

Conceição Tatiana Moreira Botelho

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA EM UMA ESCOLA DE
HUMAITÁ-AMAZONAS**

Passo Fundo

2023

Conceição Tatiana Moreira Botelho

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA EM UMA ESCOLA DE
HUMAITÁ-AMAZONAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática, sob a orientação da professora Dra. Cleci Teresinha Werner da Rosa.

Passo Fundo

2023

CIP – Catalogação na Publicação

B748e Botelho, Conceição Tatiana Moreira
Educação financeira na educação infantil [recurso eletrônico] : análise de uma sequência didática em uma escola de Humaitá-Amazonas / Conceição Tatiana Moreira Botelho. – 2023.

3.06 MB ; PDF.

Orientadora: Profa. Dra. Cleci Teresinha Werner da Rosa.

Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade de Passo Fundo, 2023.

1. Educação financeira. 2. Educação infantil.
3. Aprendizagem. I. Rosa, Cleci Teresinha Werner da, orientadora. II. Título.

CDU: 372.851

Catalogação: Bibliotecária Juliana Langaro Silveira - CRB 10/2427

Conceição Tatiana Moreira Botelho

Educação financeira na educação infantil: análise de uma
sequência didática em uma escola de Humaitá-Amazonas

A banca examinadora abaixo, APROVA em 20 de dezembro de 2023, a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial de exigência para obtenção de grau de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática, na linha de pesquisa Práticas Educativas em Ensino de Ciências e Matemática.

Dra. Cleci Teresinha Werner da Rosa - Orientadora
Universidade de Passo Fundo - UPF

Dra. Roberta Negrão de Araujo
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Dra. Luciane Bordignon
Universidade de Passo Fundo - UPF

AGRADECIMENTOS

Nesses anos de estudo do mestrado houve muito esforço, empenho, renúncias e vitórias. Nesse sentido, gostaria de agradecer a algumas pessoas que me fizeram parte desta caminhada!

É com muita alegria, emoção, gratidão e sensação de dever cumprido que chego nesta etapa, por isso meus sinceros agradecimentos a:

Deus e Nossa Senhora que foram e são meu refúgio e minha fortaleza, no qual me reergueram e me deram a força e fé necessária para continuar.

A minha orientadora Professora Doutora Cleci Werner, que além de ser uma profissional exemplar, possui um coração tão grande que eu nem sei como cabe no seu peito;

Aos meus pais (in memoriam) Seu Manoel Ruy e Dona Conceição por ter me educado e criado como uma mulher de fé e esperançosa diante da vida.

Aos meus filhos, Pedro Henrique e Maria Thaise que são a razão e o motivo para eu continuar e me tornar uma pessoa melhor a cada dia. Amo vocês incondicionalmente.

Aos meus irmãos e irmãs e toda a minha família que direta e indiretamente me ajudaram nessa jornada, eu tenho plena consciência que sem vocês eu não conseguiria, essa vitória também é de vocês.

Ao meu colega Carlos que abraçou junto comigo essa trajetória, o seu apoio foi primordial.

Aos meus colegas de mestrado, que compartilharam comigo o que sabem e a companhia agradável nos nossos encontros.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação Científica e Tecnológica - GruPECT, liderado pela Dra. Cleci T. Werner da Rosa e Dr. Luiz Marcelo Darroz, pelos riquíssimos aprendizados, minhas manhãs de sábados eram especiais.

À FAPEAM (Fundação de Amparo à pesquisa do Estado do Amazonas), por ter me concedido a bolsa, na qual foi de grande valia e amparo durante todo esse trajeto.

Ao Leonir (secretário da Universidade de Passo Fundo) que sempre esteve disponível para atender às minhas solicitações, mesmo ele estando doente.

À SEMED (Secretaria Municipal de Educação do município de Humaitá-Amazonas, nas pessoas do prefeito Dedei Lobo e da Secretária de Educação Arnaldina Chagas, pelo apoio e por conceder a licença para cursar o mestrado.

A todos meus amigos e amigas e em especial a Renata Leal Nina que sempre estendeu sua mão amiga quando precisei.

Ao meu amigo e vereador Antônio Carlos (Totinha) por apoiar a minha causa e acreditar no meu ideal.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma contribuiu para que eu pudesse chegar até aqui, certamente que a ajuda de vocês foi de grande valia. Meu desejo é que Deus conceda o dobro de todo apoio e ajuda que me concederam.

Dedico essa vitória aos meus filhos Pedro e Thaise que foram a força e motivação para eu continuar nos momentos de dificuldade; aos meus alunos que passaram por mim e aos que ainda virão, vocês foram e são o motivo do meu estudo; e aos meus pais (in memoriam) seu Manoel Ruy e Dona Conça vocês têm uma filha Mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

A verdadeira educação é aquela que vai ao encontro
da criança, para realizar a sua libertação”.

Maria Montessori

RESUMO

O trabalho apresentado integra a linha de pesquisa Práticas Educativas em Ensino de Ciências e Matemática e parte da necessidade de desenvolver na criança, a partir de uma perspectiva crítica, conhecimentos sobre o valor e como lidar com dinheiro. Além disso, o estudo identifica a necessidade de promover espaços na Educação Infantil que oportunizem a valorização, competências, habilidades e atitudes de reconhecimento sobre a importância de uma educação financeira desde as mais tenras idades. A urgência pela exploração do assunto surge com a incorporação da Educação Infantil à Educação Básica, bem como frente às novas diretrizes e documentos que regem a questão do currículo nesta etapa de escolarização. Tais aspectos direcionam a questão de pesquisa assim expressa: qual a pertinência pedagógica de uma sequência didática voltada a abordar a educação financeira com crianças da Educação Infantil? Tomados por esse questionamento, o objetivo central do estudo está em desenvolver uma sequência didática para abordar a educação financeira apoiada nos Três Momentos Pedagógicos, analisando sua viabilidade didática e o processo de interação oportunizado às crianças da Educação Infantil. O estudo parte do entendimento de que a pertinência pedagógica, questão central da investigação, pode ser analisada a partir da viabilidade didática e das interações entre as crianças, delas com a pesquisadora e com as atividades realizadas. Para atingir esse intento, o estudo recorre às discussões teóricas referentes à Educação Infantil a partir dos documentos legais, realizando aproximações e reflexões com o campo da Educação Matemática e com outras pesquisas da área realizadas nesse nível de escolarização. A sequência didática elaborada no estudo estrutura-se nos Três Momentos Pedagógicos, seguindo o anunciado por Delizoicov e Angotti (1990), sendo integralizada por cinco encontros, desenvolvidos no decorrer de uma semana, com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses (pré-escola) de uma escola pública municipal de Humaitá, Amazonas. Em termos metodológicos, a pesquisa apoia-se em uma abordagem qualitativa, intervencionista e do tipo participante, uma vez que há envolvimento da escola e de seus gestores na proposta e desenvolvimento das atividades. Para a produção dos dados, utiliza-se como instrumentos os registros no diário da pesquisadora, os materiais produzidos pelas crianças na forma de desenhos e os registros por meio de videografações de algumas das atividades. A análise dos dados produzidos é limitada a três episódios de ensino, investigando em cada um deles a viabilidade didática e o processo de interação oportunizado em cada atividade. Os resultados apontam o envolvimento das crianças com as atividades, a capacidade de compreensão do valor do dinheiro e a conscientização sobre a importância de poupar para adquirir. O Produto Educacional associado a essa dissertação refere-se a um material de apoio para professores da Educação Infantil envolvendo a sequência didática elaborada. Esse material está disponível para acesso livre no Portal EduCapes (<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/740924>), bem como na página do programa (www.upf.br/ppgecm) e na página dos produtos educacionais do PPGECM (www.upf.br/produtoseducacionais).

Palavras-chave: Educação Financeira. Três Momentos Pedagógicos. Produto Educacional. Educação Infantil.

ABSTRACT

The work presented is part of the Educational Practices in Science and Mathematics Teaching line of research and is based on the need to develop in children, from a critical perspective, knowledge about the value and how to deal with money. Furthermore, the study identifies the need to promote spaces in since kindergarten that provide opportunities for appreciation, skills, abilities and attitudes of recognition regarding the importance of financial education from an early age. The urgency to explore the subject arises with the incorporation of Early since kindergarten into elementary education, as well as in the face of new guidelines and documents that govern the issue of curriculum at this stage of schooling. These aspects direct the research question expressed as follows: what is the pedagogical relevance of a didactic sequence aimed at addressing financial education with children in since kindergarten? Taken by this question, the central objective of the study is to develop a didactic sequence to address financial education supported by the Three Pedagogical Moments, analyzing its didactic feasibility and the interaction process provided to children in since kindergarten. The study is based on the understanding that pedagogical relevance, the central question of the investigation, can be analyzed based on didactic feasibility and interactions between children, them with the researcher and with the activities carried out. To achieve this aim, the study uses theoretical discussions regarding since kindergarten based on legal documents, making approximations and reflections with the field of Mathematics Education and with other research in the area carried out at this level of schooling. The didactic sequence elaborated in the study is structured in the Three Pedagogical Moments, following that announced by Delizoicov and Angotti (1990), being completed by five meetings, developed over the course of a week, with children aged 4 to 5 years and 11 months (pre-school) of a municipal public school in Humaitá, Amazonas. In methodological terms, the research is based on a qualitative, interventionist and participatory approach, since there is involvement of the school and its managers in the proposal and development of activities. To produce the data, the instruments used were records in the researcher's diary, materials produced by children in the form of drawings and records through video recordings of some of the activities. The analysis of the data produced is limited to three teaching episodes, investigating in each of them the didactic feasibility and the interaction process provided in each activity. The results indicate children's involvement in activities, their ability to understand the value of money and their awareness of the importance of saving to acquire. The Educational Product associated with this dissertation refers to support material for since kindergarten teachers involving the elaborate didactic sequence. This material is available for free access on the EduCapes Portal (<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/740924>), as well as on the program page (www.upf.br/ppgecm) and on the PPGECEM educational products page (www.upf.br/produtoseducacionais).

Keywords: Financial Education. Three Pedagogical Moments. Educational Product. Kindergarten.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação das dissertações selecionadas para o estudo.....	34
Quadro 2 - Temas e organização dos encontros	48
Quadro 3 - Descrição das atividades propostas para cada encontro	50
Quadro 4 - Episódios de ensino analisados	75

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do município de Humaitá no estado do Amazonas	41
Figura 2 - Escola de Educação Infantil Áurea Ferreira Cação	43
Figura 3 - Capa do Produto Educacional.....	53
Figura 4 - Assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	55
Figura 5 - O significado da troca	56
Figura 6 - Vídeo sobre a criação das moedas	57
Figura 7 - Pescaria	58
Figura 8 - Vídeo sobre a história do dinheiro.....	59
Figura 9 - Desenho das cédulas	60
Figura 10 - Cédulas utilizadas no bingo	61
Figura 11 - Atividade com balão	61
Figura 12 - Cédulas utilizadas no bingo	62
Figura 13 - Jogo envolvendo cédulas x moedas	63
Figura 14 - Pintura das cédulas na perspectiva de uma releitura.....	63
Figura 15 - Discussões sobre a atividade de releitura das cédulas	64
Figura 16 - Jogo de Boliche.....	65
Figura 17 - Teatro de palitoches	66
Figura 18 - Confeção dos cofrinhos.....	66
Figura 19 - Cofrinho de E.V.A.	67
Figura 20 - Jogo da Roleta Financeira.....	68
Figura 21 - Hora das compras.....	69
Figura 22 - Foto da turma	70
Figura 23 - Participantes realizando a atividade da Pescaria.....	78
Figura 24 - Interação da criança na atividade relacionada ao dinheiro	82
Figura 25 - Imagem da confecção dos cofrinhos.....	87
Figura 26 - Imagem da interação e do diálogo das duas crianças	88

SUMÁRIO

1	PONTO DE PARTIDA: APARATO INTRODUTÓRIO E RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....	13
2	APORTES TEÓRICOS E REVISÃO DE ESTUDOS	20
2.1	Aspectos introdutórios.....	20
2.2	Educação Infantil: bases legais e orientações para o trabalho educativo.....	22
2.3	A Matemática na Educação Infantil	28
2.4	Educação Financeira na Educação Infantil	32
2.5	Revisão de estudos	33
3	SEQUÊNCIA DIDÁTICA E PRODUTO EDUCACIONAL	41
3.1	Lócus de aplicação da sequência didática	41
3.2	Características da escola e do público-alvo	43
3.3	Três Momentos Pedagógicos.....	44
3.4	Sequência didática	48
3.5	Proposta para os encontros.....	50
3.6	Produto Educacional	52
3.7	Descrição dos encontros	54
<i>3.7.1</i>	<i>Primeiro encontro: O significado da troca</i>	<i>54</i>
<i>3.7.2</i>	<i>Segundo encontro: A história do dinheiro.....</i>	<i>58</i>
<i>3.7.3</i>	<i>Terceiro encontro: O valor da moeda e do dinheiro.....</i>	<i>62</i>
<i>3.7.4</i>	<i>Quarto encontro: O significado de poupar</i>	<i>65</i>
<i>3.7.5</i>	<i>Quinto encontro: Supérfluos x Necessidade: o dia das compras</i>	<i>67</i>
4	PROCESSO DE INTERAÇÃO E VIABILIDADE DA PROPOSTA	71
4.1	Características da pesquisa.....	71
4.2	Instrumentos	72
5.3	Aspectos éticos da pesquisa.....	74
5.4	Procedimento de análise.....	74
<i>5.4.1</i>	<i>Episódio 1: Pescaria.....</i>	<i>76</i>
<i>5.4.2</i>	<i>Episódio 2: Jogo de mesa - associando cédulas X moedas.....</i>	<i>81</i>
<i>5.4.3</i>	<i>Episódio 3: Confecção de cofrinhos.....</i>	<i>86</i>
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
	REFERÊNCIAS	94
	APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	102

APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	103
ANEXO A - Autorização da Escola	104

1 PONTO DE PARTIDA: APARATO INTRODUTÓRIO E RELEVÂNCIA DA PESQUISA¹

Questões relacionadas a aprender sempre estiveram presentes em minha vida, isso permitiu que pudesse chegar ao exercício do magistério, na Educação Infantil. Mas, não finalizei aí o processo do aprender, tornei-me uma professora questionadora e pesquisadora. Charlot (2000, p. 68) menciona que estamos sempre aprendendo e sempre prontos a aprender, em constante recomeço assim:

Aprender, sob qualquer figura que seja, é sempre aprender em um momento de minha história, mas, também, em um momento de outras histórias: as da humanidade, da sociedade na qual eu vivo, do espaço no qual eu aprendo, das pessoas que estão encarregadas de ensinar-me. [...] aprende-se porque se tem oportunidades de aprender, em um momento em que se está, mais ou menos, disponível para aproveitar essas oportunidades; às vezes, entretanto, a ocasião não voltará a surgir: aprender é, então, uma obrigação.

Ao longo da profissão, percebi que apenas reproduzir as atividades que estão prontas nos livros e manuais didáticos ou mesmo seguir currículos pré-determinados, não saciava minhas inquietações, fazendo com que buscasse novos conhecimentos, o que foi intensificado com a realização do mestrado. Nele, busquei alternativas para qualificar essa etapa de formação das crianças e que tem sido pouco explorada nas pesquisas, como veremos mais adiante neste texto.

De modo especial, estou me referindo às discussões sobre à educação financeira, tema que pretendo discorrer neste texto, por meio da implementação e análise de uma sequência didática com crianças de 4 anos, de uma escola pública do município de Humaitá - Amazonas. Porém, antes de iniciar a temática central deste texto, dedico algumas palavras a minha apresentação e as razões pessoais que me trouxeram até aqui.

Minha iniciação na carreira docente começou em 2013, quando me formei no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Amazonas. E, logo em seguida, obtive aprovação no concurso público da rede municipal de ensino em Humaitá-Amazonas, para uma jornada de trabalho de 40 horas semanais.

No primeiro ano enfrentei os primeiros desafios, quando assumi duas turmas diferentes. No turno matutino, trabalhei com uma turma de Jardim com 28 alunos e, no vespertino, uma

¹ Em razão da natureza híbrida do conteúdo da Introdução, reservo-me a possibilidade de recorrer a diferentes pessoas do discurso, de acordo com o que está sendo apresentado (relatos pessoais, reflexões, estudos presentes na literatura, etc.).

turma 2º ano (29 alunos). Confesso que não foi fácil, primeiro devido à falta de experiência, apesar de ter feito estágio durante a graduação. A prática tem seus desafios que são potencializados quando estamos diante de uma turma de crianças. Como professora iniciante, tive minhas incertezas e provações e os primeiros contatos com os alunos, com suas dificuldades e, além disso, encarei os receios dos pais em colocar seus filhos nas mãos de uma “recém-formada”.

No ano seguinte, iniciei de fato minha experiência com a Educação Infantil, trabalhando em uma creche-escola do Município, onde fiquei durante três anos e me apaixonei pelo universo infantil. Eu estava feliz, porém, sentia que meus alunos mereciam mais, e eu em minha inquietude sentia vontade de aprender mais sobre como trabalhar com as crianças. Foi então que fiz minha especialização na área de Educação Infantil, o que oportunizou alimentar minha curiosidade epistemológica (FREIRE, 1996) para cada vez mais investigar o tema, especialmente, frente ao advento da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) publicada em 2017. Inicialmente minha curiosidade e minhas angústias estavam associadas ao fato de ser um tema atual e que ainda carece de muita pesquisa e discussão no meio acadêmico, muitas vivências e experiências em suas ações pedagógicas na escola. Outro aspecto que se mostrou importante nesse momento, foi o fato de que os estudos que se mostravam presentes durante a especialização, apontavam para a necessidade de levar para a sala de aula propostas inovadoras² e diferentes do que até então estava presente, como é o caso da educação financeira, tema que acabou sendo escolhido para o presente estudo.

Em relação a educação financeira e a possibilidade de realizar uma intervenção pedagógica, situa-se a aproximação com o curso de mestrado, modalidade profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade de Passo Fundo. Neste curso, acabei me debruçando em discutir e analisar possibilidades didáticas para implementação nas escolas, a partir das vivências locais e das necessidades trazidas pela comunidade, mas em consonância com o apregoado pela BNCC (BRASIL, 2017). No percorrer das disciplinas e diálogos estabelecidos no grupo de pesquisa³ e com os colegas do curso, surgiu a definição da temática voltada para a educação financeira e a forma como ela poderia ser contemplada na Educação Infantil, lugar do qual me situo e pretendo me aprofundar.

² Essas propostas inovadoras eram compreendidas como práticas que incorporavam aspectos contemporâneos a partir de estratégias e recursos diversificados, rompendo como uma educação bancária e centrada na oralidade do professor.

³ A presente dissertação integra os estudos realizados no Grupo de Pesquisa em Educação Científica e Tecnológica – GuPECT da Universidade de Passo Fundo, que agrega mestrandos e doutorandos dos programas de Pós-Graduação em Educação e em Ensino de Ciências e Matemática.

Tendo esse cenário como pano de fundo e, apoiada em leituras e reflexões sobre os dois grandes temas que circunscvem a minha investigação – Educação Infantil e Educação Financeira, passo a discutir neste texto as especificidades dessa etapa de escolarização e, os desafios que se revelam presentes a partir da implementação de uma sequência didática.

Iniciamos trazendo nosso entendimento de que a criança é um ser sociocultural, com seus direitos, possibilidades de aprender e, construir seus conhecimentos por meio da interação com o outro e com o ambiente, influenciado pela cultura existente. Contudo, nem sempre foi assim. Sabemos que até a década de 1980, a Educação iniciava no Ensino Fundamental, aos 7 anos de idade, relegando a programas assistenciais e de saúde, no que se referia ao atendimento das crianças menores. Esse atendimento estava voltado para os cuidados básicos como higiene, alimentação e prevenção de doenças. Este modelo amparado por uma economia capitalista e neoliberal deixava as crianças pequenas desamparadas pelas leis.

Esse contexto começou a mudar com a promulgação da Constituição Federal de 1988, trazendo significativas mudanças para a Educação. Os direitos da criança enquanto cidadã foram referendados por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069/90, porém, foi somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9394/96, que a Educação Infantil teve realmente a sua importância reconhecida nacionalmente. E, em 2005 com a modificação da LDBEN, houve a antecipação para o acesso ao Ensino Fundamental para crianças com 6 anos e a Educação Infantil passou a atender a faixa etária de 0-6 anos. O Artigo 32 na Lei nº 11.274 de 2006 que altera a redação da Lei nº 11.114 de 2005, em sua redação menciona que:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 2006).

A Resolução nº 01/1999 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Infantil, que estabelecem um conjunto de orientações para subsidiar as instituições de Educação Infantil na elaboração de sua proposta pedagógica. Nesse documento, a criança é entendida como sujeito de direitos, trazendo princípios que devem nortear toda a prática educativa, compreendendo essa etapa da vida da criança como primordial para seu crescimento.

A BNCC publicada em 2017 é um documento normativo e obrigatório para todas as escolas brasileiras, sejam elas públicas, ou privadas, apresenta como foco central o de estabelecer currículos mínimos, pelo menos em relação ao que denominaram de base comum. A BNCC trouxe aprendizagens essenciais que os estudantes devem adquirir durante toda a Educação Básica, de modo que sejam assegurados os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Sua estrutura está organizada em três partes de forma distinta, contemplando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A Educação Infantil, que é o nosso foco de estudo em questão, vem apresentando dois eixos estruturantes que são as brincadeiras e interações as quais vão nortear a prática pedagógica do professor.

O tema “Educação Financeira” está previsto na BNCC (BRASIL, 2017), embora não explicitamente para a Educação Infantil, contudo se revela importante por tratar de aspectos que impactam diretamente na forma como as crianças vão se organizar e lidar com esse assunto em sua vida adulta. Abordar esse tema desde as mais tenras idades oportuniza levar os alunos a aprenderem e entenderem como o dinheiro influencia em nossas vidas, tanto positivamente, como negativamente. Em tempo de consumismo desenfreado, é preciso desenvolver senso crítico dos alunos em relação ao consumo e ao dinheiro.

Portanto, educar sob o olhar da Educação Financeira é uma maneira de preparar nossas crianças e jovens para o futuro, fazendo com que sejam capazes de tomar suas próprias decisões, planejar, sonhar e resolver problemas de forma crítica. Trabalhar a Educação Financeira na escola é contribuir para uma sociedade mais consciente das suas atitudes, pois as escolhas que fazemos a cada dia têm impacto direto na vida de outras pessoas. Sobre isso cabe destacar que uma pesquisa realizada pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC) - Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (PEIC), sinaliza que as famílias inadimplentes que são aquelas com dívidas em atraso, somavam 30,3% em novembro de 2022, mesmo patamar do mês anterior, mas acima dos 26,1% de novembro de 2021. A parcela daqueles que se consideram muito endividados aumentou de 14,8% em novembro de 2021, para 17,5% em novembro de 2022.

