresentamos a definição de Educação Financeira/Literacia Financeira e discutimos a sua importância. Esse ponto é fundamental para o desenvolvimento do estudo, uma vez que estabelece o alicerce conceptual que conduzirá as nossas análises. De seguida, abordamos a importância da Educação Financeira e Literacia Financeira no contexto da aprendizagem da matemática. Esse segundo ponto mostra-se relevante, pois evidencia a interconexão entre esses dois campos de conhecimento e como o desenvolvimento de competências financeiras podem aprimorar a compreensão matemática dos alunos. Além disso, este capítulo analisa o perfil dos alunos e o plano nacional de educação financeira. Essa análise permite-nos entender o contexto em que os conceitos de Educação Financeira estão a ser aplicados e quais são as diretrizes governamentais em relação a esse tema, ampliando o nosso conhecimento do cenário educacional.

Por fim, dedicamos um último ponto à educação matemática crítica, ponto esse crucial para identificar práticas pedagógicas eficazes e propor abordagens que favoreçam a aprendizagem dos alunos em ambas as áreas.

1.1 . EDUCAÇÃO FINANCEIRA

A noção de educação/literacia financeira é abrangente e diversificada, sendo abordada por diversos autores e organizações de diferentes áreas e origens nacionais. Apresentam definições e características da literacia financeira, muitas vezes utilizando os mesmos termos usados para esclarecer o conceito de educação financeira.

De acordo com a Associação Portuguesa de Bancos (APB), esta define a literacia financeira como a capacidade de ter cidadãos instruídos e informados sobre temas e conceitos financeiros básicos e úteis à gestão do dinheiro e orçamento familiar, para que possam tomar decisões económicas e financeiras fundamentadas e acertadas (APB, 2016). No Relatório de Literacia Financeira (RLF) aplicado à População Portuguesa, elaborado pelo Banco de Portugal (BdP), é apresentada outra definição baseada em Schagen (1997), como a capacidade de fazer julgamentos informados e tomar decisões

concretas tendo em vista a gestão do dinheiro (Banco de Portugal, 2010). Em ambos os casos, a literacia financeira está relacionada com a capacitação de cidadãos para a tomada de decisões financeiras acertadas.

A definição de literacia financeira proposta pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) está relacionada com “uma combinação de consciência, conhecimento, habilidade, atitude e comportamento necessários para tomar consistentes decisões financeiras e alcançar almejado bem-estar financeiro individual” (Santiago, 2005, p.21). A OCDE entende que literacia financeira é a união entre vários fatores associados à perceção, às capacidades e atitudes essenciais à escolha de produtos financeiros e outras decisões de ordem económica e financeira, que influenciem o seu bem-estar financeiro e dos que o rodeiam (Banco de Portugal, 2013).

A OCDE é uma organização internacional com 34 países membros. Alguns objetivos passam por promover o crescimento económico, o emprego e o bem-estar social. A OCDE tem trabalhado para melhorar a educação financeira nos seus países membros há muitos anos. Foram publicados vários relatórios e estudos sobre o tema e também desenvolveram programas de educação financeira para adultos e crianças (OCDE, 2022). A OCDE também trabalha com outras organizações internacionais, como o The World Bank e o Fundo Monetário Internacional, para promover a educação financeira em todo o mundo. A OCDE está comprometida em trabalhar com os seus países membros para melhorar a educação financeira e ajudar a população a tomar melhores decisões financeiras.

Por essa razão, o The World Bank (2014) ressalta que a literacia financeira abrange uma série de conhecimentos e capacidades e competências para o planeamento e gestão das finanças pessoais, incluindo o conhecimento dos conceitos financeiros fundamentais para lidar com as responsabilidades financeiras individuais e agir de forma consciente em relação às questões sociais. Em síntese, a Educação Financeira engloba um conjunto de saberes que envolvem a compreensão de como ganhar, economizar e administrar o dinheiro, além de planejar os ganhos e gastos e elaborar orçamentos necessários.

1.1.1 - A importância da educação financeira

OCDE e os testes de PISA

A OCDE tem-se preocupado com a literacia financeira e em 2003 lançou um projeto intergovernamental para melhorá-la (INFE, 2012). Em 2005, publicou dois documentos sobre princípios e boas práticas para a educação financeira. Em 2008, criou o Departamento de Educação Financeira e a Rede Internacional de Educação Financeira (INFE) para trocar experiências entre os países membros (INFE, 2012).

Na Rede Internacional para a Educação Financeira, que serve como um espaço para a partilha de informações e experiências entre diversos países, podemos observar que a grande maioria, vinte e três países, já introduziram a literacia financeira nas escolas e o fez de forma obrigatória (Nascimento, 2015). No entanto, apenas seis desses países optaram por incorporar a formação financeira como uma disciplina autónoma, enquanto os demais países integraram os conteúdos financeiros em disciplinas já existentes. É interessante notar que, além da matemática, que é a disciplina mais comumente associada à educação financeira, esses temas também foram inseridos em diversas outras áreas do conhecimento, como economia, história, ciência política, ciências sociais, economia doméstica, gestão de empresas, estudos sobre cidadania, informática, moral, saúde, contabilidade, entre outras.

Por outro lado, temos os testes de PISA (*Programme for International Student Assessment*) e a história do PISA remonta à década de 1990, quando a OCDE percebeu a necessidade de comparar os sistemas educacionais dos países membros e não membros. Com base nessa ideia, o PISA foi lançado em 1997 e o primeiro ciclo de avaliação ocorreu em 2000. Desde então, os testes são realizados a cada três anos (Rosa, 2021).

O PISA é um estudo amostral que envolve milhares de alunos de 15 anos, considerados em idade escolar no último ano da educação básica em cada país participante. A avaliação é aplicada de forma padronizada e abrange um amplo espectro de questões, incluindo a resolução de problemas do quotidiano, aplicação de conhecimentos científicos, capacidades e competências matemáticas e competência em leitura (Rosa, 2021).

Os resultados do PISA são amplamente utilizados por governos, pesquisadores, educadores e ajudam a reformular políticas públicas para analisar o desempenho educacional dos países e identificar as áreas de melhoria. Esses resultados também

fornece uma visão abrangente das tendências e desafios educacionais numa escala global, permitindo que os países partilhem experiências e boas práticas para aprimorar seus sistemas educacionais (OCDE, 2008).

Ao longo dos anos, o PISA tornou-se uma ferramenta crucial para a compreensão da qualidade e eficácia dos sistemas educacionais em todo o mundo, incentivando os países a investir em melhorias na educação e fornecer uma base sólida de conhecimentos e habilidades aos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios da vida adulta e do mercado de trabalho global.

Em 2011, a OCDE anunciou que incluiria a Literacia Financeira nos testes de PISA de 2012, procurando avaliar o nível de conhecimento financeiro dos estudantes. (Santiago, Domingos, & Silva, 2018).

Na edição do PISA 2018, para além das literacias tradicionais (leitura, matemática e ciências), foi avaliada a literacia financeira dos alunos de 15 anos. Esta literacia é optativa na avaliação, tendo a primeira ocorrido em 2012. Portugal participou pela primeira vez em 2018, ou seja, no terceiro ciclo de avaliação deste domínio (OECD, 2020).

Sempre que um campo de avaliação é prioritário, novas perguntas são criadas e algumas das perguntas usadas em ciclos anteriores são partilhadas com o público para exemplificar os tipos de questões feitas aos alunos. A OCDE disponibiliza exemplos de tais perguntas. O quadro de avaliação do PISA para literacia financeira foi introduzido pela primeira vez em 2012 e passou por pequenas revisões em 2015 e 2018 (Rosa, 2021). Essas revisões refletem desenvolvimentos económicos, sociodemográficos e financeiros recentes, bem como pesquisas atualizadas sobre literacia e educação financeira. A definição de literacia financeira foi ajustada para incluir a "atitude" além da "motivação e confiança", tornando-se mais abrangente. As descrições dos tópicos também foram atualizadas para incorporar novas habilidades financeiras (Rosa, 2021).

Nesse contexto, a OCDE procura medir o grau em que os alunos adquiriram conhecimentos essenciais para tomar decisões e planejar financeiramente. O teste abrange áreas como: dinheiro, transações, planeamento, gestão de finanças, risco e incerteza e panorama financeiro. A escala de avaliação é similar a outros domínios do PISA: uma média de 500 pontos e um desvio-padrão de 100 pontos. Na última edição do estudo, 117 mil alunos participaram nessa secção, representando uma população de 13,5 milhões de indivíduos de 15 anos dos países/economias envolvidos. Portugal contribuiu com uma

amostra de 4568 alunos de 15 anos, selecionados aleatoriamente em 189 escolas oficiais (Rosa, 2021).

Em maio de 2020 foram publicados os resultados de 2018 da avaliação em literacia financeira do PISA. Entre os vários países participantes, Portugal ficou em 6.º lugar na percentagem de alunos que possuem capacidades financeiras básicas (86%) e em 7.º lugar no indicador global de literacia financeira (com 505 pontos), o que o coloca em linha com a média dos países da OCDE. Os dados revelam que os alunos têm a capacidade de compreender e aplicar conceitos financeiros básicos com os quais se confrontam no dia a dia, nomeadamente elaborar um orçamento e realizar operações financeiras simples (Rosa, 2021).

Os países membros e associados da OCDE decidiram adiar a avaliação do PISA 2021 para 2022 e a avaliação do PISA 2024 para 2025 para refletir as dificuldades pós-Covid. O PISA 2022 teve como foco a matemática, com um teste adicional de pensamento criativo. O PISA 2025 concentrar-se-á em ciências e incluirá uma nova avaliação de línguas estrangeiras. Também incluirá o domínio inovador de aprendizagem no mundo digital, que visa medir a capacidade dos alunos de se envolverem na aprendizagem autorregulada ao usar ferramentas digitais.

A história da educação financeira em Portugal

A história da educação financeira em Portugal é relativamente recente, mas tem ganho importância e crescido de forma significativa nas últimas décadas.

Até o final do século XX, a educação financeira não era uma prioridade na maioria dos países, incluindo Portugal. As questões financeiras eram frequentemente relegadas para segundo plano, e a população muitas vezes não recebia a devida formação e informação sobre como lidar com o dinheiro de forma responsável.

No entanto, a situação começou a mudar nos anos 2000, com uma maior consciência dos impactos das decisões financeiras no bem-estar da população e da sociedade como um todo. A Comissão das Comunidades Europeias recomendou que os países membros melhorassem a educação financeira da população, e isso incentivou Portugal a agir nessa área.

Em 2008, foi implementado em Portugal o projeto "Contas à Vida", em parceria com o Programa Escolhas e o banco Barclays Portugal. Esse projeto tinha como objetivo

fornecer conhecimentos financeiros úteis para jovens desfavorecidos, para que pudessem tomar decisões mais informadas sobre suas finanças no futuro (APB, 2016).

Em 2010, o Banco de Portugal conduziu o "Inquérito à Literacia Financeira da População Portuguesa" (Banco de Portugal, 2010), que serviu de base para a criação do Plano Nacional de Formação Financeira (PNFF) em 2011. O PNFF reconheceu a importância da formação financeira e definiu princípios gerais para sua promoção, procurando elevar o nível de conhecimentos financeiros da população e promover comportamentos financeiros adequados para aumentar o bem-estar e a estabilidade do sistema financeiro. Esse plano surge como resultado de uma análise abrangente das necessidades financeiras da população portuguesa, com base em inquéritos à literacia financeira realizados em 2010, 2015 e 2020 (Conselho Nacional de Supervisores Financeiros, 2010).

A cooperação entre o Banco de Portugal e o Ministério da Educação levou à introdução da literacia financeira nos currículos escolares e à criação do Referencial de Educação Financeira, aprovado em maio de 2013 (Dias et al., 2013). Esse documento orienta a implementação da educação financeira em contextos educativos e formativos, definindo conhecimentos e habilidades essenciais para crianças e alunos em diferentes níveis de ensino.

Portugal tem procurado difundir a importância da educação financeira e incentivar a sua inclusão na formação dos cidadãos, visando capacitá-los para uma gestão mais consciente e responsável de suas finanças. A abordagem à educação financeira tem evoluído e hoje é considerada uma ferramenta essencial para promover a estabilidade financeira e o bem-estar da população no país.

Portugal foi reconhecido pelo prémio "País de 2014" da Child & Youth Finance International (CYFI Country Awards), que reconhece a capacidade demonstrada pelas autoridades em fornecer formação financeira a jovens (Banco de Portugal, 2014).

Em 2015, foi desenvolvido o Caderno de Educação Financeira para o 1º ciclo ensino básico, com o objetivo de auxiliar alunos e professores a abordar os tópicos mencionados no Referencial de Educação Financeira (REF). Além de ser utilizado para abordar questões de Cidadania, esse caderno também pode ser incorporado em atividades complementares ou projetos diversos relacionados à educação financeira. O propósito deste caderno é estimular a educação financeira entre os jovens, acreditando que isso lhes possibilitará adotar, no futuro, práticas financeiras responsáveis (Vicente et al., 2015).

Embora a abordagem à Educação Financeira em Portugal seja recente, várias entidades estão empenhadas em difundir e evidenciar sua importância.

A educação financeira é vital por várias razões. Especialmente os jovens precisam de adquirir conhecimentos nesse campo para gerir eficazmente seus recursos, economizar, planejar decisões sensatas e assertivas. Infelizmente, há fragilidades na compreensão financeira, levando a falta de métodos de poupança, dívidas excessivas e gastos inadequados, formando consumidores desinformados (Banco de Portugal, 2010). Além disso, informações úteis muitas vezes são limitadas.

A literacia financeira, crucial na vida, foi destacada pela OCDE em 2005, que recomendou a introdução da educação financeira desde a escola, enfatizando a importância de educar as pessoas sobre finanças desde cedo (OCDE, 2013).

A educação financeira é relevante em todas as fases escolares, trazendo benefícios pessoais e sociais. Ela aprimora a qualidade de vida ao capacitar os cidadãos a tomar decisões financeiras informadas. É crucial fornecer aos jovens conhecimentos e competências financeiras para definirem metas de vida e planos para alcançá-las no futuro (OCDE, 2013). As crianças e jovens estão em aprendizagem para a independência financeira, enfrentando novas responsabilidades económicas.

A educação financeira promove conhecimentos em finanças, incentivando a uma gestão inteligente de recursos para maximizar benefícios. As crianças e os jovens precisam aprender a gerir despesas diárias e de longo prazo, isso ajuda-os a definir metas financeiras, economizar com base em orçamentos e usar produtos confiáveis (OCDE, 2013). Investir em educação financeira prepara os alunos para um futuro consciente, abrindo oportunidades para sucesso e bem-estar na vida adulta.

1.2 . Educação financeira e a matemática

A educação financeira e a matemática caminham lado a lado formando constantemente uma coligação. De acordo com Santiago, Domingos e Teixeira (2017), o ensino da Matemática poderá ser valorizado com a utilização de problemas de natureza financeira.

A educação financeira emprega conceitos matemáticos voltados para análises financeiras abrangentes. O principal objetivo é fornecer aos estudantes uma base sólida

em finanças que seja adaptada à sua faixa etária, simultaneamente promovendo a responsabilidade cidadã (Santiago et al., 2017).

Por outro lado, como sabemos a matemática está presente nas mais variadas formas na sociedade, exercendo uma influência significativa na vida das pessoas. Nesse contexto, o desenvolvimento das competências matemáticas é reconhecido como um elemento crucial para o crescimento individual de cada indivíduo. O ensino dessa disciplina deve contribuir para formar cidadãos capazes de pensar matematicamente tornando-os confiantes ao considerar a interligação entre as suas vidas e o campo da matemática.

As experiências proporcionadas pelo professor em sala de aula, enriquecem a caminhada do aluno e podem-se manifestar de várias maneiras. De acordo com Santos (2003), experiências matemáticas de aprendizagem são situações que, do ponto de vista dos alunos, se destacam por não serem rotineiras e por apresentarem um certo grau de complexidade. Isso pode incluir resolver problemas, realizar investigações, desenvolver projetos e participar em jogos. O desenvolvimento de competências tanto na esfera financeira quanto na matemática abarca experiências fundamentais, abrangendo tanto atividades rotineiras que requerem memória e prática, quanto atividades não convencionais, mais estimulantes e desafiadoras para os alunos.

As orientações das Aprendizagens Essenciais da Matemática (AE) (Canavarro et al., 2021) salientam o papel crucial do professor nos conteúdos programáticos. Ele deve fornecer oportunidades frequentes para que os alunos resolvam problemas, analisem e reflitam sobre suas próprias soluções e as dos colegas. A comunicação também desempenha um papel significativo na prática educacional, como mencionado nas AE (Canavarro et al., 2021).

Na escola, a relação entre educação financeira e matemática baseia-se nos conhecimentos que os alunos adquirem e aplicam, ou seja, como afirma Perrenoud (2003), "a capacidade de utilizar conhecimentos para resolver problemas, elaborar estratégias ou tomar decisões." (p. 13).

Assim sendo, como referido anteriormente, em 2013, foi desenvolvido o Referencial de Educação Financeira (REF), que aborda a educação financeira no âmbito da área transversal de Educação para a Cidadania. Este é um guia direcionado para a implementação da educação financeira no ambiente escolar. O REF estabelece os principais elementos para que os alunos aprendam e desenvolvam habilidades relacionadas à educação financeira.

O REF atua como uma ferramenta de orientação, capturando não apenas a aprendizagem e conhecimento formal ao longo de um percurso educacional, mas também proporciona estratégias de ação contextualizadas, relevantes para diversas situações no percurso do aluno. Esse documento orientador define tópicos, subtemas, objetivos e descritores de desempenho, os quais forneceram suporte para o trabalho em questão, conforme evidenciado na Tabela 1.

Tabela 1 - Temas, subtemas e objetivos do REF (REF 2013)

Temas REF	Subtemas	Objetivos do REF	Descritores de desempenho do REF
Planeamento e gestão do orçamento	Necessidades e desejos	Compreender a diferença entre necessário e supérfluo	- Estabelecer a diferença entre a “necessitar” e o “querer” - Distinguir e exemplificar despesas necessárias e supérfluas - Distinguir necessidades de longo e curto prazo - Distinguir exemplificando consumos que proporcionam uma satisfação imediata e consumo cuja satisfação é mais duradoura - Compreender que gastar mais do que o necessário pode comprometer a satisfação de necessidades no futuro, exemplificando situações - Reconhecer criticamente a compra por impulso - Viver de acordo com os “seus meios”.
	Despesas e Rendimentos	Relacionar despesas e rendimentos	- Compreender a noção de rendimento - Enunciar fontes de rendimento - Distinguir e exemplificar despesas realizadas com o rendimento familiar e com a mesada/semanada - Estabelecer a relação entre rendimento e despesa e apurando o respetivo saldo - Tomar decisões tendo em conta que o rendimento é limitado.
Sistema e produtos financeiros básicos	Meios de pagamento	Caraterizar meios de pagamento	- Compreender a moeda enquanto meio de pagamento - Simular pagamentos e efetuar trocos com notas e moedas - Reconhecer a importância de notas e moedas para adquirir bens - Compreender a evolução histórica da moeda

Poupança		Saber o que é a poupança e quais os seus objetivos	- Entender a poupança como forma de alcançar objetivos de longo prazo - Calcular a necessidade de poupança para comprar determinado bem ou para acumular património num determinado período de tempo - Entender a função da poupança como precaução contra o risco, fazendo face a oscilações previstas e imprevistas de rendimento ou despesa
-----------------	--	--	--

No entanto, para integrarmos esta temática na disciplina da matemática é importante analisar as AE (Canavarro et al., 2021), que atualmente vigoram (ver Tabela 2).

Tabela 2 - Programa de matemática do 1.º ciclo do ensino básico

Ano de escolaridade	Área de Conteúdo	Objetivos essenciais de aprendizagem/Práticas essenciais de aprendizagem
1.º	-	-
2.º	Medida	- Reconhecer e relacionar entre si o valor das moedas e notas da Zona Euro, e usá-las em contextos diversos. - Ler e escrever quantias de dinheiro decompostas em euros e cêntimos, envolvendo números até 1000, em contextos do quotidiano, como por exemplo folhetos com preços.
3.º	Álgebra	- Criar oportunidades para a investigação de situações reais em que existam relações de dependência entre quantidades ou entre grandezas. (Exemplo: Reconhecer que o valor do dinheiro no mealheiro aumenta à medida que se juntam mais moedas).
4.º	-	-

Após analisarmos as AE de Matemática do 1.º ciclo do ensino básico, verifica-se que a abordagem direta ao termo "dinheiro ou educação financeira" não é uma característica proeminente. Similarmente, não são feitas alusões explícitas à matemática

financeira/educação financeira. Essa aparente omissão, no entanto, não reflete completamente o cenário pedagógico.

Uma análise mais aprofundada revela que, embora o conceito de dinheiro não seja diretamente articulado nos objetivos curriculares, há uma intrincada teia de atividades e tarefas nos materiais educacionais que estão indiretamente ligadas à educação financeira. O notável aparecimento regular de problemas e exercícios que incorporam o dinheiro em contextos práticos, como questões envolvendo compras e cálculos de troco, é indicativo de uma abordagem implícita à alfabetização financeira.

Nesse sentido, embora o termo "dinheiro ou matemática financeira" possa não ser mencionado em destaque, a sua presença subjacente é discernível nas atividades quotidianas propostas aos alunos tanto no ensino da matemática como em outras áreas de do conhecimento. Ao resolverem esses desafios, os alunos são, de maneira indireta, incentivados a considerar as transações financeiras comuns nas suas vidas. Essa abordagem prática, embora não seja explicitamente identificada como educação financeira, planta as sementes de compreensão sobre a importância do dinheiro e seu uso responsável desde os anos iniciais de aprendizagem.

Assim, a educação financeira insinua-se organicamente no processo de ensino, mesmo em anos de escolaridade onde o termo pode não ser aparentemente proeminente. O foco em situações reais e práticas relacionadas ao dinheiro e à matemática prepara os alunos para conceitos financeiros mais complexos que podem emergir em anos de escolaridade superiores.

1.3. Educação matemática crítica

A Educação Matemática Crítica (EMC) surge como uma resposta à abordagem tradicional do ensino de matemática. O impulso para a EMC veio, em grande parte, de visionários como Ole Skovsmose, que abordaram a matemática não apenas como uma disciplina técnica, mas como uma ferramenta para explorar questões políticas, sociais e culturais. No início, a EMC concentrou-se no poder e na política dentro da Educação Matemática, questionando como a matemática pode ser usada para desenvolver a cidadania e mais conhecimentos nos indivíduos (Alrø, Ravn, & Valero, 2010; Skovsmose, 2007).

Ole Skovsmose foi um dos pioneiros na concepção da EMC, enfatizando que a matemática não deve ser transmitida passivamente, mas deve envolver os alunos em cenários do mundo real, onde possam explorar conexões significativas entre conceitos matemáticos e situações da vida quotidiana (Skovsmose, 2000).

A visão de Skovsmose argumenta que a Educação Crítica envolve os alunos no controle do processo educacional, permitindo-lhes adquirir conhecimento de maneira independente, sem depender exclusivamente da autoridade do professor (Skovsmose, 2007). Isso é semelhante à abordagem da EMC, que valoriza o desenvolvimento da competência crítica dos alunos e os envolve ativamente na resolução de problemas.

A Educação Matemática Crítica reconhece que o processo de aprendizagem vai além da mera transmissão de informações. Ela procura envolver os alunos de maneira ativa, incentivando-os a explorar, questionar e aplicar a matemática em contextos do mundo real. Ao fazê-lo, os alunos não apenas interiorizam conceitos matemáticos, mas também desenvolvem capacidades e competências essenciais, como pensamento crítico, resolução de problemas e análise contextual. Essas capacidades e competências transcendem o ambiente da sala de aula, capacitando os alunos a se tornarem cidadãos informados e envolvidos na sociedade (Campos, 2015; Skovsmose, 2006).

Um aspecto crucial da EMC é o uso de tarefas matemáticas que promovam a análise crítica e a reflexão dos alunos. Essas tarefas vão além da simples aplicação de fórmulas, exigindo que os alunos explorem diferentes perspectivas e considerem as implicações sociais das soluções matemáticas. Tarefas que envolvem problemas do mundo real, que não têm soluções únicas ou que exigem a consideração de questões éticas, incentivam os alunos a desenvolverem suas capacidades e competências de pensamento crítico e a perceberem a matemática como uma ferramenta poderosa para analisar o mundo complexo. De uma forma geral, para Skovsmose (2006), as tarefas matemáticas que são frequentemente utilizadas para promover a EMC são:

- Tarefas do Mundo Real (são problemas matemáticos baseados em situações da vida real)
- Tarefas Multidisciplinares (são tarefas que envolvem a interseção da matemática com outras disciplinas)
- Tarefas de Investigação (são tarefas que exigem que os alunos conduzam pesquisas independentes, recolha de dados, análise de informações e obter conclusões)

- Tarefas de Debate e Discussão (são tarefas que estimulam os alunos a debater e discutir diferentes abordagens para a resolução de um problema matemático), tarefas com Múltiplas Soluções (são problemas que têm mais de uma solução válida), tarefas éticas e sociais (são tarefas levam os alunos a refletirem sobre o papel da matemática na sociedade)
- Tarefas de Modelagem, (são tarefas que exigem que os alunos criem modelos matemáticos para representar situações do mundo real)
- tarefas de Análise Crítica (são tarefas que incentivam os alunos a analisar e avaliar informações matemáticas apresentadas na comunicação social, em gráficos, estatísticas e relatórios).

Também o ensino exploratório é uma abordagem que promove a investigação ativa e a descoberta pelos alunos, desempenha um papel fundamental na EMC. Essa metodologia alinha-se perfeitamente com os princípios da EMC, já que incentiva os alunos a explorar tópicos matemáticos em profundidade, a levantar perguntas, a investigar problemas e a desenvolver suas próprias conclusões. Para Canavarro (2011), o ensino exploratório capacita os alunos a assumirem a responsabilidade pela sua própria aprendizagem, refletindo a ênfase na competência crítica e no envolvimento ativo defendidos pela EMC.