Por meio dessas atitudes, podemos ensinar que as escolhas financeiras interferem na vida das famílias. Por isso, precisamos desde cedo, aprender a consumir e poupar de modo mais consciente, planejando e tomando decisões que nos ajudarão a lidar melhor com as questões cotidianas e com os imprevistos. Sobre isso, estudos como o desenvolvido por Mendonça (2020) mostram que desde cedo é possível desenvolver a consciência sobre os gastos, promovendo uma educação financeira às crianças. A pesquisa desenvolvida pela autora e que será retomado no próximo capítulo, enfatiza a importância de uma Educação Financeira Escolar

(EFE), como forma de mostrar que ela ultrapassa a dimensão de controle de gastos pessoais, incluindo um ato formativo ligado às vivências no contexto familiar das crianças, para além do apregoado costumeiramente de “sonhar, poupar e consumir posteriormente”.

Todavia, embora reconhecendo que esses trabalhos e outros abordam a questão da educação financeira, entendemos que cada realidade vivenciada é um contexto distinto, merecendo diferentes olhares e pesquisas. Além disso, entendemos que os professores da Educação Infantil estão em busca de subsídios didáticos para suas práticas pedagógicas, uma vez que a literatura tem mostrado alternativas, mas poucas atividades de fato aplicadas e avaliadas em condições reais de ensino.

Particularmente nos referimos ao município de Humaitá/AM, que apresenta uma realidade de ensino com poucas oportunidades de formação para seus professores, bem como, promoção de estudos que levem a desenvolver atividades contextualizadas, a partir da vivência das crianças em sua comunidade. Os professores empenham-se em buscar alternativas e a transformar o ensino em um processo formativo que contribua com o desenvolvimento das crianças. Movimentos são realizados na cidade no sentido de buscar ações que estejam voltadas à qualificação do sistema educativo, mas, nenhum deles está focado em promover espaços para discutir a educação financeira frente à realidade da cidade e que possa trazer o mundo vivencial da criança para dentro da escola.

A partir desse contexto que caracteriza a problemática e justifica a sua importância como objeto de investigação e estudo dessa dissertação, definimos como questionamento central do estudo, a seguinte pergunta: Qual a pertinência pedagógica de uma sequência didática voltada a abordar a educação financeira com crianças da Educação Infantil?

A questão parte do entendimento de que, uma sequência didática é o processo pelo qual o professor organiza suas ações a partir de um referencial teórico-metodológico que carrega consigo uma concepção de educação e formação que dá suporte a apropriação dos conceitos por ela contemplados. Desta forma, considerando o apresentado anteriormente sobre a necessidade de buscar situações vivências e próxima da vida das crianças, elegemos como referencial de ensino e suporte da sequência didática a estrutura dos Três Momentos Pedagógicos (3MP) como proposto por Delizoicov e Angotti (1990). Essa abordagem metodológica busca a partir de uma situação-problema (problematização) presente na comunidade e na realidade dos estudantes, trazer os conceitos necessários a compreender melhor o problema e a propor soluções a partir de conhecimentos científicos, como será detalhado nos próximos capítulos.

Tal recorte de pesquisa, possibilita anunciar que o objetivo central do estudo é desenvolver uma sequência didática para abordar a educação financeira apoiada nos Três Momentos Pedagógicos, analisando sua viabilidade didática e o processo de interação oportunizado às crianças da Educação Infantil.

Por viabilidade didática consideramos os objetivos educacionais elencados para esse nível educacional e que neste caso estão relacionados aos campos de experiências; por interação definimos as manifestações das crianças frente às atividades propostas e delas entre si e com a pesquisadora. De forma mais específica pretendemos:

- Explorar os objetivos estabelecidos pela BNCC (BRASIL, 2017) para a Educação Infantil, destacando aspectos específicos relacionados à educação financeira;
- Investigar na literatura especializada os embasamentos teóricos que enfatizam a relevância e a importância de abordar a educação financeira desde as idades mais jovens.
- Desenvolver e aplicar uma sequência didática que inclui atividades relacionadas à educação financeira, seguindo a estrutura dos Três Momentos Pedagógicos.
- Estruturar o produto educacional que acompanha esta dissertação com base na sequência didática apresentada.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa de natureza qualitativa, voltada às características de uma intervenção didática junto a uma turma da Educação Infantil – 4 anos, de uma escola municipal em Humaitá/AM. Como instrumentos para produção dos dados, selecionamos os registros da pesquisadora que atuou como professora da turma, em um diário de bordo e os registros verbais e escritos das crianças durante as atividades. Nesse último cenário, utilizamos a técnica de registrar em vídeos momentos específicos das atividades realizadas, especialmente aqueles que incluem interações e diálogos das crianças.

O presente texto está estruturado em quatro capítulos, sendo o primeiro, a Introdução, que discorre sobre a apresentação da autora, o problema e objetivos da pesquisa e sua respectiva estrutura. O segundo capítulo descreve a Educação Infantil na legislação nacional, trazendo suas especificidades e discussões. Além disso, o capítulo aborda como forma de fundamentar os estudos, a educação matemática e financeira, destacando sua presença na Educação Infantil, segundo o indicado pela BNCC (BRASIL, 2017). Ainda, nesse capítulo, apresentamos um conjunto de estudos que possibilitam visualizar a forma como o tema vem sendo tratado na Educação Infantil. O terceiro capítulo é dedicado a apresentar o produto educacional que acompanha essa dissertação e objeto de discussão do estudo. Nele, anunciamos o contexto de aplicação do produto, bem como, apresentamos o modo como ele foi aplicado junto à turma

alvo do estudo. No quarto capítulo, fizemos uma descrição dos aspectos metodológicos da pesquisa, apresentando seus fundamentos, instrumentos utilizados para produção dos dados da pesquisa e a análise dos resultados obtidos no estudo. Ao final, tecemos as considerações em relação ao estudo desenvolvido apontando caminhos para sua continuidade.

Quanto ao produto educacional vinculado a esta dissertação, mencionamos que se trata de um material de apoio a professores da Educação Infantil, contendo um conjunto de atividades estruturadas na forma de uma sequência didática pautada pelos 3MP. O objetivo do material está em oportunizar que os professores da Educação Infantil contemplem a educação financeira neste nível de escolarização, trazendo uma sequência didática voltada a desenvolver noções do tema, apoiada na ludicidade e de modo a contemplar os campos de experiências expressos na BNCC (BRASIL, 2017). O produto educacional constitui um material separado da dissertação, mas diretamente vinculado a ela e disponível para livre acesso no portal EduCapes, no site do programa e na página dos produtos educacionais do programa.

2 APORTES TEÓRICOS E REVISÃO DE ESTUDOS

O presente capítulo descreve um breve histórico da Educação Infantil enquanto etapa da Educação Básica e apresenta as orientações curriculares atuais para o desenvolvimento do trabalho dos professores, bem como, os principais debates da presença da educação matemática e educação financeira nesta etapa de ensino. Além disso, o capítulo apresenta estudos, atividades e recursos didáticos que podem ser utilizados para trabalhar o tema educação financeira em sala de aula, na forma de revisão de estudos já realizados.

2.1 Aspectos introdutórios

A década de 1980 foi marcada pela pressão das camadas populares para a ampliação do acesso à escola. A educação da criança pequena na época passa a ser reivindicada como um dever do Estado, que até então não havia se comprometido legalmente com essa função. De acordo com Martins (2010), a Educação Infantil era tratada por funções sociais diferenciadas, que oscilavam entre o assistencialismo, podendo chegar a um atendimento de caráter pedagógico.

Kramer e Souza (1988) afirmam que durante os anos de 81/82, a educação pré-escolar tornou-se o programa governamental prioritário do Ministério da Educação e Cultura e do Mobral, que orientou sua estrutura administrativa, oferecendo educação à criança com menos de sete anos de idade. Nos debates que precederam a Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil passa a ser discutida como um direito e opção das famílias, sendo questionada as políticas governamentais pautadas na concepção compensatória, massificada e precarizada. Os anseios da população culminaram no Artigo 205 da Constituição Federal, assegurando que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 1).

Na década de 1990, com a ampliação dos debates fundamentados a partir da divulgação das ideias de Lev S. Vygotsky, sobre a concepção de criança⁴, foram incorporados direitos da criança como cidadã no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069/90. Como consequência disso, há a consolidação da importância social e do caráter educativo das instituições que atuam com as crianças de zero a seis anos, sendo direito de todas às crianças,

⁴ Vygotsky compreende a criança como um ser sócio histórico, onde a aprendizagem se dá pelas interações entre a criança e seu entorno social que faz parte de uma cultura concreta.

uma opção da família e, o dever do estado a sua oferta assegurada na LDBEN - Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

A LDBEN em seu Artigo 11, especifica o que compete aos municípios em relação aos seus sistemas de ensino e, especificamente, a sua responsabilidade na oferta da Educação Infantil em creches e pré-escolas (SARMENTO, 2009). Em 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), um documento que procurou nortear o trabalho realizado com crianças de zero a seis anos de idade. Ele representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel da Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar, o que é hoje um dos maiores desafios da Educação Infantil.

No Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 – Lei nº 10.172/01, que foi renovado e ampliado para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, apresentou em seu texto um conjunto de diretrizes e metas para a Educação Infantil, com destaque para a ampliação da oferta de creches e pré-escolas, a elaboração de padrões mínimos de qualidade de infraestrutura para o funcionamento adequado destas instituições, a autorização de funcionamentos das mesmas, a formação dos profissionais desta área, a garantia da alimentação escolar às crianças atendidas nos estabelecimentos públicos e conveniados, o de materiais adequados às faixas etárias, o estabelecimento de padrões de qualidade para a supervisão, o controle, a avaliação e o aperfeiçoamento da educação infantil, entre outros.

O PNE contribui intensamente para a implantação de políticas públicas voltadas ao atendimento das crianças, visando a qualidade e promoção das condições educativas básicas. De modo especial, assume relevância a Meta 1 que evidencia a necessidade de universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. O objetivo é ampliar o número de creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE que será em 2024. Nesse sentido, vale registrar que o indicador 1A da Meta 1 vinculado ao percentual da população de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos que frequenta a escola/creche, tem 81,4% da meta atingida, para o qual o pretendido é 100%; e o indicador 1B, associado ao percentual da população de 0 a 3 (três) anos que frequenta a escola/creche, tem por objetivo atingir 50% até o final da vigência do PNE, tendo alcançado até o momento apenas 23,2%.

Um importante avanço da Educação Infantil foi a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Infantil, Resolução nº 05/09. Esta resolução fixa as diretrizes mencionadas e revoga a Resolução nº 01/99. Nele temos indicadores governamentais que reúnem princípios, fundamentos e procedimentos na área educacional e que buscam orientar as políticas públicas, na sua elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas

pedagógicas e curriculares. É fundamental para nós, educadores, conhecer e entender essas diretrizes, afinal, elas dizem sobre como deve ser o nosso trabalho com a criança e são mandatórias, quer dizer, se não estamos cumprindo o que dizem estamos infringindo a legislação.

É importante descrevermos que, atualmente, o documento que respalda as questões referentes a educação é a BNCC, publicada em 2017, é um documento de caráter normativo, fundamentado nas DCN para a Educação Infantil de 2009, definindo o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Os objetos de conhecimento são os conteúdos, conceitos e processos organizados em diferentes unidades temáticas, que possibilitam o trabalho multidisciplinar, e são aplicados a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades. A partir dele cada estado e município deve organizar suas propostas curriculares.

O estado do Amazonas realizou em 2018, estudo em consultas públicas em todos os municípios para construir o Referencial Curricular do Estado do Amazonas (RCA), aprovado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE/AM) com base nas normativas da BNCC (BRASIL, 2017). As diretrizes foram obrigatórias para os ensinos Infantil e Fundamental, a partir de 2021.

A formação delineava-se como elemento imprescindível para melhorar a qualidade de ensino e para a atuação profissional. A LDB - Lei nº 9394/96, ressalta que os professores precisam adquirir formação para atuar no campo da educação, e essa preparação é que vai influenciar a relação entre prática e teoria, pois, o educador precisa se desenvolver na sua prática docente, como cientista da educação, afirma Oliveira (2008).

2.2 Educação Infantil: bases legais e orientações para o trabalho educativo

A Constituição Federal de 1988 pode ser considerada o marco para que as transformações fundamentais ocorressem na Educação Infantil, estabelecendo o direito de educação onde podemos constatar: “Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...]. IV – Educação infantil, em creches e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1998).

O referido artigo afirmou o compromisso do Estado com a Educação Infantil, trazendo novos e diferentes olhares e o começo de uma valorização às crianças pequenas. Posteriormente, no ano de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) veio com o intuito de proteção, reforçando esse mesmo direito na perspectiva da Lei nº 8069/90 de 13 de

julho, em seu artigo 54, inciso IV. Rossetti-Ferreira (2001), menciona que o ECA inseriu crianças e adolescentes no mundo dos direitos, ressaltando sua cidadania.

Em 1996 com a promulgação da Lei nº 9394/96 o compromisso do Estado com a Educação foi renovado em seu artigo, 4º. Porém, são nos artigos 29, 30 e 31 que a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

No ano de 2006, com a modificação da LDBEN, houve a antecipação do acesso ao Ensino Fundamental para 6 anos, sendo a Educação Infantil responsável por atender na faixa etária de 0-6 anos. Entretanto, com a Emenda Constitucional nº 59/2009 a Educação Infantil passa a ser obrigatória a partir dos 4 anos de idade:

Art. 1 Os incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, passam a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 208.

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR) (BRASIL, 2009).

As DCN para a Educação Infantil, compreendem um conjunto de orientações para subsidiar as instituições de Educação Infantil, na elaboração de sua proposta pedagógica. Nela está clara a concepção de criança como um sujeito de direitos, trazendo princípios que devem nortear toda a prática educativa, compreendendo essa etapa da vida da criança como primordial para seu crescimento.

Como fruto dessas discussões temos a BNCC, homologada por meio da Portaria nº 1.570 e, publicada em 21 de dezembro de 2017, no Diário Oficial da União. O documento é de caráter obrigatório para todas as escolas brasileiras. Apresenta como objetivo unificar o ensino por meio de uma “base” comum curricular. A BNCC foi construída em três versões, sendo a última, a versão definitiva. Em 2015, o MEC elaborou um documento preliminar o qual foi submetido à consulta pública e recebeu milhões de contribuições. Após análise de inserções de contribuições, houve a segunda versão que passou pela análise de professores e alunos em seminários promovidos pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), sendo feitas, nesse momento, novas contribuições e um novo documento foi encaminhado e aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em dezembro de 2017.

A BNCC, como já mencionado na introdução deste texto, apontou as aprendizagens consideradas como essenciais para serem adquiridas pelos estudantes, durante toda a Educação

Básica, remetendo a um ensino por competência e habilidades. O documento constitui-se em um extenso e complexo texto integralizado por aspectos teóricos, legais e metodológicos que buscam reorganizar os currículos escolares brasileiros. Em termos da estrutura dos níveis de escolarização, ela organiza a Educação Básica em: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Em termos da Educação Infantil, os eixos estruturantes foram definidos como o das brincadeiras e das interações, passando a guiar as práticas pedagógicas. Sobre a importância do brincar, por exemplo, mencionamos o apresentado por Kishimoto (2014, p. 83), ao pontuar que:

O brincar torna-se um dos temas importantes da contemporaneidade capaz de quebrar fronteiras de diferentes áreas do conhecimento. A esse respeito, Santos (2003), em “Um discurso sobre ciências”, propõe a “analogia lúdica” como um dos “conceitos quentes” capaz de derreter as fronteiras em que a ciência moderna encerrou a realidade. A ação lúdica proporcionada pelo brincar tem essa potencialidade de penetrar nos campos das ciências da educação e integra-los, embora esse processo não seja muito tranquilo.

Em termos da interação social, aspecto salientado nos estudos da perspectiva histórico-cultural, especialmente por Vygotsky (1989, p. 33), temos que:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.

O brincar e a interação social são os aspectos que assumem relevância nesse texto, todavia, o texto também aponta os direitos de aprendizagem e que vêm em substituição às áreas do conhecimento. Nesse aspecto é relevante levarmos em conta que o brincar de forma lúdica são práticas de atividade que tem como função chamar a atenção do aluno no momento de sua execução, ou seja, o aluno se diverte enquanto aprende, de forma que o ensino não se configure como monótono, ou uma condição conflituosa a ser superada pelo aprendiz.

Na BNCC esses direitos de aprendizagem são expressos por: conviver; brincar; participar; explorar; expressar; conhecer-se. Tais aspectos se revelam fundamentais para qualquer proposta didática a ser elaborada com vistas a sua implementação na Educação Infantil. Do mesmo modo, a BNCC organizou o trabalho do professor em cinco campos de experiências, assim entendidos: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gesto e movimentos; 3)

Traços, sons, cores e formas; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; e, 5) Espaço, tempo, quantidade, relações e transformações (BRASIL, 2017).

Cada campo de experiência possui objetivos de aprendizagem, de acordo com a faixa etária, que são as formas que o professor irá desenvolver seu trabalho pedagógico, colocando sempre a criança como o centro do processo educativo. Assim, é imprescindível que a prática do professor esteja sempre comprometida com as necessidades e os interesses da criança para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra e que esteja de acordo com os propósitos da BNCC.

É necessário salientar que a versão final da BNCC publicada em 2017, recebeu inúmeras críticas de estudiosos e especialistas, publicadas e apresentadas em forma de pareceres e em Conferências de Educação, muitas delas se referem à comparação em alguns itens com a segunda versão. Dentre elas temos a mencionada pela Diretoria da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) que em carta apresenta suas preocupações com a BNCC ao CNE. Entre os aspectos pontuados pela ANPED, está: a retomada de um modelo curricular pautado em competências. Esta “volta” das competências ignora todo o movimento das DCN construídas nos últimos anos e, a crítica às formas esquemáticas e não processuais de compreender os currículos; a retirada de menções à identidade de gênero e orientação sexual do texto da BNCC que reflete seu caráter contrário ao respeito à diversidade e evidencia a concessão que o MEC tem feito ao conservadorismo no Brasil; e, a concepção redutora frente aos processos de alfabetização e o papel da instituição escolar na educação das crianças.

Outra crítica a BNCC (BRASIL, 2017) refere-se à apresentada no Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) por Ivone Garcia Barbosa, Telma Aparecida Teles Martins Silveira, Marco Antonio Soares e Liliane Braga Arruda. Os pesquisadores salientam a mudança de curso que o texto apresentou, destacando que apesar de algumas tentativas em discutir com alguns seguimentos da sociedade, privilegiou na versão final alguns grupos de especialistas, desconhecendo alguns conhecimentos teórico-práticos assim como produzidos por pesquisadores, professores e entidades sobre a questão curricular, bem como, sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Descrevemos que as pesquisadoras criticaram o modelo curricular pautado no desenvolvimento de competências, já utilizado na década de 1990, sendo tal concepção referendada na demanda do mercado, em detrimento de uma formação ampliada do sujeito e que como assinalado pela ANPED, tem um modelo curricular que fere princípios e fundamentos das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, bem como, as DCN para Educação Infantil. Outro ponto que enaltecida na fala das pesquisadoras e merecedor de críticas foi a categorização

de crianças de 18 meses como “bebês”. O documento as destitui da titulação de “crianças” e da compreensão da totalidade dos processos infantis, o que demarca retrocesso político no que concerne à defesa de um projeto de educação integral e integrado das crianças. E para finalizar criticaram a ausência da premissa fundamental que é a indissociabilidade entre o cuidar e educar, premissa essa amplamente debatida pela área e de modo ampliado em outros documentos.

Aguiar e Dourado (2018), apresenta uma crítica a BNCC e que vem ao encontro do que mencionamos. Os estudiosos evidenciam contribuições que nos levam à indagação acerca dos discursos de construção e aceitação do documento pela comunidade educacional. A visão materializada no livro prove da contribuição de uma dezena de estudiosos que constroem relatos e afirmações por meio de suas vivências, assim, julgam críticas sobre a BNCC, bem como, suas insinuações em relação aos conflitos de políticas setoriais que abrangem a esfera social e ao Plano Nacional de Educação (PNE).

No site oficial da BNCC⁵ foram apresentadas críticas de especialistas referentes a terceira versão, dentre as quais mencionamos as proferidas por João Batista Araújo e Oliveira, que aponta que o texto no que se refere a Educação Infantil apresenta graves problemas de omissão, comissão e confusão, citando cada um deles e, no final de sua crítica, diz que o Brasil precisa e merece uma proposta bem fundamentada e bem elaborada e se dispõe a colaborar.

Como a BNCC publicada em 2017 temos a fala de Magda Soares sobre o texto da Educação Infantil e está exposta neste mesmo site. A pesquisadora critica a inclusão de temas que extrapolam a natureza e os objetivos da BNCC (BRASIL, 2017), ultrapassando o que deve compor uma base curricular que se caracteriza pela definição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimentos; organização por campos de experiência onde aponta que as ciências cognitivas evidenciam conhecimentos e habilidades que devem e podem ser aprendidos e desenvolvidos nesta etapa, lamentando que estes sejam adiados para o Ensino Fundamental; objetivos de aprendizagem para a Educação Infantil, colocando o foco em vivências e processos e não em ponto de chegada. Segue a pesquisadora mencionando que, do mesmo modo a formulação dos objetivos não expressam as ações das crianças; a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental representa um problema tanto para os professores como para os alunos, por ser uma ruptura na transição escolar das referidas etapas, na organização escolar por campos de experiências, na Educação Infantil e áreas de conhecimentos e componentes curriculares no Ensino Fundamental.

⁵ Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_3_LP_Joao_Batista_Araujo_e_Oliveira.pdf . Acesso em: 21 maio 2022.

Segundo os especialistas como os mencionados anteriormente, a BNCC que veio para unificar o currículo das escolas brasileiras precisava ser revista e reelaborada. Todavia, é necessário mencionar que ficou fora das críticas o texto que fala sobre a avaliação na Educação Infantil, inclusive, foi elogiado por pesquisadores como Maria Angela de Souza Lima Rizzi ao apontar que a inclusão deste tema é oportuna e, o tema está bem desenvolvido.

O que foi discutido nos leva a considerar a formação dos professores a partir do seguinte questionamento: eles estão adequadamente preparados para esse novo paradigma? O papel do educador na Educação Infantil desempenha um papel fundamental na garantia de uma educação integral e adequada para as crianças. Antunes (2004, p. 60, destaque do autor) menciona que:

Sabendo-se que em toda educação o que mais marca é, primeiro, o amor; depois, o exemplo; e, em terceiro lugar, o ensino, seria essencial que o (a) educador (a) infantil tivesse *ilimitado amor a sua profissão e integral condição de transmiti-la através de seus atos, seus gestos, e de suas intervenções*. Que gostasse muito de crianças e que se mostrasse extremamente sensível ao afeto que desperta às dores e angústias que revele.

Da mesma forma, corroborando este pensamento, Souza, Santos e Santos (2016, p. 9) mencionam que:

A realização do trabalho docente exige do educador o profundo conhecimento sobre a criança, de como se processa o seu desenvolvimento, a construção do conhecimento para poder facilitar, encorajar a criança a pensar ativa e autonomamente em todos os tipos de situações. O educador tornar-se-á o facilitador da aprendizagem do aluno, através da problematização que faz das situações, dos questionamentos que oferece à criança, para que ela construa hipóteses. A calma, o respeito ao ritmo do aluno ao seu tempo ideal de maturidade e o encaminhamento adequado ao processo de desenvolvimento infantil, são características do trabalho de um profissional que espera promover a segurança, o domínio, a autonomia, o desenvolvimento integral do seu aluno.

É nesse sentido que a formação do educador se faz necessário. É preciso que haja melhorias e adequações em suas práticas pedagógicas, principalmente, no que tange à implementação da BNCC (BRASIL, 2017), anunciando o desejo de formar estudantes que sejam capazes de enfrentar problemas pessoais ou coletivos, de forma assertiva e benéfica. Para tanto, é necessário que haja educadores preparados e capazes de empreender processos formativos para ajudá-los nessa tarefa.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, no capítulo IV, Artigo 56 destacam o professor e a formação inicial e continuada:

A tarefa de cuidar e educar, que a fundamentação da ação docente e os programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação instauram, reflete-se na eleição de um ou outro método de aprendizagem, a partir do qual é determinado o perfil de docente para a Educação Básica, em atendimento às dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas (BRASIL, 2010, p. 78).

Em se tratando de formação dos profissionais do magistério, a BNCC em seu texto na sessão sobre Currículos, apresenta, dentre outros, as ações que devem ser realizadas:

- Criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, em como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;
- Manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

É importante destacar que, aos profissionais da educação, devem ser oferecidas oportunidades para a mobilização de experiências que promovam os desenvolvimentos das competências requeridas pela BNCC, além disso, é preciso mobilizar os professores e apoiá-los no processo de formação. As mudanças das práticas pedagógicas envolvem a reflexão crítica da teoria e prática no seu fazer docente, o que poderá possibilitar uma releitura destas. Neste sentido, Christov (2009, p. 38) esclarece que:

Importante é sabermos que teoria e prática sempre andam juntas, mesmo que não tenhamos muita clareza sobre as teorias que estão influenciando nossa prática. Toda ação humana é marcada por uma intenção, consciente ou inconsciente. Sempre poderemos encontrar aspectos teóricos em nossas ações perguntando-nos pelas intenções que as cercam.

Realmente, a ação dos professores é fundada na articulação da teoria e prática. É justamente com o discurso de defesa desta articulação que a BNCC vai ajudar a orientar os conhecimentos adequados a cada turma e, para cada modalidade, articulando por meio de formações, preparar os professores de forma eficaz e sistematizada, dando suporte e criando possibilidades, com vistas a uma melhoria de suas práticas, consequentemente, o progresso do processo ensino-aprendizagem.

2.3 A Matemática na Educação Infantil

Na Educação Infantil, a organização dos conteúdos a serem ensinados não está relacionada a disciplinas, mas os campos de experiências que devem ser vivenciados pelas crianças. Os temas que serão ensinados durante um ano letivo foram debatidos após a

homologação da BNCC, por cada estado e, depois, por cada Município. No Estado do Amazonas, o RCA (2019) a partir de consultas públicas, delineou quais temas devem ser trabalhados em sala de aula nas escolas de educação infantil e em todos os níveis de ensino.

Após a promulgação da BNCC a organização curricular da Educação Infantil é trabalhada por meio de campos de experiências e de acordo com os objetivos pré-estabelecidos e orientados por esta Base, nela, a matemática é linguagem, é número e jogos. E, por meio desse novo viés cria-se uma nova forma de ver e modelar o pensamento e, conseqüentemente, a realidade. Por meio de um exercício criativo e um campo de desenvolvimento de múltiplas habilidades.

Os campos de experiências se constituem em um arranjo curricular que acolhe situações, experiências concretas da vida cotidiana das crianças e, seus saberes entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.

De acordo com o BNCC, os campos de experiências se baseiam nos saberes fundamentais a serem propiciados pelas crianças de forma que são: Eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores, formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Eles devem ser planejados e permanentemente avaliados por meio de uma intencionalidade educativa, com práticas que estruturam o cotidiano das instituições de educação infantil, considerando todas as dimensões de aprendizagem da criança, sejam elas motoras, cognitivas, linguísticas, éticas, estéticas e socioculturais.

Em relação às experiências e conhecimentos matemáticos, nas escolas, há uma correlação apenas como a ciência dos números e formas, das relações e das medidas, é uma ciência que demonstra exatidão e, por este motivo, a maioria dos alunos não despertam interesses por ela, pois, não conseguem fazer relação do que se ensina na escola com o que eles vivenciam no seu cotidiano social. É uma disciplina que demanda raciocínio lógico e uma grande capacidade de abstração, dependendo da maneira que se é ministrada pode fascinar ou, causar medo, com isso o professor é sempre considerado o maior agente de transformação do processo educacional (GONÇALVES, 2012).

A Matemática é um componente importante na construção da cidadania, na medida em que a sociedade se utiliza cada vez mais, de conhecimentos científicos e, recursos tecnológicos. Também é um instrumental importante para diferentes áreas do conhecimento, por ser utilizada em estudos tanto ligada às ciências da natureza, como às ciências sociais e, por estar presente na composição musical, na coreografia, na arte e nos esportes.

Então, torna-se claro que para exercer a cidadania, é necessário saber calcular, medir, raciocinar, argumentar, tratar informações estatisticamente. Castro (2006) evidencia que os problemas relacionados à aprendizagem da disciplina de Matemática ligam-se ao fato de que, na escola, a Matemática não é ensinada para resolver os problemas do cotidiano. Desde as séries iniciais é ensinada de forma abstrata, sem tecer relação com vida real. A Matemática surgiu no mundo real, para resolver problemas concretos e, é apenas assim que muitos estudantes conseguem aprender. A Matemática ensinada nos livros didáticos e nas aulas convencionais não é compreensível para a maioria. As escolas ensinam a Matemática abstrata, deixando de ensinar aquela em que se resolvem os problemas quantitativos do mundo verdadeiro, que é compreensível e mais útil para quase todos.

Rego (1995, p. 76) conceitua o conhecimento matemático da criança como:

Um conjunto de experiências e opera sobre todo o material cultural (conceitos, valores, ideias, objetos concretos, concepção de mundo etc.) a que tem acesso. Deste modo, muito antes de entrar na escola, já construiu uma série de conhecimentos do mundo que a cerca. Por exemplo, antes de estudar matemática na escola, a criança já teve experiências com quantidades e, portanto, já lidou com noções matemáticas. No entanto, ao ingressar na escola, um outro tipo de conhecimento se processa.

Paín (1992) e José e Coelho (1997) possuem pensamentos que convergem, ao fundamentar que três fatores podem causar dificuldades de aprendizagem para os estudantes. O primeiro deles está relacionado a Fatores Orgânicos “à saúde física, deficiência, sistema nervoso doentio, alimentação inadequada, falta de integridade neurológica, etc.”. O segundo, a Fatores Psicológicos “que podem ser causados por inibição, fantasia, ansiedade, angústia, inadequação à realidade, sentimento generalizado de rejeição etc.”. E o terceiro Fatores Ambientais “referente ao tipo de educação familiar, o grau de estimulação que a criança recebeu desde os primeiros dias de vida, a influência dos meios de comunicação” (p. 29-33). Esses fatores e aspectos são considerados relevantes para compreender e explicar as dificuldades de aprendizagem e se somam ao já abordado neste texto sobre a importância da relação da Matemática com o cotidiano em que os estudantes estão imersos e do qual utilizam esses saberes.

Relacionado a fatores psicológicos, evidenciamos o autoconceito, que neste caso diz respeito à capacidade do sujeito de acreditar que é capaz de fazer ou não algo. Isso é construído ao longo da vida social, está intimamente relacionado a fatores ambientais, dependendo do conceito que forma de si mesmo o sujeito pode vir a acreditar que é ou não capaz de realizar determinada ação. É comum em nossa sociedade ouvirmos frases de repulsa à Matemática

como: “Matemática é muito difícil”, “Matemática é chata”, “eu odeio esta matéria”. Então, uma pessoa que desde criança, antes mesmo de entrar na escola ouve esses e outros comentários sobre a Matemática acaba se convencendo de que esta disciplina é realmente difícil e passa a rejeitá-la, dizendo que não nasceu para isso e que não tem o dom, como se o gosto ou a habilidade para a Matemática fosse inato⁶ (JOSÉ; COELHO, 1997).

Segundo Tatto e Escapin (2004), uma criança antes de ingressar no ambiente escolar, constantemente escutava seus pais e irmãos comentar que a disciplina de Matemática é difícil, e que não se apreciava dela, recorda desse episódio e, quando tem seus primeiros contatos com a disciplina de Matemática deparam com as dificuldades em alguns conteúdos, dessa forma, ela passa a considerar as opiniões dos pais e irmãos.

Algumas pessoas não acreditam que são capazes de compreender esta ciência. Curi (2005), enfatiza que os estudantes acreditam que a Matemática é criada por pessoas inteligentes e criativas e que outras pessoas têm que aprender o que os mais inteligentes já sabem. É por isso que julgam que a autoridade nas aulas está no professor e no livro-texto, donos do conhecimento matemático.

Neste sentido, Curi (2005, p. 101) realizou um estudo com um grupo de professoras dos anos iniciais, constatando que estas se sentiam “‘pouco inteligentes’ e dependentes de livros e de outras pessoas para aprender e ensinar Matemática. A imagem que elas tinham de sua incapacidade para aprender Matemática era muito forte”. É fato que poucas pessoas afirmam se identificarem com a Matemática ou mesmo relatarem vivências agradáveis com essa disciplina.

Smole (2000) defende a ideia de que a proposta de trabalho com o ensino da matemática na Educação Infantil deve basear-se na exploração de uma diversidade de ideias matemáticas relativas a números, medidas, geometria, noção espacial, noção temporal, entre outras, de forma que a criança desenvolva a curiosidade e apresente satisfação pela matemática.

Nesse sentido, na Educação Infantil, tratar a matemática de forma espontânea e lúdica é essencial para o bom aproveitamento e envolvimento das crianças durante as aulas, pois o brincar é uma atividade essencialmente da criança. É por meio o brincar que ela se expressa, e

⁶ Que faz parte do indivíduo desde o seu nascimento; (Dicionário online, português). Na Psicologia indica que o comportamento humano e a personalidade são determinados geneticamente por hereditariedade dos progenitores. O comportamento é determinado por características que nascem com o ser humano (inatas). Portanto, segundo estes, o crescimento biológico do corpo e o desenvolvimento segue padrões definidos por programas genéticos. Vários foram os apoiantes deste pólo da dicotomia, como por exemplo Freud (pulsão de vida e pulsão de morte), Lorenz (comportamentos instintivos, apoia Freud), Gesell (diferenças entre os indivíduos devem-se a características inatas) e Changeux (homem como descodificação do genoma humano e também das funções do cérebro) (ALVES, 2009).

desenvolve suas potencialidades e conseqüentemente o conhecimento é construído, ampliando seu repertório comportamental e conceitual.

2.4 Educação Financeira na Educação Infantil

A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2005, p. 5), enfatiza que: “A Educação Financeira deve começar na escola. As pessoas devem ser educadas sobre questões financeiras o mais cedo possível em suas vidas”. A OCDE (2005) considera que a educação financeira pode ser definida como o processo pelo qual os consumidores/investidores financeiros melhoram a sua compreensão dos produtos, conceitos e riscos financeiros e, por meio de informações, instruções e/ou conselhos objetivos, desenvolvem habilidades e confiança para tomar consciência dos riscos e oportunidades financeiras, para fazer escolhas bem informadas, para saber onde pedir ajuda e tomar outras medidas eficazes para melhorar seu bem-estar financeiro.

Segundo Saito (2007, p. 28):

A Educação Financeira pode ser entendida como um processo de conhecimento que permite o aprimoramento da capacidade financeira dos indivíduos, de modo que estes possam tomar decisões fundamentadas e seguras, tornando-os mais integrados à sociedade com uma postura proativa, na busca de seu bem-estar.

Partindo deste princípio, uma Educação Financeira satisfatória é aquela que possibilita ao indivíduo fazer escolhas a partir de informações confiáveis, avaliando tanto as possibilidades, quanto os riscos envolvidos em determinadas situações. Ela proporciona a formação de pessoas conscientes e comprometidas.

Em 2008, a OCDE (2008), publicou um documento no qual afirma: a inclusão da Educação Financeira no currículo escolar de forma sistêmica é considerada uma das formas mais eficientes e justas de alcançar toda uma geração. Todo indivíduo é influenciado financeiramente pela vivência em sociedade, pois, de acordo com Teixeira (2020) desde que nascemos acompanhamos o modo com que nossos pais e/ou responsáveis lidam com o dinheiro da família, além de observar a movimentação do comércio e a rotina diária de pagamentos e compras. Desse modo, querendo ou não, adquirimos competências que nos permitem gerir a própria vida financeira.

As novas perspectivas para a Educação matemática e Financeira no Brasil enfatizadas na publicação da Base Nacional Comum Curricular, destacam o potencial da promoção do

letramento financeiro desde os primeiros anos da vida escolar. De acordo com Giordano, Assis, Coutinho (2019), a BNCC ampliou o espaço da Matemática Financeira no currículo e garantiu a presença da Educação Financeira, propondo uma abordagem centrada na realidade do aluno, tratando de problemas sociais e ambientais, estimulando o emprego de tecnologias digitais e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Observamos que a Educação Financeira está inclusa em temas relacionados à economia e deve ser trabalhada na Educação Básica. D'Aquino (2008) defende que o processo de Educação Financeira na Educação Infantil abrange quatro áreas: como ganhar; como poupar; como gastar e como doar. Dessa forma, entendemos que esses temas podem ser inseridos dentro do contexto escolar e de forma que a criança pudesse compreender, incluindo e acessando seu repertório cultural e familiar

A forma como o dinheiro é poupado ou gasto também é um tema importante para ser ensinado desde a educação infantil, pois é uma questão de escolhas e ensinar os filhos a pensarem sobre as consequências de seguir uma ou outra opção os torna responsáveis pelo planejamento de seu destino (D'AQUINO, 2008).

Em suma, a educação financeira escolar é um tema muito importante para o sucesso dos indivíduos, pois a pessoa alfabetizada financeiramente sabe aonde quer chegar, sabe lidar com situações que estão fora da sua área de autoridade e sabe lidar com o dinheiro. Daí a necessidade de ensinar Educação Financeira aos nossos filhos (PERETTI, 2008). E ensinar desde a primeira infância, torna esse processo menos difícil e como na educação infantil o ensino é baseado na ludicidade, introduzir a educação financeira a partir dessa dinâmica, construirá na criança as primeiras noções de forma positiva possibilitando dar continuidade nas próximas etapas do ensino.

A seguir revisamos alguns estudos realizados dentro desse contexto que nos permitem trazer a reflexão sobre a matemática na Educação Infantil e, de forma mais pontual, a educação financeira nesse nível de escolarização.

2.5 Revisão de estudos

Na ocasião, relatamos estudos vinculados ao campo da Educação Matemática na Educação Infantil. Para isso, realizamos uma busca junto ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, utilizando como termo de busca “educação infantil” AND “matemática”, para o qual encontramos um conjunto de ocorrência, das quais selecionamos seis para relato e que estão identificados no Quadro 1. Na sequência passamos a descrever cada um dos estudos.

Quadro 1 - Relação das dissertações selecionadas para o estudo

Título	Autor	Ano
Educação financeira escolar na educação infantil: análise das atividades de material utilizado na Rede Municipal de Ensino do Recife	Joseilda Machado Mendonça	2020
Experimentar, investigar e vivenciar: mobilização de saberes docentes a partir de práticas educativas experienciais em um Centro de Educação Infantil (CEI)	Heloize Cristina da Cunha	2020
Desenvolvimento do pensamento geométrico na Educação Infantil: teorias e praticas	Izabella Godiano Siqueira	2019
As brincadeiras e as noções espaciais na Educação Infantil	Suelene de Resende e Silva	2016
A matemática em diferentes tempos e espaços da educação infantil: aprendizagens de conceitos matemáticos	Clarice Brutes Stadlober	2010
A literatura Infantil e a Matemática: um estudo com alunos de 5 e 6 anos de idade da Educação Infantil	Regiane Perea Carvalho	2010

Fonte: Dados de pesquisa, 2022.

A dissertação denominada “*Educação financeira escolar na educação infantil: análise das atividades de material utilizado na Rede Municipal de Ensino do Recife*”, desenvolvido por Mendonça (2020), analisou as atividades com Educação Financeira Escolar (EFE) nos materiais disponibilizados a professores, famílias e crianças da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER). Especificamente, objetivou quantificar as atividades presentes nos materiais, discutindo os eixos e temáticas de Educação Financeira Escolar presentes de maneira explícita/implícita nas atividades dos materiais; categorizar as atividades presentes nos materiais, de acordo com os ambientes de aprendizagem de Skovsmose (2000); discutir as orientações para os professores nas atividades dos materiais; discutir as orientações para os cuidadores/familiares presentes nas atividades dos materiais.

O estudo teve como objeto as atividades que compõem os materiais da Iniciativa Sonhar Planejar Alcançar Fortalecimento Financeiro para as Famílias, a iniciativa foi vivenciada pela Rede Municipal de Ensino de Recife, dos anos de 2015 a 2018, como projeto piloto que alcançou 36 unidades educacionais, cada ano um grupo de escolas foi contemplado e o projeto tem duração de um ano letivo. As atividades analisadas apresentam-se em materiais com cores, formatos e materiais que são esteticamente e, visualmente adequados às crianças.

A referida pesquisa foi inserida em um contexto mais amplo de um mapeamento de materiais, iniciativas e práticas de Ensino Fundamental, realizado pelo Grupo de Estudos em Desenvolvimento e Aprendizagem da Matemática na Educação Básica (GREDAM/EDUMATEC/UFPE). Como suporte teórico o estudo apresenta a teoria anunciada por Educação Matemática Crítica, proposta por Ole Skovsmose, com o recorte dos ambientes de aprendizagem, caracterizando-se como uma pesquisa de análise documental, na qual os documentos que constituíram o objeto dessa pesquisa foram alguns dos materiais do Projeto

Sonhar Planejar Alcançar Fortalecimento Financeiro para a Família (Sesame Workshop) em formato impresso e digital disponibilizados aos professores, pais/familiares e estudantes da Educação Infantil na RMER.

Para a produção e análise dos dados, a autora criou um sistema de análises, em que a pesquisa documental possibilitou a produção desses dados que corroboraram para que os objetivos fossem alcançados. Os resultados apontam que o material e suas atividades são estruturados em três eixos: sonhar, planejar e alcançar, e oito temáticas: sonhar, escolher, planejar, comprar, compartilhar, meio ambiente e poupar. As temáticas planejar, escolher, sonhar e compartilhar têm maior ênfase, algumas atividades, principalmente da temática meio ambiente, apresentam incoerências entre as temáticas propostas e as orientações para os educadores. As análises e discussões apontam que as atividades se concentram nos Possíveis Cenários para Investigação, buscando possibilitar o diálogo e a reflexão dentro do contexto vivenciado pelas crianças e famílias envolvidas. A autora concluiu que as atividades indicaram a superação da ideia de EFE apenas como finanças pessoais, mas sem uma formação adequada o trabalho docente pode ser reduzido à ideia de sonhar, poupar e consumir posteriormente.

A segunda dissertação versou sobre a Educação Infantil denominada “*Experimentar, investigar e vivenciar: mobilização de saberes docentes a partir de práticas educativas experienciais em um Centro de Educação Infantil (CEI)*”, desenvolvida por Cunha (2020). O trabalho objetivou identificar que saberes docentes são mobilizados em uma formação continuada de professores para desenvolver Educação Científica no contexto da Educação Infantil almejando desmistificar o papel do ensino de Ciências e, a natureza do conhecimento científico. Para isso, a pesquisadora, diante da necessidade do CEI, propôs e realizou junto à Universidade Regional de Blumenau (FURB), momentos de formação docente e planejamentos colaborativos com as professoras para aprimorar suas práticas pedagógicas e percepções sobre as Ciências voltando-se ao público da Educação Infantil. Assim, ao retornarem ao CEI, as professoras foram incentivadas a reproduzir seus novos conhecimentos e relatarem suas vivências. O estudo caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa a partir da modalidade de investigação-ação, bem como, a elaboração de categorias para análise dos dados foi realizada a partir do sistema compilado por Azevedo e Abib (2013) que contribuem com a elaboração de saberes docentes em Ciências.

Como suporte teórico, o estudo foi pautado na BNCC, que se alicerça sob dois eixos estruturantes das práticas pedagógicas para a Educação Infantil que são: as interações e as brincadeiras, permitindo “experiências por meio das quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os

adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” (BRASIL, 2017). As fontes dos dados originaram-se de três fontes definidas durante a formação continuada das professoras, quais foram: momento de formação com todos os integrantes do CEI; planejamento colaborativo, com dois docentes; ciclo investigativo desenvolvidos pelas duas docentes escolhidas.

Para a coleta de dados, foram utilizados instrumentos como: observação participante, registro das professoras por meio de vídeos e fotos; os questionários que foram solicitados ao final da formação; e a análise documental relacionada aos relatos de experiências solicitadas como forma de registro do aprendizado das professoras após o momento de formação. A análise dos dados oriundos a partir do sistema compilado por Azevedo e Abib (2013), que originalmente apresenta nove categorias, Entretanto, somente seis foram adequadas a esta pesquisa, porém, somente cinco foi utilizada como análise que foram: saberes sobre auto regulação e formação docentes, saberes curriculares e pedagógicos sobre o contexto, saberes curriculares sobre os fins educacionais, saberes disciplinares sobre conceitos científicos, saberes pedagógicos e experienciais sobre as ações metodológicas de como ensinar ciências, saberes pedagógicos e experienciais sobre a articulação da educação científica ligadas aos campos de experiências.

Com isso, a pesquisadora considerou que as categorias de análise selecionadas *a priori* e adaptadas do Sistema Categórico compilado por Azevedo e Abib (2013) condizem com o esperado dessa proposta e, podem auxiliar professores da EI na abordagem da Educação Científica para este nível, estando presentes na realidade e cotidiano daquele coletivo. Os resultados evidenciaram que, ao longo dos encontros de formação docente, as professoras passaram a experienciar novas, atividades e espaços de aprendizagem de Educação Científica, desenvolvendo deste modo, os saberes docentes em Ciências que foi almejado nesta pesquisa.

A dissertação denominada “Desenvolvimento do pensamento geométrico na Educação Infantil: teorias e práticas”, desenvolvida por Siqueira (2019), teve como objetivo principal analisar o trabalho da geometria na Educação Infantil. Para isso, a pesquisadora elaborou, a partir da teoria das habilidades geométricas de Hoffer (1981), um produto educacional em forma de um material didático, envolvendo atividades virtuais. O estudo caracterizou-se como uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo, de natureza qualitativa, desenvolvida a partir de uma análise documental com revisão de literatura de documentos originais, o estudo e revisão de bibliografias, pesquisas em artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, legislação e demais fontes.