A interseção da EMC com o uso de tarefas matemáticas desafiadoras e o ensino exploratório forma uma abordagem pedagógica completa e eficaz. Ao adotar tarefas matemáticas que incentivam a exploração crítica, os alunos se envolvem em atividades práticas que os ajudam a internalizar os conceitos matemáticos enquanto questionam as implicações sociais. O ensino exploratório, por sua vez, fornece a estrutura para que os alunos conduzam as suas próprias investigações, aprofundem as suas compreensões e apliquem as suas aprendizagens de maneira autónoma.

Em conclusão, destacamos assim a importância de uma abordagem ativa, emancipatória e contextualizada para o ensino da matemática, a qual culmina na formação de cidadãos críticos, informados e comprometidos com a transformação da sociedade através da matemática.

CAPÍTULO II

PROBLEMATIZAÇÃO E METODOLOGIA

No presente capítulo, discutimos a importância do tema da nossa pesquisa e apresentamos o problema que motivou o estudo. Também destacamos o paradigma no qual nos posicionamos e descrevemos o design de estudo adotado. De seguida, apresentamos os participantes da pesquisa, fornecendo uma caracterização detalhada sobre eles.

Detalhamos também os instrumentos de recolha de dados utilizados, explicando como foram aplicados. Discutimos os procedimentos adotados para recolha de dados e os períodos nos quais ocorreram. Também descrevemos o processo de tratamento e análise dos dados recolhidos, ressaltando as técnicas e abordagens utilizadas.

Por fim, abordamos as intervenções planeadas com o objetivo de alcançar os objetivos estabelecidos para este estudo. Essas intervenções foram cuidadosamente planeadas e implementadas para promover o desenvolvimento dos participantes e obter *insights* relevantes para a investigação.

Ao abordar esses elementos neste capítulo, procuramos fornecer uma visão abrangente sobre a relevância do tema, o problema da pesquisa, o paradigma adotado, os participantes, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos de recolha de dados, o tratamento e análise dos dados, bem como as intervenções planeadas. Essas informações são fundamentais para compreender a abordagem e a metodologia utilizadas na nossa investigação.

2.1. PROBLEMATIZAÇÃO

A importância da educação financeira estar relacionada com a matemática é evidente quando consideramos a necessidade de trabalhar capacidades e competências matemáticas sólidas para lidar com conceitos financeiros. A matemática desempenha um papel fundamental na compreensão e aplicação de conceitos financeiros como necessidades e desejos, despesas e rendimentos, poupanças, orçamentos e riscos.

Andrade et al. (2019) destacam a importância da alfabetização financeira, que envolve a compreensão de conceitos matemáticos. Segundo Andrade et. al. (2019), a matemática é uma ferramenta essencial para a gestão eficiente das finanças pessoais.

A matemática também desempenha um papel crucial na tomada de decisões financeiras informadas. Santiago et al. (2017) argumentam que a educação financeira, apoiada em conceitos matemáticos, ajuda os indivíduos a desenvolver capacidades e competências de raciocínio lógico e crítico, permitindo-lhes tomar decisões financeiras baseadas em factos, dados e cálculos precisos.

Além disso, tarefas onde é possível relacionar a matemática com a educação financeira proporcionam aos alunos uma oportunidade prática de aplicar os conceitos matemáticos em situações do mundo real. Isso torna a aprendizagem da matemática mais significativa e relevante para os alunos. Santiago et al. (2017) destacam a importância de promover uma educação matemática que seja relevante para a vida dos alunos, incluindo a abordagem de conceitos financeiros.

Cardoso, Moura, Arêa, Silva e Silva (2019) ressaltam que a educação financeira contribui para a inclusão social e combate à desigualdade, ao proporcionar uma nova janela aberta a esses conhecimentos. Estes autores também enfatizam a importância de uma educação financeira inclusiva, que capacite todos os cidadãos a tomarem decisões financeiras adequadas.

Dessa forma, a integração da educação financeira no currículo escolar deveria ser crucial. Através dessa abordagem integrada, os alunos não adquirem apenas conhecimentos financeiros práticos, mas também desenvolvem as suas capacidades e competências matemáticas, tornando-os mais preparados para enfrentar os desafios financeiros do mundo atual. Essa visão é reforçada por Opletalova (2017), que defende a necessidade de uma educação financeira abrangente e contextualizada.

Com base nessa problemática, o objeto de estudo desta investigação centrou-se numa turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico onde emergiram as seguintes questões de investigação:

1. Qual é a perceção dos alunos em relação à educação financeira e como o trabalho prático contribui para a consolidação e aquisição de conhecimentos críticos numa turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico?
2. Quais os desempenhos dos alunos durante as tarefas relacionadas com a educação financeira?

3. De que forma as tarefas propostas podem contribuir para o desenvolvimento de capacidades e competências de tomada de decisão financeira consciente?

2.2. PARADIGMA INTERPRETATIVO

O paradigma interpretativo é uma abordagem que guia a investigação, enfatizando a compreensão dos fenómenos sociais através da interpretação e análise dos significados atribuídos pelos indivíduos envolvidos. Nesse paradigma, a subjetividade, a diversidade de perspetivas e a interpretação dos participantes são consideradas fundamentais para a compreensão da realidade social (Denzin, 2002).

Denzin, (2002), Geertz (1973) e Goffman (2011) enfatizaram a importância da compreensão dos valores, crenças, símbolos e interações sociais na construção do significado e da realidade social.

Este estudo adota a abordagem do paradigma interpretativo (Denzin, 2002), que nos permite interpretar e compreender os eventos na sua totalidade, a partir de um problema e das questões formuladas (Cohen, Manion, & Morrison, 2007).

2.3. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

A investigação-ação é um método de pesquisa que envolve a reflexão crítica e ação prática para promover mudanças e melhorias em contextos específicos. Bradbury (2015) destaca a importância do diálogo e da colaboração entre pesquisadores e participantes. Este estudo sobre educação financeira adota um design de investigação-ação devido à necessidade de uma abordagem ativa e prática para promover a compreensão financeira entre os participantes. A investigação-ação oferece uma abordagem colaborativa e participativa para compreender e melhorar situações concretas, permitindo que os participantes se tornem agentes intervenientes no seu próprio contexto.

Assim, desenvolvemos um projeto que procura enriquecer a assimilação e apropriação de conhecimentos matemáticos, permitindo, em simultâneo, promover aprendizagens relacionadas com conceitos de educação financeira.

2.4. PARTICIPANTES

Nesta investigação, a recolha de dados foi feita entre janeiro de 2023 e março de 2023 numa instituição de ensino público localizada no distrito de Setúbal, local onde a professora/investigadora realizou a sua prática pedagógica supervisionada. Assim, como este estudo assume características de uma investigação-ação, considerámos como participantes os 23 alunos de uma turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico, a professora/investigadora e a professora cooperante. Neste estudo, embora tenhamos inicialmente considerado os 23 alunos, nem sempre estiveram todos presentes, e alguns alunos não resolveram todas as tarefas planeadas para a proposta de intervenção.

2.4.1. Caracterização da instituição de ensino

A instituição em que desenvolvemos a ação educativa e sobre o qual incide o estudo está localizada no distrito de Setúbal. É uma instituição que se insere numa área muito próxima da praia e de espaços verdes naturais. Esta escola é moderna, com boas instalações, tendo sido inaugurada em setembro de 2009. O recreio é grande e aprazível, dispõe de dois parques infantis, um campo de jogos, uma horta pedagógica e dois pátios cobertos. As valências que integram a instituição são a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico.

A escola tem um pavilhão único de dois pisos onde existem oito salas de aula do 1.º ciclo do ensino básico, três salas de educação pré-escolar, uma biblioteca escolar, um refeitório, um ginásio, uma sala de professores, uma sala da Associação de Pais e um gabinete de coordenação de escola.

2.4.2. Caracterização da turma

Os participantes são alunos pertencentes a uma turma de 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico, mais especificamente 23 alunos, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos, em que treze são do género masculino e dez do género feminino. Os alunos já estavam familiarizados uns com os outros, pois estão na mesma turma desde o 1.º ano de escolaridade na atual instituição.

Estes alunos, na sua generalidade, interessam-se por todas as tarefas propostas, independentemente da área curricular, demonstrando maior entusiasmo quando os conteúdos são abordados de uma forma mais lúdica e interativa.

Revelam uma constante boa disposição e bem-estar, são ativos e participativos. Possuem um interesse genuíno em aprender e frequentemente questionam, especialmente quando são incentivados e encorajados. No entanto, no âmbito das dinâmicas de grupo, embora mostrem entusiasmo, enfrentam desafios em aceitar diferentes opiniões, exercer autocontrole e aguardar sua vez, sendo formas de atuação a serem trabalhadas.

Como resultado, o relacionamento entre os pares apresenta uma certa fragilidade, pois, embora interajam e brinquem juntos, não reconhecem os outros como iguais, levando a mal-entendidos e conflitos.

Nesta investigação, de modo a garantir o anonimato de todos os participantes, utilizar-se-á unicamente as iniciais do nome dos mesmos.

2.5. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

A investigação, enquadrada no paradigma interpretativo, visa compreender e interpretar o fenómeno em estudo através da recolha sistemática, objetiva e rigorosa de dados. Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram: a observação, a recolha documental, o diário de bordo, as conversas informais e os protocolos de alunos.

A triangulação dos dados provenientes dessas diferentes fontes e perspetivas foi adotada como critério essencial para obter uma compreensão mais sustentada e válida do fenómeno em estudo (Cohen et al., 2007; Patton, 1990).

Essa combinação de abordagens e instrumentos de recolha de dados contribui para uma compreensão aprofundada dos dados no contexto da investigação interpretativa.

2.5.1. Observação

A observação desempenha um papel fundamental, sendo uma técnica de recolha de dados amplamente utilizada em estudos e pesquisas (Cohen et al., 2007).

É através desta técnica de recolha de dados que os pesquisadores têm a oportunidade de obter informações ricas e detalhadas sobre uma determinada situação.

Lüdke e André (2005) destacam que a observação permite um contacto direto com a realidade, proporcionando uma compreensão mais aprofundada dos aspetos específicos em estudo.

Cohen et al. (2007) e Bogdan e Biklen (1994) defendem que um investigador pode assumir diferentes papéis na observação que faz. No nosso estudo, optamos pela modalidade de observação participante que, como nos refere Spradley (1980), a observação participante pode revelar informações sutis e não verbais que podem passar despercebidas em outros métodos de recolha de dados. Assim, nesta investigação, envolvemo-nos no contexto observado o que permitiu capturar nuances, expressões faciais, gestos e outros elementos não explícitos, fornecendo uma compreensão mais completa das experiências e perceções dos participantes no contexto educativo.

2.5.2. Diário de Bordo

O diário de bordo (DB) como instrumento complementar à observação e ao trabalho de investigação, desempenha um papel crucial na recolha de dados e na reflexão sobre o contexto observado.

A inclusão de sentimentos, interpretações e hipóteses de trabalho no diário de bordo o diferencia de um instrumento de recolha de dados puramente descritivo (Flores, 1994).

Outro aspeto relevante é a inclusão de registos fotográficos no diário de bordo, que enriquecem a compreensão da realidade e do contexto observado. Conforme destacado por Bogdan e Biklen (1994), as fotografias atuam como suporte na análise posterior, fornecendo informações visuais que podem-se perder caso não sejam registadas.

Dessa forma, o diário de bordo, ao permitir os registos escritos e a documentação visual, torna-se uma ferramenta valiosa na investigação, possibilitando uma compreensão mais aprofundada do fenómeno estudado.

2.5.3. Conversas informais

Segundo Patton (2015), a inclusão de conversas informais na recolha de dados de uma pesquisa traz benefícios significativos. Patton (2015) defende que as conversas informais são uma forma poderosa de obter *insights* contextuais e compreender os significados atribuídos pelos participantes. Este autor destaca ainda que as conversas informais permitem que os pesquisadores obtenham informações ricas e não planeadas.

Deste modo, no período de prática de ensino supervisionada, foram realizadas conversas informais para obter opiniões de todos os participantes, o que proporcionou uma melhor compreensão e adaptação à realidade em que a pesquisa estava a ser conduzida.

Essas conversas foram transcritas para o diário de bordo com o objetivo de recolher informações para melhor conhecer a turma e ajustar as nossas propostas de acordo com as necessidades e interesses dos alunos.

2.5.4. Recolha documental

A recolha documental desempenha um papel crucial na pesquisa, fornecendo uma fonte credível e rica de informações. Yin (2018) ressalta a importância de utilizar documentos como fonte de obtenção de evidências concretas e imparciais. Deste modo, reforça a solidez, a credibilidade e a compreensão do contexto da pesquisa. Também Lüdke e André (2005) destacam que os documentos são uma fonte estável e rica, capaz de oferecer dados que podem ser consultados repetidamente ao longo do tempo. Essa característica torna os documentos uma ferramenta versátil, podendo ser utilizados em diferentes estudos ou trabalhos.

Neste estudo, a obtenção de documentos baseou-se nos documentos oficiais da instituição, bem como todos os documentos que constam dos processos individuais de cada aluno.

2.5.5. Protocolos dos alunos

Uma vez que o ponto central desta pesquisa está na aprendizagem dos alunos, é crucial analisar os registos que eles produzem. Esses registos incluem todos os trabalhos

realizados pelos alunos relacionados ao tema em estudo. A análise minuciosa desses registros possibilita a compreensão e o acompanhamento da progressão dos alunos ao longo de todo o processo de intervenção.

Dewey (1933) enfatiza a importância de acompanhar o desenvolvimento individual dos alunos através dos protocolos. Segundo este autor, a análise dos registros dos alunos permite ao educador identificar lacunas na compreensão e ajustar as estratégias pedagógicas para atender às necessidades individuais.

2.6. PROCEDIMENTOS

Os procedimentos desempenham um papel crucial numa investigação, uma vez que são responsáveis por atingir os objetivos estabelecidos. Esses procedimentos estão intimamente ligados à recolha e análise de dados (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Assim, neste estudo, dedicamos uma fase inicial à exploração dos métodos de recolha de dados, seguido de uma segunda fase em que nos concentramos nos procedimentos de tratamento e análise dos dados com o fim de extrair as informações relevantes e significativas.

2.6.1. Procedimentos de recolha de dados

Neste estudo, com o objetivo de expandir nosso conhecimento, empregamos diversos métodos de recolha de dados, incluindo: análise de documentos para conhecer o grupo e aprofundar o estudo em questão; registros de observações durante a prática de ensino, a fim de avaliar a dinâmica da turma, os seus interesses e dificuldades; o planeamento e implementação de um conjunto de tarefas inspirados no ensino exploratório que incentivou os alunos a interagirem e procurarem respostas para um problema, envolvendo conhecimentos em diversas disciplinas, com destaque para a área curricular da Matemática; anotações de conversas informais com os alunos durante o processo de pesquisa; uso de fotografias para registar as intervenções pedagógicas.

Dessa forma, direcionamos o processo de aprendizagem utilizando um método baseado no ensino exploratório, adotando uma articulação curricular que permitisse aos alunos desenvolverem maior autonomia, motivação e compreensão dos conhecimentos,

em vez de simplesmente memorizá-los. As orientações fornecidas por Canavarro (2011) foram de extrema importância para o desenvolvimento do ensino exploratório, enriquecendo a abordagem pedagógica e oferecendo orientações valiosas para a implementação efetiva.

Após a conclusão de cada tarefa, promovíamos uma discussão coletiva abrangente, envolvendo toda a turma, na qual explorávamos várias estratégias de resolução para a mesma tarefa, além de considerarmos os diferentes argumentos.

2.6.2. Procedimentos de tratamento e análise de dados

Para realizar uma análise de conteúdo, é necessário organizar os dados de modo a compreendê-los e processá-los, com o objetivo de obter conhecimentos e apresentar resultados sobre os fenômenos observados (Amado, 2017; Bogdan & Biklen, 1994; Quivy & Campenhoudt, 1998).

Após a recolha de dados, o tratamento e a análise desses dados são processos que ocorrem e demoram algum tempo. Esses processos envolvem etapas específicas para garantir uma compreensão aprofundada da pesquisa realizada. Primeiramente, é necessário realizar uma seleção criteriosa dos instrumentos de recolha de dados utilizados, com o objetivo de reduzi-los e obter uma visão mais clara da investigação. De seguida, os dados recolhidos são organizados de maneira a facilitar a análise. Por fim, é importante obter e verificar as conclusões, que serão incorporadas nas considerações finais do estudo (Flores, 1994).

Deste modo, esta abordagem converge na compreensão de que o tratamento e a análise de dados envolvem uma seleção cuidadosa, organização sistemática e obtenção de conclusões para o desenvolvimento das considerações finais da pesquisa.

Com base nisso, neste estudo, adotou-se uma abordagem de análise narrativa para tratar e examinar os dados. Essa abordagem, conforme descrito por Machado (2014) e fundamentado por Clandinin e Connelly (1998) e Hamido e César (2009), envolve a transição de uma leitura flutuante para o reconhecimento de padrões, o que leva à identificação de categorias indutivas de análise. Tudo isto permitiu realizar uma leitura sistemática e reflexiva das informações, influenciada pelas nossas próprias interpretações. Essa abordagem permitiu-nos explorar e compreender mais profundamente os padrões e significados emergentes presentes nos dados recolhidos.

2.6.3. Proposta de intervenção

Com vista aos objetivos definidos, foram planificadas várias intervenções que tiveram início a 24 de fevereiro e terminaram a 30 de março. De forma para atender às necessidades e preferências dos alunos, decidiu-se abordar a educação financeira relacionando com outras disciplinas. Isto, permitiu incentivar a curiosidade, a vontade de explorar, a capacidade de análise e a independência dos alunos.

O projeto baseou-se em características específicas que permitiram aos alunos fazerem uma progressão sobre a temática. Através dos momentos de partilha, procuramos estimular o diálogo para que os alunos pudessem expressar suas opiniões.

Como parte desse processo, realizamos um questionário inicial abrangente, com o objetivo de compreender as concepções e percepções dos alunos em relação ao tema em estudo, Educação Financeira no 1.º ciclo do ensino básico.

O questionário feito aos alunos foi o ponto de partida que permitiu recolher informações valiosas sobre as crenças, conhecimentos prévios e experiências dos alunos em relação à educação financeira. Com base nesses resultados, pudemos personalizar e adaptar as tarefas propostas, de forma a atender às necessidades e interesses dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais efetiva e relevante.

A partir das concepções identificadas no questionário, foi possível promover cinco tarefas que permitissem aos alunos uma aprendizagem mais significativa. Essas tarefas foram projetadas para fornecer um contexto prático e aplicado aos conceitos financeiros, permitindo que os alunos experimentassem situações reais e desenvolvessem habilidades financeiras essenciais.

Terminamos com um questionário final para percebermos o impacto das tarefas no conhecimento e aprendizagem sobre a temática.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1. QUESTIONÁRIO INICIAL

Com base na revisão de literatura, o nosso objetivo principal nesta primeira etapa do projeto foi avaliar o nível de literacia financeira dos participantes. Para isso, realizamos um questionário inicial que continha 12 questões que permitiu obter informações relevantes sobre o conhecimento e as práticas financeiras dos participantes. Através das respostas obtidas, procuramos identificar o conhecimento dos participantes sobre a finalidade do dinheiro, a noção de um mealheiro, o hábito de guardar dinheiro, o envolvimento nas compras com os pais, a compreensão sobre gastos racionais, bens necessários e bens supérfluos, bem como a importância atribuída à poupança. A escolha dessas questões foi cuidadosamente realizada visando facilitar a leitura e compreensão das respostas obtidas, além de permitir uma análise mais sistemática e estruturada dos dados recolhidos. Essa abordagem possibilitou-nos identificar padrões, tendências e lacunas na literacia financeira dos participantes com base nas suas respostas.

Ao abordar aspetos como poupança e gestão de orçamentos, procuramos promover o conhecimento, as atitudes e as práticas financeiras dos participantes. Com a análise das respostas obtidas, podemos compreender melhor o nível de conhecimento e compreensão dos participantes em relação à temática abordada. Identificar padrões, tendências e lacunas foi fundamental para direcionar estratégias de intervenção e desenvolvimento das tarefas de educação financeira adequado às necessidades dos participantes.

Assim, passamos à análise do questionário inicial:

Pergunta 1:

1 - Sabes para que serve o dinheiro?

Tabela 3 - Análise das respostas à pergunta1 do questionário inicial

Respostas	Nº de Alunos
“Sim”	3 alunos
“Comprar e pagar contas”	6 alunos
“Poupar e pagar contas”	1 aluno
“Comprar coisas”	7 alunos
“Comprar bens necessários”	2 alunos
“Comprar coisas necessárias”	2 alunos
“Viver e comprar coisas importantes”	1 aluno

Ao analisarmos as respostas dos alunos à pergunta "Sabes para que serve o dinheiro?", podemos identificar algumas tendências e perspetivas em relação ao entendimento do papel do dinheiro.

Três alunos afirmaram saber para que serve o dinheiro, sem fornecerem mais detalhes específicos sobre a sua utilidade. Por outro lado, a maioria dos alunos (aproximadamente 18 alunos) mencionou o ato de comprar como uma finalidade do dinheiro. Essa resposta indica uma perceção predominante de que o dinheiro serve para adquirir bens e produtos.

Além disso, algumas respostas mencionam também o pagamento de contas como uma finalidade do dinheiro. Essa perspetiva demonstra uma compreensão da importância de cumprir obrigações financeiras e responsabilidades.

No entanto, apenas um aluno mencionou a importância de poupar como uma finalidade do dinheiro. Essa resposta revela uma visão mais abrangente da utilização do dinheiro, destacando a importância de reservar recursos financeiros para o futuro.

Essas perceções são consistentes com a teoria da função do dinheiro. Segundo Smith (2010), o dinheiro tem diversas funções, como meio de troca, unidade de conta, onde o dinheiro é usado como uma medida padrão para atribuir valor aos bens e serviços e reserva de valor, ou seja, dinheiro é considerado uma forma de armazenar riqueza ao longo do tempo. Nesse contexto, a perspetiva de que o dinheiro serve principalmente para comprar bens e produtos está relacionada à sua função como meio de troca na economia.

Por outro lado, a menção à poupança como uma finalidade do dinheiro está alinhada com a ideia de que o dinheiro pode ser utilizado mais tarde, possibilitando a acumulação do mesmo ao longo do tempo.

No geral, a análise das respostas evidencia uma compreensão limitada da multiplicidade de funções do dinheiro, com foco principalmente no aspeto de compra. Para promover uma educação financeira mais abrangente, foi importante ampliar o conhecimento dos alunos sobre outras funções do dinheiro, como a poupança e a gestão adequada.

Pergunta 2, 3 e 4:

2 - Sabes o que é um mealheiro?

3 – Tens um mealheiro?

4 – Costumas lá guardar dinheiro?

Tabela 4 - Análise das respostas às perguntas 2,3 e 4 do questionário inicial

Respostas	Nº de Alunos
2 - Sabes o que é um mealheiro?	
“Sim”	5 alunos
“Sim, serve para guardar dinheiro”	15 alunos
“Onde se guarda moedas”	1 aluno
“Serve para guardar moedas e notas”	1 aluno
3 – Tens um mealheiro?	
“Sim”	19 alunos
“Sim, mais do que um”	1 aluno
“Sim, mas dou o dinheiro aos meus pais para pôr na conta”	1 aluno
“Sim, partilho com a minha mãe”	1 aluno
4 – Costumas lá guardar dinheiro?	
“Sim”	18 alunos
“Não”	3 alunos
“Sim, na conta não no mealheiro”	1 aluno

Ao analisar as respostas dos alunos em relação ao conhecimento e uso de mealheiros, podemos identificar algumas tendências e comportamentos em relação a essa prática de poupança.

Em relação à pergunta "Sabes o que é um mealheiro?", a maioria dos alunos respondeu afirmativamente, indicando que sabem o que é um mealheiro e o relacionam com a função de guardar dinheiro. Essa resposta demonstra um conhecimento básico sobre o propósito dessa ferramenta de poupança. Essa compreensão é consistente com a definição de mealheiro apresentada por Lusardi e Mitchell (2014), que o associam à prática de poupança como forma de acumular recursos financeiros.

Além disso, algumas respostas destacaram a ideia de que o mealheiro serve para guardar moedas e notas, o que revela uma compreensão mais específica sobre o tipo de dinheiro que pode ser armazenado no mealheiro. Esse aspeto está alinhado com as pesquisas de Mandell e Klein (2009), que destacam a importância de compreender os diferentes tipos de recursos financeiros e como eles podem ser administrados de maneira eficiente.

Quando questionados se possuem um mealheiro, todos os alunos responderam positivamente, indicando que possuem pelo menos um. Essa resposta pode revelar uma prática comum de poupança entre os alunos, onde eles utilizam o mealheiro como um meio de guardar dinheiro.

No entanto, algumas respostas chamam a atenção para outros comportamentos em relação ao uso do mealheiro. Por exemplo, um aluno mencionou que dá o dinheiro aos pais para ser colocado na conta bancária, enquanto outro mencionou que partilha o mealheiro com a mãe. Essas respostas indicam uma variação na forma como os alunos abordam a prática de poupança, adotando diferentes métodos ou estratégias para guardar o dinheiro. Estes comportamentos podem ser compreendidos à luz das teorias de Mandell e Klein (2009), que destacam a importância de considerar diferentes estratégias e alternativas para a gestão financeira pessoal.

Em relação à pergunta "Costumas lá guardar dinheiro?", a maioria dos alunos (18 alunos) respondeu afirmativamente, indicando que utilizam o mealheiro como um local para guardar dinheiro. Essa resposta demonstra uma regularidade na prática de poupança utilizando o mealheiro.

No entanto, algumas respostas indicaram que alguns alunos não costumam guardar dinheiro no mealheiro, abrindo outras possibilidades ou outras formas de armazenamento como, por exemplo, uma conta bancária. Essa variação nos

comportamentos de poupança sugere a importância de explorar diferentes estratégias e alternativas para a gestão financeira pessoal.