O produto educacional desenvolvido buscou apresentar conceitos geométricos, a alunos de cinco anos de idade, da Educação Infantil, de forma significativa, por meio dos conceitos teóricos de metodologia para o desenvolvimento do pensamento geométrico e as habilidades de Hoffer (1981). As habilidades envolvidas foram: visualização, aplicação, desenho e verbal.

Com a análise do material explorado, a pesquisadora concluiu que a geometria não tem seu espaço no ensino da Educação Infantil como deveria ter, uma vez que é de suma importância para o desenvolvimento da criança no que diz respeito à orientação espacial, à percepção geométrica e à conexão com outros campos do conhecimento. O produto educacional elaborado tem potencialidades para contribuir para o desenvolvimento das habilidades geométricas das crianças de forma lúdica, com objetivo de construção dos primeiros conceitos geométricos.

O quarto trabalho selecionado foi o desenvolvido por Silva (2016), intitulado “*As brincadeiras e as noções espaciais na Educação Infantil*” tem como origem ao tema, a necessidade da autora de buscar caminhos para compreender os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças pequenas, principalmente, no que tange às noções matemáticas. Nesse sentido, emergiu o problema “quais noções espaciais as crianças de duas turmas de Educação Infantil mobilizam ao brincar, e como as manifestam?” Para responder tal problema a autora definiu como objetivo geral o de compreender especificamente os processos de mobilização e manifestação das noções espaciais, no contexto de duas turmas de Educação Infantil. O contexto da pesquisa foi o de uma escola da Rede Estadual de Cuiabá, com duas turmas de Educação Infantil, atendendo crianças de 5 anos.

No intuito de promover situações em que as crianças pudessem mobilizar noções espaciais, a pesquisadora elaborou juntamente com as professoras das turmas, uma proposta de intervenção que consistia em cinco brincadeiras relacionadas à exploração do espaço, sendo estas: *Cabra-cega*, *Ajudando a Chapeuzinho*, *Vou de Táxi*, *Quatro cantos* e *Caça ao Tesouro*.

Tal pesquisa configurou-se como um estudo de caso qualitativo desenvolvido a partir de um estudo observacional de cunho etnográfico. Para captar as diversas manifestações das crianças durante as brincadeiras, utilizaram como instrumentos para produção de dados os registros videográficos, fotográficos, pictográficos das crianças, bem como, o diário de campo da pesquisadora. Para a coleta de dados, foram utilizados instrumentos como: observação direta em sala de aula, diário de campo, gravações em vídeo e entrevista com os dois professores e um aluno. A análise dos dados explorou os registros oriundos das observações e entrevistas realizadas pelo pesquisador, articulando com o referencial teórico abordado ao longo da pesquisa.

Os dados produzidos foram transcritos, lidos, triangulados e organizados em episódios, os quais demonstraram as ações relativas às noções espaciais mobilizadas e manifestadas. Estes, por sua vez, foram divididos em cenas que evidenciaram as ações específicas e aspectos importantes presentes em cada episódio. A partir disso, foram elencadas três categorias, quais sejam: O corpo fala: os gestos como manifestação das noções espaciais; A linguagem oral: comunicando noções espaciais por meio da palavra; e, imaginar, criar, desenhar: a análise dos registros pictográficos das crianças.

A análise dos dados revelou que as crianças participantes da pesquisa mobilizaram noções de posição, localização, direção, sentido e observaram pontos de referência. Ainda, a partir dos episódios e cenas analisados, foi constatado que as crianças possuem noções intuitivas sobre o espaço, sua organização e sobre a orientação espacial. No que diz respeito às suas manifestações durante as brincadeiras desenvolvidas, observou-se a predominância da linguagem gestual, principalmente, do gesto de apontar e, a utilização do corpo para a resolução de problemas espaciais. Com relação à linguagem oral, percebeu-se que as crianças estão elaborando elementos para verbalizar as noções mobilizadas – e se compreende que isso ocorrerá gradativamente, à medida que elas reconhecerem e nomearem os quadrantes corporais, projetando-os nos objetos do espaço. No tocante aos registros pictográficos, entendeu-se que o desenho para a criança é uma forma de reviver e significar a experiência vivida. Ao desenhar, ela amplia suas possibilidades de compreender o espaço e orientar-se nele. Diante da análise dos dados, evidenciou-se que as crianças podem elaborar e ampliar noções espaciais, à proporção que lhes forem oportunizadas ações cotidianas em diferentes contextos, a partir de situações lúdicas e interativas. Dessa forma, destaca-se a importância da presença do planejamento e da intencionalidade pedagógica na etapa da Educação Infantil.

Na continuidade relatamos a quinta dissertação denominada “*A matemática em diferentes tempos e espaços da educação infantil: aprendizagem de conceitos matemáticos*”, desenvolvida por Stadtlober (2010). O trabalho buscou entendimentos de como ocorre o processo de significação conceitual pelas crianças, levando em consideração que essa aprendizagem pode ocorrer em diferentes tempos e espaços, como os tempos destinados aos projetos, a situações de aprendizagem envolvendo a matemática, os espaços da cozinha pedagógica, o ateliê, a sala de aula, entre outros. Para isso, a pesquisadora desempenhou o papel de participante total do grupo, fazendo parte da pesquisa como docente da turma de alunos, entre 4 e 5 anos. Como suporte teórico, o estudo apresenta referenciais baseados em Vigotski e seus seguidores e, também, os autores da didática da Matemática, estabelecendo, no decorrer do processo de planejamento e análise, uma estreita interlocução empiria-teoria.

Apesar do estudo caracterizar-se sistematicamente como uma pesquisa qualitativa, com ênfase na qualidade da análise e não na quantidade e apoiando-se em um estudo de caso, a pesquisadora optou por lançar mão de uma metodologia própria, que foi se constituindo no decorrer do processo. Para a coleta de dados, foram utilizados recortes de episódios gravados e da documentação pedagógica, dos registros de alunos, entre 4 e 5 anos, durante aulas ministradas pela própria pesquisadora. A análise dos dados originou-se por meio das discussões em torno do que foi coletado. Nessas análises realizadas, evidenciou-se a proposição de situações didático-pedagógicas contextualizadas visando à significação dos conceitos matemáticos, as relações estabelecidas entre as professoras e o grupo de alunos, produzindo aprendizagens significativas; a apropriação (ou não) dos conceitos matemáticos pelos alunos e a relevância de se propor situações de aprendizagens em diferentes tempos e espaços, nesse processo de aprender matemática.

Como última dissertação a ser descrita temos o estudo de Carvalho (2010), intitulado de *“A literatura infantil e a matemática: um estudo com alunos de 5 e 6 anos de idade da Educação Infantil”*. O trabalho buscou mostrar como o educador pode trabalhar com a Literatura e a Matemática, tendo como objetivo geral o de demonstrar que ideias matemáticas tais como lateralidade e contagem, podem ser trabalhadas em sua relação com a literatura e o movimento corporal na educação infantil. Para isso, a pesquisadora desenvolveu seis momentos compostos por atividades que envolvam expressão corporal, brincadeiras, jogos, músicas, registros escritos e desenhos. Os conceitos trabalhados foram, lateralidade e contagem. Para cada novo momento apresentado, a pesquisadora priorizou a linguagem oral e pictórica e as expressões corporais e musicais para a aquisição de novos conceitos matemáticos, os quais foram sistematizados e inter-relacionados.

Como suporte teórico, o estudo apresentou a teoria anunciada por Vygotsky. A pesquisadora aplicou o projeto em seis dias, sendo uma atividade por dia e, para cada atividade desenvolvida, foi estipulado um objetivo. A mesma concluiu por meio de sua pesquisa que as crianças da Educação Infantil possuem conceitos matemáticos espontâneos que, desenvolvidos por meio da interação com o outro e, por atividades práticas, como brincadeiras e rodas de leitura, criam oportunidades para que aconteça uma aprendizagem valorizando seus usos sociais e culturais.

A partir dos estudos apresentados e relatados nessa seção e das discussões e reflexões trazidas nas seções anteriores, projetamos nossa sequência didática para abordar conhecimentos de Educação Financeira na Educação Infantil, tendo como foco de análise a sua pertinência. Os trabalhos investigados mostraram os desafios e as possibilidades para inserir a Educação

Financeira no rol de atividades das crianças de 4 a 5 anos. A partir do lido nos trabalhos, foi possível projetar uma sequência didática que estivesse voltado à compreensão dos conceitos envolvidos, mas, sobretudo, que possibilitasse a esses pequenos jovens conviver em sociedade fazendo uso do dinheiro.

3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA E PRODUTO EDUCACIONAL

O capítulo tem por objetivo descrever o local, sujeitos e a sequência didática elaborada para o estudo com suas especificidades e concepção teórica. Além disso, o capítulo descreve o produto educacional que acompanha essa dissertação.

3.1 Lócus de aplicação da sequência didática

A sequência didática foi estruturada a partir das características presentes no sistema educacional da cidade de Humaitá-AM, que abrange a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais. E, apesar de não ser sua obrigatoriedade oferece seis turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A cidade de Humaitá fica localizada no sul do Amazonas e conta com uma extensão de 33.071,8 km², estando situada a 59 metros de altitude e com uma população de 55.080 habitantes, de acordo com o último censo⁷. A Figura 1 a seguir ilustra a localização do município no estado do Amazonas.

Figura 1 - Localização do município de Humaitá no estado do Amazonas



Fonte: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/humaita.html>>.

⁷ Fonte: <https://www.cidade-brasil.com.br> . Acesso em: 15 jan. 2023.

O município conta com uma Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que é responsável por atender 16 escolas urbanas, 11 escolas indígenas e 55 escolas do campo (ribeirinhas). Das escolas urbanas duas são creches - escolas; quatro pré-escolar e 12 apresentam o Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. De acordo com o último censo foram matriculados na rede municipal de educação um total de 9.300 alunos.

Em se tratando de Educação Infantil que é nosso foco de estudo, a cidade possui seis escolas. Destas duas são creches-escolas amparando crianças de 2-3 anos, uma em tempo integral e a outra em tempo parcial. E em nível de pré-escolar são quatro estabelecimentos.

Em 15 de maio de 2019 a Resolução nº 098 instituiu e implementou o Referencial Curricular Amazonense (RCA) de modo a nortear as propostas curriculares da Educação Infantil nos municípios do Estado do Amazonas (PCP Humaitá, 2022, p. 10). A partir daí, especificamente em 12 de setembro de 2022, o Conselho Municipal de Educação (CME) homologou a Resolução nº 08 convalidando o RCA como documento norteador para a organização curricular das escolas do município, bem como determinou a atualização de toda a documentação à luz do RCA, incluindo a criação de uma Proposta Pedagógica Curricular (PPC) direcionada ao público da Educação Infantil. Para tanto, a SEMED organizou encontros e rodas de conversas junto com os gestores, professores e coordenadores da Secretaria a fim de unir subsídios teóricos e empíricos para compor este documento.

Em 13 de dezembro de 2022 foi criada a Proposta Curricular Pedagógica da Educação Infantil do Município de Humaitá-AM (PCP), baseado nos três pilares políticos e ideológicos da Educação do Município, quais sejam: Equidade, Diversidade e Democracia (PCP, 2022, p. 11). Este documento organiza o sistema educacional de Humaitá, estando estruturado da seguinte forma: 1- Objetivo de Aprendizagem e desenvolvimento; 2 - Proposta temática; 3- Experiência Pedagógica.

Importante destacar aqui a Flexibilidade que a proposta demanda de modo a proporcionar autonomia aos professores para trabalhar os objetivos de aprendizagem ao longo do ano escolar. Assim, o currículo não precisa ser estruturado hierarquicamente por período de dias, meses ou semestres, oportunizando ao professor revisar os objetivos e aplicá-los novamente caso julgue necessário, especialmente nos casos em que os estudantes ou turma não conseguirem alcançar os objetivos de desenvolvimento.

3.2 Características da escola e do público-alvo

Para aplicação do produto educacional foi selecionada uma escola que atende a faixa etária de crianças pequenas de 4 a 5 anos e 11 meses (pré-escola) - Escola de Educação Infantil Áurea Ferreira Cação. A referida escola teve sua autorização de funcionamento expressa pelo decreto Lei Municipal nº 037/05 de 30 de maio de 2004. Ela funciona em prédio próprio da prefeitura e possui uma área total de 2.709,48 m², sendo que 605,67 m² é de área construída, e está localizada no Bairro de São Francisco.

A Figura 2 ilustra uma foto da fachada da escola

Figura 2 - Escola de Educação Infantil Áurea Ferreira Cação



Fonte: Arquivo da escola, 2023.

A população do bairro é de classe média baixa e a taxa de natalidade é grande, se considerarmos a relação com a renda per capita por membro da família. A comunidade também apresenta um alto índice de desemprego. São poucas as pessoas que trabalham de carteira assinada, em sua maioria, trabalham como autônomos. Alguns deles, sobrevivem de agricultura, pesca, entre outras atividades, como expresso no Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) de 2019. Nesse PPP está expresso que o objetivo geral da instituição é

“Proporcionar às crianças situações prazerosas de descobertas e aprendizagens, com atenção ao desenvolvimento integral, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social para contribuir na formação de pessoas cidadãs conscientes de seus direitos e deveres” (PPP, 2019, p. 14).

Atualmente a escola atende uma demanda de 257 alunos matriculados, divididos em: sete turmas de Pré I (4 anos) e cinco turmas de Pré II (5 anos), organizados em ambos os turnos matutino e vespertino.

Para a presente pesquisa foi selecionada a turma de Pré I que atende crianças de 4 (quatro) anos. Essa turma no ano da aplicação do produto educacional – 2023, apresenta 20 crianças, sendo 09 do gênero masculino e 11 do feminino⁸. A escolha pela turma decorre da atuação profissional da pesquisadora que desde 2014 é professora desse nível de escolarização, embora atualmente esteja em licença para realizar seu curso de Mestrado.

3.3 Três Momentos Pedagógicos

Como estruturação didática da sequência elaborada, selecionamos os 3MP que envolvem as etapas de Problematização Inicial, Organização do Conhecimento e Aplicação do Conhecimento. Os 3MP como estruturação didático-metodológica têm seus referenciais apoiado na obra de Delizoicov e Angotti (1990) e na sequência em Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002). Essa sequência apoia-se na perspectiva freireana de educação e parte da necessidade de introduzir os temas a partir de uma situação-problema vivenciada pelos alunos e de seu contexto cotidiano.

Em termos específicos do tema desta dissertação, temos que a Educação Infantil possui formas peculiares de ensino e práticas que podem ajudar a restabelecer a vivência desses sujeitos em sociedade. O conteúdo de Matemática, nessa perspectiva, deve ser encarado como desafiador e oportuno para que os estudantes desde as mais tenras idades possam estabelecer relações com o mundo vivencial e, sobretudo, possam fazer uma leitura de mundo. Nesse sentido, a educação financeira torna-se um desafio ainda maior, porém, vem ao encontro da necessidade das pessoas e de uma cultura que precisa estar presente dentro das discussões escolares.

Halmenschlager (2014, p. 11) chama a atenção para a necessidade de olhar com mais atenção para os currículos da Educação Infantil, pois “ainda são encontradas, em algumas

⁸ A classificação por gênero segue o declarado pelos pais no momento da matrícula.

escolas, organizações curriculares descontextualizadas, lineares e fragmentadas, distante das necessidades do aluno de discutir e entender o mundo real no qual está inserido”. O exposto pelo autor mostra a urgência de alinhar o ensino dentro de um processo didático-metodológico que atenda não somente a escola, mas, ao mesmo tempo, o modo de vida das pessoas dentro de sua comunidade.

É fato que nesse quesito, trabalhando conforme Halmenschlager, os 3MP atendem a necessidade curricular de Matemática por manifestar por meio do diálogo as vozes obscurecidas no ensino que tem praticado em grande parte das escolas brasileiras. Ou seja, partindo das concepções defendidas por Freire (2011), especialmente a dialógica e problematizadora, acredita-se que a escola possa exercer seu papel de oportunizar aos jovens uma forma plena para o exercício da cidadania e também para que ele perceba que a escola é uma ferramenta indispensável na democracia.

A proposta evidenciada neste estudo e que defendemos como necessária para ser trazida para o contexto da Educação Infantil, expõe o quanto é necessário refletir o atual modelo dos conteúdos curriculares, trazendo para a escola o mundo vivencial. Vale registrar que essa aproximação com situações de vida, com conhecimentos já presentes na estrutura cognitiva dos estudantes é defendida por autores como Piaget, Ausubel e Vygotsky, mostrando que a aprendizagem resulta dessa interação entre o que o estudante já sabe e o novo. No caso da abordagem freireana, esse conhecimento já existente seria dado por situações-problemas identificados no cotidiano do aluno e que, no nosso caso, estariam vinculados com a educação financeira. Isso reforça o anunciado nos documentos legais de que não há como desvincular a aprendizagem da realidade vivida pelo aluno, ou seja, é necessário contextualizar o ensino de forma que esse contexto seja compreendido e visto pelo aluno possibilitando-o, inclusive, relacioná-lo a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 1999).

Criticar a curiosidade do aluno é uma forma de despertar neste o gosto por se aproximar dos métodos e formas que moldam a aprendizagem. Sabemos que aguçar a curiosidade é lançar desafios epistemológicos a serem investigados de forma positiva aos aprendizes já que são saberes que estão sendo lapidados e absorvidos pela prática educativa (FREIRE, 2009). Atuando desta forma, se faz uso de uma das etapas dos 3MP que é a “Problematização Inicial (PI)” (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2012).

Porém, para que ela seja percebida o professor deve manifestar sua existência tornando-a atrativa já que:

Uma determinada situação pode, ao mesmo tempo, se apresentar como um problema para uma pessoa e para outra não. Nas atividades escolares nos deparamos com problemas e exercícios. Pode-se dizer que um exercício é resolvido de forma imediata, automática, enquanto um problema requer reflexão e tomada de decisão. [...] o nível de dificuldade na tomada de decisão depende da pessoa que está resolvendo a situação proposta.

No contexto de problematização no ensino de ciências, muitas vezes, os problemas são apresentados prontos aos estudantes, não são frutos das indagações cotidianas dos mesmos. Será que essas questões realmente se apresentam como problemas que os estudantes precisam resolver? Os estudantes poderiam formular seus próprios problemas? (MARENGÃO, 2012, p. 11).

O que devemos entender é que a problematização é caracterizada por uma situação identificada na realidade dos estudantes e sempre que possível pelos próprios estudantes. Para isso é necessário olhar para a comunidade, para a vida dos estudantes dentro de seu contexto e analisar possibilidades da escola contribuir para que a criança possa compreender a sociedade e, particularmente, o contexto no qual ela está inserida. A partir dessa problematização, busque-se instrumentalizá-lo de forma a ampliar seus conhecimentos científicos sobre o assunto, o que caracteriza a etapa de organização do conhecimento.

A “Organização do Conhecimento” (OC) está associada às informações internalizadas pelo estudante a partir de diferentes estratégias didáticas utilizadas pelo professor. Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2009) mencionam que essa segunda etapa é caracterizada pela seleção dos conteúdos que podem contribuir para que os estudantes compreendam melhor o problema apresentado e sejam capazes de inferir possíveis soluções. Nas palavras dos autores:

Os conhecimentos selecionados como necessários para a compreensão dos temas e da problematização inicial são sistematicamente estudados neste momento, sob a orientação do professor [...] de modo que o professor possa desenvolver a conceituação identificada como fundamental para a compreensão científica das situações problematizadas (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p. 201).

Ainda que os conteúdos não tenham um lugar de grande destaque nas questões referentes aos 3MP, como, por exemplo, o espaço ocupado pela abordagem temática, este não deve ficar nas entrelinhas dada a sua relevância cultural, social e intelectual ocupada pelo aluno, ele é o que dá vida ao ensino. Sobre isso, Sacristán e Gómez (1998, p. 120) refletem em seus estudos que “Sem conteúdo, não há ensino [...] sem formalizar os problemas relativos aos conteúdos não existe discurso rigoroso nem científico sobre o ensino, porque estaríamos falando de uma atividade vazia ou com significado à margem do para que serve.

Nesta etapa dos 3MP, é importante dialogarmos com os recursos metodológicos de ensino trazendo formas ativas e que estejam em sintonia com a idade e as demandas dos

estudantes. No caso da Educação Infantil, um dos recursos indispensáveis para a abordagem dos conteúdos (ainda que não se fale especificamente em termos de conteúdo nessa etapa de escolarização) é o lúdico, as brincadeiras e as ilustrações.

Após a etapa de discussão dos conhecimentos necessários para a compreensão do problema e a inferência de soluções, temos a última etapa, denominada de “Aplicação do Conhecimento” (AC). Nessa etapa, a problematização inicial é retomada e a partir de novos elementos se discute ações de consolidação dos saberes. Nessa etapa e segundo Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002, p. 202), o conhecimento que vem sendo incorporado pelo aluno é utilizado.

Para analisar e interpretar tanto as situações iniciais que determinaram seu estudo como outras situações que, embora não estejam diretamente ligadas ao motivo inicial, podem ser compreendidas pelo mesmo conhecimento. [...] A meta pretendida como este momento é muito mais a de capacitar os alunos ao emprego dos conhecimentos, no intuito de formá-los para que articulem, constante e rotineiramente, a conceituação científica com situações reais, do que simplesmente encontrar uma solução, ao empregar algoritmos matemáticos que relacionam grandezas ou resolver qualquer outro problema típico dos livros-textos.

A meta em evidência consiste em diagnosticar o conhecimento internalizado pelo aluno e como aplicá-los em situações cotidianas do conhecimento articulando conceitos científicos com as condições vivenciadas por ele, sendo necessária para sua formação intelectual. Porém destacamos que devido está sendo apresentado ao novo, a abordagem de conhecimento por ele evidenciado o obrigará a propor em sua pessoa enquanto aprendiz “[...] novos questionamentos, novas possibilidades de interpretar e (re)criar a realidade, além de desconstruir a visão ingênua da mesma” (LYRA, 2013, p. 46).

Por essa razão, a compreensão é que o exercício e prática dos 3MP possam interagir para investigar se o aprendiz possui capacidade crítica de dialogar acerca de temas e assuntos diversos da contemporaneidade, fazendo dele um ser atuante e mostrando que a aprendizagem nunca está pronta, ela sempre está em processo ativo de aquisição de normas e preceitos.

Como forma de sintetizar o apresentado, mencionamos o trazido por Pieri (2017, p. 21-26, destaque da autora):

‘Problematização Inicial’ (PI), consiste em apresentar ao estudante problematizações partindo de temas reais e significativos, e que permitam um espaço de discussões para que ele possa expressar seus conhecimentos, suas ideias, seus pensamentos e suas opiniões a respeito das problematizações lançadas.

‘Organização do Conhecimento’ (OC), refere-se ao estabelecimento dos conteúdos selecionados pelo professor, que são fundamentais para o entendimento dos temas e das problematizações iniciais.

‘Aplicação do Conhecimento’ (AC), consiste na abordagem sistemática do conhecimento apropriado pelo estudante. A finalidade desse momento está em verificar a capacidade e a potencialidade do estudante para externalizar seus conhecimentos. Representa a constatação do nível de conscientização, por parte do estudante, das teorias científicas, a fim de que sejam analisadas, corrigidas ou complementadas pelo professor, caso necessário.

Reiteramos que embora o foco do presente estudo esteja em uma etapa escolar distinta da que os 3MP foram instituídos, optamos por trazê-la para esse nível de escolarização como forma de estudar sua viabilidade didática enquanto oportunidade de levar a dialogicidade e a problematização como estruturante das ações em contexto escolar.

3.4 Sequência didática

Para o desenvolvimento da sequência didática optamos por trabalhar com um tema em cada encontro e que foi estruturado dentro dos 3MP. Ou seja, cada encontro apresenta um tema que contempla as etapas dos 3MP.

Ao todo foram projetados cinco encontros consecutivos que apresentam a educação financeira como tema central e que são abordados por meio dos campos de experiência. Cada encontro é norteado por um conjunto de questionamentos caracterizando a problemática e que servem de referência para as discussões nas rodas de conversa.

O Quadro 2 ilustra os temas de cada um dos encontros e os questionamentos que são detalhados na continuidade.

Quadro 2 - Temas e organização dos encontros

Encontro	Temas	Questionamentos
1	O significado da troca	<ul style="list-style-type: none"> ● Para que serve o dinheiro? ● Como as pessoas ganham dinheiro? ● Será que o dinheiro sempre existiu? ● Vocês já perceberam que quando o adulto compra algo, ele sempre deixa uma quantia de dinheiro de volta? ● Vocês sabem o nome dado às trocas de antigamente quando não existia o dinheiro?
2	A história do dinheiro	<ul style="list-style-type: none"> ● Vocês sabem como surgiu o dinheiro? ● Como era feito o pagamento antigamente? ● Como é feito o pagamento hoje? ● Onde os adultos guardam os dinheiros?

3	O valor da moeda e do dinheiro	<ul style="list-style-type: none"> • Vocês conhecem as formas como podemos pagar o que compramos? • A moeda tem o mesmo valor que a cédula? • Vocês sabem quanto vale cada moeda? • Vocês sabem quanto vale cada cédula?
4	O significado de poupar	<ul style="list-style-type: none"> • Vocês sabem o que é mesada ou semanada? • Os pais de vocês guardam dinheiro ou moeda? • Quem de vocês tem cofrinhos em casa? • O que é poupar? • Porque precisamos poupar?
5	Prioridade x Supérfluo Culminância do projeto: “Dia de supermercado”	<ul style="list-style-type: none"> • Vocês sabem o que é Prioridade? • Vocês sabem o que é superfluo? • O que é necessidade? • Para vocês o dinheiro é importante?

Fonte: Autora, 2022.

Os objetivos das atividades propostas foram: incentivar o consumo consciente; introduzir a noção de troca; promover o diálogo entre as famílias; conhecer a origem do dinheiro e sua função; ensinar a noção de valor e as diferentes formas de encontrar o mesmo valor; estimular o uso do cofrinho; trabalhar a oralidade; diferenciar que é superfluo do que é prioridade; e, analisar o emprego dos conhecimentos abordados.

Para o desenvolvimento das atividades utilizamos atividades como a “rodinha de conversa” que foi a principal ferramenta de comunicação desta sequência didática, de forma que sempre que apresentamos o tema a ser abordado no encontro/dia da atividade, reunimos os alunos em roda (ou em formato de “U”) para explorar a temática. Além disso, utilizamos situações que ocorrem no dia-a-dia, incentivando os alunos a se posicionarem sobre o assunto por meio de perguntas e exposições de ideias. Somado a isso tivemos momentos introdutórios dos encontros com diálogos de modo a oportunizar o resgate de conhecimento prévio.

Dentre as atividades desenvolvidas estão: contação de história com uso de materiais pedagógicos (palitoches, dedoches, etc); uso de vídeos; práticas lúdicas sobre o tema (jogos de tabuleiro, bingo, boliche dos valores, pesca-nota, atividade em grupo, etc); compras em um supermercado organizado na própria sala de aula.

Como recursos didáticos utilizamos: TV, computador, matérias recicláveis (caixa de pizza; latas, CD, dinheiro de papel, emborrachados) e brinquedos.

A avaliação das atividades ocorreu de acordo com a BNCC e em consonância com o previsto para a Educação Infantil, a qual enfatiza buscar o desenvolvimento integral da criança. Partindo desse princípio, utilizamos diversos mecanismos para observar e acompanhar o desenvolvimento e o engajamento das crianças e que foram reunidos em um portfólio. Dentre os instrumentos que utilizamos para essa avaliação e que integrarão a produção de dados para

a pesquisa, temos: registro de imagens e áudio por meio de filmagens e fotografia; e registros na forma de desenhos.

A aplicação da sequência didática foi realizada em cinco encontros seguindo o descrito no Produto Educacional - arquivo complementar a essa dissertação.

3.5 Proposta para os encontros

A sequência didática elaborada para o estudo e que apresentamos na sequência, como já mencionado anteriormente, toma como referência a metodologia dos 3MP. Cada encontro está organizado de forma contemplar esses 3MP. O Quadro 3 apresenta a descrição na forma de proposta das atividades para ser realizada em cada um dos encontros e dos momentos pedagógicos. O relato da aplicação vem na continuidade.

Quadro 3 - Descrição das atividades propostas para cada encontro

PRIMEIRO ENCONTRO: O SIGNIFICADO DA TROCA	
PI	<u>Roda de conversa</u> : introduzir o assunto contextualizando com situações reais vivenciados pelos alunos como, por exemplo, se costumam ir ao supermercado com os pais ou se eles conhecem dinheiro. Deixar as crianças responderem livremente. Como problematização inicial utilizar a dinâmica da caixa surpresa em que no interior da caixa haverá vários objetos relacionados ao tema (cartões, carteira, cédula, moeda, etc.). Cada criança deve tirar um objeto e descrevê-lo. Em seguida apresentar o tema do significado da troca por meio de conversas e diálogos.
OC	<u>Hora da historinha</u> : para contextualizar o tema apresentado em forma de vídeo, uma história sobre que aborda a noção de troca, trazendo como era antigamente e como fazemos hoje. A história possibilita introduzir a criação das moedas e cédulas que será abordado na próxima aula.
AC	<u>Brincadeira “pescaria”</u> : cada criança pode pescar um peixe e depois trocá-lo por um brinquedo. Quando todos estiverem de posse dos brinquedos, a professora conduz a troca como proposta de imitar o “escambo”, oportunizando desta forma à criança aplicar os conhecimentos adquiridos.
SEGUNDO ENCONTRO: A HISTÓRIA DO DINHEIRO	
PI	<u>Roda de conversa</u> : utilizando uma conversa informal, introduzir os questionamentos do dia, sobre dinheiro. O ideal é deixar as crianças expressarem livremente, contribuindo também para o desenvolvimento de sua linguagem e de seu raciocínio, trazendo à tona seu repertório cultural, permitindo a professora a ter acesso ao conhecimento prévio que a criança tem sobre o assunto.
OC	<u>Hora da historinha</u> : abordar uma história no formato de vídeo na tema: “como surgiu o dinheiro?”. Nesse momento relembrar o escambo e mostrar que até os dias atuais essa prática é utilizada. Ao terminar de assistir e como forma de organizar o conhecimento fazer alguns questionamentos referente ao vídeo, como por exemplo: vocês se lembram qual o nome que dado a forma de trocar mercadoria por dinheiro?
AC	<u>Atividade</u> : apresentar as cédulas de brinquedo para as crianças e deixar que peguem, olhem de perto e visualizem bem. E após um tempo, perguntar o que elas repararam nas cédulas. Deixar que respondam a sua maneira, sem interferência. Intervir somente se alguma criança ficar confusa ou não souber a resposta. Após, as crianças devem escolher uma cédula e fazer um desenho reproduzindo a cédula em papel A4. Para complementar e finalizar a atividade prática favorecendo a internalização do conhecimento, realizar um jogo, o “Bingo das cédulas” em que cada criança terá sua cartela contendo cédulas de diferentes valores. Mostrar uma nota para as crianças, perguntando qual nota é aquela (dar um tempo para as crianças responderem) e em seguida dizer qual nota é e quem tiver uma igual marcar com uma tampinha de garrafa pet.
TERCEIRO ENCONTRO: O VALOR DA MOEDA E DO DINHEIRO	
PI	<u>Roda de conversa</u> : relembrar a aula anterior e em seguida apresentar o tema desse encontro, por meio de questionamentos como “vocês conhecem as formas que podemos pagar o que compramos? A moeda

	tem o mesmo valor que o dinheiro? Vocês conhecem o valor de cada moeda? Entre outros. E para exemplificar mostrar moedas e dinheirinho de brinquedo.
OC	<u>Hora da historinha</u> : apresentar no formato de vídeo o tema “O valor das moedas: um brinquedo para Juca”, contextualizando por meio de uma historinha que apresenta o valor, as formas e as cores das moedas. O vídeo traz também o assunto poupança e o uso do cofrinho, o que oportuniza apontar para o tema do próximo encontro. Após o vídeo e como forma de organizar o conhecimento da criança, realizar algumas perguntas referentes ao vídeo e também para tirar algumas dúvidas, caso a criança pergunte ou fique confusa.
AC	<u>Atividade</u> : realizar um jogo de mesa como forma de aplicar o conhecimento. Esse jogo consiste em associar cédulas x moedas, tendo por objetivo que a criança adquira a noção de que um determinado produto e que ele pode ser pago de várias formas. O jogo consiste em várias fichas contendo imagens de produtos conhecidos das crianças e o valor deles. A professora atua como dona da loja e a criança como cliente. A criança vai escolher um produto na ficha para comprar e com a mediação da professora descobrir a forma como pagá-lo, o que pode ser realizado por meio das moedas ou cédula, ou com os dois. Outra forma de aplicar o conhecimento pode ser com o “jogo do boliche de valores”. Nesse jogo a criança precisa identificar o valor em cada pino e ao derrubar a professora pergunta qual o valor do pino derrubado. Nesse jogo além de desenvolver a noção do valor do dinheiro e da moeda a criança possibilita desenvolver o raciocínio lógico matemático da criança, além das inteligências corporais e sinestésicas por meio de habilidades que facilitam a conexão e coordenação da mente e corpo, permitindo controle e precisão sobre ele.
QUARTO ENCONTRO: O SIGNIFICADO DE POUPAR	
PI	<u>Roda de conversa</u> : relembrar a aula anterior por meio de perguntas e aproveitar que o vídeo do encontro passado para trazer a questão de guardar moedinhas e nesse contexto iniciar os questionamentos da aula: “Vocês sabem o que é mesada ou semanada? Os pais de vocês guardam dinheiro ou moeda? Sabem onde seus pais guardam os dinheiros e a moedas? Quem de vocês tem cofrinhos em casa? O que é poupar? Deixar que as crianças se expressem livremente, sempre orientando e mediando na resposta correta. Em seguida apresentar a elas as noções sobre mesada e semana sempre contextualizando com situações do cotidiano da criança.
OC	<u>Hora da historinha</u> : iniciar com a história no formato de contação que apresenta como recurso didático o uso de palitoches ou dedoches. O tema da história é: “o menino, o dinheiro e os três cofrinhos (Reinaldo Domingos). Nesta história o menino ganha de sua mãe três cofrinhos em formato de porquinho e com cores diferentes. No início o menino não entendeu o presente e nem deu muito valor, porém, quando descobre por impulso e com a ajuda da mãe que pode usar o cofrinho para realizar os seus sonhos se conseguir guardar ali moedas que recebe, percebe o valor do brinquedo e com isso conquista muitas coisas. Após a professora pergunta sobre o que acharam da história e o que mais chamou atenção. Nesse momento, reforça a moral da história que está apoiado na importância de poupar (guardar uma parte do nosso dinheiro para realizar um sonho grande, as crianças guardam em cofrinhos e os adultos guardam no banco).
AC	<u>Atividade</u> : Para a sistematização do conhecimento as crianças devem confeccionar cofrinhos com a orientação e ajuda da professora. A indicação é que façam o cofrinho de garrafa pet ou lata de Nescau encapado com emborrachado. A professora traz pronto e a criança se responsabiliza por decorar como preferir utilizando os materiais disponibilizados e que podem ser quadradinhos de emborrachado, pedaços de papel alumínio, cola glitter. A professora solicita da família nos dias anteriores por meio da agenda, uma foto 3x4 da criança para que ela possa colar no cofrinho. A criança levará o cofrinho para casa juntamente com um bilhete na agenda estimulando os pais a usarem o cofrinho e oportunizando as crianças colocarem em prática o que foi aprendido.
QUINTO ENCONTRO: SUPÉRFLUO X NECESSIDADE - O DIA DAS COMPRAS	
PI	<u>Roda de conversa</u> : Por meio de uma conversa informal e de alguns questionamentos, a professora introduz o assunto, relacionando-o com os abordados nos encontros anteriores: vocês sabem o que é Prioridade? Vocês sabem o que é supérfluo? O que é necessidade? Para vocês o dinheiro é importante? Sempre contextualizando cada pergunta a uma situação do cotidiano da criança, de forma que levará a criança por meio de seu repertório cultural e conhecimento prévio, criar hipóteses para que assim possa responder. Após as crianças se pronunciarem é a vez da professora explicar cada uma delas, sempre com objetivos de apenas criar noções sobre o tema.
OC	<u>Hora da história</u> : Para organizar o conhecimento da criança a história em formato de vídeo mostra uma família (os pais e os filhos) em uma compra em um supermercado, onde os pais ensinam aos filhos sobre supérfluo, prioridade, necessidade e também falam sobre o dinheiro. Após o vídeo perguntar o

	que mais chamou atenção nas crianças, explorando o repertório cultural e conhecimento prévio das crianças.
AC	<p><u>Atividade:</u> Para aplicar o conhecimento, realizar o jogo da “roleta financeira”. Trata-se de uma roleta com as notas e moedas que serão disponibilizadas (R\$ 0,10; R\$ 0,25; R\$ 0,50; R\$ 1,00; R\$ 2,00; R\$ 5,00; R\$ 10,00). Cada criança tem a chance de rodar a roleta quatro vezes, e em cada rodada irá pegar a nota ou moeda que a roleta apontar quando parar. Ao final das quatro chances a criança terá sua quantia no total para fazer suas compras. Quando todas as crianças estiverem com suas quantias, a professora dará o comando para começarem as compras.</p> <p><u>Compras no supermercado:</u> Para finalizar a sequência didática, realizar uma atividade de compra em um supermercado. Para isso, preparar a sala como se fosse um supermercado contendo objetos e seus respectivos valores. O objetivo é que a criança compre primeiro o que ela acha que precisa (essencial) e depois com o dinheiro restante compre o que deseja, começando assim a desenvolver a noção de seu senso de prioridades. Assim que todas as crianças fizerem suas compras, termina o encontro e o projeto.</p>

Fonte: Autora, 2022.

O descrito no quadro aponta para um conjunto de atividades que foram organizadas a partir dos 3MP e que julgamos contribuir para que as crianças adquiram as primeiras noções sobre matemática financeira, especialmente sobre o valor da troca e significado do dinheiro. Esse conjunto de atividades compõe o Produto Educacional que acompanha essa dissertação.

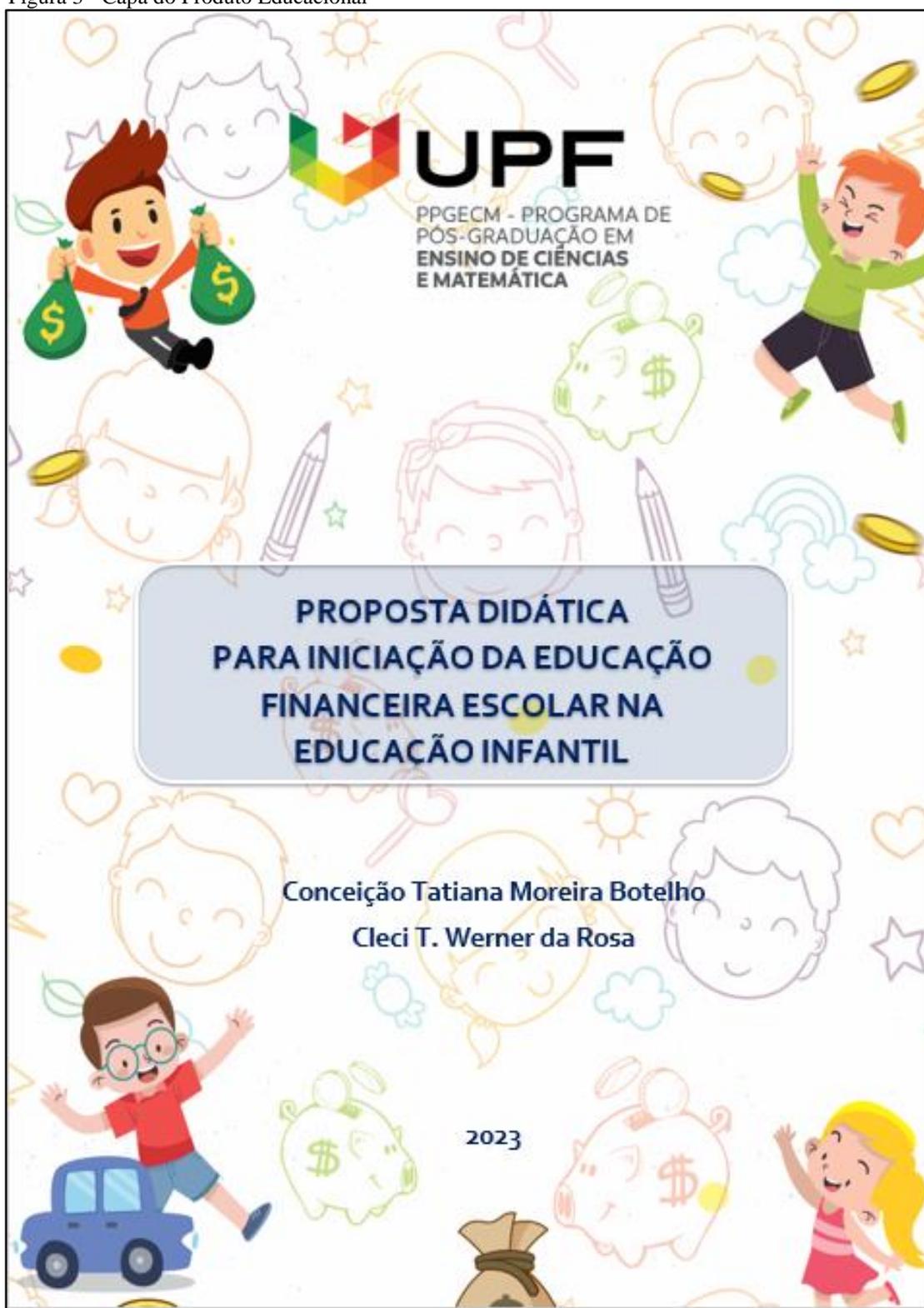
3.6 Produto Educacional

Em um programa de natureza profissional, o produto educacional faz parte do trabalho de conclusão e é condição necessária para a elaboração da dissertação. Essa, por sua vez, versa sobre a aplicação e avaliação deste produto em condições reais de ensino.

Nesse contexto, a presente dissertação estruturou como produto educacional um conjunto de atividades dentro de uma sequência didática apoiada nos Três Momentos Pedagógicos (3MP), para abordar a temática Educação Financeira na Educação Infantil. Como etapas do processo de construção desse produto educacional, temos que, inicialmente, ele foi pensado a partir da problemática apresentada na Introdução desta dissertação e, fundamentada nas leituras e discussões apresentadas no segundo capítulo. Na sequência, identificamos características do sistema educacional de Humaitá-AM, da escola, do público-alvo no qual ele será aplicado. Na continuidade, identificamos a necessidade de buscar um referencial teórico que subsidiasse a sequência didática e, tomamos com possibilidade a utilização dos 3MP, como já mencionado. Ao final, desenhamos o produto como apresentado no arquivo especificamente destinado a ele.

Esse Produto Educacional refere-se a um material de apoio a professores da Educação infantil e está disponível para livre acesso no Portal EduCapes, na página do PPGECM e na página especial dos produtos educacionais do programa. A Figura 3 ilustra a capa deste produto.

Figura 3 - Capa do Produto Educacional



Fonte: Autora, 2023.

Como mencionado na apresentação do material, o ponto de partida para sua elaboração é a necessidade de que desde a Educação Infantil, o tema Educação Financeira esteja presente. O texto apresenta uma sequência didática de modo a ser contemplada em uma semana,

envolvendo conteúdos relacionados aos cinco campos de experiências: “1. Eu, outro e nós; 2. Corpo, gesto e movimento; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Escuta, fala, pensamento e imaginação; 5. Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. Além disso, a proposta se alinha com os direitos de aprendizagem, quais sejam: brincar, participar, conviver, explorar, expressar-se e conhecer-se.

Esta sequência didática envolve cinco encontros para serem desenvolvidos em cinco dias de aulas consecutivos e que foram estruturados nos 3MP. A proposta é abordar a educação financeira por meio dos campos de experiências e cada encontro ter um tema gerador, com questionamentos presentes na rodinha de conversa e vinculado aos 3MP. Além disso, o produto apresenta atividades lúdicas como jogos e outros.

O objetivo da sequência didática é construir na criança a partir de uma perspectiva crítica, uma mentalidade positiva sobre o dinheiro, conhecendo suas diferentes formas, além de atitudes de valorização, competências e habilidades e de reconhecimento sobre a importância de uma educação financeira, diferenciando entre o que quer e o que realmente precisa, construindo assim uma sociedade mais saudável, e produtiva economicamente e sustentável.

3.7 Descrição dos encontros⁹

A seguir são descritos os encontros realizados durante a aplicação da sequência didática que culminou na elaboração do produto educacional que acompanha esta dissertação. Cada encontro durou um turno, iniciado às 7h30min. e finalizando às 11h.

3.7.1 Primeiro encontro: O significado da troca

Iniciei o primeiro encontro com a apresentação da pesquisadora me apresentando às crianças, dizendo o motivo que me fez estar com eles e que iríamos ficar uma semana juntos aprendendo e brincando sobre o dinheiro e o como devemos pensar e agir diante dele para termos tudo o que sonhamos. Depois da apresentação, solicitei que cada criança falasse o seu nome e a idade, a fim de criar uma proximidade e um clima de confiança deixando-as mais à vontade para se expressarem.

Em seguida mostrei e fiz a leitura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) que foi elaborado para que eles pudessem assinar como forma de expressar seu

⁹ Para o relato das atividades desenvolvidas durante a aplicação da sequência didática, opto pelo emprego da primeira pessoa do singular.

calculadora, imagens de banco, moedas, cédulas, etc. Passei a caixa de um por um e pedi que tirasse um objeto e falasse o nome, alguns já sabiam, pois tinham familiaridade, outros já tiveram dificuldade. Nesse último caso, quando não sabiam eu jogava a pergunta para todos que sempre tinham um ou outro que sabia. E eu iria complementando a explicação. Ao mostrar os objetos eu questionava: Vocês sabem para que serve o dinheiro? Como vocês acham que as pessoas ganham o dinheiro? Será que o dinheiro sempre existiu? Vocês sabem quais são as formas de pagamento que existem? As crianças responderam à sua maneira, muitas falaram do seu cotidiano, como por exemplo, “vão com seus pais ao mercadinho próximo de casa e o pai compra comida pra casa e paga com dinheiro que pega lá no banco”. Esperei e deixei que quem quisesse falar se manifestasse, o que aconteceu com todos, pois até o mais tímido, conseguiu falar.