No geral, a análise das respostas revela um conhecimento básico sobre mealheiros e uma prática comum de poupança entre os alunos. Essa prática pode ser considerada positiva, pois incentiva a noção de guardar dinheiro para objetivos futuros. No entanto, foi essencial promover uma compreensão mais abrangente sobre a importância da poupança, diversificação de métodos de poupança e educação financeira para um uso mais consciente e efetivo dos recursos financeiros.

Pergunta 5, 6 e 7:

5 – Costumas ir às compras com os teus pais?

6 – Quando vais às compras com eles, definem em conjunto o que vão comprar?

7 – Quando vais às compras com os teus pais pedes alguma coisa que não estava previsto comprares? Se sim, o que costumavas pedir?

Tabela 5 - Análise das respostas às perguntas 5, 6 e 7 do questionário inicial

Respostas	Nº de Alunos
5 – Costumas ir às compras com os teus pais?	
“Sim”	17 alunos
“Não”	1 aluno
“Às vezes”	4 alunos
6 – Quando vais às compras com eles, definem em conjunto o que vão comprar?	
“Sim”	15 alunos
“Não”	4 alunos
“Às vezes”	3 alunos
7 – Quando vais às compras com os teus pais pedes alguma coisa que não estava previsto comprares? Se sim, o que costumás pedir?	
“Sim, costumo pedir chocolates, pastilhas, gomas, bolachas”	8 alunos
“Sim, costumo pedir sumos e gelatina”	1 aluno
“Sim, brinquedos”	3 alunos
“Sim, batatas fritas”	2 alunos
“Sim, lápis e cadernos”	1 aluno
“Sim, costumo pedir”	1 aluno
“Não costumo pedir nada”	5 alunos
“Sim peço coisas mas às vezes compro com o meu dinheiro”	1 aluno

Ao analisar as respostas dos alunos em relação às compras realizadas com os pais, podemos observar o seguinte:

Na pergunta "Costumas ir às compras com os teus pais?", a maioria dos alunos (17 alunos) respondeu afirmativamente, indicando que costumam acompanhar os seus pais durante as compras. Isso sugere que pode ser uma prática comum de envolvimento dos pais nas atividades de compra. Segundo Shim et al. (2012), a participação dos pais nas atividades de compras podem ter um impacto significativo nas atitudes e comportamentos financeiros dos alunos.

Quando questionados se definem em conjunto o que vão comprar, a maioria dos alunos (15 alunos) respondeu afirmativamente, indicando que participam ativamente das

decisões de compra juntamente com os seus pais. Essa resposta sugere um envolvimento dos pais permitindo que os seus filhos participem do processo de tomada de decisão e entendam as escolhas feitas durante as compras.

Em relação à pergunta sobre pedir algo que não estava previsto comprar, algumas respostas revelaram que os alunos costumam fazer pedidos adicionais durante as compras. Esses pedidos incluem chocolates, pastilhas, gomas, bolachas, sumos, gelatina, brinquedos, batatas fritas, lápis e cadernos. Essa variedade de itens demonstra uma tendência de desejar produtos alimentares e outros produtos relacionados ao entretenimento. Além disso, algumas respostas indicaram que alguns alunos não costumam pedir nada adicional durante as compras, enquanto outros mencionaram que pedem coisas, mas às vezes compram com seu próprio dinheiro. Essas respostas revelam diferentes atitudes em relação aos pedidos adicionais durante as compras, indicando uma consciência financeira em relação aos seus próprios recursos e uma compreensão dos limites financeiros da família.

Em suma, a análise das respostas indica que a maioria dos alunos costuma ir às compras com os pais, participando nas decisões de compra. Além disso, alguns alunos têm o hábito de fazer pedidos adicionais durante as compras, geralmente relacionados a alimentos e itens de entretenimento. Essas respostas destacam a importância de promover uma educação financeira que englobe não apenas o aspeto da compra, mas também o desenvolvimento de capacidades e competências de tomada de decisão e consciência financeira para os alunos.

Pergunta 8 e 9:

8 – Quando recebes dinheiro costumavas gastar ou guardar?

9 - Para ti poupar dinheiro é importante? Porquê?

Tabela 6 - Análise das respostas às perguntas 8 e 9 do questionário inicial

Respostas	Nº de Alunos
8 – Quando recebes dinheiro costumás gastar ou guardar?	
“Guardar”	19 alunos
“Guardar e Gastar”	2 alunos
“Gastar”	1 aluno
9 - Para ti poupar dinheiro é importante? Porquê?	
“Sim, para comprar coisas caras	4 alunos
“É importante para comprar coisas importantes”	5 alunos
“Sim é importante para comprar coisas”	6 alunos
“Porque posso comprar coisas necessárias em vez de coisas desnecessárias”	1 aluno
“Para mim poupar dinheiro não é importante”	1 aluno
“É importante poupar porque assim podemos fazer viagens a outros países”	1 aluno
“É importante para pagar as contas”	1 aluno
“É importante poupar para o futuro”	1 aluno
“Não, sei”	1 aluno
“Sim, porque quem não tem dinheiro fica pobre”	1 aluno

Ao analisar as respostas dos alunos em relação aos seus hábitos de gastos e poupança, podemos observar o seguinte:

Na pergunta "Quando recebes dinheiro, costumás gastar ou guardar?", observamos que quase a totalidade dos alunos (19 alunos) respondeu que apenas costuma guardar o dinheiro que recebe. Isso indica uma inclinação para a poupança financeira, demonstrando uma preocupação em reservar parte dos recursos para uso futuro. Dois alunos mencionaram que tanto guardam quanto gastam o dinheiro que recebem, sugerindo uma abordagem equilibrada em relação aos gastos e à poupança. Apenas um

aluno afirmou que costuma gastar o dinheiro que recebe, indicando uma preferência por utilizar imediatamente os recursos recebidos.

Estas respostas estão alinhadas com a pesquisa realizada por Shim et al. (2012), que destacaram a importância da educação financeira e do desenvolvimento de hábitos de poupança desde a infância. Eles enfatizaram que a poupança é uma prática fundamental para garantir a estabilidade financeira e alcançar metas futuras.

Quando questionados sobre a importância de poupar dinheiro, foram fornecidas várias respostas pelos alunos. Alguns alunos mencionaram que é importante poupar dinheiro para comprar coisas caras (4 alunos), para comprar coisas importantes (5 alunos) ou simplesmente para comprar coisas (6 alunos). Essas respostas refletem uma percepção de que a poupança financeira permite adquirir itens de valor ou necessários.

Além disso, um aluno mencionou que é importante poupar dinheiro para comprar coisas necessárias em vez de coisas desnecessárias, destacando a importância da gestão financeira e da priorização de gastos. Outro aluno mencionou que poupar dinheiro é importante para realizar viagens a outros países, revelando uma aspiração específica relacionada aos seus objetivos financeiros.

Por outro lado, um aluno expressou que poupar dinheiro não é importante para ele, indicando uma atitude menos enfatizada em relação à poupança. Um aluno mencionou que é importante poupar dinheiro para pagar contas, demonstrando uma compreensão da importância da gestão financeira no cumprimento de obrigações financeiras. Além disso, um aluno destacou que é importante poupar dinheiro para o futuro, sugerindo uma perspectiva de planejamento a longo prazo. Houve também respostas menos claras, como um aluno que respondeu "Não, sei" e outro aluno que mencionou que é importante poupar porque quem não tem dinheiro fica pobre.

No geral, as respostas revelam uma consciência global sobre a importância da poupança financeira entre os alunos. A maioria dos alunos reconhece a importância de poupar para adquirir itens de valor ou necessários. No entanto, algumas respostas indicam atitudes menos enfatizadas em relação à poupança, destacando a necessidade de trabalhar e incentivar a compreensão dos benefícios a longo prazo da poupança financeira.

Pergunta 10, 11 e 12:

10 - O que entendes por gastos racionais?

11 - O que são bens necessários?

12 - O que são bens supérfluos?

Tabela 7 - Análise das respostas às perguntas 10, 11 e 12 do questionário inicial

Respostas	Nº de Alunos
10 - O que entendes por gastos racionais?	
“Não sei, não entendi, nada”	20 alunos
“É a comida que os meus pais compram”	1 aluno
“Entendo pouco mas sei que não devemos gastar em coisas que não vamos usar”	1 aluno
11 - O que são bens necessários?	
“Não sei”	16 alunos
“São coisas que são essenciais no dia a dia como por exemplo comida, remédios, água”	2 alunos
“São coisas que precisamos”	1 aluno
“São coisas que são necessárias”	1 aluno
“São comprar coisas que não ajudam”	2 alunos
12 - O que são bens supérfluos?	
“Não sei”	22 alunos

Relativamente às questões em cima descritas, na pergunta "O que entendes por gastos racionais?", quase a totalidade de alunos (20 alunos) respondeu que não sabe ou não entende o conceito. Isso indica uma falta de compreensão sobre o termo "gastos racionais". Um aluno mencionou que os gastos racionais são a comida que os pais compram, demonstrando uma associação limitada com as despesas relacionadas à alimentação. Outro aluno expressou uma compreensão parcial, afirmando que gastos racionais envolvem não gastar em coisas que não serão utilizadas. De acordo com LeBaron, Holmes, Jorgensen e Beand (2020), a falta de literacia financeira durante a infância pode levar a uma compreensão deficiente de conceitos financeiros.

Quanto à pergunta "O que são bens necessários?", a maioria dos alunos (16 alunos) respondeu que não sabe. Isso revela uma falta de familiaridade com o conceito de

"bens necessários". No entanto, alguns alunos conseguiram fornecer respostas mais precisas. Dois alunos mencionaram que são coisas essenciais no dia a dia, como comida, remédios e água. Outro aluno simplesmente afirmou que são coisas que precisamos, enquanto outro aluno mencionou que são coisas necessárias. Por outro lado, dois alunos responderam de forma ambígua, mencionando que é para comprar coisas que não ajudam, indicando uma possível confusão conceitual.

Em relação à pergunta "O que são bens supérfluos?", todos os alunos (22 alunos) responderam que não sabem. Isso indica uma falta de conhecimento sobre o termo "bens supérfluos". É importante destacar que a falta de familiaridade com esse conceito pode ser compreensível, pois trata-se de um termo mais específico e não muito usual na vida cotidiana dos alunos.

Em resumo, as respostas dos alunos revelam uma falta de compreensão sobre os conceitos de gastos racionais, bens necessários e bens supérfluos. A maioria dos alunos demonstrou não ter familiaridade com esses termos, enquanto algumas respostas indicaram uma compreensão parcial ou ambígua. Esses resultados destacam a importância de fornecer uma explicação clara e exemplos adequados para ajudar os alunos a compreenderem melhor esses conceitos relacionados à educação financeira.

3.2 – TAREFA 1 - Explorar o Mundo do Dinheiro: Descobrir o Valor dos Bens

Esta tarefa teve início conforme planejado com uma sessão de *brainstorming* sobre o símbolo euro. Foi escrito no quadro o símbolo € e questionada à turma a sua identificação e representação. Ficou imediatamente claro que os alunos não estão habituados a este tipo de abordagem, uma vez que não sabiam como responder. Um aluno acabou por responder “isso é o euro” (G.A., DB, 24 de fevereiro, 2023). Gradualmente, os alunos começaram a dar as suas opiniões, como se pode observar na Figura 1.

Figura 1 - *Brainstorming* sobre o símbolo euro

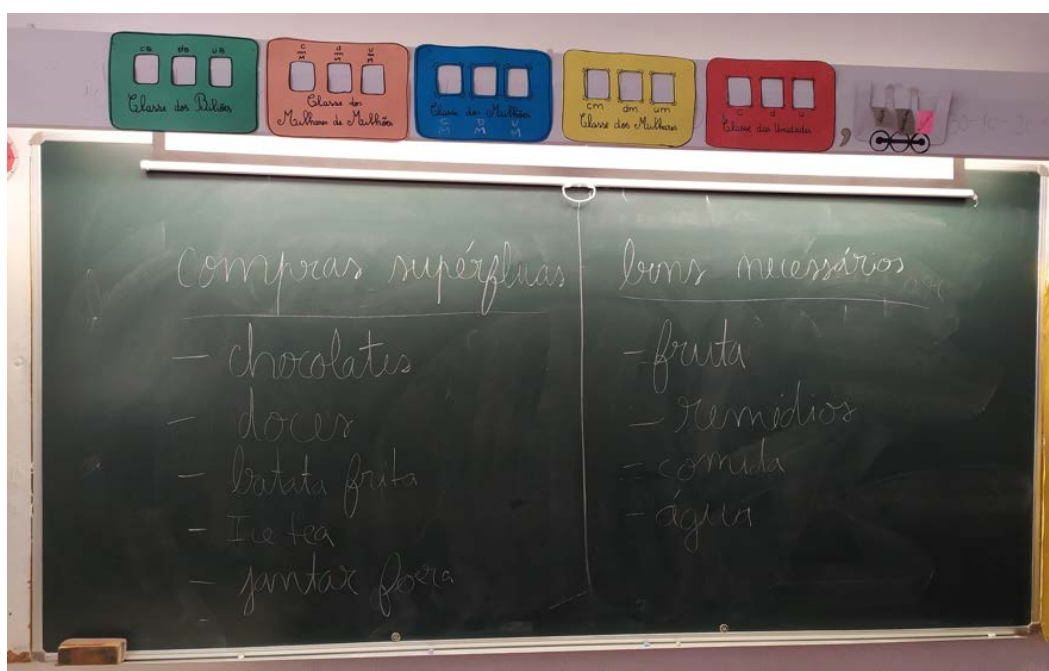


De seguida, distribuímos uma história em banda desenhada sobre o dinheiro (“Era uma vez o dinheiro”), e os alunos acompanharam a leitura (ver Anexo 1). A história foi projetada e no final perguntámos aos alunos sobre o seu conteúdo. Um aluno respondeu “A história fala sobre como apareceu o dinheiro e sobre os produtos necessários e desnecessários que têm outro nome que não devemos comprar” (A.C., DB, 24 de fevereiro, 2023). Percebemos que alguns alunos não responderam porque ficaram na dúvida sobre o que dizer, mas esse aluno, devido ao seu nível de compreensão, teve uma resposta pronta e imediata.

De acordo com Giasson (1993), conforme citado por Santos (2008), para que os alunos se tornem leitores competentes, é essencial que o currículo escolar seja enriquecido com diversos tipos de conceitos, abrangendo áreas como história, geografia, ciência, arte, literatura, entre outros. Qualquer conhecimento adquirido pelos alunos pode, eventualmente, ajudá-los a compreender um texto. Por outro lado, um currículo vazio de conceitos e que se apoie apenas em exercícios artificiais pode levar à formação de leitores desprovidos de compreensão do que leem. A falta de conhecimento constituirá uma desvantagem para esses alunos.

Deste modo, de forma a clarificar possíveis dúvidas em relação à história, fizemos uma síntese do que era mais importante na história e focamos a discussão nos bens supérfluos e necessários. Pedimos aos alunos que dessem exemplos desses tipos de bens, o que resultou nas ideias representadas na Figura 2.

Figura 2 - Compras supérfluas e bens necessários



Após discutirem exemplos óbvios de bens supérfluos e necessários, lançámos a dúvida sobre o telemóvel, questionando se era um bem necessário ou supérfluo. Em conjunto, chegámos à conclusão de que, se for para trabalhar, é um bem necessário, pois há pessoas que precisam do telemóvel para o seu trabalho. No entanto, explicámos também que, se for para jogar, é um bem supérfluo. Além disso, enfatizámos que o telemóvel pode ser uma ferramenta bastante útil e necessária se for utilizado para pesquisas escolares.

Esses debates, quando bem orientados, são muito enriquecedores, pois fazem com que os alunos pensem e questionem sobre determinados assuntos. Consideramos que os debates e as discussões de ideias desempenham um papel fundamental no processo de ensino e de aprendizagem. Os alunos ampliam as suas competências sociais, solidificam a sua comunicação e estabelecem conexões interpessoais. Os debates em torno de algo que motiva os alunos ajudam-nos a desenvolver o pensamento crítico e aprimorar as relações interpessoais.

Neves e Damiani (2006, citado por Azenha, 2021), refere que o desenvolvimento do ser humano é resultado das “das trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspeto influenciando sobre o outro.” (p. 53).

Após esse momento de debate, avançámos para a próxima fase, o jogo do dinheiro. Cada aluno recebeu um envelope que representava a sua carteira e continha dinheiro e produtos para vender. Explicámos o jogo (ver Anexo 2) e, no final, pedimos a cada par

que explicasse o que compraram e porquê. As folhas de registo (ver Anexo 2) ajudaram-nos a analisar as compras realizadas pelos alunos, como pode ser observado nas figuras seguintes:

Seguem alguns exemplos:

No primeiro exemplo (Figura 3), uma aluna explicou: "Comprei bens que achava importantes, mas as gomas eram baratinhas e como tinha dinheiro, decidi comprá-las" (M.C., DB, 24 de fevereiro, 2023).

Figura 3 - Folha de registo da 1.^a tarefa de educação financeira da aluna M.C.

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada	1	Sim		água	1€
2ª Jogada	4	mão	X		
3ª Jogada	3	Sim		gomas	4€
4ª Jogada	5	Sim		peixe	7€
5ª Jogada	2	Sim		banana	2€
6ª Jogada	6	mão	X		
7ª Jogada	4	mão	X		
8ª Jogada	6	mão	X		
Total Gasto		14 €			

No exemplo seguinte (Figura 4) um aluno que referiu: "só comprei o que era importante para me alimentar" (P.C., DB, 24 de fevereiro, 2023).

Figura 4 - Folha de registo da 1.^a tarefa de educação financeira do aluno P.C.

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada	5	X		peixe	7€
2ª Jogada	4		X		0€
3ª Jogada	2	X		banana	2€
4ª Jogada	1	X		água	1€
5ª Jogada	2		X		0€
6ª Jogada	2		X		0€
7ª Jogada	5		X		0€
8ª Jogada	6		X		0€
Total Gasto		10€			

A imagem seguinte (Figura 5) reflete um aluno bastante poupado, pois afirmou “Eu pretendo poupar dinheiro e não gastá-lo, comprei apenas água porque a água é essencial à sobrevivência” (R.C., DB, 24 de fevereiro, 2023).

Figura 5 - Folha de registo da 1.ª tarefa de educação financeira do aluno R.C.

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada	4	Não	Sim	Nada	0€
2ª Jogada	3	Não	Sim	Nada	0€
3ª Jogada	5	Não	Sim	Nada	0€
4ª Jogada	1	Não	Sim	Nada	0€
5ª Jogada	1	Sim	Não	água	1€
6ª Jogada	2	Não	Sim	nada	0€
7ª Jogada	4	Não	Sim	nada	0€
8ª Jogada	6	Não	Sim	nada	0€
Total Gasto		1€			

A tabela seguinte (Figura 6) foi preenchida por um aluno que referiu que: “quase comprei gomas porque me calhou o dado nº 3 na 2ª e 3ª jogada mas resisti. Na 7ª jogada saiu o chocolate e não fui capaz de resistir e acabei por comprá-lo” (G.D., DB, 24 de fevereiro, 2023). Neste caso, destaco a representação dos dados, pois foi o único aluno que fez uma representação pictórica (Figura 6).

Figura 6 - Folha de registo da 1.ª tarefa de educação financeira do aluno G.D.

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada	1				
2ª Jogada	3	X		BANANA	2
3ª Jogada	3		X	gomas	0
4ª Jogada	4		X	gomas	2
5ª Jogada	1		X		0
6ª Jogada	2		X		0
7ª Jogada	7	X			6
8ª Jogada	4		X		0
Total Gasto		8			

No exemplo da Figura 7, um aluno comprou todos os itens, incluindo duas vezes a consola de jogos, mesmo tendo apenas uma para comprar. Essa situação reflete o seu interesse em jogar, independentemente do que estava a comprar, e pode ser associada a alguma distração. Embora o preenchimento desta tabela não reflita totalmente as suas capacidades, transmite o entusiasmo que teve durante o jogo.

Figura 7 - Folha de registo da 1.^a tarefa de educação financeira do aluno V.L.

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei	
1ª Jogada	3	Sim		Gomas	4€	✓
2ª Jogada	4	Sim		Chocolate	6€	✓
3ª Jogada	6	Sim		Consola de jogos	30€	✓
4ª Jogada	2	Sim		Banana	2€	✓
5ª Jogada	5		Não	Peixe	7€	✓
6ª Jogada	4		Não	Chocolate	6€	✓
7ª Jogada	6	Sim		Consola de jogos	30€	✓
8ª Jogada	5	Sim		Peixe	7€	
Total Gasto		92 €				

Ao analisarmos os resultados apresentados pelos alunos durante o jogo de educação financeira, podemos identificar diferentes comportamentos e atitudes em relação ao uso do dinheiro. Para justificar esses resultados, podemos recorrer a alguns autores que discutem aspetos relacionados ao comportamento financeiro e às motivações por trás das decisões de compra.

No primeiro exemplo, a aluna menciona ter comprado bens que ela considerava importantes, mas decidiu comprar gomas por serem baratas e por ter dinheiro disponível. Esse comportamento pode ser compreendido à luz da teoria do valor subjetivo de Carl Menger. Segundo Menger (1871, citado por Mueller, 2021), o valor de um bem é subjetivo e depende da utilidade que cada indivíduo atribui a ele. No caso da aluna, ela valorizou as gomas não apenas pelo seu baixo preço, mas também pelo prazer imediato que poderiam proporcionar. Também podemos observar a aplicação de noções matemáticas, como a comparação de preços e a avaliação dos custos. A aluna levou em

consideração o valor monetário dos produtos ao decidir comprar as gomas devido ao seu preço mais baixo. Essa análise envolveu a compreensão de relações de custo-benefício e a capacidade de avaliar diferentes opções com base em seus preços.

Noutro exemplo citado em cima outro aluno menciona ter comprado apenas o que era importante para se alimentar. Esse comportamento demonstra uma atitude mais consciente e voltada para as necessidades básicas. Podemos relacionar essa atitude com os estudos de Maslow (2015) sobre a hierarquia das necessidades humanas. De acordo com Maslow (2015), as necessidades fisiológicas, como alimentação, são fundamentais e precisam ser atendidas antes que as necessidades de níveis superiores possam ser satisfeitas. Verifica-se também a compreensão dos conceitos de essencialidade e prioridade associada à capacidade de fazer escolhas dentro de um orçamento limitado. Essa habilidade requer a aplicação de princípios matemáticos, como a identificação de necessidades básicas e a alocação de recursos financeiros de forma adequada.

O exemplo da Figura 5 mostra um aluno com uma atitude poupada ao mencionar que pretende poupar dinheiro e comprou apenas água por considerá-la essencial à sobrevivência. No caso do aluno, a priorização da poupança e a compra apenas do essencial refletem uma preocupação com a segurança financeira a longo prazo.

Outro aluno mencionou ter quase comprado gomas, mas resistiu, podemos observar uma luta interna entre o desejo imediato e a capacidade de resistência. Esse comportamento pode ser relacionado com o conceito de autodisciplina. A autodisciplina envolve a capacidade de controlar impulsos e adiar as suas compras em prol de metas de longo prazo. Neste caso, o aluno demonstra uma certa autodisciplina ao resistir à compra das gomas, mas acaba cedendo ao impulso quando o chocolate lhe sai nos dados. A representação pictórica dos dados utilizada pelo aluno pode ser associada à educação matemática, pois é através da representação visual que o aluno conseguiu fazer uma identificação dos dados ao produto a comprar. Essa representação gráfica está relacionada à interpretação de dados e à capacidade de comunicar informações matemáticas de maneira visualmente eficaz.

Dos 22 alunos que participaram do jogo, três deles cometeram erros ao realizar a adição dos seus gastos, inclusive verificou-se que um destes alunos somou todos os artigos, incluindo aqueles que não comprou. Essa situação ressalta a importância de reforçar a aprendizagem adequada da adição, a fim de garantir que os alunos aprendam a realizar esse cálculo de forma precisa e correta. Na Figura 8 podemos observar os exemplos mencionados anteriormente.

Figura 8 - Folhas de registo da 1.^a tarefa de educação financeira dos alunos L.R., E.R, M.R.

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada	5	X		peixe	7€
2ª Jogada	6		X		
3ª Jogada	2		X		
4ª Jogada	3		X		
5ª Jogada	5		X		
6ª Jogada	6		X		
7ª Jogada	7		X		
8ª Jogada	7		X		
Total Gasto		5€			

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada	4		X		0
2ª Jogada	3	X			4
3ª Jogada	2		X	gomas	0
4ª Jogada	1	X		água	1
5ª Jogada	5	X		peixe	7
6ª Jogada	4		X		0
7ª Jogada	2	X		banana	2
8ª Jogada	1	X		água	1
Total Gasto		19			

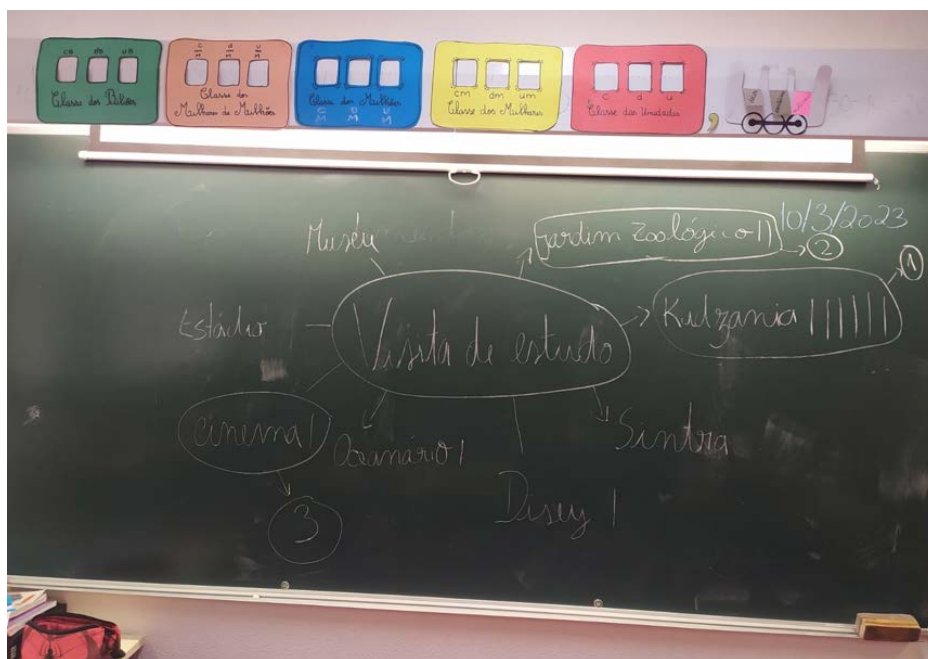
	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada	6	Sim		bonito de jogos	30€
2ª Jogada	6		Não	bonito de jogos	30€
3ª Jogada	5		Não	peixe	7€
4ª Jogada	1	Sim		garrafa de água	1€
5ª Jogada	5		Não	peixe	7€
6ª Jogada	5	Sim		peixe	7€
7ª Jogada	4	Sim		chocolate	6€
8ª Jogada	2	Sim		banana	2€
Total Gasto		91€			

Em suma, a análise dos resultados apresentados pelos alunos durante o jogo de educação financeira revela diferentes comportamentos e atitudes em relação ao uso do dinheiro. Esses comportamentos podem ser compreendidos à luz de teorias e conceitos discutidos por alguns autores que nos ajudam a entender as motivações por trás das decisões de compra dos alunos e a identificar pontos de melhoria na sua educação financeira.

3.3 – TAREFA 2 – Visitas de estudo e Finanças: Orçamentos para Visitas de Estudo

Iniciamos esta tarefa com a leitura de uma história adaptada do caderno de educação financeira para o 1.º ciclo do ensino básico (Vicente, et al., 2015) (ver Anexo 3). De seguida, consolidamos conceitos como orçamentos, despesas previstas, descontos, receitas, saldos e rendimentos através de uma discussão oral para consolidar estes conceitos. Após essa etapa, propusemos a ideia de realizarmos uma visita de estudo fictícia. Os alunos ficaram entusiasmados e iniciamos o processo com um *brainstorming*, onde resultaram diversas ideias.

Figura 9 - *Brainstorming* sobre visitas de estudo



As visitas mais escolhidas pelos alunos foram a Kidzania, o Jardim Zoológico e o cinema. Definimos que a Kidzania seria a visita 1, o Jardim Zoológico seria a visita 2 e o cinema seria a visita 3. O próximo passo consistia em, com base nos dados que lhes fornecemos, dizerem qual era visita mais económica. Para a visita de estudo, a turma dispunha de uma receita de 300 euros (ver Anexo 4).

A turma foi dividida em 7 grupos e todos os grupos estavam com dificuldade em compreenderem que o valor fornecido deveria ser multiplicado pelo número de alunos da turma. Quando nos questionaram, não demos a resposta diretamente e referimos que era um orçamento para a turma, ou seja, para os 23 alunos, e que eles precisavam ter em conta essa informação.

Ao analisarmos as folhas de registo, constatou-se que dois grupos realizaram os cálculos corretamente, o que indica que compreenderam o que foi proposto. Ressaltamos que o segundo grupo (ver Figura 11) demonstrou uma organização exemplar, inclusive apresentou os seus cálculos de forma clara e organizada.

Figura 10 - Folha de registo para visita de estudo do grupo 1

	Visita 1 <u>Kidzania</u>	Visita 2 <u>Jardim Zoológico</u>	Visita 3 <u>Cinema</u>
Entrada	4€	6€	5€
Almoço	4€		
Despesas Extra	2€	5€	3€
Descontos			1€
Total da despesa prevista	230€	253€	161€
Total de receita	300€	300€	300€
Saldo	70€	47€	139€

2.1. Qual é a visita mais económica?

A: A visita mais económica é o cinema.

Figura 11 - Folha de registo para visita de estudo do grupo 2

	Visita 1 <u>Kidzania</u>	Visita 2 <u>Jardim Zoológico</u>	Visita 3 <u>Cinema</u>
Entrada	42€	138€	115€
Almoço	92€	<u>incluido</u>	<u>não incluido</u>
Despesas Extra	46€	115€	69€
Descontos	00€	00€	1€
Total da despesa prevista	230€	253€	161€
Total de receita	300€	300€	300€
Saldo	70€	47€	139€

2.1. Qual é a visita mais económica? O cinema.

Handwritten calculations for three visits:

- 1ª visita:**

$$\begin{array}{r} 300 \\ - 70 \\ \hline 230 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 23 \\ \times 4 \\ \hline 92 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 23 \\ \times 2 \\ \hline 46 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 230 \\ - 92 \\ \hline 138 \\ - 46 \\ \hline 92 \end{array}$$
- 2ª visita:**

$$\begin{array}{r} 23 \\ \times 6 \\ \hline 138 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 23 \\ \times 5 \\ \hline 115 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 138 \\ - 115 \\ \hline 23 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 230 \\ - 138 \\ \hline 92 \\ - 115 \\ \hline -23 \end{array}$$
- 3ª visita:**

$$\begin{array}{r} 23 \\ \times 5 \\ \hline 115 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 23 \\ \times 3 \\ \hline 69 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 115 \\ + 69 \\ \hline 184 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 230 \\ - 184 \\ \hline 46 \end{array}$$

O grupo seguinte (ver Figura 12), apesar do raciocínio estar correto, esqueceram-se de multiplicar cada um dos orçamentos pelo número total de alunos da turma, ou seja, 23.

Figura 12 - Folha de registo para visita de estudo do grupo 3

	Visita 1 <u>Kidzania</u>	Visita 2 <u>Salão de Exposição</u>	Visita 3 <u>Cinema</u>
Entrada	4€	6€	5€
Almoço	4€	0€	0€
Despesas Extra	0€	6€	5€
Descontos	2€	5€	3€
Total da despesa prevista	19€	17€	13€
Total de receita	300€	300€	300€
Saldo	281€	283€	287€

2.1. Qual é a visita mais económica?

Cinema

Os restantes grupos, embora tenham concluído que a visita mais económica era o cinema, apresentaram valores que não conseguimos compreender adequadamente. Isso pode ser observado no exemplo da Figura 13 onde não é claro de onde foram obtidos os valores apresentados.

Figura 13 -Folha de registo para visita de estudo grupo 4

	Visita 1 <u>Idzania</u>	Visita 2 <u>Zoo</u>	Visita 3 <u>Cinema</u>
Entrada	90€	738€	92€
Almoço	90€	0€	0€
Despesas Extra	40€	175€	69€
Descontos	0€	0€	25%
Total da despesa prevista	90€	738€	92€
Total de receita	300€	300€	300€
Saldo	210€	703€	239€

2.1. Qual é a visita mais económica?

R: A mais económica é o Cinema.

Essa falta de clareza nos cálculos representa uma oportunidade de melhoria e destaca-se a importância de trabalhar com os alunos uma comunicação e registo adequados dos dados e resultados.

As observações feitas durante a tarefa revelaram diferentes níveis de compreensão e desempenho dos grupos. Enquanto alguns grupos realizaram os cálculos corretamente e demonstraram uma boa organização, outros cometeram erros ou não conseguiram transmitir claramente os seus processos de resolução. Esses resultados ressaltam a importância de promover uma compreensão mais profunda dos conceitos matemáticos envolvidos e aprimorar as competências de comunicação (matemática) e registo dos alunos.

Segundo Hiebert et al. (2012), a compreensão matemática envolve a capacidade dos alunos em aplicar os conceitos aprendidos em situações do mundo real. Nesse sentido, a tarefa de calcular os custos das visitas de estudo com base no orçamento disponível e no número de alunos da turma é uma oportunidade para os alunos aplicarem seus conhecimentos matemáticos no contexto da educação financeira.

No contexto da educação financeira, a análise das folhas de registo dos grupos permite identificar a compreensão dos alunos em relação ao orçamento disponível para a visita de estudo. Podemos inferir que alguns alunos estão a desenvolver capacidades e competências relacionadas à gestão financeira, pois foram capazes de utilizar o orçamento fornecido para calcular os custos das diferentes opções de visitas e, assim, tomar uma decisão com base na economia de recursos.

De acordo com Lusardi e Mitchell (2014), a literacia financeira dos alunos está diretamente relacionada à sua capacidade de tomar decisões financeiras informadas. Ao aplicar conceitos matemáticos no contexto financeiro, os alunos são desafiados a utilizar a matemática como uma ferramenta prática para a tomada de decisões financeiras. Isso promove uma aprendizagem significativa, mostrando aos alunos a relevância da matemática no seu cotidiano e incentivando-os a desenvolver capacidades e competências matemáticas essenciais para o seu futuro financeiro.

No entanto, outros grupos apresentaram dificuldades na compreensão da tarefa e não conseguiram justificar adequadamente os valores apresentados, o que indica a necessidade de aprimorar os conhecimentos dos alunos na área da matemática. Segundo Stillman, Blum e Biembengut (2015), uma compreensão limitada dos conceitos matemáticos pode dificultar a tomada de decisões eficazes. Portanto, é fundamental fortalecer a aprendizagem dos conceitos matemáticos necessários para uma melhor compreensão e resolução de problemas financeiros.

Nesta tarefa, os alunos foram desafiados a realizar cálculos de adição, subtração e multiplicação para determinar o custo total das visitas com base no número de alunos da turma e a receita que tinham. Aqueles que conseguiram realizar esses cálculos corretamente demonstraram uma compreensão sólida das operações matemáticas e sua aplicabilidade em situações reais. Por outro lado, os grupos que cometeram erros ou apresentaram dificuldades nessa etapa mostraram a necessidade de reforçar a aprendizagem dos conceitos matemáticos, para uma melhor compreensão e resolução de problemas financeiros.

Essas observações destacam a importância da integração entre a educação financeira e a matemática. Ao aplicar conceitos matemáticos no contexto financeiro, os alunos são desafiados a utilizar a matemática como uma ferramenta prática para a tomada de decisões financeiras.

3.4 – TAREFA 3 – Aprender a Poupar e Comprar com Inteligência

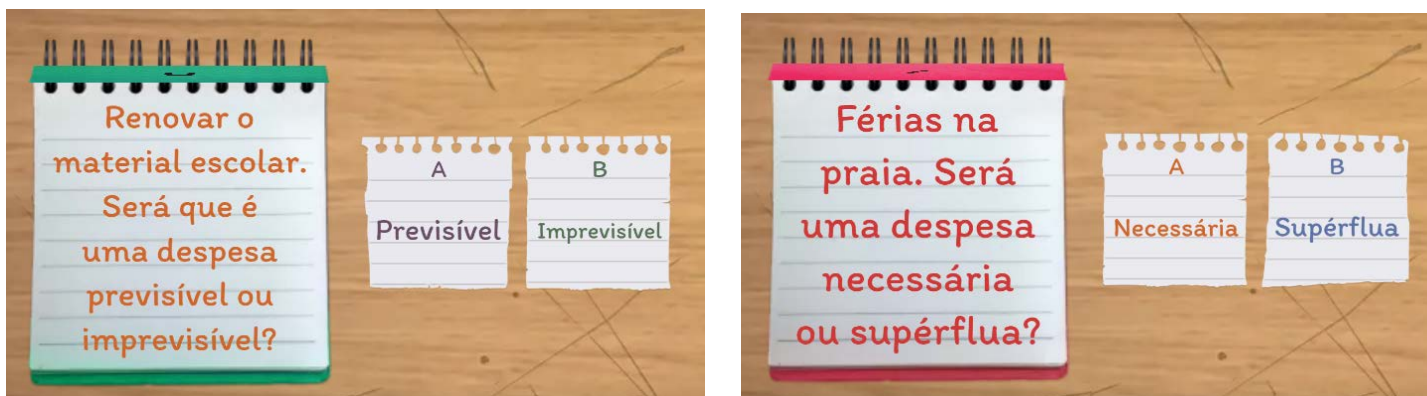
A tarefa teve início com a distribuição das folhas de registo (ver Anexo 5), em que cada aluno recebeu uma folha e foi solicitado que utilizassem uma caneta de feltro, a fim

de evitar que apagassem as respostas dadas. Explicamos também que as respostas deveriam ser registadas à medida que a história era contada.

A maioria dos alunos apresentou dúvidas em relação ao significado de palavras como "poupanças", "despesas previsíveis e imprevisíveis", "despesas necessárias", "inesperadas", "fixas" e "variáveis". Conforme esses termos surgiam, nós fornecíamos as explicações, mas tivemos o cuidado de não influenciar.

Durante a narrativa da história, as questões eram projetadas no quadro, o que facilitava a dinâmica em sala de aula, como se pode visualizar na Figura 14.

Figura 14 - Imagens exemplificativas do Quiz



Os alunos registaram as suas respostas nas folhas de registo e verificou-se uma atmosfera de grande suspense enquanto aguardavam pelas respostas corretas.

Parte 1

Passamos então à análise das respostas dadas pelos alunos:

Pergunta 1:

Texto:

A família moedas é uma família muito organizada e não gasta dinheiro desnecessariamente, antes de gastarem os seus euros costumam analisar muito bem os seus gastos. A família foi jantar fora porque era o aniversário do avô, será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

Resposta correta

Pergunta 1 - Previsível

Respostas dos alunos:

Tabela 8 - Análise das respostas à pergunta 1 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	18 alunos
Imprevisível	1 aluno

A resposta a esta pergunta envolveu a análise da despesa do jantar de aniversário do avô. A resposta correta é que essa despesa é previsível, pois a família tem conhecimento de que o avô faz os anos sempre no mês de março. Portanto, eles planeiam os seus gastos para esse evento especial, já tendo conhecimento que haverá uma despesa relacionada ao jantar comemorativo.

A maioria dos alunos, 18 no total, respondeu corretamente, reconhecendo a previsibilidade dessa despesa. No entanto, um aluno apresentou a resposta errada, considerando-a como uma despesa imprevisível. É importante ressaltar que situações como essa destacam a importância da educação financeira, pois ao compreender a natureza previsível de certas despesas, podem no futuro planejar e tomar decisões financeiras mais conscientes e adequadas.

Ao responderem a esta questão, os alunos tiveram que aplicar o conceito de previsibilidade, relacionado ao conhecimento prévio sobre eventos recorrentes, para responder corretamente à pergunta. Além disso, eles exercitaram capacidades e competências de análise, raciocínio lógico e interpretação de informações, elementos fundamentais tanto na matemática quanto na tomada de decisões financeiras.

Pergunta 2:

Texto:

Depois do jantar quando chegaram a casa perceberam que a cozinha estava com uma grande inundação. Houve uma rotura na canalização, será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

Resposta correta

Pergunta 2 – Imprevisível

Respostas dos alunos:

Tabela 9 - Análise das respostas à pergunta 2 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	3 alunos
Imprevisível	16 alunos

Analisando a Tabela 9, podemos observar que 16 alunos consideraram corretamente essa despesa como sendo imprevisível, enquanto 3 alunos deram uma resposta incorreta, considerando-a como uma despesa previsível. Esses resultados mostram que a maioria dos alunos compreendeu que imprevistos como a rotura na canalização são acontecimentos imprevisíveis que podem resultar em despesas não planeadas. No entanto, mais uma vez foi necessário trabalhar com os alunos para aprofundar a compreensão sobre despesas previsíveis e imprevisíveis.

Pergunta 3:

Texto:

A bicicleta da filha tinha sido deixada na cozinha e com a inundação estragou-se. Os pais vão ter de comprar uma bicicleta nova. A filha vai para a escola todos os dias de bicicleta e a escola fica a 500 metros de casa. Será uma despesa necessária ou supérflua?

Resposta correta

Pergunta 3 - Supérflua

Respostas dos alunos:

Tabela 10 - Análise das respostas à pergunta 3 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Necessária	14 alunos
Supérflua	5 alunos

Nesta pergunta, os alunos foram desafiados a decidir se a compra de uma nova bicicleta era uma despesa necessária ou superflua. Essa análise envolveu tanto a consideração matemática dos custos e benefícios quanto o conhecimento financeiro sobre a diferença entre despesas essenciais e opcionais.

Após ser apresentada a resposta correta passou-se ao debate e durante a discussão, os alunos apresentaram diferentes pontos de vista. Alguns argumentaram que a bicicleta era necessária, pois a filha ia para a escola todos os dias com ela. No entanto, outros destacaram que a escola estava a apenas 500 metros de distância, o que tornava possível ir a pé, economizando assim o dinheiro da nova bicicleta.

Queiroz e Barbosa (2016) destacam a importância da conexão entre a matemática e a tomada de decisões financeiras. Eles argumentam que a matemática desempenha um papel fundamental na análise de situações financeiras e na avaliação de custos e benefícios. No caso da compra da bicicleta, os alunos precisaram considerar fatores como a distância até a escola, o tempo de deslocação a pé e o valor do dinheiro economizado com a não aquisição do novo meio de transporte.

Além disso, Manfredini, Cervený e Diniz (2021) ressaltam a importância de desenvolver capacidades e competências de educação financeira para tomar decisões responsáveis em relação ao dinheiro. Os alunos foram desafiados a avaliar se a bicicleta era realmente necessária ou se poderiam economizar recursos ao optarem por uma alternativa mais econômica, como ir a pé. Essa análise financeira envolveu o entendimento da diferença entre despesas essenciais e superfluas, bem como a capacidade de tomar decisões baseadas em critérios financeiros.

A explicação final e a correta justificação levaram muitos alunos a concordarem que a compra da bicicleta era supérflua.

Pergunta 4:

Texto:

A filha quando chegou à escola no dia seguinte percebeu que perdeu o manual de português, os pais vão ter de comprar um novo. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

Resposta correta

Pergunta 4 - Imprevisível

Respostas dos alunos:

Tabela 11 - Análise das respostas à pergunta 4 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	5 alunos
Imprevisível	14 alunos

A análise dos dados revela que 14 alunos responderam corretamente que a despesa de comprar um novo manual de português é imprevisível, enquanto 5 alunos indicaram erroneamente que essa despesa é previsível. Essa diferença de respostas destaca a importância de compreender a natureza das despesas e desenvolver competências de previsão financeira. Os alunos ao desenvolverem competências de educação financeira, estão mais bem preparados para enfrentar desafios financeiros futuros e tomar decisões conscientes em relação às suas despesas.

Pergunta 5:**Texto:**

Quando o pai ia buscar a filha à escola, ao chegar perto do carro percebeu que uma árvore caiu e partiu o vidro do carro. Vão ter de arranjar o vidro. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

Resposta correta

Pergunta 5 – Imprevisível

Respostas dos alunos:

Tabela 12 - Análise das respostas à pergunta 5 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	4 alunos
Imprevisível	15 alunos

A análise dos dados revela que 15 alunos responderam corretamente, que a despesa de arranjar o vidro do carro é imprevisível, enquanto 4 alunos indicaram erradamente que essa despesa é previsível. Essa divergência nas respostas destaca a importância de compreender a natureza das despesas e desenvolver competências de previsão financeira.

Yildirim e Vardari (2020) referem que a educação financeira desempenha um papel essencial na formação, permitindo aos alunos analisar riscos e incertezas financeiras, calcular custos e estimar despesas futuras. Ao reconhecerem que a quebra do vidro do carro é uma despesa imprevisível, os alunos demonstram uma compreensão dos conceitos relacionados à imprevisibilidade financeira e à necessidade de se preparar para despesas não planeadas.

Além disso, estes autores também enfatizam a importância de desenvolver a literacia financeira dos alunos, capacitando-os a tomar decisões informadas sobre questões financeiras. Ao enfrentarem a situação da despesa imprevisível de arranjar o vidro do carro, os alunos têm a oportunidade de aplicar seus conhecimentos e pensar sobre o assunto.

Perguntas 6 e 7:

Texto:

Está a chegar as férias da Páscoa e a família resolve fazer uma semana de férias na praia. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível? E será necessária ou supérflua?

Resposta correta:

Pergunta 6 – Previsível / Pergunta 7 – Supérflua

Respostas dos alunos:

Tabela 13 - Análise das respostas às perguntas 6 e 7 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	18 alunos
Imprevisível	1 aluno
Necessária	1 aluno
Supérflua	18 alunos

A análise dos dados revela que a quase a totalidade dos alunos que realizaram esta tarefa (18 alunos) respondeu corretamente que as férias na praia são uma despesa previsível e supérflua. No entanto, um aluno respondeu incorretamente, indicando que essa despesa é imprevisível e necessária.

É possível que esse aluno se tenha confundido ao relacionar os conceitos de previsibilidade e necessidade. Segundo Mandell e Klein (2009), a previsibilidade refere-se à capacidade de antecipar ou estimar determinadas despesas, enquanto a necessidade está relacionada à importância ou prioridade de uma despesa.

No contexto das férias na praia, é comum que as famílias planeiem e esperem por essa atividade durante as férias da Páscoa, tornando-a uma despesa previsível. Além disso, para algumas famílias, as férias na praia podem ser consideradas uma necessidade, pois proporcionam momentos de descanso, lazer e convívio familiar. Esses benefícios podem ser fundamentais para o bem-estar e a qualidade de vida.

No entanto, é importante destacar que a avaliação da necessidade ou supérfluo das férias na praia pode variar de acordo com as circunstâncias e prioridades de cada família. O aluno que respondeu incorretamente referiu no debate que tinha uma perspectiva diferente sobre a importância ou prioridade dessa despesa em relação à sua própria realidade.

Perguntas 8 e 9:

Texto:

Depois das férias recomeçam as aulas e a filha tinha de renovar o material escolar. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível? E é uma despesa fixa ou variável?

Resposta correta:

Pergunta 8 – Previsível / Pergunta 9 - Variável

Respostas dos alunos:

Tabela 14 - Análise das respostas às perguntas 8 e 9 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	19 alunos
Imprevisível	0 alunos
Fixa	3 alunos
Variável	16 alunos

A análise dos dados revela que todos os alunos (19 alunos) responderam corretamente que a renovação do material escolar é uma despesa previsível. Isso demonstra que os alunos compreenderam que essa despesa ocorre regularmente e pode ser planeada antecipadamente.

No entanto, houve uma divisão nas respostas em relação à natureza dessa despesa. Três alunos consideraram que a renovação do material escolar é uma despesa fixa, enquanto 16 alunos indicaram que é uma despesa variável.

Para entender a natureza dessa despesa, é necessário considerar o conceito de despesa fixa e despesa variável. Segundo Brigham e Houston (2012), as despesas fixas

são aquelas que permanecem constantes. Já as despesas variáveis estão relacionadas diretamente às atividades que tendem a variar conforme as necessidades.

Essa análise dos dados destaca a importância de desenvolver nos alunos a capacidade de distinguir entre despesas previsíveis e imprevisíveis, bem como a compreensão das diferentes categorias de despesas, como fixas e variáveis. Essas competências são fundamentais para um planejamento financeiro adequado.

Perguntas 10 e 11:

Texto:

A mãe ao ir à caixa do correio viu que tinha uma carta e que era a conta da eletricidade, ao abrir a carta ficou chocadíssima com um valor tão alto para pagar. Ainda reclamou: -“todos deixam as luzes dos quartos acesas, quando não estão lá têm de as apagar!” Será que é uma despesa previsível ou imprevisível? E é uma despesa fixa ou variável?

Resposta correta:

Pergunta 10 – Fixa / Pergunta 11 - Previsível

Respostas dos alunos:

Tabela 15 - Análise das respostas às perguntas 10 e 11 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	17 alunos
Imprevisível	2 alunos
Fixa	13 alunos
Variável	6 alunos

A análise dos dados revela que a maioria dos alunos (17 alunos) respondeu corretamente que a conta de eletricidade é uma despesa previsível. Isso demonstra que eles compreenderam que a conta de eletricidade chega todos os meses. No entanto, houve uma divisão nas respostas em relação à natureza dessa despesa. Treze alunos consideraram que a conta de eletricidade é uma despesa fixa, enquanto seis alunos indicaram que é uma despesa variável.

No caso da conta de eletricidade, podemos considerar que ela é uma despesa previsível e fixa, pois é esperado que chegue todos os meses. No entanto, no debate acerca desta pergunta alguns alunos justificaram que podia ser uma despesa variável, pois o valor pode variar de acordo com o consumo de eletricidade. Como a mãe no texto expressou a sua surpresa com um valor alto, alguns alunos subentenderam que o valor da conta podia ser variável, dependendo do uso de eletricidade ao longo do mês.

Essa análise dos dados destaca a importância de desenvolver nos alunos a capacidade de distinguir entre despesas previsíveis e imprevisíveis e de compreender as diferentes categorias de despesas, como fixas e variáveis.

Perguntas 12 e 13:

Texto:

Depois das férias da Páscoa, a filha vai matricular-se numa escola de línguas. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível? E irá ser uma despesa fixa ou variável?

Resposta correta:

Pergunta 12 – Previsível / Pergunta 13 - Fixa

Respostas dos alunos:

Tabela 16 - Análise das respostas às perguntas 12 e 13 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	16 alunos
Imprevisível	3 alunos
Fixa	15 alunos
Variável	4 alunos

A análise dos dados revela que a maioria dos alunos (16 alunos) respondeu corretamente que a matrícula na escola de línguas é uma despesa previsível. Isso demonstra que eles compreenderam que a matrícula já estava planeada e agendada para acontecer após as férias da Páscoa.

Em relação à natureza dessa despesa, a maioria dos alunos (15 alunos) considerou que é uma despesa fixa. Isso significa que eles entendem que terão que pagar uma mensalidade todos os meses para frequentar a escola de línguas. No entanto, alguns alunos (3 alunos) consideraram que essa despesa é imprevisível, e outros (4 alunos) indicaram que é uma despesa variável.

Durante o debate explicamos que é importante compreender que a matrícula na escola de línguas é uma despesa previsível, pois está prevista no planeamento pós-férias da Páscoa. Além disso, é também uma despesa fixa, pois envolve o pagamento de uma mensalidade constante.