Para introduzir a noção de troca continuei com os questionamentos: Vocês já repararam que quando o adulto compra algo ele deixa uma quantia de dinheiro em troca? Quando vamos ao supermercado e compramos algum produto, o que devemos fazer para levar esses produtos para casa? Quando vamos ao dentista, o que devemos fazer para que ele trate nossos dentes? Será que o cabeleireiro corta nossos cabelos sem receber nada em troca? Devemos pagar em troca de todos esses serviços ou produtos que compramos no supermercado. Nessa hora as crianças espontaneamente começaram a falar sobre suas experiências com relação a esses fatos e questionamentos. Alguns responderam que pagavam com PIX, outros com cartão, e outros com dinheiro que o pai pegava lá no banco. A Figura 5 ilustra esse momento.

Figura 5 - O significado da troca



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No segundo momento pedagógico do encontro e relacionado a organização do conhecimento apresentei a hora da historinha. Foi apresentado um vídeo¹⁰ que narra a história da origem do dinheiro, retratando como eram feitas as trocas, que se chamavam “escambos” - por produtos ou serviços. O vídeo também apresenta a criação das moedas e cédulas até chegar ao que conhecemos e temos atualmente. O vídeo bem animado manteve as crianças atentas e na sequência foi feita perguntas como: vocês se lembram como era o nome do processo de troca dos produtos ou das mercadorias de antigamente? Algumas responderam, mas acharam o nome meio esquisito como elas falaram. A Figura 6 registra esse momento.

Figura 6 - Vídeo sobre a criação das moedas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No terceiro momento pedagógico e vinculado a sistematização do conhecimento, levei a brincadeira da pescaria. Cada criança pescou um peixe e trocou por um brinquedo ou doce imitando o que viram no vídeo chamado de escambo. A imagem apresentada na Figura 7 ilustra essa atividade.

¹⁰ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SuptXL2Gdtk>>. Acesso em: 29 set. 2022.

Figura 7 - Pescaria



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Para finalizar esse primeiro encontro da sequência didática foi proposto às crianças que conversem com seus familiares sobre a história do dinheiro e o que aprenderam hoje.

3.7.2 Segundo encontro: A história do dinheiro

Comecei o segundo dia com uma conversa para lembrar o que havíamos conversado no dia anterior e também para recordar o tema. Verifiquei por meio de perguntas se as crianças conversaram com os familiares sobre como surgiu o dinheiro e como faziam para pagar antigamente. Responderam que sim e que alguns pais não sabiam como o dinheiro foi criado. Aproveitando esse momento de conversa, introduzi o assunto do dia fazendo os seguintes questionamentos como: Vocês sabem como surgiu o dinheiro? Como era feito o pagamento antigamente? Como é feito o pagamento hoje? Onde os adultos guardam o dinheiro? Qual é o nome do dinheiro que usamos aqui no Brasil?

Os questionamentos foram feitos um de cada vez a medida que as crianças iam respondendo. Nessa hora deixei que eles falassem à vontade sem dizer se estavam certo ou errado, apenas conduzindo o diálogo e explicando de forma que as crianças pudessem entender.

No segundo momento as crianças assistiram um vídeo¹¹ que fala sobre como o dinheiro surgiu em nossas vidas há muito tempo atrás, retomando o que havíamos conversado no encontro anterior o que possibilita reforçar os conhecimentos. Em seguida, perguntei se gostaram do vídeo? O que mais chamou a atenção e quais os dinheiros que aparecem no vídeo? Qual o nome dado à troca de mercadoria que faziam antigamente? O vídeo é uma forma de prender a atenção das crianças e é incrível como elas conseguiram assimilar muito rápido algumas informações, respondendo a todas as perguntas. A Figura 8 ilustra o momento em que as crianças assistiam ao vídeo.

Figura 8 - Vídeo sobre a história do dinheiro



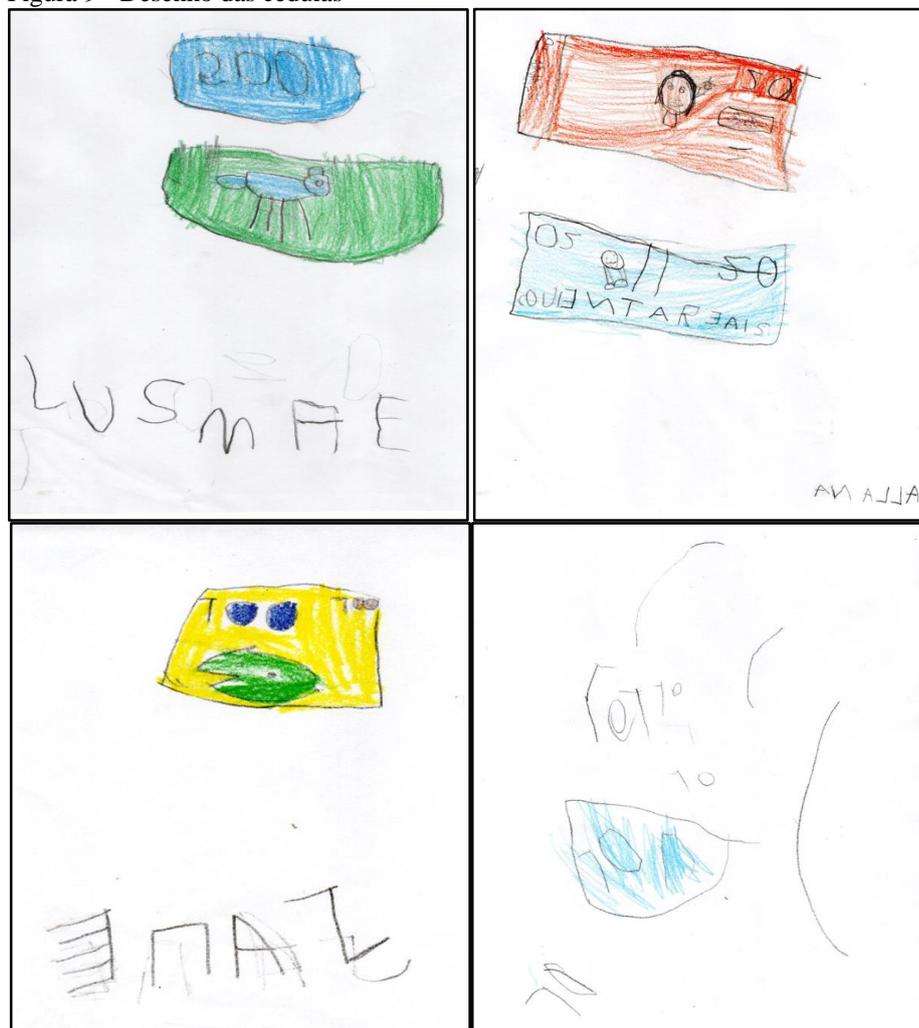
Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No terceiro momento pedagógico levei algumas cédulas de brinquedo para que eles pudessem conhecer e reconhecer. A medida que eles foram visualizando eu fui fazendo perguntas como: o que vocês veem? Conhecem o animal? Qual o nome? As cédulas são iguais? Levei as notas de dois, cinco, dez, cinquenta e cem reais. As crianças como sempre bem espontâneas e participativas, algumas já conheciam a nota, outras não e ainda aqueles que tinham dificuldades de reconhecer os números.

Para a atividade de registro as crianças escolheriam uma nota para que pudessem desenhá-las e colorir conforme o original. A Figura 9 apresenta algumas das produções dos alunos.

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rDDyy06Cnf> . Acesso em: 22 set. 2022.

Figura 9 - Desenho das cédulas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

As crianças foram para o intervalo do lanche e ao retornar continuamos com a sistematização do conhecimento por meio do Bingo das cédulas. Entreguei para cada criança um bingo feito de cartolina e notinhas de brinquedo, à medida que eu ia falando e mostrando as cédulas as crianças marcavam um x na cédula do seu bingo a fim de que pudessem identificar as cédulas parecidas. A Figura 10 ilustra a imagem do dinheiro utilizado durante o bingo.

Figura 10 - Cédulas utilizadas no bingo



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Na proposta da sequência didática as atividades foram essas, porém, sabemos que na Educação Infantil temos sempre que ter um plano B a disposição, e nesse caso, ainda teve um tempo antes da aula terminar para realizarmos mais uma atividade. A atividade escolhida foi a brincadeira com balão, em que dentro de cada um foi colocada uma nota de dinheiro e chamei de dois em dois para correr juntos e estourar os balões que estavam em minha mão, após deveriam identificar a nota. Interessante notar que as crianças estavam assimilando e identificando por meio dos animais que tinham na cédula. Cenas dessa atividade são apresentadas na Figura 11.

Figura 11 - Atividade com balão



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

3.7.3 Terceiro encontro: O valor da moeda e do dinheiro

Iniciei o primeiro momento do terceiro dia de aplicação da sequência didática com uma rodinha de conversa relembrando o assunto do dia anterior e, na sequência, apresentei o assunto do dia por meio de questionamentos como: vocês conhecem as formas como podemos pagar o que compramos? A moeda tem o mesmo valor que a cédula? Vocês sabem quanto vale cada moeda? Vocês sabem quanto vale cada cédula? À medida que os questionamentos eram realizados, algumas moedas originais eram mostradas às crianças. Essas moedas passaram um por um para que eles pudessem olhar cada detalhe, da mesma forma foi explicado cada item que continha nas moedas. Também foram feitas associações mostrando uma nota de 2 reais e duas moedas de um real para ensinar que tanto as moedas quanto o dinheiro tinham o mesmo valor. Por fim, simulei uma compra no supermercado para fazer o pagamento e mostrei que tanto a moeda quanto o dinheiro tinham o mesmo valor.

No segundo momento apresentei um vídeo¹² com o tema “um brinquedinho para Juca”, que mostrou as formas e as cores das moedas, introduzindo também o assunto do cofrinho que será assunto do próximo encontro. A imagem da Figura 12 ilustra essa atividade.

Figura 12 - Cédulas utilizadas no bingo



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O terceiro momento foi marcado pela realização de um jogo de mesa: associando cédulas x moedas¹³. O jogo consiste em várias fichas plastificadas com imagens de alguns produtos e determinado valor. Deixei distribuído na mesa ao lado os dinheiros e moedas de papel

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=II6To-5FDOs> . Acesso em: 15 out. 2022.

¹³ De autoria de Renata Davite www.financas.com .

(brinquedo) onde as crianças sob minha orientação faziam as associações. As cartas ficavam distribuídas na mesa e a criança escolhia qual produto queria comprar e em seguida com a mediação foi fazendo as associações para fazer o pagamento tanto com moedas quanto com cédulas. As crianças foram uma a uma e individualmente faziam as suas compras e a Figura 13 mostra o momento de uma delas.

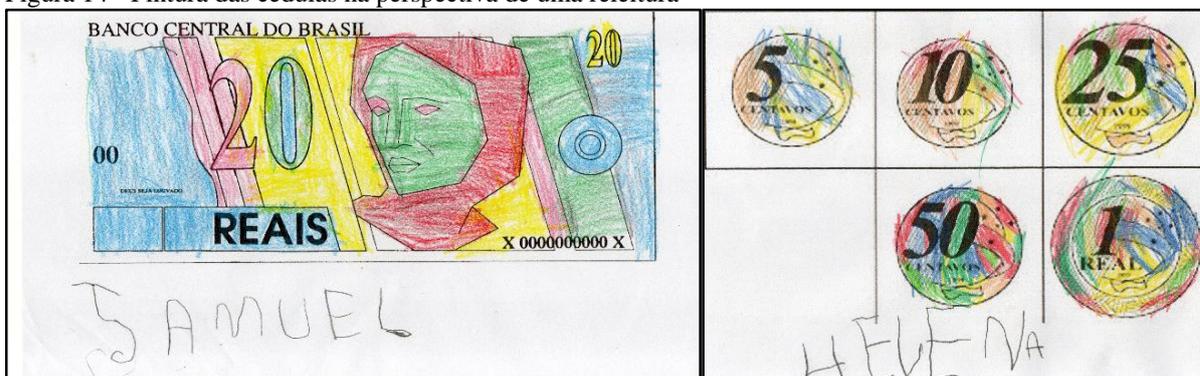
Figura 13 - Jogo envolvendo cédulas x moedas

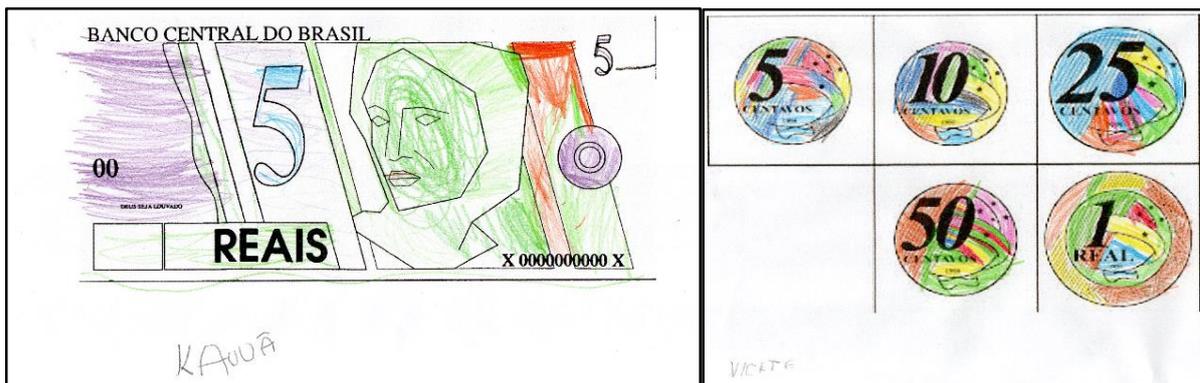


Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Na volta do intervalo da merenda, as crianças fizeram suas produções sobre o momento. Na proposta original essa atividade não estava prevista, porém, achei necessário agregá-la a proposta do dia, considerando e preencher o horário já que teria ainda um bom tempo até o término da aula. A proposta foi que as crianças colorirem com suas cores favoritas as cédulas e moedas, na forma de uma releitura. O registro da Figura 14 mostra esse momento.

Figura 14 - Pintura das cédulas na perspectiva de uma releitura





Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

A Figura 15 apresenta o momento em que estava mostrando como que deveria ser feito a releitura (pintura) das cédulas e moedas).

Figura 15 - Discussões sobre a atividade de releitura das cédulas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Para finalizar o terceiro encontro, as crianças jogaram o boliche das moedas (está na proposta original do produto educacional). Em cada pino do boliche estava colocada a figura de uma moeda nos valores de R\$1,00, R\$0,50, R\$0,25, R\$ 0,10 e R\$0,50. Foi chamado uma criança individualmente para jogar. Cada criança tinha três chances de jogar. Ao derrubar o pino a criança tinha que falar o valor de cada moeda, como ilustrado na Figura 16.

Figura 16 - Jogo de Boliche



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

3.7.4 Quarto encontro: *O significado de poupar*

Iniciei o encontro com a roda de conversa conversando sobre o que havíamos realizado no encontro e com alguns apontamentos para lembrar da historinha que falava sobre a importância de guardar as moedinhas, para comprar algo importante. O objetivo estava em introduzir o assunto do dia por meio dos seguintes questionamentos: os pais de vocês guardam dinheiro ou moedas? Vocês sabem onde eles guardam? Quem tem cofrinho em casa? O que é poupar?

Os questionamentos foram feitos um por vez, para que as crianças pudessem ter tempo de pensar e responder, para algumas crianças, ter cofrinho e guardar moedas era algo que nunca tinha feito.

O segundo momento pedagógico, caracterizado pela hora da historinha, tem como tema “O menino, o dinheiro e os três cofrinhos”. A dinâmica utilizada foi a contação de histórias por meio de palitoches e os três cofrinhos confeccionados em EVA. As crianças gostaram bastante e ficaram bem atentos, como pode ser identificado na Figura 17.

Figura 17 - Teatro de palitoches



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Após a contação de história, perguntei se gostaram da historinha, reforçando a moral da história que devemos poupar para realizar um sonho, desde os pequenos até os maiores e que crianças guardam dinheiro em cofrinho em casa e adultos em cofres no banco! Perguntei a cada um se tinham algum sonho que gostariam de realizar, a resposta foi variada, mas todas com relação a brinquedos.

No terceiro momento pedagógico, distribuí cofrinhos para as crianças colorirem, fazerem colagem, desenharem e escrever seu nome. Depois que todos terminaram foram orientadas a levar para casa e todas as vezes que ganhassem moedas que guardassem no cofrinho a fim de que eles pudessem juntar e comprar o tão desejado brinquedo. Ficaram muito felizes e animados para levar para casa e juntar as moedinhas. A Figura 18 apresenta momentos dessa atividade.

Figura 18 - Confeção dos cofrinhos





Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Para finalizar a sequência didática as crianças fizeram atividades de arte. Pintaram e colaram quadradinhos coloridos de E.V.A sobre o desenho do cofrinho, como ilustrado na Figura 19.

Figura 19 - Cofrinho de E.V.A.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

3.7.5 Quinto encontro: *Supérfluos x Necessidade: o dia das compras*

Iniciei o quinto e último encontro com a roda de conversa retomando o o que foi falado durante toda a semana. Enfatizei que o que aprendemos hoje, se colocado em prática, vai ajudar na vida inteira para realizar os sonhos. Falei sobre supérfluo, prioridade e necessidade, apresentando os seguintes questionamentos: Vocês sabem o que é necessidade? Sabem o que é supérfluo? Sabem o que é prioridade? Para vocês o dinheiro é importante? Palavras difíceis para as crianças, mas consegui explicar trazendo situações do dia a dia para que fossem entendidos. As crianças interagiram contando situações do seu cotidiano, a maioria acompanha os pais em compras em supermercado, lojas, mercadinhos, etc.

Na continuidade e como segundo momento pedagógico, tivemos a hora do vídeo¹⁴ em que foi apresentado a história de uma família em compras no supermercado, onde os pais ensinam aos seus filhos sobre o que é importante, necessário, prioridade nas compras e também falam sobre a importância do dinheiro.

Após o vídeo perguntei se gostaram e o que mais chamou atenção. Obtive diferentes respostas, como as exemplificadas a seguir: “o menino queria comprar nutela”, “a menina queria comprar muitos doces”. Fui aproveitando as respostas para reforçar o que foi mostrado no vídeo e falado antes sobre comprar apenas o que é necessário, importante e prioridade. E depois disso podemos comprar o que desejamos.

Na continuidade da sequência didática, apresentei o previsto para o terceiro momento vinculado ao jogo Roleta Financeira. Por meio desse jogo as crianças conseguiram o dinheiro para realizar suas compras que era a próxima atividade. Na roleta estava disponível as notas de R\$2,00; R\$5,00; R\$10,00; R\$20,00; R\$50,00; R\$100,00 e as moedas. As crianças giravam a roleta e no dinheiro que parava ela teria que identificar e guardar para a compra logo após. A Figura 20 apresenta a atividade.

Figura 20 - Jogo da Roleta Financeira



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Como última atividade da sequência didática, organizei seguindo o previsto, um momento para realizar compras. Os produtos para a compra foram expostos com seus valores na mesa (foi colocado o dinheiro representando o valor para que a criança pudesse identificar a nota para saber o que comprar e realizar o pagamento). De posse de seu dinheiro, foi explicado como seria feita a compra, a criança teria que comprar somente o que o dinheiro que tinha

¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DVMY9ZGF3FU> . Acesso em: 10 jun. 2022.

permitia. A atividade associada a imagem do dinheiro presente no objeto/mercadoria com o que a criança tinha em mãos. A Figura 21 apresenta momentos dessa atividade.

Figura 21 - Hora das compras



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Depois que todas as crianças fizeram suas compras e estavam de posse de suas mercadorias, conversei com elas sobre a noção de supérfluo, necessidade, prioridade e importância das mercadorias compradas. Além disso, foi feito um breve relato conclusivo sobre a importância do dinheiro e de criarmos hábitos de poupar para realizar os nossos sonhos e desejos. Feito isso, terminamos o encontro e finalizamos o projeto e registramos uma foto que consta da Figura 22.

Figura 22 - Foto da turma



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

4 PROCESSO DE INTERAÇÃO E VIABILIDADE DA PROPOSTA

O capítulo apresenta as especificidades da pesquisa desenvolvida a partir da aplicação da sequência didática descrita no capítulo anterior e tida como Produto Educacional do estudo. O capítulo contempla os fundamentos da pesquisa, os instrumentos utilizados na produção dos dados do estudo, a ressalva com relação aos cuidados éticos da pesquisa e a discussão dos dados por meio da estruturação de categorias. As características do lugar e do público-alvo foram descritas no capítulo anterior.

4.1 Características da pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa associada à aplicação do produto educacional – sequência didática – partimos de uma abordagem qualitativa partindo do pressuposto de que “as questões investigadas são formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16) Sabemos que ao desenvolver uma pesquisa qualitativa, em ambientes de ensino, o desejo está na busca por compreender e analisar a realidade educacional. Não diferente, devemos descrever também que:

Nem todos os estudos que consideramos qualitativos patenteiam estas características com igual eloquência. [...] (1) a fonte direta de dados é ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. [...] (2) A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em formas de palavras ou imagens e não de números [...] (3) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados dos produtos. [...] (4) Os investigadores qualitativos tendem a analisar seus dados de forma indutiva. [...] (5) O significado é de importância vital (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47-50).

Os autores deixam claro a importância de se descrever os dados apurados em uma pesquisa qualitativa. Contudo, além da abordagem em questão, a presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa participante, uma vez que a pesquisadora atuará em uma escola na qual ela assumirá juntamente com a professora titular a condução das atividades. Na pesquisa participante, assim como a pesquisa-ação, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas (GIL, 2002).

Na pesquisa participante valoriza-se as relações entre pesquisador e os demais integrantes da comunidade escolar, uma vez que as atividades a serem realizadas durante a investigação devem ser apresentadas e discutidas com o professor titular. Esse é um momento de partilhar conhecimentos entre o pesquisador e o professor da turma, de modo que o

pesquisador possa conhecer a realidade em investigação, com todas as suas especificadas. Gil (2002, p. 56) lembra que:

A pesquisa participante, por sua vez, envolve a distinção entre ciência popular e ciência dominante. Esta última tende a ser vista como uma atividade que privilegia a manutenção do sistema vigente e a primeira como o próprio conhecimento derivado do senso comum, que permitiu ao homem criar, trabalhar e interpretar a realidade sobretudo a partir dos recursos que a natureza lhe oferece.

Na pesquisa participante há um método coletivo e pedagógico em que todos os envolvidos atuam na atividade, de modo que a decisão seja compartilhada (GIL, 2002).