Pergunta 14:

Texto:

Por fim depois das férias da Páscoa a filha vai ter uma visita de estudo ao cinema e terá de levar almoço, pois o almoço não estava incluído na visita. Como tal a mãe vai ao supermercado para fazer compras para a casa e vai aproveitar para comprar o almoço que a filha levará para a sua visita de estudo. As compras de supermercado são uma despesa previsível ou imprevisível?

Resposta correta:

Pergunta 14 – Previsível

Respostas dos alunos:

Tabela 17 - Análise das respostas à pergunta 14 da tarefa 3

Respostas	Nº de Alunos
Previsível	18 alunos
Imprevisível	1 aluno

A análise dos dados revela que quase a totalidade dos alunos que resolveram a tarefa (18 alunos) respondeu corretamente que as compras de supermercado são uma despesa previsível. Isso indica que eles compreendem que as compras de supermercado são um gasto recorrente que ocorre regularmente ao longo dos meses.

No entanto, um aluno (1 aluno) considerou as compras de supermercado como uma despesa imprevisível. A justificação desse aluno estava relacionada à incerteza do valor total da conta do supermercado, que pode variar de acordo com os produtos comprados. Foi importante ressaltar que, embora o valor total possa variar, as compras de supermercado são consideradas uma despesa previsível, pois são necessárias no dia a dia e são realizadas regularmente.

Essa divergência de opiniões destaca a importância de promover uma compreensão mais aprofundada sobre as despesas e suas categorias, bem como desenvolver capacidades de planeamento financeiro para lidar com gastos previsíveis e imprevisíveis.

Parte 2

Após essa etapa, avançamos para a segunda fase da tarefa, aproveitando a transição da tarefa anterior em que os alunos fizeram um orçamento para uma visita de estudo. Ao concluir a primeira parte desta tarefa, estabelecemos uma ligação entre essa situação e a necessidade da filha de levar o almoço para a visita de estudo. De seguida, explicámos que eles iriam ter a oportunidade de explorar as diferentes zonas do supermercado através do jogo "Vamos às compras". Mais uma vez, os alunos tiveram de registar todas as suas compras numa folha de registo (ver Anexo 6), separando-as pelas diferentes secções do supermercado.

O objetivo do jogo é comprar um artigo de cada uma das secções e poupar. Todos os sacos têm compras, de diferentes produtos, no valor de 18€. É o vencedor, quem conseguir completar o seu saco de compras e ficar com mais dinheiro.

A participação dos alunos no jogo "Vamos às compras" permitiu-os vivenciar uma experiência prática relacionada à educação financeira e à matemática. Durante o jogo, os alunos tiveram a oportunidade de tomar decisões financeiras, como escolher os itens a serem comprados nas diferentes secções do supermercado, considerando os seus preços e a quantidade de dinheiro disponível.

A compreensão dos conceitos matemáticos foi fundamental para o bom desempenho no jogo. Os alunos precisaram realizar cálculos para determinar o valor total das compras e o dinheiro restante. Além disso, eles tiveram que aplicar conhecimentos sobre unidades monetárias, como o euro, e interpretar informações presentes nas etiquetas de preços dos produtos.

A nossa observação dos alunos durante o jogo revelou que eles compreenderam os princípios básicos de gestão financeira, como a importância de fazer escolhas conscientes ao realizarem uma compra.

Alguns alunos não conseguiram concluir o jogo devido à restrição de tempo, no entanto, todos demonstraram grande entusiasmo ao participar. Através da observação, foi evidente que todos os alunos compreenderam as regras do jogo, sem exceção. Aqueles que conseguiram concluir, preencheram a folha de registo sem encontrar dificuldades, exceto por um aluno que apresentou algumas dificuldades nos cálculos. No entanto, a identificação de um aluno com dificuldades em matemática ressalta a necessidade de um acompanhamento mais individualizado para fortalecer suas capacidades e competências nessa área. A integração da matemática no contexto da educação financeira proporciona uma abordagem prática e significativa para a aprendizagem, permitindo que os alunos desenvolvam competências matemáticas essenciais enquanto exploram conceitos relacionados com a educação financeira.

Figura 15 - Folhas de registo dos alunos M.C., R.C., A.A. e L. R.

Registo de compras:

	Valor	Desconto
Bazar	6€	
Laticínios	1€	
Talho	3€	
Frutas e Legumes	2€	
Padaria	2€	
Peixaria	4€	
Total Gasto	18€	
Dinheiro que sobrou	2€	

Registo de compras:

	Valor	Desconto
Bazar	6€	
Laticínios	1€	
Talho	3€	
Frutas e Legumes	2€	
Padaria	2€	
Peixaria	4€	
Total Gasto	18€	
Dinheiro que sobrou	2€	

Registo de compras:

	Valor	Desconto
Bazar	6€	
Laticínios	1€	
Talho	3€	1€
Frutas e Legumes	2€	
Padaria	2€	
Peixaria	4€	
Total Gasto	17€	
Dinheiro que sobrou	3€	

Registo de compras:

	Valor	Desconto
Bazar	6€	2€
Laticínios	2€	X
Talho	3€	2€
Frutas e Legumes	2€	X
Padaria	2€	X
Peixaria	4€	X
Total Gasto	18€ 13€	
Dinheiro que sobrou	7€	

Em baixo uma imagem ilustrativa do desenvolvimento da tarefa (Figura 16):

Figura 16 - Jogo "Vamos às compras"



3.5 – TAREFA 4 – Supermercado em Ação: Vamos às compras para o Almoço da Visita de Estudo

Antes de iniciar a aula, foi pedido aos alunos que preenchessem uma folha de registo onde constavam diversos alimentos e solicitei-lhes que assinalassem os preços que eles achavam que cada produto teria (ver Anexo 7). Foi dispensado cerca de 10 min para o preenchimento da folha de registo. Os valores apresentados representam os preços legais praticados em março de 2023, na plataforma auchan.pt.

Através destes registos foi possível analisar as noções dos preços que os alunos têm. Passamos à análise das respostas dos alunos:

Tabela 18 - Respostas dos alunos à tarefa 4

Artigo	Resposta correta	Respostas dos alunos
Água 	0€ e 1€	0€ e 1€ - 16 alunos 1€ e 2€ - 4 alunos 2€ e 4€ - 0 alunos
Sumo natural de laranja 	2€ e 5€	0€ e 2€ - 11 alunos 2€ e 5€ - 8 alunos 5€ e 8€ - 1 aluno
Lata de salsichas 	0€ e 2€	0€ e 2€ - 5 alunos 2€ e 4€ - 13 alunos 4€ e 6€ - 2 alunos
Bolachas belgas 	1€ e 3€	0€ e 1€ - 2 alunos 1€ e 3€ - 16 alunos 3€ e 5€ - 2 alunos
Batatas fritas 	1€ e 3€	0€ e 1€ - 1 aluno 1€ e 3€ - 15 alunos 4€ e 6€ - 4 alunos
Manteiga: 	1€ e 3€	0€ e 1€ - 5 alunos 1€ e 3€ - 12 alunos 3€ e 5€ - 3 alunos

Leite (200ml): 	0€ e 1€	0€ e 1€ - 5 alunos 1€ e 2€ - 10 alunos 2€ e 3€ - 5 alunos
Queijo: 	4€ e 7€	2€ e 4€ - 15 alunos 4€ e 7€ - 5 alunos 7€ e 10€ - 0 alunos
Pizza: 	2€ e 6€	2€ e 6€ - 15 alunos 6€ e 10€ - 5 alunos 10€ e 14€ - 0 alunos
Gelados (caixa com 8un): 	2€ e 4€	2€ e 4€ - 4 alunos 4€ e 6€ - 8 alunos 6€ e 9€ - 8 alunos
Chouriço: 	0€ e 3€	0€ e 3€ - 4 alunos 3€ e 6€ - 8 alunos 6€ e 9€ - 8 alunos
Chá: 	1€ e 2€	0€ e 1€ - 3 alunos 1€ e 2€ - 16 alunos 2€ e 3€ - 1 aluno

Cereais de chocolate: 	2€ e 4€	2€ e 4€ - 11 alunos 4€ e 6€ - 9 alunos 6€ e 8€ - 0 alunos
Pão (1 un): 	0€ e 1€	0€ e 1€ - 9 alunos 1€ e 2€ - 11 alunos 3€ e 4€ - 0 alunos
Pão de forma: 	2€ e 4€	2€ e 4€ - 16 alunos 4€ e 7€ - 4 alunos 7€ e 10€ - 0 alunos
Queque: 	0€ e 2€	0€ e 2€ - 13 alunos 2€ e 4€ - 7 alunos 4€ e 6€ - 0 alunos
Banana: 	0€ e 1€	0€ e 1€ - 12 alunos 1€ e 2€ - 7 alunos 2€ e 4€ - 1 aluno
Maçã: 	0€ e 1€	0€ e 1€ - 16 alunos 1€ e 2€ - 4 alunos 2€ e 4€ - 0 alunos

Morangos: 	2€ e 4€	2€ e 4€ - 19 alunos 4€ e 7€ - 1 aluno 7€ e 10€ - 0 alunos
---	---------	---

Ao analisarmos os dados, verificamos informações valiosas sobre a compreensão dos alunos em relação aos preços dos produtos. Em relação à noção dos valores dos produtos, podemos observar que, em geral, os alunos têm uma noção razoável dos preços. Isso é evidenciado pelo facto de que muitos alunos acertaram nos intervalos de preços em diversos artigos. No entanto, é importante notar que a precisão pode variar dependendo do tipo de produto.

Neste tipo de tarefa os alunos são desafiados a pensar sobre os preços e isso incentiva-os a considerar os valores dos produtos com base em sua percepção e conhecimento prévio.

Ao interpretarem os intervalos de preços, os alunos estão automaticamente a aplicar um pensamento matemático, por exemplo, ao responderem corretamente que o preço de um determinado produto está entre 0€ e 1€, demonstrando uma compreensão dos limites inferiores e superiores do intervalo.

A compreensão dos valores dos produtos é essencial na tomada de decisões financeiras informadas. Os alunos desenvolvem essa compreensão ao estimar os preços dos produtos com base em sua percepção e conhecimento. Essa competência é fundamental para que eles se tornem consumidores conscientes e capazes de avaliar se um produto está com um preço justo ou não.

A capacidade de pensar sobre os preços e determinar o valor de um produto é um aspeto importante da educação financeira. Nesta primeira parte da tarefa, os alunos foram desafiados a considerar o valor intrínseco de cada produto e a refletir sobre quanto estão dispostos a pagar por ele. Essa capacidade de avaliação de preços é crucial para tomar decisões financeiras inteligentes e evitar gastos excessivos ou compras impulsivas.

Ao analisarmos os dados, observamos que os alunos que não indicaram o preço corretamente podem-no ter feito devido a diversos fatores. Isso inclui a falta de familiaridade com o preço real do produto, especialmente quando não têm experiência

em compras ou não têm acesso regular a determinados alimentos. Além disso, a falta de familiaridade com certos produtos pode dificultar a estimativa precisa dos preços.

No entanto, é interessante observar que, no caso dos produtos relacionados com a fruta, como morangos e bananas, os alunos demonstraram ter uma melhor noção dos preços. Isso pode ser explicado pela maior familiaridade dos alunos com esses produtos ou pelo facto de que os preços desses alimentos serem amplamente conhecidos e discutidos em diversos contextos.

Essa análise está alinhada com a perspetiva de autores como Lusardi e Mitchell (2014), que enfatizam a importância da alfabetização financeira e da compreensão dos preços no contexto da educação financeira. Os resultados dos alunos mostram que eles estão a desenvolver competências matemáticas e financeiras ao pensarem sobre os preços, interpretarem intervalos de preços e considerarem o valor dos produtos ao tomarem decisões de compra.

Em suma, os dados revelam que os alunos têm uma noção geral dos valores dos produtos e são capazes de pensar criticamente sobre os preços. No entanto, essa compreensão pode variar dependendo do tipo de produto e da familiaridade dos alunos com eles.

Após recolher as folhas de registo, projetámos no quadro alguns exemplos de alimentos e solicitámos à turma que determinassem os respectivos valores (ver Figura 17). Utilizámos a plataforma Wordwall para criar o jogo, e a turma participou entusiasticamente, oferecendo suas opiniões sobre os preços para os produtos. Esse momento gerou debates animados e empolgantes.

Figura 17 - Jogo preços dos Artigos



A segunda parte da tarefa proposta oferece a oportunidade de desenvolver competências matemáticas, financeiras e de pensamento crítico acerca dos produtos existentes no supermercado.

Assim, apresentamos um PowerPoint para relembrar as secções do supermercado. Como os alunos já tinham participado num jogo sobre as secções do supermercado na semana anterior, todos os alunos, em geral, souberam responder, exceto um aluno que chamou o talho de "carnaria" (J.B., DB, 24 de março de 2023), possivelmente influenciado pelo slide anterior que retratava a peixaria.

Iniciamos a tarefa apresentando o folheto de supermercado (ver Anexo 8) e explicando a tarefa aos alunos. A turma foi dividida em grupos e a proposta era que fizessem as compras para o almoço da visita de estudo. Cada grupo recebeu um folheto com várias marcas e diversos produtos, e a ideia era que escolhessem levando em conta as quantidades e o rendimento disponível, sendo importante considerar os preços.

Foi também distribuída uma folha com uma tabela em que cada grupo deveria recortar os artigos e colá-los. Eles iriam "simular a compra", escolhendo os produtos que fossem financeiramente mais vantajosos. Por fim, cada grupo apresentou a sua tabela, justificando as suas escolhas.

Observámos que o trabalho em grupo correu muito bem, exceto em dois grupos, nos quais surgiram alguns desentendimentos relacionados à temática da comida saudável. Ficou evidente que esses grupos tiveram dificuldade em negociar entre si e compreender que tinham um orçamento, podendo fazer algumas cedências em relação a itens menos saudáveis. Num desses grupos, foi observado um diálogo conflituoso: “Eu pareço vossa mãe, vocês só querem comprar coisas que não são saudáveis e fazem mal, ainda por cima para o almoço!”, “Mas se ainda temos dinheiro disponível, queremos comprar a nutella.”, “Eu concordo com ele!”, “Devíamos comprar duas nutellas!”, “Nem pensar, nem uma, quanto mais duas.”, “E batatas fritas?” “Isto, assim não dá” (A.C., DB, 24 de março de 2023).

Por outro lado, noutro grupo, observou-se uma boa organização: “Vamos comprar apenas uma pizza, pois isso não é muito saudável.”, “Tudo bem, não tem problema, já que vocês são todos vegetarianos, essa pizza fica só para mim, pois uma pizza não é suficiente para o almoço de todos.”, “Ok, combinado.” (V.A., DB, 24 de março de 2023).

Nenhum grupo ultrapassou o orçamento estabelecido para as compras, porém, dois grupos ainda tinham bastante dinheiro disponível e optaram por não o utilizar, afirmando que queriam “poupar” (C.R., G.A., M.R., V.L., DB, 24 de março de 2023). É importante ressaltar que um desses grupos possivelmente terá um almoço pouco recheado e variado. Caso essa simulação fosse real, poderiam até passar fome. Conforme pode ser verificado na Figura 18, esse grupo comprou apenas uma pizza para quatro pessoas, duas embalagens de salsichas, mas não adquiriu pão. No entanto, tiveram o discernimento de comprar 4 bebidas, sendo uma delas para levar para casa.

Figura 18 - Folha de registo - Lista de compras do grupo C.J., G.A., M. R. e V.L.

[illegible]

Figura 19 - Folha de registo - Lista de compras do grupo A.C., A. O., A.A. e G.

Nome: Agosto, Alexandra, Alis e Gabriel.

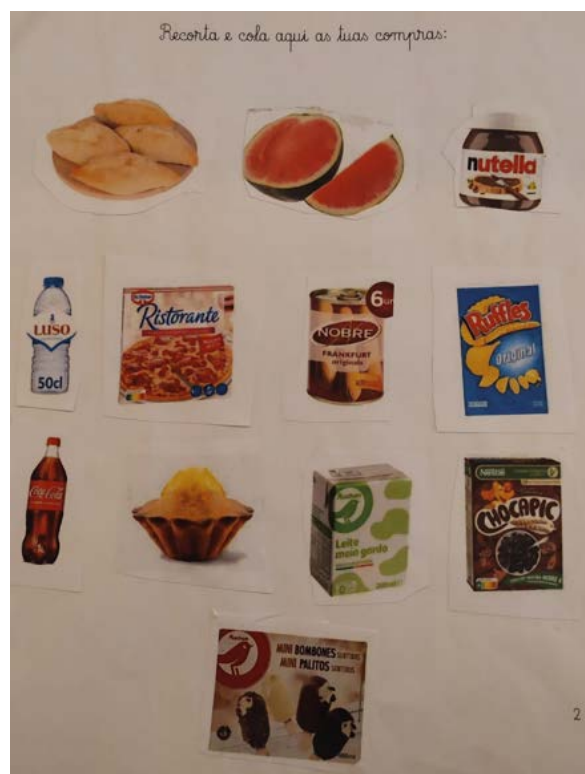
Recorta e cola aqui as tuas compras:



Os restantes três grupos conseguiram comprar mais quantidade de comida e uma maior variedade, como se pode observar na Figura 20.

Figura 20 - Folha de registo - Lista de compras dos restantes grupos. C.J., E.R., T.B., V.A.; F.G., P.C., L.R., R.F. e S.F., M.B., J.B., M.C.

Artigo	Quantidade	Preço	Total
Agua	2	0,546	1,09
Caracaso	10	0,19	1,90
Piza	2	5,09	10,18
Netella	1	3,79	3,79
Budflos	2	1,99	3,98
Saladino	1	1,19	1,19
Caracado	2	1,55	3,10
Queijo	5	0,94	2,62
leite	5	0,132	0,66
chocapik	2	2,29	4,58
gabido	1	2,39	2,39
Total			35,98

[illegible]

[illegible]

financeira, pois permite que os alunos desenvolvam competências sociais e tomem decisões coletivas de forma responsável.

Ao analisarmos os resultados da tarefa, observa-se que alguns grupos não utilizaram totalmente o dinheiro disponível, optando por "poupar". Essa decisão pode ser discutida sob a perspectiva da educação financeira, onde a ideia de poupar é valiosa, mas deve ser equilibrada com a necessidade de garantir uma alimentação adequada. Autores como Lusardi e Mitchell (2014) enfatizam a importância de equilibrar a saúde e o bem-estar com as restrições financeiras ao tomar decisões de consumo.

Além disso, foram identificadas dificuldades nos cálculos por parte dos alunos. Essa dificuldade ressalta a importância de uma aprendizagem contextualizada, atribuindo sentido às operações elementares da aritmética (adição, subtração, multiplicação e divisão).

No geral, a atividade descrita proporcionou aos alunos a oportunidade de aplicar conceitos matemáticos e desenvolver conhecimentos na área da educação financeira. Ao relacionar a matemática com a tomada de decisões financeiras, os alunos foram desafiados a pensar criticamente sobre os preços dos produtos, negociar em grupo e fazer escolhas responsáveis dentro de um orçamento. Essa abordagem interdisciplinar é essencial para preparar os alunos para lidar com questões financeiras da vida real.

3.6 – TAREFA 5 – Desafio Financeiro dos Provérbios: Quem Será o Mais Sábio?

Nesta tarefa, os alunos foram desafiados a compreender e interpretar provérbios relacionados com a educação financeira. Inicialmente, na primeira parte, responderam a um questionário de escolha múltipla (ver Anexo 9) sobre o significado de alguns provérbios numa folha de registo. Na segunda parte da tarefa, cada provérbio foi projetado na tela utilizando a plataforma *Wordwall*. A turma foi dividida em dois grandes grupos: um grupo de rapazes e um grupo de raparigas. Cada grupo teve a oportunidade de dar um nome à sua equipa. Durante o jogo, cada equipa tinha uma moeda para indicar quando já tinham decidido qual a resposta que desejavam dar para cada provérbio, garantindo assim uma maior organização e evitando excesso de barulho na sala.

Adicionalmente, os grupos tinham a opção de solicitar a ajuda do recurso "50:50", que eliminava metade das opções de resposta. No entanto, caso acertassem com essa ajuda, a equipa receberia apenas metade da pontuação daquela resposta. Essa dinâmica incentivava a ponderação e a tomada de decisões estratégicas, por parte dos participantes.

Passamos assim à análise das respostas dos alunos nas folhas de registo:

Parte 1

Provérbio 1:

1 – “Ficar de mãos a abanar”

Tabela 19 - Análise das respostas do provérbio 1 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
Dançar e abanar a mãos	1 aluno
Poupar e ficar com muito dinheiro	3 alunos
Gastar até ficar sem dinheiro	19 alunos

Ao analisar as respostas dos alunos para a pergunta "Ficar de mãos a abanar", podemos observar que houve uma variedade de interpretações. Um aluno respondeu que o provérbio significa "dançar e abanar as mãos", enquanto outros três alunos entenderam que significa "poupar e ficar com muito dinheiro". A resposta mais comum, fornecida por 19 alunos, foi "gastar até ficar sem dinheiro".

Essas respostas refletem diferentes níveis de compreensão do provérbio. Aqueles que associaram o provérbio a "dançar e abanar as mãos" demonstram uma interpretação equivocada, possivelmente confundindo ou não compreendendo o sentido figurado da expressão. Isso sugere a necessidade de reforçar o conhecimento do idioma e o entendimento de expressões idiomáticas em língua portuguesa.

Por outro lado, os alunos que indicaram que "ficar de mãos a abanar" significa "poupar e ficar com muito dinheiro" demonstram uma compreensão incorreta do provérbio. Essa interpretação contraria o significado tradicionalmente atribuído ao provérbio, que está relacionado a gastar todo o dinheiro disponível, ficando sem recursos.

A resposta predominante, fornecida por 19 alunos, indica que eles compreendem que "ficar de mãos a abanar" significa "gastar até ficar sem dinheiro". Isso mostra uma noção básica de que o provérbio está relacionado a um comportamento de gastos excessivos e à falta de controle financeiro.

Em relação à educação financeira, a resposta mais comum está alinhada com a ideia de que gastar todo o dinheiro resulta em ficar sem recursos, o que destaca a importância de desenvolver competências de gestão financeira desde cedo. No entanto, é necessário esclarecer as interpretações incorretas e fornecer exemplos contextuais para consolidar o entendimento correto do provérbio.

Quanto à compreensão ao nível do português, é essencial abordar expressões idiomáticas e provérbios, pois eles desempenham um papel significativo no enriquecimento do vocabulário e na capacidade de interpretação. Trabalhar com exemplos, explicações e atividades práticas pode ajudar os alunos a aprimorar a sua compreensão do idioma e a interpretar corretamente provérbios e expressões idiomáticas em contexto.

Provérbio 2:

1 – “Poupa tostões, terás milhões”

Tabela 20 - Análise das respostas do provérbio 2 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
Ser milionário e poupar dinheiro	1 aluno
Fazer poupanças até juntar muito dinheiro	22 alunos
Gastar milhões para ser rico	0 alunos

As respostas dos alunos ao provérbio mostram que eles entendem o conceito de poupança e que estão cientes dos benefícios de poupar dinheiro. Os 22 alunos que responderam que o provérbio significa "fazer poupanças até juntar muito dinheiro" estão a compreender que a poupança é um processo que leva tempo e que é preciso ser constante para alcançar os resultados. O aluno que respondeu que o provérbio significa "ser milionário e poupar dinheiro" também está a compreender o conceito de poupança, mas está a ter uma visão mais abstrata do que é poupar. Embora a ideia de poupar dinheiro esteja presente, a associação direta com ser milionário não reflete o sentido completo do provérbio. Essa resposta destaca a necessidade de aprofundar a compreensão do provérbio e explicar que, embora poupar dinheiro seja importante, não garante automaticamente se tornar um milionário.

É evidente que a maioria dos alunos compreendeu o conceito central do provérbio, que é a importância da poupança para alcançar objetivos financeiros futuros. Por outro

lado, Siqueira et al. (2017) destacam a importância de ensinar expressões idiomáticas e provérbios no processo de aprendizagem da língua portuguesa, ajudando os estudantes a desenvolver competências de interpretação e aprofundar seu conhecimento do idioma.

Provérbio 3:

1 – “No poupar é que está o ganho”

Tabela 21 - Análise das respostas do provérbio 3 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
Poupar para gastar em alguma necessidade no futuro	21 alunos
Poupar moedas para comprar um jogo e tentar ganhar	1 aluno
Ganhar dinheiro sem poupar	1 aluno

Ao analisar as respostas dos alunos para o provérbio "No poupar é que está o ganho", podemos observar que quase a totalidade dos alunos compreendeu corretamente o significado do provérbio. Vinte e um alunos responderam que o provérbio significa "poupar para gastar em alguma necessidade no futuro". Essa interpretação reflete a ideia central do provérbio, destacando que ao economizar e poupar dinheiro, é possível obter benefícios e suprir necessidades futuras.

Uma resposta indicou que o provérbio significa "poupar moedas para comprar um jogo e tentar ganhar". Embora essa resposta esteja relacionada ao ato de poupar, está mais voltada para uma perspectiva de jogo e competição, não captando totalmente o sentido amplo do provérbio. Essa resposta isolada mostra a importância de reforçar a compreensão do provérbio, enfatizando que o ganho mencionado se refere a benefícios financeiros e não necessariamente a jogos específicos.

Os alunos que indicaram que a resposta certa seria “poupar moedas para comprar um jogo e tentar ganhar” e "ganhar dinheiro sem poupar", está em desacordo com o significado original do provérbio. Essa interpretação demonstra uma percepção incorreta e destaca a necessidade de esclarecer que o provérbio enfatiza a importância da poupança como uma estratégia para alcançar benefícios financeiros a longo prazo.

Podemos notar que a maioria dos alunos compreendeu a importância da poupança como uma forma de alcançar benefícios futuros. Essa compreensão está alinhada com os princípios básicos da educação financeira, que enfatizam a necessidade de poupar dinheiro para atender a metas e necessidades futuras.

Ao nível do português, o estudo de provérbios é relevante para ampliar o vocabulário e a compreensão de expressões idiomáticas. Urbano (2006) explora o uso de provérbios e expressões populares e destaca a importância de desenvolver competências de interpretação e compreensão de provérbios e expressões idiomáticas para uma melhor comunicação e domínio da língua portuguesa.