Por isso, no que se refere aos instrumentos para produção dos dados, temos os diários de registros, os materiais produzidos pelos estudantes e os registros das falas em episódios de ensino. Os diários de registros atuam como diários de bordo no qual o professor procede a todos os registros ao final dos encontros. Os materiais produzidos pelos estudantes referem-se a produções na forma de desenhos que serão solicitados durante a realização de algumas das atividades. E, por fim, os registros das falas dos estudantes referem-se às videograções que serão realizadas em alguns dos encontros.

4.2 Instrumentos

A avaliação da sequência didática tomou por referência o proposto na BNCC e em consonância com o previsto para a Educação Infantil, a qual deve buscar o desenvolvimento integral da criança. Partindo desse princípio e com intuito de responder nossa questão de pesquisa, recorreremos a instrumentos como: diário de bordo preenchido pelo professor/pesquisador; falas das crianças obtidas por meio das videograções; e, desenhos produzidos por eles no decorrer das atividades.

O diário de bordo caracteriza-se como um instrumento de estudo que, ao ser produzido durante o andamento da pesquisa, pode desempenhar a função de acompanhar a proposta em investigação. Para Falkembach (1987), as atividades desenvolvidas durante a pesquisa necessitam ser documentadas no diário instantaneamente. O pesquisador precisa de momentos para refletir acerca do que percebe, com a finalidade de contextualizá-la segundo a realidade vista, sendo, portanto, o diário de bordo o espaço designado ao registro das metas de investigações. Por esse fim:

Combiná-lo com outras técnicas de investigação não só contribuirá, mas se fará necessário para o aprofundamento da busca de informações desde que, obviamente, o conjunto de técnicas criadas guardem coerência com o corpo teórico conceitual e princípios metodológicos que dão fundamento as práticas sociais em questão [...] os fatos devem ser registrados [...] se possível imediatamente depois de observados, caso contrário, a memória vai introduzir elementos que se deram; e a interpretação reflexiva, não se separa de fato concreto, virá frequentemente a deturpá-lo (FALKEMBACH, 1987, p. 19-24).

Desta forma, para que não haja a colocação de elementos que, porventura, se percebam durante a coleta de dados faremos uso de videografações, que nesse caso, representam uma técnica em que por meio de registro de imagem e de áudio podemos identificar as manifestações das crianças. Sadalla e Larocca (2004) mostram que a videografação é necessária para investigações complexas, com inúmeras ações expressivas facilmente influenciáveis. Desta forma, pode-se registrar ações que não se repetem e poderiam fugir a atenção do pesquisador. Para Pallatieri e Grando (2010) a videografação é um recurso importante por possibilitar registros de situações corporais e mentais que podem assumir inúmeras formas de interação dos envolvidos na pesquisa em seus contextos.

No caso do presente estudo, pretendemos realizar gravações no primeiro dia, registrando fala das crianças na roda de conversa, como também na dinâmica da caixa surpresa, a fim de registrar o conhecimento prévio que a criança tem sobre o assunto; também será registrado o terceiro dia, a roda de conversa para verificação do que a criança já assimilou do conteúdo, e da hora do jogo de mesa e do jogo de boliche, para finalizar as gravações teremos do último dia, onde as crianças irão fazer as compras no mercadinho (sala de aula).

Por fim, temos os desenhos das crianças como terceiro instrumento para produzir dados com intuito de responder ao questionamento do estudo. Sabe-se que:

[...] a arte capacita um homem ou uma mulher a não ser um estranho ao seu meio ambiente nem estrangeiro a seu próprio país. Ela supera o estado de despersonalização, inserindo o indivíduo no lugar ao qual pertence reforçando e ampliando seus lugares no mundo (BARBOSA, 2008, p. 18).

Nesse sentido, na Educação Infantil, os desenhos funcionam como vozes a serem representadas pelas crianças nas mais diversas manifestações, trazendo não somente rabiscos visuais, bem como, ricas informações nas entrelinhas, tornando-o um instrumento riquíssimo de coleta de dados.

5.3 Aspectos éticos da pesquisa

O estudo toma todos os cuidados éticos no momento da produção dos dados, evidenciando a preocupação com tais questões. Todavia, por não ser obrigatório do programa optamos por não realizar a submissão do projeto ao Comitê de Ética, buscando apoio nos princípios éticos que são apregoados pela ANPEd (2019, p. 42):

- a) todas as pesquisas que envolvam seres humanos devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas;
- b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade;
- c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade;
- d) defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade; e
- e) responsabilidade social.

A autorização da escola, o Termo de Consentimento Livre esclarecido e o Termo de assentimento Livre e Esclarecido, foram utilizados e integram, respectivamente, o Anexo A e os Apêndices A e B.

5.4 Procedimento de análise

Para discussão dos dados e com objetivo de responder ao questionamento central da pesquisa, recorreremos à análise por episódios de ensino, seguindo o apresentado por Sasseron (2008) e Rocha (2021). Para isso, necessitamos selecionar episódios de ensino que são caracterizados por atividades desenvolvidas durante a aplicação da sequência didática. A escolha dos episódios a serem analisados estão associados aos conteúdos decorrentes dos desenhos e demais produções feitas pelas crianças e que possibilita discutir as potencialidades da sequência didática voltada a contemplar educação financeira com crianças da Educação Infantil.

Nos episódios selecionados utilizamos a triangulação dos dados, procurando analisar cada um dos episódios a partir de diferentes fontes de produção dos dados, a saber: as falas das crianças (videografações); registros no diário da professora/pesquisadora; e desenhos produzidos pelas crianças durante as atividades. Por triangulação entendemos a combinação de metodologias, instrumentos, fontes ou pesquisadores, para analisar um mesmo fenômeno que, no presente estudo, decorre dos diferentes instrumentos (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Os

episódios tiveram como parâmetro para a análise os campos de experiências, sendo um campo para casa um episódio e os objetivos de aprendizagem.

Importante ressaltar aqui que o objetivo da sequência didática é desenvolver noções do tema da educação financeira, de forma lúdica e de modo a contemplar os campos de experiências expressos na BNCC. Como objetivo do estudo está o de analisar a viabilidade pedagógica e o processo de interação oportunizado por atividades associadas à educação financeira na Educação Infantil. A análise em termos da viabilidade pedagógica da proposta desenvolvida teve como critérios os campos de experiências e a interação considerou o diálogo estabelecido entre as crianças e o modo como elas se envolveram com o objeto e o tema em estudo. Neste caso da interação das crianças frente aos episódios selecionados, recorreremos à interação com a professora e com os colegas.

O Quadro 4 apresenta os episódios selecionados para análise, identificando o tema explorado em cada um, os campos de experiências, instrumento de coleta de dados e objetivos de aprendizagem.

Quadro 4 - Episódios de ensino analisados

Dia	Tema	Episódios de Ensino	Instrumento de Coleta dos dados	Campos de experiências	Objetivos de Aprendizagem
1	O significado da troca	Pescaria	Diário de bordo	Corpo, gestos, movimentos	<ul style="list-style-type: none"> Introduzir a noção de troca como valor.
2	O valor da moeda e do dinheiro	Jogo de mesa: associando cédulas X moedas	Vídeo com registro de Fala da criança	Espaço, tempo, quantidade, relações, transformações	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir a noção de valor e as diferentes formas de pagar o mesmo valor.
3	O significado de poupar	Confecção de cofrinhos	Vídeo com registro de fala da criança	Eu, outro, nós	<ul style="list-style-type: none"> Entender para que serve o dinheiro

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Na análise dos episódios selecionados recorreremos aos registros das falas dos participantes transcritas dos áudios, aos registros da professora/pesquisadora e os materiais produzidos. Os registros relacionados às falas ou ao diário de bordo são utilizados de forma a apresentá-los em *itálico* quando é citação. Esses fragmentos sofreram pequenos ajustes de linguagem, como forma de dar fluidez à leitura. Além disso, a professora/pesquisadora está identificada com a letra “P” e as crianças pelo uso das letras “A” seguido de um número que começa em 1 e vai até 20 que representa o número de participantes do estudo. Para efeitos de padronização todos serão identificados pelo gênero masculino, com exceção da professora/pesquisadora que doravante denominados de pesquisadora.

Cada episódio é analisado de forma independente e nele identificado aspectos da interação e da viabilidade didática.

5.4.1 Episódio 1: Pescaria

O episódio 1 “Pescaria” faz parte do primeiro encontro cujo tema foi “O significado da Troca”. Esta atividade foi organizada no Terceiro Momento Pedagógico (Sistematização do Conhecimento) e elaborada de forma que o aluno desenvolva a noção de troca como valor, substituição ou meio de pagamento. Nessa atividade, cada criança foi chamada para pescar um peixe e depois poderia trocá-lo por um brinquedo a sua escolha entre vários dispostos à mesa ou por chocolate.

Nessa perspectiva, importa descrevermos os estudos de Carraher et al. (2006, p. 21) ao lembrar que “o ensino da matemática deveria ser, sem dúvida, a área mais diretamente beneficiada pelo conhecimento da matemática da vida cotidiana”. Logo, a troca é uma das razões pela qual a matemática está presente em nossas vidas, saber fazer escolhas é uma forma de gerar lucro e, atrelados a esse modo lúdico de ensino há a possibilidade não somente de aguçar a curiosidade do aluno em aprender a disciplina, bem como, transforma essas escolhas em grandes satisfações

A proposta inicial era de que após esse momento as crianças de posse dos brinquedos fariam a troca entre eles, porém, não vi a necessidade desse momento uma vez que o objetivo estava em imitar o “escambo”, no qual haviam visto anteriormente em um vídeo, como forma de troca que era feita antigamente, e ao trocar o peixe pescado pelo brinquedo essa ação já foi estabelecida.

Em termos da interação, podemos mencionar que foi o momento mais significativo da atividade. Quando uma criança não conseguia, eles ficavam “torcendo” e batendo palmas gritando como forma de incentivar o coleguinha como podemos perceber na fala a seguir de uma criança.

A2: *“professora, não estou conseguindo”*

P: *“você consegue! Continue tentando! Vamos crianças ajudar a coleguinha!”*

A20: *“você consegue! Você consegue! Você consegue!”*

E após alguns minutos a criança conseguiu. E todos vibraram juntos.

Nesta situação podemos perceber que a interação é um fator relevante na construção do desenvolvimento social da criança, além de desenvolver sua autonomia e autoconfiança, o que

lembra as colocações de Bakhtin (1986), ao descrever acerca da organização das expressões. Para ele, as expressões não são organizadas pela atividade mental, mas, ao contrário, no caso do aluno em questão, as expressões de felicidade, contentamento e, principalmente, confiança transmitida pela turma foi de fundamental importância ao sucesso do pequeno. Por essa razão, “pode-se dizer que não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão, aos seus caminhos e orientações possíveis” (BAKHTIN, 1986, p. 118). As considerações de Bakhtin ajudam-nos a compreender as condições de interação social proposta por Vygotsky.

Para Vygotsky a interação social é a origem e o motor da aprendizagem. Segundo o autor, é na vida social que a inteligência se forma e os processos psicológicos superiores se desenvolvem. A percepção, o raciocínio, a memória, a atenção e as habilidades linguísticas se desenvolvem na interação com outras pessoas (SIMÓN et al., 2008).

Podemos perceber por meio das falas das crianças que houve uma interação muito boa com a pesquisadora em termos de entrosamento, confiança e participação das atividades, pois todas as crianças participantes se interessaram, desenvolveram e concluíram a tarefa.

De acordo com a DCNEI (2010) e expresso na BNCC as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. Assim, é brincando e interagindo com seus pares, com adultos, com objetos e com a natureza que as crianças constroem conhecimentos, se desenvolvem e socializam. Nesse sentido, esta atividade da pescaria teve resultado positivo promovendo interação social entre eles e a professora e desenvolvimento das habilidades cognitivas e motoras da criança.

No que diz respeito à viabilidade didática, identificamos que a maior dificuldade percebida nesta atividade por parte da criança foi a coordenação motora. Das 20 crianças, somente três conseguiram de forma rápida colocar o peixe no anzol e puxar. Destes, dois eram meninos e uma era menina. No entanto, mesmo diante das dificuldades todas as crianças conseguiram realizar a pescaria, cada um no seu tempo. A imagem apresentada na Figura 23 retrata o menino que conseguiu realizar a atividade com movimentos rápidos e coordenados.

Figura 23 - Participantes realizando a atividade da Pescaria



Fonte: Autora, 2023.

Ainda sobre a coordenação motora Petersen e Catuzzo citado por Greco e Silva (2013, p. 8) entendem que a coordenação motora “é uma ordem temporal e espacial do movimento, algo que emerge de um sistema de alta dimensionalidade, restrito pelo organismo, pela tarefa e pelo ambiente no qual o movimento é realizado”. Trabalhar a coordenação motora na Educação Infantil é muito importante pois representa um marco no desenvolvimento da criança. Movimentos que para nós adultos nos parecem simples para a criança é algo complexo, como no caso da atividade em questão onde a criança precisou segurar uma vara com uma linha e um anzol na ponta e isso exigiu um movimento considerado difícil para a idade da criança (4 anos), em que a coordenação motora ainda está em desenvolvimento. A atividade exigiu uma alta concentração e domínio dos movimentos da mão e do corpo e da mente estando relacionada com o campo de experiência “corpo gesto e movimento”.

O próprio ambiente, a sala de aula, associado à vontade de vencer e, conseqüentemente, trocar o peixe, foi um estímulo para que a criança desenvolvesse seu trabalho de forma concentrada, traçando estratégias que lhe possibilitasse o sucesso com a atividade sugerida. A respeito desse campo de experiência a BNCC aponta:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade (BRASIL, 2017).

A criança da Educação Infantil utiliza seu corpo para quase tudo como, por exemplo, se comunicar, brincar, perceber o mundo a sua volta e conseqüentemente desenvolver habilidades e aprendizagens que levarão para a vida toda. Por isso, trabalhar a coordenação motora nessa fase é crucial para o desenvolvimento e as escolas precisam criar situações que desenvolvam tais habilidades como orienta na BNCC:

Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017).

Analisando a partir do que aponta a BNCC, a atividade da pescaria teve êxito, pois levou as crianças a desenvolverem seu potencial em relação a coordenação do corpo, da mente, explorando os movimentos do seu corpo conseguindo assim concluir a brincadeira.

Foi percebido também durante a atividade que a escolha dos peixes para a pescaria foi de acordo com as cores. As meninas tinham preferência pela cor rosa, lilás e os meninos pelas cores verde, azul e amarelo. Conforme consta na fala de uma das crianças: A1: *“eu quero pescar o peixe rosa”*. Depois de muito tentar e não conseguir, a criança se frustra, diante disso a pesquisadora interrompe e diz:

P: tenta o outro peixinho da cor lilás.

A1: e seu não conseguir?

P: tenta novamente

E ela tentou mais algumas vezes, até conseguir concluir com o peixe lilás.

Outro fator importante nesse campo foi a motivação, confiança e a segurança que o professor consegue transmitir aos alunos, quando faz uso de atividades diferenciadas. No registro do diário de bordo da pesquisadora está percepção ficou assim registrada:

Na atividade de hoje tive dificuldades para controlar a empolgação dos alunos diante da atividade da pescaria. Eles se mostraram interessados e ansiosos com a atividade. A noção de troca e de valor foi entendida por eles que rapidamente negociavam e decidiam sobre o que desejam trocar pelo peixe pescado. Um momento de descontração e alegria para todos.

Ainda, podemos dizer que nessa atividade a relação com o saber ficou evidenciado pela construção da noção de valor. Smole (2000) defende a ideia de que a proposta de trabalho com o ensino da Matemática na Educação Infantil deve basear-se na exploração de uma diversidade de ideias matemáticas relativas a números, medidas, geometria, noção espacial, noção temporal, entre outras, de forma que a criança desenvolva a curiosidade e apresente satisfação pela Matemática.

Na Educação Infantil a criança adquire as primeiras noções ou conceitos sobre um determinado assunto, de forma que por mais complexo que pareça para essa faixa etária, devemos apresentar apenas noções ou conceitos, permitindo que a criança desenvolva assim seu repertório cultural e a aprendizagem ocorra de acordo com sua faixa etária. O que pode ser visto nos fragmentos de fala descritos a seguir:

A3: *“professora quero trocar meu peixinho pela boneca de cabelo pink”.*

A4: *“professora quero trocar pelo carrinho de controle remoto”.*

A5: *“eu não quero o brinquedo, quero o chocolate”.*

A noção de troca aqui desenvolvida foi aquela referente a valor, substituição de produtos ou forma de pagamento, ou seja, como era feito antigamente quando não tinha o dinheiro chamado de “escambo”. Nesse sentido, a troca envolve mercadorias ou produtos. A atividade em questão envolve a troca de peixinho que eles mesmos pescaram por brinquedo ou por um chocolate conforme a vontade e a escolha de cada um. Considerando que nessa fase da vida, a criança ainda não conhece a complexidade do sistema de troca, por isso, a proposta é de desenvolver apenas as primeiras noções, de acordo com a realidade e experiência em que a criança está inserida.

Podemos perceber por meio das falas e atitudes das crianças que a noção de troca foi percebida e desenvolvida quando eles entenderam que precisaria pescar o peixe para poder adquirir outro produto, que no caso foi um brinquedo ou um chocolate.

É importante ressaltar aqui que a noção de troca como forma de substituição ou como forma de pagamento não é conteúdo trabalhado na Educação Infantil, bem como, não existe estudos específicos referentes, haja vista que a educação financeira não está presente para essa

etapa de escolarização, todavia, consideramos que as noções podem ser exploradas desde as mais tenras idades. Nesse sentido, este trabalho vem trazendo uma inovação em termos da possibilidade de discutir o tema desde a Educação Infantil.

5.4.2 Episódio 2: Jogo de mesa - associando cédulas X moedas

O jogo faz parte do terceiro encontro, que teve como tema “O valor da moeda e do dinheiro” e estruturado no Terceiro Momento Pedagógico (Sistematização do Conhecimento), no qual a criança teve a oportunidade de colocar em prática o que foi ensinado na aula. No encontro anterior havia sido mostrado às crianças as cédulas e, na aula deste dia, as crianças conheceram e reconheceram as moedas no valor de 0,5 centavos, 0,10 centavos, 25 centavos, 50 centavos e 1,00 real. O objetivo do jogo era em que as crianças identificassem essas moedas, adquirindo a noção de que podem pagar um determinado produto com moedas, dinheiro ou com ambos.

A importância de que as crianças reconheçam o dinheiro e com isso saibam se organizar financeiramente é destacado por Cabral (2013, p. 6) ao destacar a importância da Educação Financeira com crianças:

Educar financeiramente é o ponto de partida para criar indivíduos conscientes de importância do dinheiro para a sua vida. É importante ensinar a crianças a comprar itens de forma planejada, a fazer escolhas que lhe proporcione um melhor investimento de sua renda. A criança deve estar organizada e comprometida com a sua estabilidade financeira, para que o seu consumo seja cada vez mais consciente e que a partir da sua organização possa ser percebido que as ações individuais ao longo do tempo irão se expandir para a sociedade gerando um bem-estar comum.

Ainda, no que se refere a Educação Financeira, em especial, ao uso do dinheiro, temos a fala de Kiyosaki (2000), apresentando o tema como essencial na construção do sujeito atuante na sociedade. Segundo o autor, é necessário que a criança não somente possa entender o significado do mundo por meio da escrita e leitura, mas, sobretudo, que tenha orientação para o uso e compreensão do lugar que os números ocupam em sua vida cotidiana.

O jogo utilizado neste episódio se constituiu de várias fichas plastificadas com imagens e valor de alguns produtos que estivessem próximos ao universo da criança. A dinâmica do jogo aconteceu da seguinte forma: distribuimos as cartas sobre uma mesa e, na outra mesa, distribuimos as cédulas e as moedas de modo que ficasse visível e de fácil acesso a eles. Foi falado para as crianças que a professora/pesquisadora seria a dona da loja e venderia os produtos. Cada criança foi chamada para que escolhessem os produtos que queriam. Nesse

momento foi mostrado as formas de pagar e cada uma foi orientada a pegar as moedinhas e o dinheiro no valor de cada produto. Assim eles pagavam e levavam as fichas.

O que notamos nesse momento corrobora as indagações proferidas por Marques (2005) ao questionar acerca da importância da escola como ferramenta necessária na capacitação do indivíduo para lidar com as finanças e seus investimentos, uma vez que, as crianças não recebem orientação em casa, dada a perspectivas da ideologia tudo tem sua hora, ou na escola, dada a importância da ação do ler e escrever, o que deixa as questões financeiras para segundo plano. Segundo o autor, torna-se

um contra-senso que os currículos escolares não incluam fundamentos de finanças pessoais e de economia doméstica que nos ensinam, desde cedo, a lidar com algo tão valorizado em nossa sociedade como é o dinheiro. O dinheiro é muito desejável, em nossa sociedade, pois simboliza poder, autonomia, independência, conferindo, desta maneira, um certo status àqueles que o possuem (MARQUES, 2005, p. 19).

Podemos observar pela imagem representada na Figura 24 o momento de interação entre a professora/pesquisadora e uma das crianças estabelecendo um primeiro contato dela com o símbolo que nesse caso é representado pelo dinheiro. Esse primeiro contato com o dinheiro ainda que de forma simbólica pode se mostrar importante à medida que ela constrói a noção de que as mercadorias têm valor e que cada cédula ou moeda representa um valor diferente.

Figura 24 - Interação da criança na atividade relacionada ao dinheiro



Fonte: Pesquisa, 2023.

Na atividade percebemos que as crianças aceitaram muito bem o jogo, o que facilitou a interação no sentido de sua participação e comunicação. Descrevemos também, que a parte lúdica envolvendo o dinheiro na sala de aula reflete os valores sociais e culturais dominantes, e constrói uma crítica para moldar a sociedade aos contextos atuais no qual o dinheiro está presente como representação e significação do sujeito, para isso, como nos lembra Almeida (1986, p. 149):

É preciso que as instituições estejam abertas, para que a educação, na busca de seus objetivos, possa encaminhar na busca de qualidade de vida, na humanização na produção de elaboração própria, criativa e no processo emancipatório, atualizado, competente, abrir chance na dimensão maior possível e ajudar nossa sociedade.

Para a concretização desse intento, a participação da criança é importante para que se processe o desenvolvimento de maneira natural e positiva. É cada vez mais defendida pelos pesquisadores da infância, que a interação entre os envolvidos é um dos meios que possibilita e oportuniza esta prática pedagógica. A participação contribui para a formação de sujeitos reflexivos, críticos e observadores que intervêm mais ativamente no seu meio e modos de vida, pelo fato de permitir ao indivíduo o desenvolvimento de suas próprias competências no exercício de seus direitos sociais (AGOSTINHO, 2016).