Provérbio 4:

1 – “Bolsa rota, dinheiro à solta”

Tabela 22 - Análise das respostas do provérbio 4 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
O dinheiro caiu porque a carteira estava rota	2 alunos
Desperdiçamos dinheiro porque o bolso das calças está roto	0 alunos
Se não controlarmos o dinheiro que gastamos, desperdiçaremos dinheiro	21 alunos

Ao analisar as respostas dos alunos para o provérbio "Bolsa rota, dinheiro à solta", podemos observar que a maioria compreendeu corretamente o seu significado. Vinte e um alunos responderam que o provérbio significa "se não controlarmos o dinheiro que gastamos, desperdiçaremos dinheiro". Essa interpretação reflete a ideia central do provérbio, que destaca a importância de ter controle sobre os gastos para evitar desperdícios financeiros.

Duas respostas indicaram que o provérbio significa que o dinheiro caiu porque a carteira estava rota. Essas respostas mostram uma interpretação mais literal do provérbio, relacionando-o com a ideia de perda física do dinheiro devido a um dano na carteira. No entanto essa interpretação não abrange o significado mais amplo do provérbio, que enfatiza a necessidade de controlar os gastos para evitar desperdícios.

Relacionando essas respostas à educação financeira, é perceptível que a maioria dos alunos compreendeu a importância de controlar os gastos como uma forma de evitar desperdícios financeiros.

Na área do português, as respostas mostram que a maioria dos alunos é capaz de compreender o significado do provérbio "Bolsa rota, dinheiro à solta". No entanto, as respostas que se concentram na ideia da carteira estar danificada demonstram a

importância de esclarecer o sentido figurado do provérbio, que destaca a relação entre a falta de controle financeiro e o desperdício de dinheiro.

A conexão entre provérbios e a educação financeira promove um pensamento crítico e é amplamente reconhecido por especialistas na área. Vieira (2012), nas suas obras infantis, faz uso de provérbios e expressões populares para transmitir mensagens e ensinamentos culturais, estimulando o desenvolvimento de competências de compreensão e interpretação.

Provérbio 5:

1 – “Quem não arrisca não petisca”

Tabela 23 - Análise das respostas do provérbio 5 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
Alguém que não arrisca comprar algo e perde a oportunidade de fazer uma boa compra	18 alunos
Alguém que vai petiscar alguma coisa saborosa	1 aluno
Alguém que arrisca juntar dinheiro	4 alunos

Ao analisar as respostas dos alunos para o provérbio "Quem não arrisca não petisca", é possível observar uma compreensão geral do seu significado. Dezoito alunos entenderam corretamente que o provérbio se refere à ideia de que aqueles que se não arriscam ou não estão dispostos a assumir certos desafios podem perder oportunidades valiosas, seja no contexto de fazer uma boa compra ou alcançar algum tipo de benefício.

No entanto, algumas respostas indicam interpretações literais ou divergentes do provérbio. Um aluno associou o provérbio à ideia de desfrutar de algo saboroso, enquanto outros quatro alunos não conseguiram estabelecer uma relação clara entre o provérbio e a temática financeira, mencionando a falta de disposição para poupar dinheiro.

Essas diferentes interpretações ressaltam a importância de aprofundar o entendimento dos provérbios, especialmente no contexto da educação financeira. Foi fundamental destacar que este provérbio não se limita apenas à ideia de arriscar em relação a compras ou investimentos, mas também abrange a noção de correr riscos procurar oportunidades, superação de desafios e crescimento pessoal e profissional.

Relacionando essas respostas com a educação financeira e a compreensão do português, é possível observar a relevância dos provérbios como ferramentas pedagógicas que estimulam o pensamento crítico e a reflexão sobre o comportamento financeiro. Ao interpretar e compreender provérbios, os alunos são incentivados a considerar diferentes perspectivas e a refletir sobre as implicações de suas escolhas.

Provérbio 6:

1 – “O seguro morreu de velho”

Tabela 24 - Análise das respostas do provérbio 6 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
Alguém que morreu de velhice	2 alunos
Alguém que poupa dinheiro para estar preparado para gastos inesperados	8 alunos
Um seguro que passou de prazo	13 alunos

A maioria dos alunos respondeu incorretamente ao provérbio "O seguro morreu de velho". A resposta correta foi dada por apenas 8 alunos, que indica que o provérbio se refere a alguém que poupa dinheiro para estar preparado para gastos inesperados.

Essa falta de compreensão do provérbio demonstra a necessidade de trabalhar mais a relação entre a educação financeira e o desenvolvimento da compreensão linguística. O provérbio em questão tem um sentido figurado que exige uma interpretação além do seu significado literal.

Nesse sentido, é importante proporcionar aos alunos oportunidades de reflexão e discussão sobre expressões idiomáticas e provérbios, relacionando-os com situações práticas da vida financeira. Isso contribuirá para uma melhor compreensão dos conceitos e competências financeiras, além de promover o desenvolvimento da competência comunicativa em língua portuguesa. É fundamental promover atividades que integrem a educação financeira com o desenvolvimento da competência comunicativa em língua portuguesa, possibilitando uma compreensão mais abrangente dos provérbios e sua aplicação na vida cotidiana.

Provérbio 7:

1 – “Quem compra sem poder vende sem querer”

Tabela 25 -Análise das respostas do provérbio 7 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
Alguém que vende tudo o que tem	2 alunos
Alguém que gasta todo o seu dinheiro em algo que não pode comprar	17 alunos
Alguém que gosta de fazer compras	4 alunos

O provérbio "Quem compra sem poder vende sem querer" revela que a maioria dos alunos compreende o significado dessa expressão. A resposta correta, indicando que se trata de alguém que gasta todo o seu dinheiro em algo que não pode comprar, foi dada por 17 alunos.

Os alunos conseguiram identificar a relação entre a ação de comprar sem ter recursos suficientes e as consequências dessa ação. A análise das respostas ao provérbio "Quem compra sem poder vende sem querer" destaca a conexão entre a educação financeira e a compreensão linguística. Os alunos demonstraram competências de interpretação e aplicação de expressões idiomáticas, refletindo a importância de abordar a linguagem e os provérbios como ferramentas de aprendizagem em educação financeira.

Provérbio 8:

1 – “Jogar pelo seguro”

Tabela 26 - Análise das respostas do provérbio 8 da tarefa 5

Respostas	Nº de Alunos
Alguém que evita correr riscos e junta dinheiro para alguma despesa inesperada	18 alunos
Alguém que teve sorte	0 alunos
Alguém que foi jogar e estava seguro que ia ganhar	5 alunos

A análise das respostas ao provérbio "Jogar pelo seguro" revela que a maioria dos alunos compreende corretamente o significado dessa expressão que indica que se trata de

alguém que evita correr riscos e junta dinheiro para alguma despesa inesperada, foi dada por 18 alunos.

Essa compreensão adequada do provérbio demonstra a relação entre a educação financeira e as competências linguísticas. Os alunos conseguiram identificar a ideia de prudência e cautela ao tomar decisões financeiras, destacando a importância de economizar e estar preparado para despesas imprevistas.

A capacidade dos alunos de interpretar e aplicar expressões idiomáticas em contexto reflete o desenvolvimento de competências de leitura, interpretação e análise crítica. Ao explorar provérbios e expressões relacionados à educação financeira, os alunos ampliam seu vocabulário, aprimoram sua compreensão do idioma e fortalecem sua capacidade de tomar decisões financeiras conscientes.

Parte 2

Na segunda parte da tarefa, pedimos aos grupos que escolhessem um nome para as suas equipas, pois registaríamos os pontos numa cartolina. Os nomes escolhidos foram "Bananas Powers" para as raparigas e "Boys" para os rapazes. No final, os rapazes saíram vitoriosos, mas durante o jogo, a euforia era evidente e havia uma competição acirrada entre rapazes e raparigas. Ambas os grupos erraram apenas uma resposta durante o jogo em equipe.

Figura 21 - Jogo da tarefa 5

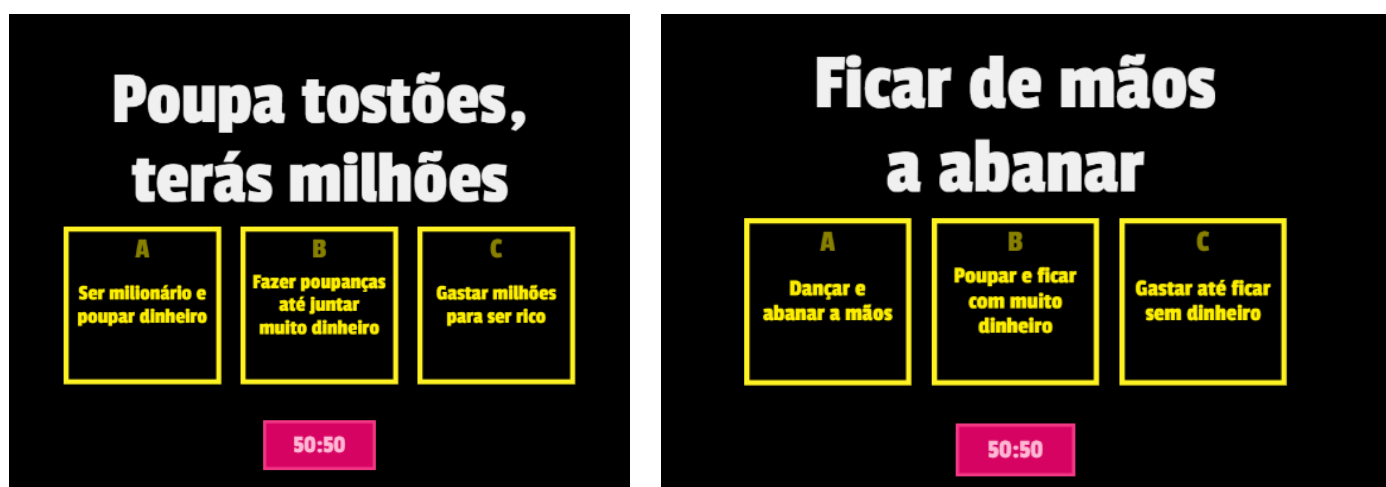


Figura 22 - Cartaz de pontuação

Ed. Financeira — Provérbios									
	1	2	3	4	5	6	7	8	Total
Bananas Powers	100	100	100 -50	100	100	0	100	100	650
BOYS	100	100	100	100	100	0 +200	100	100	900

3.6 – QUESTIONÁRIO FINAL

No final desta sequência de tarefas que pretendiam promover uma educação financeira, solicitámos aos alunos que respondessem ao questionário final. Deste modo, procedemos de seguida à análise das respostas:

Pergunta 1:

1 – Para ti foram importantes as tarefas de educação financeira que realizamos?

Sim ____ Não ____

Se sim, quais?

Porquê?

Tabela 27 - Análise das respostas à pergunta1 do questionário final

Respostas	Nº de Alunos
Para ti foram importantes as tarefas de educação financeira que realizamos?	
Sim ____ Não ____	
“Sim”	21 alunos
“Não”	0 alunos
Se sim, quais?	
“quais?” – “Todas”	13 alunos
“quais?” – “Todas as que nós fizemos jogos”	2 alunos
“quais?” – “Jogo dos provérbios e da ida ao supermercado”	1 aluno
“quais?” – “Ida ao supermercado”	2 alunos
“quais?” – “As de poupar dinheiro”	1 aluno
“quais?” – “Jogo de tabuleiro do supermercado que nos ajuda a poupar”	1 aluno
“quais?” – “As que fizemos jogos e vimos vídeos”	1 aluno
Porquê?	
“Porquê?” – “Porque aprendemos a gastar dinheiro e a saber gastá-lo”	4 alunos
“Porquê?” – “Porque gosto de fazer jogos”	1 aluno
“Porquê?” – “Porque educa financeiramente”	1 aluno
“Porquê?” – “Para quando formos adultos comprarmos só coisas necessárias”	3 alunos
“Porquê?” – “Porque foram divertidas e ajudaram-me a aprender”	4 alunos
“Porquê?” – “Porque pudemos aprender como a vida vai ser no futuro”	2 alunos
“Porquê?” – “Porque sim; Porque é fixe e engraçado”	4 alunos
“Porquê?” – “Porque aprendemos que poupar dinheiro é importante e que algumas coisas são caras”	1 aluno
Não respondeu nada	1 aluno

Na primeira pergunta, que questiona se as tarefas de educação financeira foram importantes para os alunos, todos os alunos que realizaram esta tarefa (21 alunos) responderam "Sim", indicando que consideraram as tarefas relevantes.

Quanto à segunda parte da pergunta, que pede para especificarem quais tarefas foram importantes, as respostas variaram. A maioria dos alunos destacou que todas as tarefas foram relevantes (13 alunos). Além disso, houve menções específicas a alguns jogos e atividades, como o "Jogo dos provérbios e da ida ao supermercado", mencionado por 1 aluno, e a "Ida ao supermercado", citada por 2 alunos.

Quando questionados sobre o motivo pelo qual consideraram as tarefas importantes, as respostas foram diversas e mostram diferentes percepções dos alunos em relação aos benefícios das tarefas de educação financeira. As principais razões apontadas pelos alunos incluem:

1. Aprendizagem sobre como gastar dinheiro de forma consciente (4 alunos).
2. Gosto e interesse em jogos (1 aluno).
3. Educação financeira como uma habilidade importante (1 aluno).
4. Preparação para a vida adulta e a importância de comprar apenas coisas necessárias (3 alunos).
5. Divertimento e facilidade em aprender através das tarefas (4 alunos).
6. Percepção de como será a vida financeira no futuro (2 alunos).
7. Interesse e atração pelas atividades (4 alunos).
8. Aprendizagem sobre a importância de poupar dinheiro e o custo de certas coisas (1 aluno).
9. Apenas 1 aluno não respondeu à pergunta "Porquê?" da pergunta.

Essas respostas refletem a eficácia das atividades de educação financeira realizadas, mostrando que os alunos perceberam a relevância e os benefícios de aprender sobre questões financeiras de forma prática e interativa através de jogos e atividades. A variedade de respostas indica que as tarefas abordaram diferentes tópicos de interesse dos alunos e os incentivaram a pensar criticamente sobre questões relacionadas ao dinheiro e ao consumo. Além disso, a presença de respostas positivas em relação à aprendizagem e

ao interesse, demonstra que as tarefas foram bem aceites e despertaram o interesse dos alunos.

Pergunta 2 e 3:

2 – Vais passar a participar nas compras de supermercado com os teus pais e definir em conjunto o que vão comprar?

3 – Já ajudaste os teus pais nas compras ou deste alguma opinião que achavas importante?

Tabela 28 - Análise das respostas às perguntas 2 e 3 do questionário final

Respostas	Nº de Alunos
2 - Vais passar a participar nas compras de supermercado com os teus pais e definir em conjunto o que vão comprar?	
“Sim”	12 alunos
“Sim, já ajudava os meus pais a comprar coisas mais baratas”	1 aluno
“Sim, detergente, fruta e legumes”	1 aluno
“sim, vou comprar bens necessários”	1 aluno
“Sim, vamos comprar coisas úteis”	1 aluno
“Não”	4 alunos
“Não sei, mas acho que não, porque não sei se vou resistir e vou pedir muitos doces e salgados”	1 aluno
3 - Já ajudaste os teus pais nas compras ou deste alguma opinião que achavas importante?	
“Sim”	13 alunos
“Sim, eu ajudo os meus pais nas compras e costumo das opiniões”	1 aluno
“Sim, já ajudei e já dei opiniões”	1 aluno
Não respondeu	1 aluno
“Ainda não”	2 alunos
“Não”	3 alunos

Nestas duas perguntas analisamos e comparamos as respostas do questionário inicial com as do questionário final, podemos observar uma evolução nas atitudes e comportamentos dos alunos em relação às compras e à sua participação nas decisões de compra.

Relativamente à pergunta 2 no questionário inicial, 15 alunos responderam "Sim" quando questionados se definem em conjunto o que vão comprar quando vão às compras com os pais. Já no questionário final, o número de alunos que respondeu "Sim" subiu para 16 alunos, indicando que mais alunos estão dispostos a participar na tomada de decisões de compra em conjunto com os pais. Além disso, um aluno mencionou que já ajudava os pais a comprar coisas mais baratas, o que demonstra uma preocupação com o custo das compras.

Relativamente à pergunta 3, podemos observar que a maioria dos alunos (15 alunos) afirmou ter ajudado os pais nas compras ou ter dado alguma opinião relevante sobre o assunto. Essas respostas indicam que uma parcela significativa dos alunos já participa ativamente nas decisões de compra da família, seja acompanhando os pais ao supermercado ou expressando suas opiniões sobre o que deve ser adquirido. Além disso, dois alunos mencionaram explicitamente que já ajudaram nas compras e forneceram opiniões, evidenciando a disposição e interesse desses alunos em participar efetivamente nas atividades relacionadas a compras e gastos familiares.

Por outro lado, 5 alunos responderam "Não", indicando que ainda não tiveram oportunidade de ajudar os pais nas compras ou não deram nenhuma opinião significativa sobre o tema. Essas respostas podem refletir uma falta de envolvimento nas decisões financeiras da família. Por fim, um aluno não respondeu à pergunta, ficando por perceber se é um indicador de falta de interesse ou dificuldade em expressar sua participação nas compras da família.

A análise das respostas sugere que as tarefas de educação financeira podem ter influenciado positivamente os alunos em relação à sua participação nas compras e nas decisões de compra em conjunto com os pais. O aumento no número de alunos que se mostram dispostos a participar nas compras e definir em conjunto o que vão comprar indica um maior interesse e consciência sobre a importância de fazer escolhas conscientes em relação aos gastos.

Essa evolução pode ser atribuída ao impacto positivo das tarefas de educação financeira, que contribuíram para o desenvolvimento de competências de gestão financeira e tomada de decisões conscientes, ajudando os alunos a compreenderem a

importância de serem responsáveis com o dinheiro e a fazerem escolhas financeiras mais informadas e ponderadas.

Pergunta 4 e 5:

4 – Quando receberes dinheiro vais gastar ou guardar? Porquê?

5 – Para ti poupar dinheiro é importante? Porquê?

Tabela 29 - Análise das respostas às perguntas 4 e 5 do questionário final

Respostas	Nº de Alunos
4 – Quando receberes dinheiro vais gastar ou guardar? Porquê?	
“Guardar, para comprar as coisas mais caras”	2 alunos
“Guardar, para comprar coisas importantes”	3 alunos
“Guardar, para o futuro para coisas necessárias”	9 alunos
“Guardar, para poupar”	4 alunos
“Guardar, porque um dia posso precisar”	1 aluno
“Guardar, porque não se sabe se fico sem dinheiro”	1 aluno
“Guardar, para comprar artigos de futebol”	1 aluno
5 – Para ti poupar dinheiro é importante? Porquê?	
“Sim”	2 alunos
“Sim, porque o dinheiro faz falta”	1 aluno
“Sim, porque temos de comer e precisamos de poupar para nos alimentarmos”	1 aluno
“Sim, para comprar bens necessários”	1 aluno
“Sim é importante porque posso precisar no futuro ou mais tarde	9 alunos
“Sim porque se gastar todo já não dá para comprar outras coisas”	1 aluno
“Sim para comprar coisas importantes”	1 aluno
“Sim porque o dinheiro não cai do céu e temos de guardar e poupar”	1 aluno
“Sim para comprar coisas caras”	1 aluno

“Sim é importante, mas não sei porquê”	1 aluno
“Não sei”	1 aluno
“Não, porque ainda sou criança e os meus pais é que devem poupar”	1 aluno

Na resposta à pergunta 4, todos os alunos responderam guardar, 9 alunos responderam que quando receberem dinheiro vão guardar para o futuro e para comprar coisas necessárias. Essa resposta indica que os alunos estão mais conscientes da importância de poupar dinheiro para uso posterior e para adquirir bens essenciais. Além disso, outros 4 alunos também mencionaram que vão guardar o dinheiro para poupar, demonstrando uma mudança de atitude em relação à poupança após a realização das tarefas relacionadas com a educação financeira.

Relativamente à pergunta 5, dos 21 alunos que responderam à pergunta sobre a importância de poupar dinheiro, 9 deles afirmaram que é importante poupar porque podem precisar do dinheiro no futuro ou mais tarde. Essa resposta reflete uma maior compreensão sobre a necessidade de planejar e prever gastos futuros, mostrando que os alunos estão a considerar o valor da poupança como uma forma de se prepararem para imprevistos e necessidades futuras. Além disso, outros 2 alunos também reconheceram a importância de poupar dinheiro porque o dinheiro faz falta ou porque não se sabe quando se pode ficar sem dinheiro, evidenciando uma maior consciência sobre a relevância da poupança.

Observa-se uma evolução nas respostas dos alunos em relação à poupança e à percepção da importância de guardar dinheiro. A maioria dos alunos demonstrou uma mudança de comportamento, mencionando que pretende guardar dinheiro para uso futuro e para necessidades essenciais, o que indica que as tarefas realizadas foram efetivas na promoção da literacia financeira dos alunos. Além disso, os alunos passaram a reconhecer a poupança como uma ferramenta importante para enfrentar desafios financeiros futuros, evidenciando uma melhoria na sua compreensão sobre o tema.

Pergunta 6:

6 – Quando fores comprar algo o que vais fazer antes de comprar?

Tabela 30 - Análise das respostas à pergunta 6 do questionário final

Respostas	Nº de Alunos
6 – Quando fores comprar algo o que vais fazer antes de comprar?	
“Contar dinheiro/ver se tenho dinheiro suficiente”	3 alunos
“Escolher o que vou comprar”	1 aluno
“Ver o preço”	8 alunos
“Fazer uma lista de compras”	2 alunos
“Vou ver o preço e se há algo melhor, mais barato e igual”	3 alunos
“Ver o que é mais barato”	1 aluno
“Não sei”	1 aluno
“Não respondeu	2 alunos

Oito alunos responderam que antes de comprar algo, vão verificar o preço do produto. Essa resposta demonstra que os alunos estão mais conscientes da importância de comparar preços antes de efetuar uma compra, o que indica uma evolução na sua compreensão sobre a importância da gestão financeira.

Outros alunos mencionaram diferentes estratégias antes de fazer uma compra, como contar o dinheiro disponível (3 alunos) ou fazer uma lista de compras (2 alunos). Essas respostas também mostram que os alunos consideram o planeamento financeiro antes de realizar uma compra.

Além disso, alguns alunos destacaram a importância de procurar alternativas mais baratas e comparar preços antes de tomar a decisão final. Essa abordagem mostra que os alunos adquiriram competências de gestão financeira, como a pesquisa de preços e a procura por opções mais económicas.

No entanto, alguns alunos não souberam responder ou não deram uma resposta concreta, o que pode indicar que ainda precisam de mais orientação e educação financeira para desenvolver competências de tomada de decisão informada.

Em geral, as respostas dos alunos mostram que as tarefas de educação financeira tiveram um impacto positivo no desenvolvimento das suas competências financeiras, levando-os a considerar aspetos importantes antes de efetuar uma compra, como o preço e a necessidade real do produto.

Pergunta 7, 8 e 9:

7 – O que entendes por gastos racionais?

8 – O que são bens necessários?

9 – O que são bens supérfluos?

Tabela 31 - Análise das respostas às perguntas 7, 8 e 9 do questionário final

Respostas	Nº de Alunos
7 – O que entendes por gastos racionais?	
“Não sei/Não me lembro”	20 alunos
“São os gastos normais”	1 aluno
8 – O que são bens necessários?	
“Não sei”	3 alunos
“São coisas que precisamos”	10 alunos
“São bens que temos de comprar”	1 aluno
“São coisas que precisamos para viver, como água, comida e luz!”	1 aluno
“São coisas que são importantes”	1 aluno
“São coisas que devemos comprar para a nossa saúde e outras coisas”	1 aluno
“legumes e fruta”	2 alunos
Não respondeu	2 alunos
9 – O que são bens supérfluos?	
“Não sei/Não me lembro”	5 alunos
“São coisas que não são necessárias/desnecessárias”	14 alunos
“são doces”	2 alunos

Relativamente à pergunta 7, a maioria dos alunos (20 alunos) respondeu que não sabe ou não se lembra do que são gastos racionais. Essa resposta indica que os alunos não compreendem completamente o conceito de gastos racionais. Possivelmente ainda não adquiriram conhecimentos suficientes para entender o significado desse termo.

Apenas 1 aluno respondeu que os gastos racionais são os gastos normais. Essa resposta está parcialmente correta, pois gastos racionais referem-se a gastos feitos de forma sensata e cuidadosa, considerando as necessidades e prioridades.

Relativamente à questão 8, a maioria dos alunos (10 alunos) respondeu que bens necessários são coisas que precisamos. Essa resposta mostra uma compreensão básica do conceito, indicando que os alunos têm noção de que bens necessários são itens essenciais para o nosso dia a dia.

Outros alunos mencionaram respostas semelhantes, como “são bens que temos de comprar” e “são coisas que precisamos para viver, como água, comida e luz!”. Essas respostas também estão corretas e demonstram que os alunos conseguem identificar alguns exemplos de bens necessários.

No entanto, alguns alunos responderam “não sei” (3 alunos) ou não deram uma resposta clara (4 alunos). Isso indica que ainda há alunos que precisam de mais informação e orientação para compreender completamente o conceito de bens necessários.

Relativamente à pergunta 9, a maioria dos alunos (14 alunos) respondeu corretamente que bens supérfluos são coisas desnecessárias. Essa resposta indica que os alunos compreendem o conceito de bens supérfluos como itens que não são essenciais e que podem ser dispensados.

Alguns alunos mencionaram exemplos específicos de bens supérfluos, como “são doces” (2 alunos). Essa resposta também está correta, pois doces são exemplos típicos de bens supérfluos, uma vez que são itens não essenciais e muitas vezes consumidos por prazer.

No entanto, alguns alunos responderam “não sei/não me lembro” (5 alunos) ou não deram uma resposta clara (1 aluno). Isso indica que ainda há alunos que precisam de mais atividades relacionadas com o termo em questão para interiorizarem e compreenderem completamente o conceito.

Em geral, as respostas dos alunos mostram que há uma compreensão razoável sobre o que são bens necessários e bens supérfluos, mas deve-se melhorar o a percepção sobre gastos racionais.

Analisando o início do projeto com o final do projeto, pode-se constatar que, no questionário inicial, estas três últimas questões revelaram a falta de compreensão dos alunos. Primeiramente, a pergunta sobre "gastos racionais" revelaram que, no início do estudo, os alunos não tinham clareza sobre o significado dessa expressão, e essa falta de entendimento persistiu no questionário final, indicando que essa foi uma área em que não houve melhoria substancial ao longo do período de ensino. Em segundo lugar, a questão sobre "bens necessários" mostrou que os alunos tinham poucas noções sobre esse conceito no questionário inicial, mas no questionário final, os alunos demonstraram uma compreensão básica desse termo. Por último, a pergunta sobre "bens supérfluos" revelou que, no início do estudo, os alunos não tinham conhecimento do significado desse termo, mas ao final do estudo, a maioria deles adquiriu uma compreensão adequada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contributos da investigação para o avanço do conhecimento

Neste estudo, tentamos compreender a importância da educação/literacia financeira em alunos do 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico. Para isso, realizamos observações, investigamos teoricamente a área e desenvolvemos um conjunto de tarefas. Também recolhemos diversos dados ao longo das intervenções e analisamos, posteriormente, para avaliar a compreensão dos alunos em relação aos conceitos financeiros e observar o desenvolvimento da capacidade de tomar decisões informadas, utilizando a matemática como ferramenta na resolução de problemas.

Para finalizar este estudo, foi de grande importância realizar uma reflexão detalhada para avaliar os resultados obtidos e dar respostas às três questões de investigação definidas:

1. Qual é a perceção dos alunos em relação à educação financeira e como o trabalho prático contribui para a consolidação e aquisição de conhecimentos críticos numa turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico?
2. Quais os desempenhos dos alunos durante as tarefas relacionadas com a educação financeira?
3. De que forma as tarefas propostas podem contribuir para o desenvolvimento de capacidades e competências de tomada de decisão financeira consciente?

Após a análise dos resultados obtidos relativamente à resposta à primeira questão de investigação, constatamos um notável avanço na perceção dos alunos em relação à educação financeira. Verificou-se que as tarefas realizadas desempenharam um papel fundamental na consolidação de conhecimentos que inicialmente eram dúbios ou inexistentes.

Antes do início desta proposta didática, alguns alunos do grupo já tinham alguns conhecimentos sobre educação financeira, enquanto outros demonstravam um largo espectro de desconhecimento. No entanto, no final da mesma, os alunos revelaram que progrediram no seu conhecimento sobre educação financeira, com um avanço mais significativo dos que tinham menos conhecimento no início. De facto, os alunos

adquiriram um amplo conhecimento sobre educação financeira, sendo capazes de expressar-se de forma mais confiante sobre bens necessários e supérfluos, necessidades e desejos, rendimento e orçamentos, despesas necessárias e inesperadas, despesas fixas e variáveis.

Esta proposta didática foi estruturada de forma interdisciplinar, o que permitiu que os alunos aprendessem não apenas sobre educação financeira, mas também sobre outras áreas e domínios do conhecimento, utilizando esse tema como promotor para as suas aprendizagens. Destaca-se a conexão entre a matemática e o português.

Em relação à segunda questão de investigação, foi constatado que os alunos tendem a recorrer a estratégias semelhantes, com o cálculo sendo reconhecido como uma abordagem obrigatória na resolução de problemas. Por outras palavras, os alunos veem o cálculo como a primeira opção para resolver um problema. Acreditamos que é essencial explorar diversas estratégias, criando momentos para comunicação e partilha entre os alunos. Ao trabalharmos a resolução de problemas, percebemos sua relevância para que os alunos desenvolvam capacidades e competências que permitem aplicar os seus conhecimentos no quotidiano e reconheçam a utilidade da matemática nas suas vidas. O trabalho realizado permitiu aos alunos usarem ferramentas pessoais para comunicar e partilhar as suas estratégias e resultados. Isso ajudou-os a participar ativamente na construção de seu conhecimento.

Relativamente à terceira questão, as tarefas propostas desempenharam um papel fundamental no desenvolvimento de capacidades e competências de tomada de decisão financeira consciente. Ao proporcionarmos aos alunos experiências concretas e aplicadas no contexto financeiro, essas tarefas ofereceram uma oportunidade única de aprendizagem, permitindo que eles compreendessem melhor os conceitos financeiros e as implicações de suas escolhas.

Uma das principais formas pelas quais as tarefas propostas contribuíram para o desenvolvimento dessas capacidades e competências foi através da abordagem do ensino exploratório, que envolve a aprendizagem baseada em situações práticas e contextuais. Os alunos ao enfrentarem situações financeiras reais tiveram a oportunidade de tomar decisões financeiras, vivenciando as consequências das suas ações de forma direta e imediata. Essa abordagem prática permitiu que os alunos se tornem mais conscientes das implicações das suas escolhas financeiras, incentivando-os a refletir sobre suas decisões e a aprender com os resultados obtidos.

Além disso, ao participar de atividades práticas, os alunos tiveram a oportunidade de interagir com outros participantes, discutir ideias, partilhar perspectivas e aprenderem com as experiências uns dos outros. Essa interação social enriqueceu o processo de aprendizagem, permitindo que ampliassem a sua visão sobre questões financeiras e adquirissem insights valiosos a partir das experiências de seus colegas.

As tarefas propostas também proporcionaram um ambiente seguro para os alunos explorarem diferentes cenários financeiros e praticassem a tomada de decisões em um contexto controlado. Esse aspecto é especialmente valioso para alunos no 1.º ciclo do ensino básico, uma vez que lhes permitiu ganhar confiança nas suas capacidades e competências e desenvolvessem as mesmas.

Estas tarefas também estimularam o pensamento crítico e a resolução de problemas. Os participantes foram desafiados a analisar informações financeiras, comparar alternativas, considerar riscos e benefícios e tomar decisões baseadas em dados concretos. Esse processo de análise e reflexão promoveu uma compreensão mais profunda das questões financeiras, capacitando os alunos a tomar decisões mais acertadas no futuro.

Desenvolvimento pessoal e profissional

Como futura profissional da educação este tipo de projetos são uma caminhada essencial para aprimorar as capacidades, competências e conhecimentos, pois ajudam a explorar a identidade, compreender valores, princípios e motivações para ensinar. Esse autoconhecimento é fundamental para construir uma postura mais segura e autêntica em sala de aula, refletindo um relacionamento mais empático e positivo com os alunos.

Além disso, o desenvolvimento pessoal também ajuda a desenvolver capacidades de comunicação, empatia e resiliência, essenciais para lidar com os desafios que podem surgir no ambiente escolar. Essa capacidade de autorregulação e equilíbrio é fundamental para garantir um ambiente de aprendizagem saudável e produtivo.

Já no contexto profissional, envolve a procura por conhecimentos teóricos e práticos relacionados à pedagogia, metodologias de ensino, planeamento de aulas, avaliação de aprendizagem e uso de tecnologias educacionais. Esse aperfeiçoamento técnico é fundamental para que no futuro consiga aplicar estratégias de ensino eficazes, adaptar-me às diferentes necessidades dos alunos e proporcionar experiências de aprendizagem significativas.

O desenvolvimento profissional também deve incluir a participação em programas de formação, workshops e eventos educacionais, que possibilitam o contacto com outros profissionais da área, a troca de experiências e a atualização sobre as tendências e inovações no campo educacional.

Em suma, o desenvolvimento pessoal e profissional é um compromisso constante que devemos abraçar para me tornar numa profissional da educação bem-sucedida e inspiradora. Ao investirmos nessa caminhada de autodescoberta e aprendizagem contínuas, vamos mais preparados para enfrentar os desafios da docência, criando um impacto positivo e duradouro na vida dos alunos e na sociedade como um todo.

Trajetórias futuras

A temática explorada nesta pesquisa permitiu-nos adquirir novos conhecimentos. Focamos o nosso estudo no ensino do 1º ciclo do ensino básico e questionamo-nos sobre a relevância de trabalhar a educação financeira neste nível de ensino, como poderíamos fazê-lo e quais as tarefas que seriam apropriadas para essa abordagem. Sentimos a necessidade de aprofundar os nossos conhecimentos, consultando teorias e pesquisando diversas fontes bibliográficas, com o objetivo de conduzir o estudo de forma mais rigorosa e exigente.

Como professora/investigadora, acreditamos ser relevante dar continuidade a investigações relacionadas a essa temática, pois percebemos que ainda é muito pouco explorada. É fundamental contribuir para uma mudança de atitude dos professores em relação ao desenvolvimento da literacia financeira em alunos do 1.º ciclo do ensino básico. É importante prosseguir com a exploração desta pesquisa, aplicando-a em outros contextos, talvez adicionando novas questões e testando diferentes metodologias de ensino como estratégias para promover a educação financeira no 1.º ciclo do ensino básico.

Seria igualmente interessante realizar um estudo objetivo e abrangente sobre a importância que os professores e educadores atribuem ao desenvolvimento da educação financeira em crianças da educação pré-escolar e alunos do 1.º ciclo do ensino básico, com o intuito de obter dados estatísticos concretos que fundamentem a necessidade de mudança de perspetiva e atitude.

Outra sugestão para futuros estudos está relacionada ao desenvolvimento de programas de formação estruturados para atender às necessidades específicas dos

professores visando a mudança de atitude em relação a essa temática. Além disso, esses programas têm o objetivo de capacitar os professores com conhecimentos, ferramentas e estratégias para que possam, de forma consciente, realizar tarefas que promovam o desenvolvimento da literacia financeira nos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Associação Portuguesa de Bancos APB (2016). *Educação Financeira*. Associação Portuguesa de Bancos.
https://www.apb.pt/content/files/Revista_Educao_Financeira.pdf
- A. H. Maslow. (2015). *Motivation and personality*. Prabhat Books
- Alrø, H., Ravn, O., & Valero, P. (2010). *Critical mathematics education: Past, present and future. Festschrift for Ole Skovsmose*. Sense Publishers.
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3.^a ed.). Universidade de Coimbra.
- Andrade, F. G., Carneiro, R. S., Carneiro, R. D. S., & Silva, K. F. (2019). Educação financeira no ensino fundamental: uma revisão bibliográfica e proposta de ensino. *Em Teia: Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana*, 8(18), 1-17.
- Azenha, C. (2021). *A Aprendizagem Cooperativa como incentivo à participação dos alunos*. [Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico]. Repositório Comum.
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/38298/1/relat%C3%B3riofinal.pdf>
- Banco de Portugal. (2010). *Inquérito à Literacia Financeira da População Portuguesa*.
- Banco de Portugal. (2013). *Políticas de Inclusão e Formação Financeira*.
- Banco de Portugal. (2014). *Formação Financeira: Portugal ganha o Prémio País 2014 da Child and Youth Finance International*. Cliente Bancário.
<https://clientebancario.bportugal.pt/pt-pt/noticias/formacao-financeira-portugal-ganha-premio-pais-2014-da-child-and-youth-finance>

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bradbury, H. (2015). *Introduction to the Handbook of Action Research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Brigham, E. F., & Houston, J. F. (2012). *Fundamentals of Financial Management* (13th ed.). South-Western Cengage Learning.
- Campos, C. R. (2015). O ensino de gráficos estatísticos no conceito da Educação Crítica. *XIV Conferência interamericana de Educação Matemática*.
- Canavarro, A. P. (2011). *Ensino exploratório da Matemática: Práticas e desafios*. *Educação e Matemática*, 115, pp. 11-17. APM.
- Canavarro, A.P., Mestre, C., Gomes, D., Santos, E., Santos, L., Brunheira, L., Vicente, M., Gouveia, M. J., Correia, P., Marques, P., & Espadeiro, G. (2021). *Aprendizagens Essenciais de Matemática no Ensino Básico*. ME DGE.
- Cardoso, A., Moura, A., Arêa, É., Silva, L., & Silva, M. (2019). A educação financeira como instrumento para redução das desigualdades socioeconômicas: um estudo com docentes. In *Congresso Internacional das Licenciaturas COINTER PDVL*. Obtido em: <https://docplayer.com.br/230109203-A-educacao-financeira-como-instrumento-para-reducao-das-desigualdades-socioeconomicas-um-estudo-com-docentes.html>
- Clandinin, D., & Connelly, F. M. (1998). Personal experience methods. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 150-178). Sage Publications.
- Conselho Nacional de Supervisores Financeiros. (2010). *Plano Nacional de Formação Financeira*.

- Cohen, L., Manion, L., & Morriison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6.^a ed.). Routledge.
- Denzin, N. K. (2002). The interpretative process. In M. Huberman, & M. B. Miles (Eds.), *The Qualitative Researcher's Companion* (pp. 349-366). Sage Publications.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. D.C. Heath and Company.
- Dias, A., Oliveira, A., Pereira, C., Abreu, M., Alves, P., Basto, R., Silva, R., & Narciso, S. (2013). *Referencial de Educação Financeira para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, o Ensino Secundário e Formação de Adultos*. Ministério da Educação e Ciência.
- Ernest, P. (1994). *Mathematics education and philosophy: An international perspective*. The Falmer Press.
- Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos: Aplicaciones a la investigación educativa*. Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.
- Geertz, C. (1973). *A Interpretação das Culturas*. LTC.
https://monoskop.org/images/3/39/Geertz_Clifford_A_interpretacao_das_culturas.pdf
- Goffman, E. (2011). *Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Editora Vozes.
- Hamido, G., & César, M. (2009). Surviving within complexity: A meta-systemic approach to research on social interactions in formal educational scenarios. In K. Kumpulainen, C. Hmelo-Silver, & M. César (Eds.), *Investigating classroom interactions: Methodologies in action* (pp. 229-262). Sense Publishers.
- Hiebert, J., Morris, A. K., Berk, D., & Jansen, A. (2012). Preparing teachers to learn from teaching. *Journal of Teacher Education*, 63(2), 106-120.

- INFE (2012). *Infe High-Level Principles For The Evaluation Of Financial Education Programmes*. OECD Publishing.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner (3rd ed.)*. Deakin University Press.
- LeBaron, A. B., Holmes, E. K., Jorgensen, B. L., & Beand, R. A. (2020). Parental Financial Education During Childhood and Financial Behaviors of Emerging Adults. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 31(1), 42-54.
- Lüdke, M., & André, M. (2005). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas* (9.^a ed.). São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5-44.
- Machado, R. (2014). *Trabalho colaborativo e matemática: Um estudo de caso sobre o instrumento de avaliação de capacidades e competências do projecto Interação e Conhecimento*. APM. [Tese de doutoramento, apresentada na FCTUNL]
- Mandell, L., & Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 15-24
- Manfredini, A. M. N., Cervený, C. M. de O., & Diniz, C. T. (2021). Educação financeira na família: uma pesquisa bibliográfica nos últimos 30 anos. *Vínculo*, 18(2), 138-159. <http://dx.doi.org/10.32467/issn.19982-1492v18nesp.p138-159>
- Mueller, A. P. (2021). 150 anos “Princípios da Economia” de Carl Menger: Um legado duradouro. *MISES: Interdisciplinary Journal of Philosophy Law and Economics*, 9(Esp.). <https://doi.org/10.30800/mises.2021.v9.1434>

- Muyo Yildirim, M., & Vardari, L. (2020). Alfabetização matemática e financeira: uma pesquisa com alunos da Universidade Prizren. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(6), 1574-1586.
- Nascimento, M. (2015). *Educação Financeira no Ensino da Matemática: um estudo de caso do Ensino Básico*. Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa.
- OCDE (2005). *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies. Financial Market Trends*. OECD Publishing
- OCDE (2013). *Financial education for youth and in schools*. OCDE: OECD/ INFE guidelines
https://www.oecd.org/daf/fin/financialeducation/TrustFund2013_OECD_INFE_Finl_Ed_for_Youth_and_in_Schools.pdf
- OCDE. (2008). *PISA 2006 - Competências em ciências para o mundo de amanhã, Volume 1: Análise*. Editora Moderna Ltda.
- OECD (2015). *Programme for International Student Assessment*.
<https://www.oecd.org/pisa/>
- OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?*. OECD Publishing
- OECD (2022). *Policy handbook on financial education in the workplace*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b211112e-en>.
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy*. OECD Publishing.
- Opletalova, A. (2017). Financial Literacy in Primary Schools from the Perspective of Teaching Methods. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*,

EpSBS, 4th ic-PSIRS 2017: *4th International Conference on Political Science, International Relations and Sociology*, ISSN: 2357-1330.

Patton, M. (2015) *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 4th Edition, Sage Publications, Thousand Oaks.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage Publications.

Perrenoud, Philippe. (1999). *Construir as competências desde a escola*. ARTMED Editora.

Queiroz, M. R. P. P., & Barbosa, J. C. (2016). Características da Matemática Financeira Expressa em Livros Didáticos: conexões entre a sala de aula e outras práticas que compõem a Matemática Financeira disciplinar. *Bolema*, 30(56). <https://doi.org/10.1590/1980-4415v30n56a23>

Quivy, R., & Campenhoudt (1998). *Manual de investigações em ciências sociais*. Gradiva.

Rosa, V. (2021). O pisa e a literacia financeira: os resultados de Portugal. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, n.º 21, 1-20. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2021.9726>

Santiago, A. E. E. (2015). A Educação Financeira Escolar em Portugal. In *Boletim Gepem* 66 – *Educação Financeira Escolar*. GEPEM

Santiago, A., Domingos, A., & Silva, A. (2018). Literacia financeira no Programa Internacional para Avaliação de Estudantes. *Instrumento*. v. 20, n. 2, jul./dez. 2018.

Santiago, A., Domingos, A., & Teixeira, P. (2017). Educação Financeira e a aula de Matemática. *Educação e Matemática*, (142), 10-12.

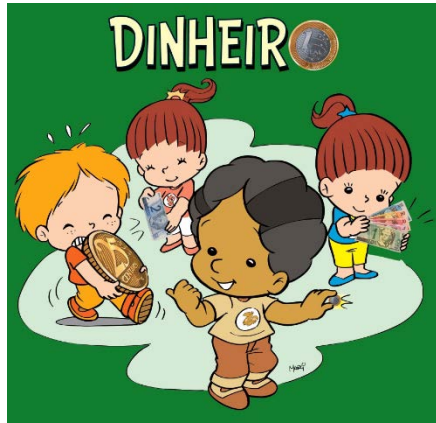
- Santos, J. C., & Silva, M. R. (2019). A educação financeira como instrumento para redução das desigualdades socioeconômicas: um estudo com docentes. *Revista Brasileira de Educação Financeira*, 11(1), 1-16.
- Santos, Leonor (2003). *Avaliar competências: uma tarefa impossível?* Educação e Matemática, 74.
- Santos, M. (2008). *Literacia e leitura a proficiência da leitura como factor de sucesso*. [Dissertação de Mestrado Estudos Artísticos Culturais Linguísticos e Literários]. Universidade da Beira Interior.
https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2117/1/Tese3_final1.pdf
- Shim, S., Barber, B. L., Card, N. A., Xiao, J. J., & Serido, J. (2012). Financial socialization of first-year college students: The roles of parents, work, and education. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(7), 1-15. doi: 10.1007/s10964-012-9772-2.
- Siqueira, M., Junior, S. D., Pereira, L. B., Ferrari, C. G, Lopes, N., (2017). Compreensão de expressões idiomáticas em período de aquisição da linguagem. *Letras Hoje*, 52(3), 1-12. <https://doi.org/10.15448/1984-7726.2017.3.29371>
- Skovsmose, O. (2000). Cenários para investigação. *Bolema*, 14, 66-91.
- Skovsmose, O. (2006). Challenges for mathematics education research. In J. Maasz, & W. Schloeglmann (Eds.), *New mathematics education research and practice* (pp.33-50). Sense Publishers.
- Skovsmose, O. (2007). *Educação crítica: Incerteza, matemática, responsabilidade*. Cortez.
- Skovsmose, O. (2001). *Educação Matemática Crítica: a questão da democracia*. Tradução de Abgail Lins e Jussara de Loiola Araújo. Papirus.

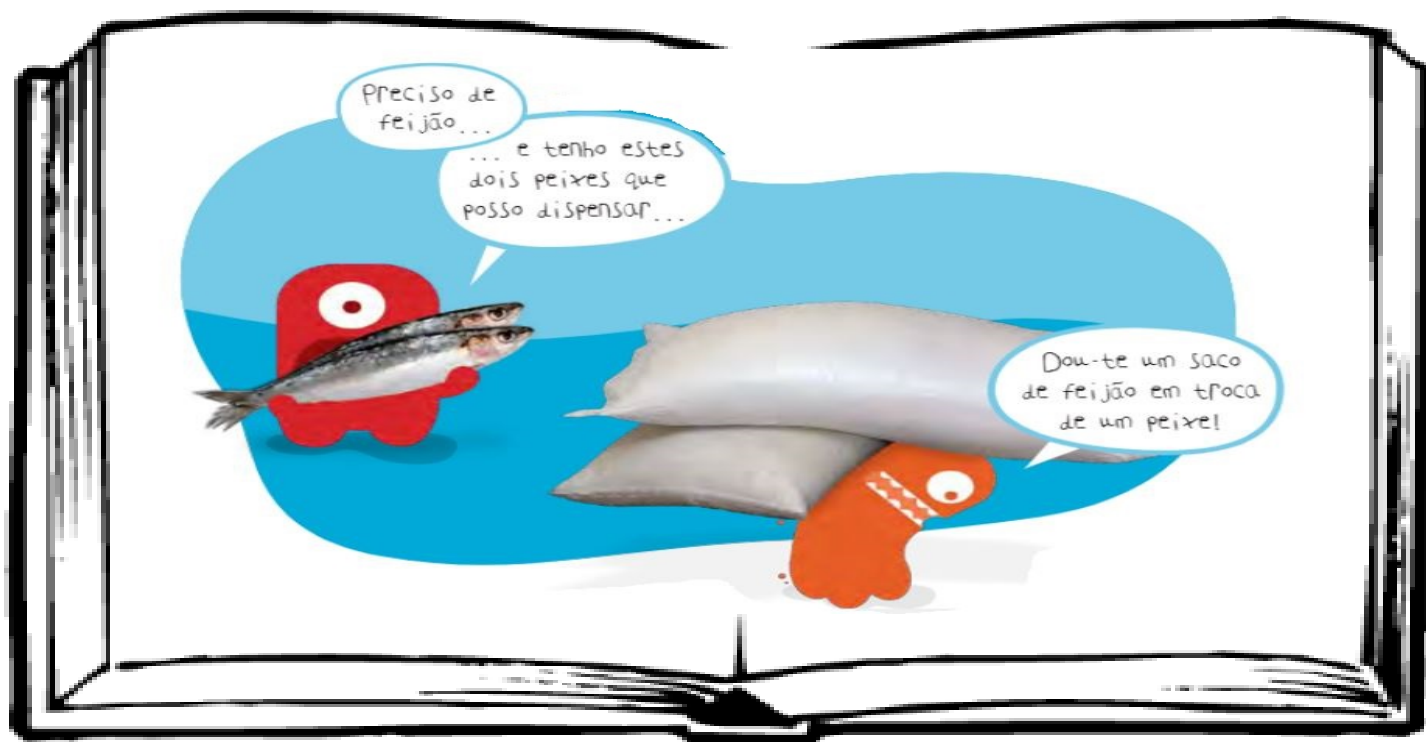
- Smith, A. (2010). *Riqueza das Nações - Volume I* (7ª Edição). Luís Cristóvão de Aguiar & Teodora Cardoso (Trad.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*. Cengage Learning.
- Stillman, G. A., Blum, W., & Biembengut, M. S. (2015). *Mathematical Modelling in Education Research and Practice: Cultural, Social and Cognitive Influences*. Springer.
- The World Bank. (2014). *Financial Education Programs and Strategies*, 1, 1–12.
- Urbano, H. (2006). Da fala para a escrita: o caso de provérbios e expressões populares. *Investigações*, 19(2), 157-174.
- Vicente, M., Ribeiro, J., Santos, F., Pinheiro, C. (2015). *Caderno de Educação Financeira – I*. Trinta Por Uma Linha.
- Vieira, A. (2012). *Expressões com História*. Texto Editores.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

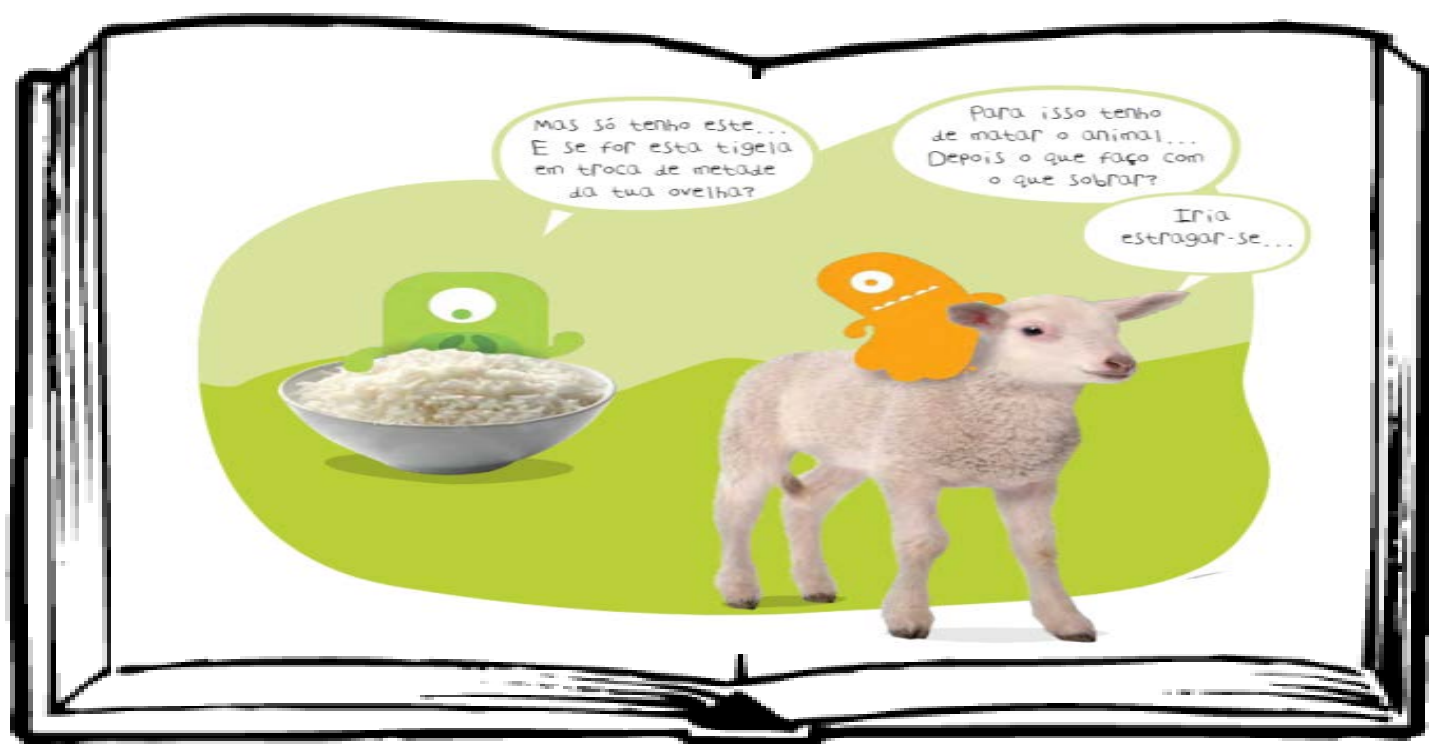
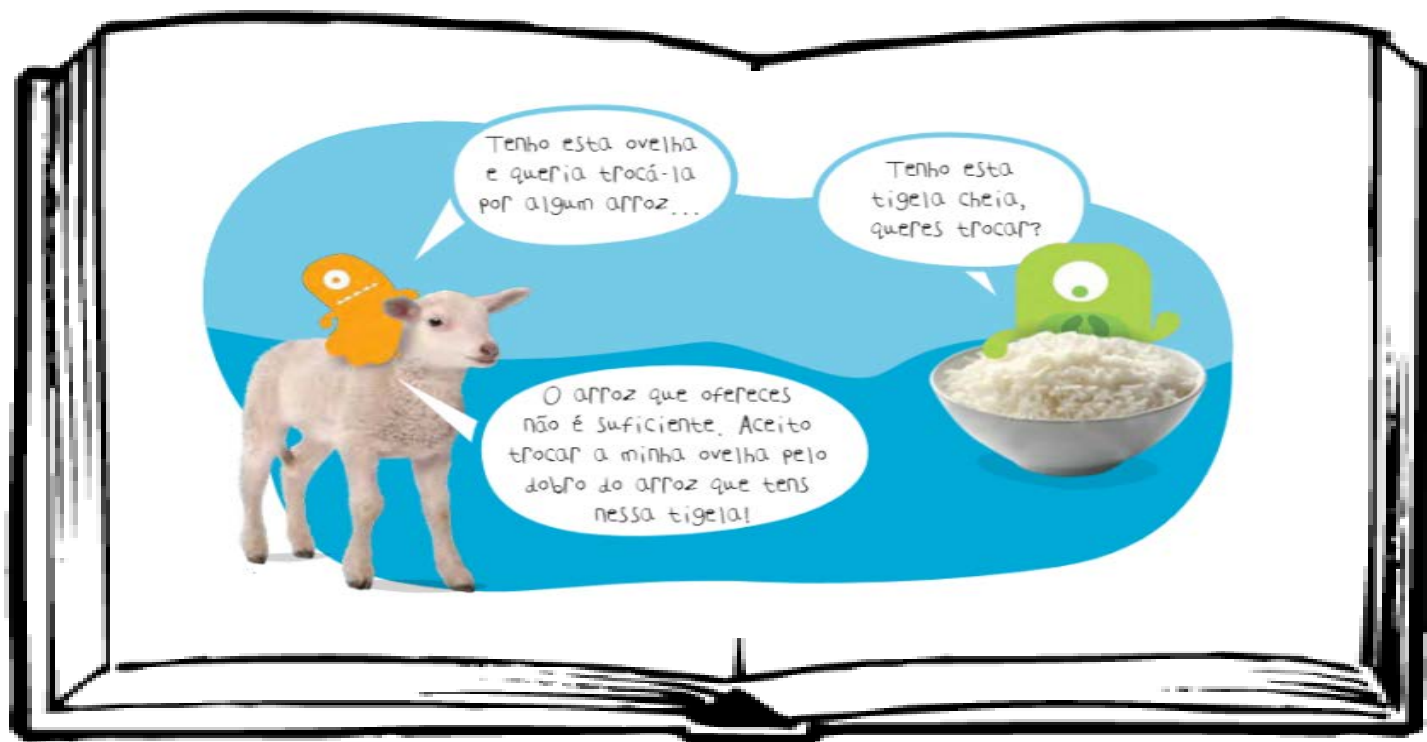
ANEXOS

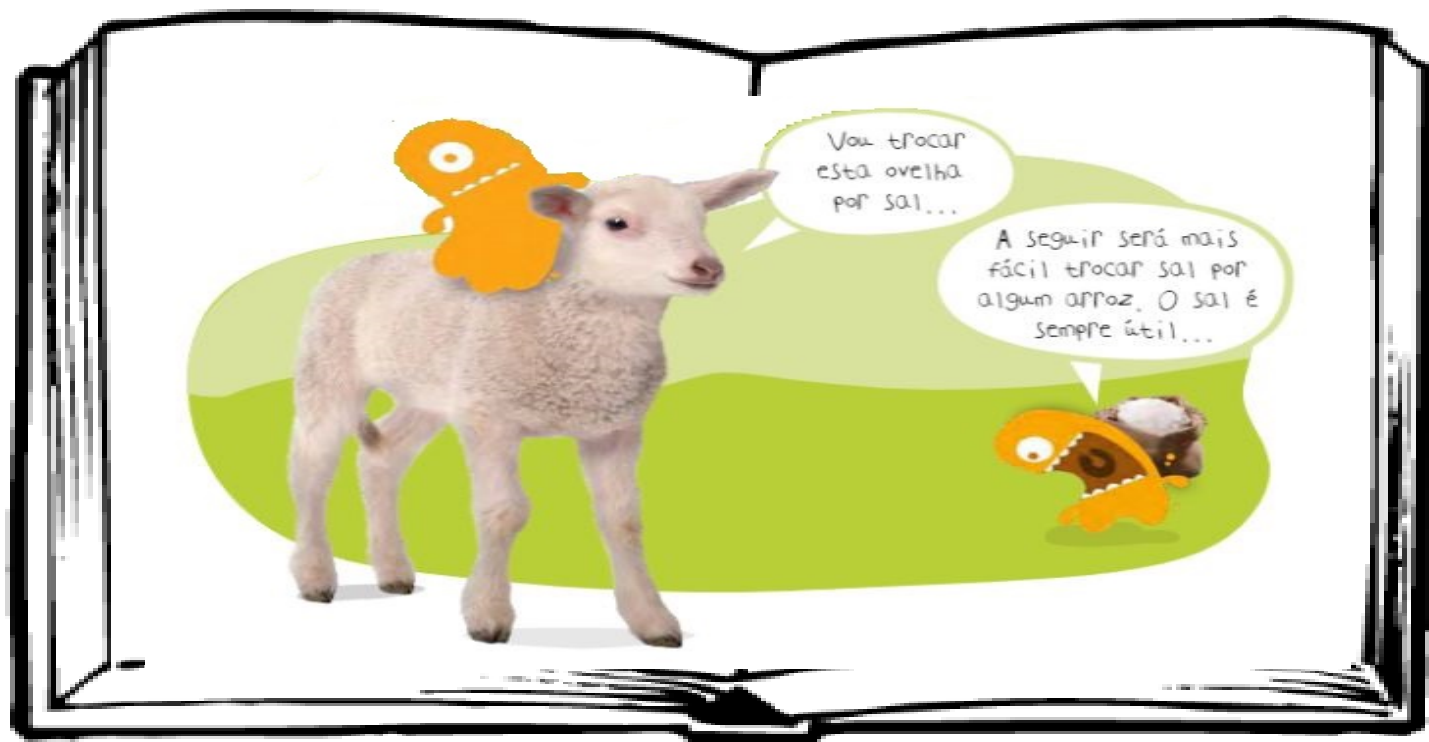
Anexo 1 – História do dinheiro

Era uma vez o dinheiro...







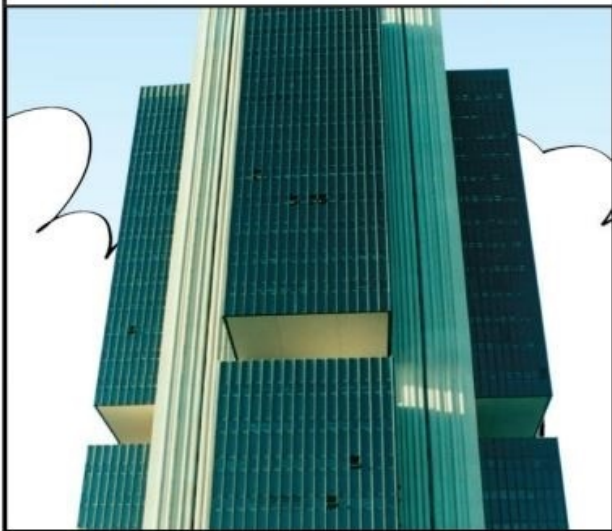




Mas a moeda metálica em grandes quantidades também era difícil de transportar devido ao seu peso, o que começou a obrigar as pessoas a deixá-las com ourives e artesãos que tinham cofres bons e seguros e davam como garantia um recibo em papel ou certificado de depósito. Assim as pessoas começaram a fazer pagamentos com esse papel.

Surgiram assim as primeiras formas de moeda-papel, que ao longo do tempo vieram a evoluir para as notas atuais.

O Banco Central Europeu é quem determina quando e quanto dinheiro deve ser fabricado e distribuído para a população.



A produção de notas e moedas em Portugal é feita pela Casa da Moeda e colocadas em circulação pelo Banco de Portugal.



As nossas moedas são feitas com aço inoxidável, cobre e bronze.



As notas são feitas com papel e tintas especiais com elementos de segurança para evitar falsificações.



Estas são as nossas moedas e notas. As notas são iguais em todos os países da união europeia e as moedas tem uma face europeia que é igual também em todos os países da união europeia e uma face nacional que muda de país para país.

notas



moedas





Adaptado de:

https://www.bcb.gov.br/Pre/PEF/PORT/publicacoes_DinheiroCustaDinheiro.pdf

<https://docplayer.com.br/10806271-Viagem-a-historia-da-moeda.html>

Acesso em: 18 de janeiro de 2023

Anexo 2 – Explicação do jogo da tarefa 1

Explicação do Jogo:

- Jogar a pares
- Cada aluno recebe 70 euros em moedas de papel e 6 bens para venda;
- Cada elemento do par tem um dado e 6 produtos numerados de 1 a 6;
- À vez cada um dos alunos lança os dados;
- Sairá um número que corresponde ao bem do adversário, este deverá ver os bens e dizer se acha que é um bem necessário e se o deve comprar. Com o dinheiro que tem paga o bem e outro aluno entregar o bem e deverá realizar o respetivo troco;
- Caso saia um número de um bem já comprado passa a sua vez.
- De seguida trocam e fazem cada um 8 jogadas;
- O dinheiro que sobrar ficará no mealheiro contruído por eles;
- Tudo ficará registado numa tabela que segue em baixo.

Folha de registo:

	Nº que saiu no dado	Vou comprar?	Não vou comprar?	Se comprei, o é que comprei?	Quanto gastei
1ª Jogada					
2ª Jogada					
3ª Jogada					
4ª Jogada					
5ª Jogada					
6ª Jogada					
7ª Jogada					
8ª Jogada					

Total Gasto	
-------------	--

Cartões de Jogo:

Cartão 1



Garrafão de água

1 €

Cartão 2



Bananas

2 €

Cartão 3



Gomas

4 €

Cartão 4



Chocolate

6 €

Cartão 5



Peixe

7 €

Cartão 6



Consola de Jogos

30 €

19

Anexo 3 – História “De mãos a abanar”

O Salvador e a Beatriz regressaram da escola muito calados. O Patacas, o cão ao vê-los tão sérios, seguiu-os de orelha caída, como quem diz “aqui há coisa!”. Entraram os três na cozinha, onde a mãe estava a fazer o jantar e o Salvador diz:

Salvador: – Mãe, tens de me dar dinheiro que a minha semanada acabou. Ah! E mais algum dinheiro para ir comprar um gelado.

Entretanto, a Beatriz enquanto dava um beijo à mãe, diz:

Beatriz: – E eu preciso de um vestido novo para a festa de aniversário da Marta. Recebi agora o convite.

A mãe indignada diz:

Mãe: – Mas isto é um assalto ou é a chegada dos filhos a casa depois de um dia de escola?!

A Beatriz a medo ainda refere:

Beatriz: - Eu tenho dinheiro no mealheiro, mãe, mas é pouco!

Mãe: – Bom bom bom a menina começa por ir ao armário ver os vestidos que tem... e são muitos! Depois conversa comigo para escolhermos um que esteja em condições! Quanto ao menino, a conversa é mais séria.

De repente ouve-se o bater da porta e passos no corredor que anunciaram a chegada do pai.

Pai: – Onde estão os filhos mais lindos do planeta?

Beatriz e Salvador: – Aqui!– gritaram os filhos, já no corredor.

Mãe: - Este teu “lindo” filho precisa dos teus conselhos – disse a mãe, ainda na cozinha. – É quarta-feira e já gastou a semanada!

O pai num tom irónico diz:

Pai: – Era bonito se eu entrasse em casa a dizer que o dinheiro do mês tinha acabado: e que se governassem com o que resta no frigorífico e tomassem banho de água fria e que fizessem os trabalhos de casa às escuras... e como ficariam se ainda dissesse “No próximo mês há mais”.

Explica-me lá meu menino então o que é que compraste para fazeres desaparecer a semanada?

Salvador: – Coisas... – respondeu o Salvador. – Chegaram umas canetas novas à papelaria, brutais... Depois comprámos uns sumos e bolos para comemorarmos a vitória da equipa no corta-mato...

Pai: – – Estou a ver – respondeu o pai, enquanto pegava num caderno e numa esferográfica. – Vou ensinar-te a fazer um orçamento para te ajudar a gerir a semanada.

Salvador: — Boa, pai! Assim até pareço o dono de uma empresa!

Pai: – – Um orçamento é feito de receitas e despesas... – explicou o pai.

Salvador: – – Receitas?! De culinária?... Receitas médicas?...

Pai: – – Disparate! Receita ou rendimento é o dinheiro que recebemos, na maioria dos casos, periodicamente. Tu recibes a semanada ou seja um valor para usares durante a semana e eu recebo um ordenado para usar durante um mês. As despesas são o dinheiro que gastamos. Repara!! O pai escreveu no caderno

Pai: – Tens de ter em conta o valor da semanada e o preço das coisas que consumes. O importante é que nunca podes gastar mais do que aquilo que recibes.

Beatriz:– Mas pode gastar menos... – observou a Beatriz, atenta à conversa.

Pai: – Pode e deve. Primeiro é assim que se consegue poupar e é assim que não gastamos mais do que os nossos rendimentos; segundo, depois de pagarmos as despesas necessárias, que não podemos dispensar, pomos sempre de parte uma quantia destinada a despesas inesperadas, motivadas por qualquer situação imprevista – obras de emergência na casa, uma doença etc.

Por exemplo ainda agora recebi um email da tua professora a dizer que vão a uma visita de estudo, por isso vai fazer um orçamento para veres quanto dinheiro tu e a tua turma vão gastar.

Adaptado de:

<https://www.todoscontam.pt/sites/default/files/SiteCollectionDocuments/CadernoEducaoFinanceira1.pdf>. Acesso em:18 de janeiro de 2023

Anexo 4 - Folha de registo para visita de estudo

Educação Financeira

- 1 Imagina que vais com a tua turma visitar _____, ou _____ ou _____. Deverás escolher a visita que ficará mais económica. Para a visita a turma tem uma receita de 300 euros.

Visita 1 _____	Visita 2 _____	Visita 3 _____
→ A entrada custa 4 € por pessoa e não inclui o almoço. → O almoço custa 4 € por pessoa e não dispõe de espaço para merendas. → A visita guiada custa 2 € por pessoa.	→ A entrada custa 6 € por pessoa e o preço do almoço <u>está</u> incluído. → A visita guiada custa 5 € por pessoa.	→ A entrada custa 5 € por pessoa e o preço do almoço não está incluído. Devem levar almoço de casa. → Faz-se desconto de 1 € por pessoa para grupos a partir de 8 elementos. → A visita guiada custa 3 € por pessoa.

- 2 Faz um orçamento para o grupo, tendo em conta as despesas previstas e o dinheiro disponível.

	Visita 1 _____	Visita 2 _____	Visita 3 _____
Entrada			
Almoço			
Despesas Extra			
Descontos			
Total da despesa prevista			
Total de receita	300€	300€	300€
Saldo			

2.1. Qual é a visita mais económica?

Adaptado de: Adaptado de: <https://pt.scribd.com/document/649694979/educ-financeira>. Acesso em: 18 de janeiro de 2023

Anexo 5 – Folha de registo da história da tarefa 3

Folha de Registo

Nome: _____

1 - Aniversário do avô, será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Previsível	☐	Imprevisível
--------------------------	------------	--------------------------	--------------

2 - Houve uma inunda  o. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Previsível	☐	Imprevisível
--------------------------	-------------	--------------------------	---------------

3 - Comprar uma bicicleta. Será que é uma despesa necessária ou supérflua?

☐	Necessária	☐	Supérflua
--------------------------	-------------	--------------------------	------------

4 - Perdeu o manual de português, os pais vão ter de comprar um novo. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Previsível	☐	Imprevisível
--------------------------	-------------	--------------------------	---------------

5 - Vão ter de arranjar o vidro do carro. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Imprevisível	☐	Previsível
--------------------------	---------------	--------------------------	-------------

6 - Férias na praia. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Previsível	☐	Imprevisível
--------------------------	-------------	--------------------------	---------------

7 - Férias na praia. Será uma despesa necessária ou supérflua?

☐	Necessária	☐	Supérflua
--------------------------	-------------	--------------------------	------------

8 - Renovar o material escolar. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Previsível	☐	Imprevisível
--------------------------	-------------	--------------------------	---------------

9 - Renovar o material escolar. Será que é uma despesa fixa ou variável?

☐	Fixa	☐	Variável
--------------------------	------	--------------------------	-----------

10 - Conta da eletricidade. Será que é uma despesa fixa ou variável?

☐	Fixa	☐	Variável
--------------------------	------	--------------------------	-----------

11 - Conta da eletricidade. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Previsível	☐	Imprevisível
--------------------------	-------------	--------------------------	---------------

12 - Escola de Línguas. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Imprevisível	☐	Previsível
--------------------------	---------------	--------------------------	-------------

13 - Escola de Línguas. Será uma despesa fixa ou variável?

☐	Fixa	☐	Variável
--------------------------	------	--------------------------	-----------

14 - Compras de supermercado. Será que é uma despesa previsível ou imprevisível?

☐	Imprevisível	☐	Previsível
--------------------------	---------------	--------------------------	-------------

Anexo 6 – Folha de registo do jogo “Vamos às compras”

Folha de Registo

Nome: _____

Registo de compras:

	Valor	Desconto
Bazar		
Laticínios		
Talho		
Frutas e Legumes		
Padaria		
Peixaria		

Total Gasto	
Dinheiro que sobrou	

Anexo 7 - Folha de registo do preço dos produtos

Folha de Registo

Nome: _____

Assinala a opção que achas correta para o valor de cada produto:

O valor destes artigos estão entre:

Água



☐	0€ e 1€
☐	1€ e 2€
☐	2€ e 4€

Batatas fritas:



☐	0€ e 1€
☐	1€ e 3€
☐	4€ e 6€

Manteiga:



☐	0€ e 1€
☐	1€ e 3€
☐	3€ e 5€

Leite (200ml):



☐	0€ e 1€
☐	1€ e 2€
☐	2€ e 3€

Sumo natural de laranja



☐	0€ e 2€
☐	2€ e 5€
☐	5€ e 8€

Queijo:



☐	2€ e 4€
☐	4€ e 7€
☐	7€ e 10€

Lata de salsichas



☐	0€ e 2€
☐	2€ e 4€
☐	4€ e 6€

Bolachas belgas:



	0€ e 1€
	1€ e 3€
	3€ e 5€

Pizza:



	2€ e 6€
	6€ e 10€
	10€ e 14€

Gelados (caixa com 8un):



	2€ e 4€
	4€ e 6€
	6€ e 9€

Pão de forma:



	2€ e 4€
	4€ e 7€
	7€ e 10€

Chouriço:



	0€ e 3€
	3€ e 6€
	6€ e 9€

Queque:



	0€ e 2€
	2€ e 4€
	4€ e 6€

Chá:



	0€ e 1€
	1€ e 2€
	2€ e 3€

Banana:



	0€ e 1€
	1€ e 2€
	2€ e 4€

Cereais de chocolate:

	2€ e 4€
	4€ e 6€
	6€ e 8€

Maçã:

	0€ e 1€
	1€ e 2€
	2€ e 4€

Pão (1 un):

	0€ e 1€
	1€ e 2€
	3€ e 4€

Morangos:

	2€ e 4€
	4€ e 7€
	7€ e 10€

Anexo 8 – Folheto de folheto de supermercado

Minimercado boas compras



Está pronto para entrar neste minimercado? Escolha os seus produtos e sinta a magia de comprar!

Bebidas



Água sem gás
0,5L
0,17€



Água sem gás
0,5L
0,23€



Água sem gás
0,5L
0,54€



Água sem gás
0,5L
0,29€



Sumo de 8 frutos
1L
1,09€



Sumo de laranja
natural - 1L
2,99€



Sumo de frutas
1L
1,19€



Coca Cola 1L
1,55€



Ice tea 1L
2,33€

Frios e Laticínios



Manteiga mimosa
2,39€



Manteiga
auchan
2,49€



Leite com
chocolate 200ml
0,32€



Leite com
chocolate 1L
3,06€



Leite 200ml
0,32€



Creme de barrar
Nutella
3,79€



Creme de barrar
Auchan
3,29€



Queijo Limiano
5,19€



Queijo Auchan
4,19€

Congelados



Pizza auchan
2,19€



Pizza Ristorante
5,09€



Gelados 8un
2,39€

Charcutaria



Fiambre
1,79€



Chouriço
1,89€



Chouriço
1,89€

Mercearia



Chá Camomila
Lipton
0,40€



Chá Camomila
Tetley
1,89€



Cereais de
chocolate Chocapic
2,29€

Padaria



Bolo de arroz
0,40€



Bolo de arroz
0,40€



Carcaça
0,19€



Pão de forma
Auchan
0,99€



Pão de forma
Bimbo
1,89€



Pão de forma
Panrico
1,59€



Mini tosta
Auchan
1,98€



Mini tosta
Diatosta
2,39€



Mini tosta
integral
1,99€



Queque
0,54€



Madalenas Aurora
420G
2,49€



Madalenas Aurora
chocolate 420G
2,99€

Frutaria



Uva
2,99€



Morangos
2,49€



Melancia
7,92€



Laranja - 1 un
0,56€



Banana - 1 un
0,38€



Maçã - 1 un
0,43€

Mercearia



Cereais de chocolate
chococrack
2,29€



Bolacha Maria Vieira
2,95€



Bolacha Maria
Auchan
1,79€



Salsichas Auchan
0,95€



Salsichas Nobre
1,19€



Batatas fritas
Auchan
1,05€



Batatas fritas
Lays Light
1,29€



Batatas fritas
Ruffles
1,99€



Bolachas Belgas
1,99€

Volte Sempre!!!

Anexo 9 – Folha de registo da tarefa 5

Folha de Registo

Nome: _____

Responde o que achas que significam os seguintes provérbios:

1 – “Ficar de mãos a abanar”

- ___ Dançar e abanar a mãos
- ___ Poupar e ficar com muito dinheiro
- ___ Gastar até ficar sem dinheiro

2 – “Poupa tostões, terás milhões”

- ___ Ser milionário e poupar dinheiro
- ___ Fazer poupanças até juntar muito dinheiro
- ___ Gastar milhões para ser rico

3 – “No poupar é que está o ganho”

- ___ Poupar para gastar em alguma necessidade no futuro
- ___ Poupar moedas para comprar um jogo e tentar ganhar
- ___ Ganhar dinheiro sem poupar

4 – “Bolsa rota, dinheiro à solta”

- ___ O dinheiro caiu porque a carteira estava rota
- ___ Desperdiçamos dinheiro porque o bolso das calças está roto
- ___ Se não controlarmos o dinheiro que gastamos, desperdiçaremos dinheiro

5 – “Quem não arrisca não petisca”

- ___ Alguém que não arrisca comprar algo e perde a oportunidade de fazer uma boa compra
- ___ Vai petiscar alguma coisa saborosa
- ___ Não arrisca juntar dinheiro

6 – “O seguro morreu de velho”

- ___ Alguém que morreu de velhice
- ___ Alguém que poupa dinheiro para estar preparado em gastos inesperados
- ___ Um seguro que passou de prazo

7 – “Quem compra sem poder vende sem querer”

- ___ Alguém que vende tudo o que tem
- ___ Alguém que gasta todo o seu dinheiro em algo que não pode comprar
- ___ Alguém que gosta de fazer compras

8 – “Jogar pelo seguro”

- ___ Alguém que evita correr riscos e junta dinheiro para alguma despesa inesperada
- ___ Alguém que teve sorte
- ___ Alguém que foi jogar e estava seguro que ia ganhar

Obrigada 😊