Logo, participar para a criança de Educação Infantil precisa antes de tudo gerar estímulo e motivação. Assim, os jogos e brincadeiras tornam-se recursos importantes para atingir determinado objetivo, uma vez que, como destacado por Brougere (1998, p. 57):

As crianças são exercitadas para o jogo que permite a expressão dos talentos e dons naturais, sobretudo nos jogos entre crianças onde, em geral, nada há de artificial, mas onde tudo ocorre de modo espontâneo, pois qualquer emulação leva ao surgimento e à manifestações das aptidões como uma erva, planta ou fruto revelam seu aroma e sua virtude natural quando aquecido.

Não diferente, lembramos que participar para a criança é também um ato de investimento em si própria e um elemento essencial para a construção de ambientes de educação infantil mais democráticos, como espaço de diversificação, ampliação e complexificação das suas experiências (CASTRO, 2010). Nesse caso, Winnicott (1975, p. 267) infere que aprender e brincar requer aceitação de símbolos e “contém possibilidades infantis, habilita a criança a experimentar seja o que for que se encontre em sua íntima realidade psíquica pessoal, que é a base do crescente sentido de identidade. Tanto haverá agressão quanto amor”.

Nesse caso, a agressão representa o choque ao se deparar com o novo e o amor, na quantidade de possibilidades de aprendizagem que se retira do ensino por meio de métodos que desperte a curiosidade e traga conhecimento a criança. Conforme percebemos nos relatos do diário de bordo, neste, houve uma relação direta de troca de conhecimento, a criança com a sua inexperiência ensinou como se deve trabalhar e, a professora/pesquisadora maneira de como incrementar a sua pesquisa. Essa passagem estava assim registrada no diário de bordo:

Na hora que apresentei a atividade a eles, inicialmente notei uma mistura de dúvida com excitação, pois era algo novo pra eles tanto por parte do tema relacionado a dinheiro e valor, como por ser um jogo que nunca jogaram antes. No entanto, se mostraram abertos a explicação e quando disse que iria chamar um por um ficaram disputando pra serem o primeiro e assim sucessivamente. Com relação a troca de conhecimento entre as crianças notei que os que já tinham ido jogar ficavam falando com o objetivo de ajudar o coleguinha da vez, o que me deixou muito satisfeita pois pude perceber que para essa criança além da noção do que estava sendo ensinado a criança teve a oportunidade de ensinar com sua experiência anterior. Quando percebi que isso estava ocorrendo repetidas as vezes eu parei de explicar e deixei com eles de modo que eu só iria conduzindo e orientando.

O diálogo presente no momento da atividade também ilustra que a criança consegue tomar decisão e fazer suas escolhas:

P: “o que você quer comprar”.

A 5: “quero comprar um bolo de morango com chocolate”.

A criança escolheu a ficha que contém o bolo de morango.

P: *Este bolo está no valor de cinco reais. Vamos achar as formas de pagar esse valor? Ache na mesa a cédula de 5 reais. É a que tem o número 5 e a garça que é uma ave. Dessa forma a criança relacionou o número ao valor e para identifica-lo mais facilmente relacionou com a imagem da garça. E assim a criança conseguiu encontrar a cédula de 5 reais.*

P: *Vamos encontrar outra forma de pagar o bolo de morango com chocolate? Podemos pagar com moedas. Ache a moeda de 1 real. A que tem somente o número 1.*

A 5: *Achei professora!! Disse a criança toda eufórica, ao identificar o número 1 na moeda.*

P: *Agora vamos juntar 5 moedas dessas de 1 real. Assim a criança fez e ao juntar contamos juntas as moedas: “1,2,3,4,5”.*

P: *Quantas moedas temos aqui?*

A5: “5 moedas”

P: *Se tem 5 moedas de 1 real então temos 5 reais que é o valor do bolo de morango com chocolate? E a professora pergunta novamente quantos reais tem aqui?*

A criança pensa um pouco, conta novamente e fala:

A5: *cinco reais.*

Ainda com relação a interação como forma de contribuição para participação nas práticas pedagógicas, mencionamos que durante a infância essas práticas permitem às crianças explorem os seus direitos de aprendizagens como expresso na BNCC e associados a: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

Com relação à viabilidade didática, destacamos que a dificuldade apresentada neste jogo por parte das crianças foi contar as moedinhas. Essa dificuldade é comum nessa faixa etária, porém, a criança já é capaz de ter consciência numérica, ou seja, a capacidade de entender para que serve o número no seu dia a dia e relacioná-lo a quantidade que ele representa. No caso da atividade em questão, a criança está apta a adquirir a noção do valor que representa o produto e relacioná-lo com a formas de pagamento - dinheiro ou moedas.

Nesse sentido, mesmo a criança tendo a consciência numérica de reconhecer o número à sua quantidade como valor do produto, as cédulas foram fáceis de identificar pelo número, no entanto, na hora de identificar as moedinhas e contá-las é que a maioria teve dificuldade, sendo necessário, nesse momento, a intervenção da professora/pesquisadora.

Isso nos mostra que a noção de valor como dinheiro e as diferentes formas de encontrar esse mesmo valor para a criança na Educação Infantil, especificamente para essa turma de 4 anos, se revelou difícil. A opção da pesquisadora para introduzir essa noção foi por meio dos números presentes na cédula e moeda, trazendo a percepção visual e relacionando-a à experiência da criança vivida e adquirida com o dinheiro. Nesse sentido, o campo de experiência relacionado a essa atividade é “espaço, tempo, quantidade, relações, transformações” para que a criança compreenda e reconheça a matemática como parte de seu cotidiano.

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões[...] Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações (BRASIL, s.n.).

Assim, o jogo de mesa utilizado proporcionou às crianças manipular os objetos, no caso das fichinhas com os valores e no caso de procurar as cédulas e moedas para pagar elas tiveram que levantar hipóteses de como seria a outra forma de pagar além do dinheiro.

Como o objetivo dessa atividade foi o de desenvolver apenas noções de como a criança pode pagar os valores de um determinado produto foi possível constatar por meio da participação, exploração, manipulação e das falas das crianças que o objetivo foi alcançado. A noção de dinheiro como valor e que um determinado produto pode ser pago tanto com cédulas como com moedas, se revelou um aprendizado para eles.

5.4.3 Episódio 3: Confeção de cofrinhos

Esse episódio fez parte do terceiro momento pedagógico do quarto encontro que teve como tema; “o significado de poupar”. Esta atividade teve como objetivo entender para que serve o cofrinho, e o valor do dinheiro como forma de realizar sonhos.

Ensinar educação financeira para a criança tem uma grande importância porque ela vai adquirindo as primeiras noções do que é importante e qual é o real valor do dinheiro. Segundo D’Aquino (2008, p. 4), “a função da educação financeira infantil deve ser somente criar as bases para que na vida adulta nossos filhos possam ter uma relação saudável, equilibrada e responsável em relação a dinheiro”.

No caso desta atividade foi possível perceber da seguinte maneira: foi feita previamente uma conversa informal sobre o uso do cofrinho no dia a dia, para que ele serve e sua importância. O foco da conversa foi ter um cofrinho como meio para realizar um sonho. Neste momento foi perguntado para as crianças qual era o maior sonho delas. E em seguida foi distribuído os cofrinhos de papelão para que desenhassem o maior sonho nele e assim iam colocando as moedinhas dentro desse cofrinho e quando estivesse cheio poderiam comprar e realizar o sonho!

Quando todos terminaram, cada um mostrou e falou o que desenharam:

P: A1 me mostra e me fala o que você desenhou ai? Qual é o seu maior sonho?

A1: uma casa da Barbie

P: como que você vai conseguir realizar esse sonho?

A1: colocando moedinhas aqui dentro

P: exatamente! Parabéns!

E em outro dialogo com outra criança:

P: qual é o teu maior sonho?

A2: comprar uma bola oficial

P: e o que você vai fazer pra comprar essa bola oficial?

A2: colocar as moedinhas aqui dentro (apontado para o cofrinho) quando encher vou derrubar as minhas moedinhas e vou comprar minha bola oficial que está aqui (apontando para o desenho feito no cofrinho)

P: Parabéns! Você vai conseguir!

E ainda outro diálogo:

P: qual é o seu maior sonho?

A3: comprar um carro que vira robô

P: de que forma você vai conseguir?

A3: pedindo moedinhas do meu papai e colocando no cofrinho e quando encher vou tirar e comprar meu carrinho de robô.

P: Parabéns! Você vai conseguir!

A Figura 25 ilustra um momento em que as crianças estavam confeccionando os cofrinhos.

Figura 25 - Imagem da confecção dos cofrinhos



Fonte: Pesquisa, 2023.

Embora o foco da conversa tenha sido o de ter um cofrinho com o objetivo de poupar para realizar sonhos, também foi explorado por meio da conversa o uso do cofrinho como um hábito não somente para realizar sonhos, mas para se ter uma garantia, ou reserva para ser usado em alguma situação urgente. As crianças devem ser induzidas a sentir que o prazer de poupar se assemelha ao prazer de gastar o dinheiro e ainda que o apego exagerado aos bens materiais é tão nocivo quanto os gastos impulsivos e intermináveis (FAVERI; KROETZ; VALENTIM, 2023). Esse momento ficou assim registrado no diário da pesquisadora:

Introduzi o tema sobre o cofrinho com uma rodinha de conversa, perguntando se eles teriam o hábito de juntar moedinha no cofrinho. Nessa hora pude perceber que poucos tem esse hábito, uns 2 ou 3 que levantaram a mão e falaram que tem ou já teve um cofrinho, situação esta que retrata também a situação econômica das famílias, pois a escola está localizada em um bairro onde alguns vivem em situação de vulnerabilidade social. E em termos de meio de sobrevivência, quando é mãe solteira, o único meio de economia é o bolsa família. Assim, através desta atividade, para a maioria, foi a primeira vez que teve um cofrinho de verdade. Assim, através da conversa fui introduzindo algumas noções sobre como e pra que poupar, como por exemplo, pra comprar o que eles mais gostam e sonham e também para fazer outras pessoas que amamos felizes, ou ate mesmo guardar para uma ocasião especial ou de emergência.

Em termos da interação, destacamos que essa atividade foi exitosa, principalmente com a pesquisadora oportunizando que as crianças socializassem com os colegas seus sonhos. Ao contar o que mais desejavam, despertava a curiosidade das outras crianças que ficavam perguntando uma das outras, proporcionando uma total conexão entre elas. Nos registros de áudio pode ser observado falas como as relatadas a seguir:

*A1 pergunta ao coleguinha A2:
A1: o que você desenhou?
A2: uma bola de futebol e você?
A1: um carrinho de controle remoto.*

A Figura 26 ilustra momento dessa interação entre os colegas.

Figura 26 - Imagem da interação e do diálogo das duas crianças



Fonte: Pesquisa, 2023.

A atividade apresentada nesse episódio está relacionada ao campo de experiência: “Eu, o outro e o nós”, presente na BNCC (BRASIL, 2017):

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais (site).

Em termos da viabilidade didática, a confecção do cofrinho oportunizou as crianças o entendimento de como utilizar o dinheiro de modo assertivo, aprendendo a importância de poupar para realizar sonhos e conseqüentemente ter a noção de investimento. E ao juntar as moedinhas a criança também vai adquirindo a noção do valor do dinheiro ou do quanto aquilo que ele mais quer pode valer, e o cofrinho é um dos meios mais tradicionais para ensinar este fim. Por meio dele, fica mais fácil para a criança entender e aprender a economizar com um objetivo em mente, tendo foco e persistência para usar o dinheiro somente na hora correta.

Domingos (2008) menciona que o modo como administramos nossos recursos ao longo da nossa vida é determinado pelos ensinamentos que recebemos. Neste sentido, ensinar a poupar desse cedo pode repercutir de forma positiva e próspera na vida adulta. De acordo com o Sebrae (2014, p. 11):

Cofrinhos são apenas para crianças? De jeito algum. São ótimos instrumentos para estimular e manter presente a importância do hábito de poupar, juntar, acumular recursos. O importante é manter a frequência, associar o hábito ao alcance de objetivos e lembrar que cofrinhos são para juntar dinheiro, não são fontes de recurso para comprar pão, encontrar troco ou bolsos onde o dinheiro entra e sai a toda hora.

A proposta do uso do cofrinho apresenta um aspecto positivo não somente a criança como também envolve seus familiares no sentido de repensar os focos e estratégias a fim de também utilizá-lo como forma de poupar e priorizar o que realmente deseja e é importante. Nesse sentido, ensinar o cofrinho na escola pode até parecer uma tarefa simples, mas eficaz no sentido de mudar o comportamento da pessoa em relação a administração e utilização do dinheiro e ensinar isso desde a infância ensina a criança que ela deve sempre guardar o dinheiro para realizar o seu sonho tornando essa criança e conseqüentemente a família sustentável financeiramente. Dessa forma, podemos depreender por meio das falas das crianças, da interação, e das suas produções que o objetivo foi alcançado no sentido de entender para que serve o dinheiro como forma de realizar os sonhos e conseqüentemente valorizar o dinheiro.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao findar esse trabalho de investigação, pelo menos em termos da pesquisa realizada para a conclusão do curso de mestrado, destacamos o percurso realizada durante seu desenvolvimento e os achados em termos de possíveis respostas ao questionamento central: qual a pertinência pedagógica de uma sequência didática voltada a abordar a educação financeira com crianças da Educação Infantil?

O estudo abordou a educação financeira na Educação Infantil, a partir de uma análise realizada em uma sequência didática especialmente desenvolvida para o estudo e apoiada na abordagem metodológica dos Três Momentos Pedagógicos. Essa sequência foi desenvolvida com crianças de uma escola de Humaitá-Amazonas, partindo de uma problemática social relacionada a organização financeira e que precisa ser contemplada desde as mais tenras idades, como forma de contribuir com a compreensão do valor do dinheiro e a conscientização sobre a importância de uma organização pessoal/familiar.

Nessas circunstâncias, o estudo buscou apoio na legislação nacional como forma de compreender as especificidades e a importância da Educação Infantil e com isso estruturar as ações didáticas. Dentre os aspectos legais, o estudo menciona a BNCC, entre outros documentos e apoiando-se em autores e trabalhos da área da Educação Infantil, especialmente da Educação Matemática, promovendo um diálogo buscando fundamentos para a escolha da temática e sua pertinência pedagógica. O tema selecionado para o estudo – educação financeira, ilustra uma realidade que não é específica dos moradores da cidade de Humaitá, mas uma referência a nível Brasil, levando em conta que a abordagem acerca da Educação Financeira ainda é um desafio a ser superado e que tem ganhado destaque na Educação Básica, especialmente a partir da BNCC.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (BRASIL, 2017). A Educação Infantil é lugar de Sujeitos, onde crianças e adultos se relacionam nas práticas do cotidiano institucional, desenvolvendo potencialidades e aprendizagens inerentes à infância de forma lúdica e associada com o cuidar.

Os aportes teóricos apresentados neste trabalho, ilustram o quanto é necessário promovermos um espaço escolar que oportunize as crianças a compreensão sobre questões como o uso do dinheiro. Isso representa uma forma de atribuir um cunho de investigação que

visualize e oriente como escola, professores e família, a partir de uma perspectiva educacional, podem auxiliar as crianças na aquisição dos conhecimentos iniciais sobre o mundo das finanças. Embora o assunto seja de relevância ao intelecto humano, o estudo acerca do dinheiro na etapa da Educação Infantil ainda é muito escasso, como mencionado na seção de revisão de estudo, o que fortalece a importância do presente trabalho, especialmente em termos de sua opção por trazer uma proposta didática buscando sua validação em condições reais de ensino. A partir dessa experiência vivenciada neste trabalho, esperamos que outros pesquisadores se engajem nessa enseada e oportunizem a discussão sobre a educação financeira desde as mais tenras idades.

Sabemos que a BNCC nos resguarda acerca do ensino por meio de assunto inovadores, no qual, a educação financeira deveria ter uma ênfase maior. É fato que na BNCC a discussão aqui evidenciada consta como tema a ser apresentado de forma transversal e integradora, tornando a educação financeira definitivamente como parte dos conhecimentos que devem ser ofertados na Educação Básica. Embora a BNCC só traga a educação financeira dentro de objetivos de aprendizagem a partir do 5º ano do Ensino Fundamental, partimos do entendimento assim como Mendonça e Pessoa (2021) que ela deve ser trabalhada desde a Educação Infantil, uma vez que os temas transversais e integradores não precisam estar descritos nos objetivos de aprendizagem para serem trabalhados. (BRASIL, 2017)

Na contemporaneidade, os rumos que o ensino financeiro vem tomando volta-se, exclusivamente, para as questões de números, sobretudo, da Matemática. Porém, por levar em consideração os dilemas sociais, a compreensão e reflexão do saber lidar com dinheiro, torna-se um assunto social, a ser discutido em todas as disciplinas educacionais e inseridos dentro de suas habilidades e competências. Assim, entendemos que contemplar essa temática desde a etapa inicial de escolarização possibilita caminharmos em direção a uma educação promissora e voltada à formação integral dos sujeitos. Ou, como nos lembra Paulo Freire, uma educação humanizadora e emancipatória. Essa educação anunciada pelo autor envolve a conscientização dos alunos, nesse caso, das crianças, sobre questões sociais e políticas. Uma sequência didática inspirada por suas ideias, com é o caso da opção metodológica dos Três Momentos Pedagógicos, possibilita desenvolver atividades que incentivam a reflexão crítica sobre o mundo e promovem a ação social, aqui representada por aspectos financeiros.

A educação financeira escolar oportuniza que a criança tenha acesso a conhecimentos sobre como gerenciar finanças e estabelecer uma organização pessoal a fim de atingir um determinado objetivo. A pessoa financeiramente educada tem consciência de onde quer chegar.

Nesse sentido, a escola pode preparar os alunos a serem mais responsáveis com situações relacionadas com o dinheiro, ensinando valores como poupar, onde e como gastar, doar, etc.

Verdade que algumas noções acerca do uso do dinheiro por crianças são opcionalmente poupadas pelos pais que, acreditando ser precoce a abordagem do assunto com seus filhos, optam por negligenciar esse assunto em suas casas, não percebendo que, ensinar educação financeira está relacionado ao processo de organização, controle, responsabilidade e equilíbrio. Partindo desse princípio é que esta pesquisa se insere, no sentido de oferecer subsídios, à prática pedagógica para desenvolver esse tema em sala de aula, mais especificamente possibilitar que as crianças construam uma noção inicial do dinheiro, sua origem, saber para que ele serve, tenham noção de troca, das diferentes formas de valor e pagamento, como poupar e, ainda, aprendam a noção do que é supérfluo e necessidade.

Para levar a temática ao alcance das crianças e dialogar com elas, evidenciando seus discursos foi tema desta pesquisa, na qual a elaboração da sequência didática ocorreu por meio da ludicidade, envolvendo jogos e brincadeira como os principais recursos estratégicos. O foco esteve em avaliar a pertinência pedagógica por meio da viabilidade didática e dos processos de interação oportunizados no decorrer das atividades. Tais elementos levaram a inferir que a sequência didática na forma como estruturada e especialmente por trazer dinâmicas e ações lúdicas e em sintonia com a etapa de escolarização a que se propunha, se revela uma oportunidade de contemplar uma temática que a princípio poderia ser entendida como não adequada a esse nível de escolarização.

Os três episódios analisados mostraram a viabilidade didática da proposta, ou seja, ela contempla os objetivos educacionais e apresenta uma exequibilidade dentro do tempo e da turma proposta. Portanto, em termos da viabilidade, entendemos que o resultado pode ser considerado positivos, embora tenhamos identificado algumas limitações sobre a internalização de conceitos frente a idade das crianças. Mesmo com essa limitação a abordagem da sequência didática foi direcionada de acordo com o nível de aprendizado. Nesse sentido é que os resultados foram positivos, as crianças apresentaram construção de noções sobre o dinheiro de acordo com o seu nível de compreensão.

Em termos das interações sociais oportunizadas durante as atividades, os episódios investigados, evidenciam essa potencialidade, uma vez que houve durante toda a atividade um constante diálogo entre as crianças e a pesquisadora; que os materiais utilizados exigiram a interação das crianças; e que a participação coletiva e colaborativa trazida pelas atividades instigaram a interação entre as crianças. A interação mostrou que é possível abordar a temática e, os alunos sentem interesse e aceitação por ela, pois a medida que uma criança compreendia

o conhecimento, ajudava seu coleguinha que ainda estava em processo. Da mesma forma, a interação com a professora e com o tema abordado foi recebido de forma positiva, revelando a importância desse diálogo.

No decorrer das atividades percebemos que para algumas crianças a sequência didática oportunizou falar sobre o assunto pela primeira vez. Para esses alunos, foi a primeira vez que tiveram contato com algumas noções financeiras como o uso do cofrinho ou conhecer sobre a origem e história do dinheiro, porém, para outras crianças o dinheiro fazia parte da sua realidade.

Por tudo que foi visto, compreendemos que estudos mais aprofundados sobre a temática em tela se mostram necessários, mas, sobretudo, há necessidade de divulgar essa possibilidade aos professores para que se sintam encorajados a contemplá-la desde a etapa inicial do processo de escolarização. Contemplar aspectos relacionados ao dinheiro na Educação Infantil, torna-se uma condição social, principalmente pela interação e contato constante que cada indivíduo tem e terá com questões financeiras ao longo de suas vidas. Logo, a escola é um espaço na qual essa reflexão não deve passar despercebida, o que pode ser desenvolvido, nos espaços infantis, onde o conhecimento dá os seus primeiros passos e a inocência caminha junto com a curiosidade. As escolas públicas infantis, do município de Humaitá, é só um pequeno sinal que se aflora nessa dimensão a ser pesquisada, principalmente, para preservar a dinâmica do trabalho docente e enfatizar a função da pesquisa na qualidade da educação em nosso país, sendo necessário para isso, no que se refere especificamente a BNCC que mais pesquisas sejam desenvolvidas, acenando inclusive para estudos futuros na forma de doutorado.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. A Educação Infantil com a participação das crianças: algumas reflexões. *Da investigação às práticas*, v. 6, n. 1, p. 69-86, 2016.

AGUIAR, Márcia Angela; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. Disponível: <<https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2023.

ALMEIDA, Guido de. *O professor que não ensina*. São Paulo: Summus, 1986.

ALVES, Gabriel. *O olhar da Psicologia*. Inato adquirido. 07 de jun. de 2009. Disponível em: <<http://psicob.blogspot.com/2009/06/inato-adquirido.html>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

ANTUNES, Celso. Uma nova concepção sobre o papel do brincar. *Páginas abertas*, a. 29, n. 21, p. 34-45, 2004.

ANPED. *Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. v 1.

ARAMAN, Eliane Maria de Oliveira. *Contribuições da história da matemática para a construção dos saberes do professor de Matemática*. 2011. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2011.

AZEVEDO, Maria Nizete de; ABIB, Maria Lúcia VS. Pesquisa-ação e a elaboração de saberes docentes em ciências. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 18, n. 1, p. 55-75, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. 3. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARBOSA, Ana Mãe. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2008.

BESSA, Karina Petri. *Dificuldades de aprendizagem em Matemática na percepção de professores e alunos do Ensino Fundamental*. 2007 (Trabalho de conclusão de curso) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Parte I, II e III. Brasília, 1999.

BRASIL. Presidência da República Federativa do Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: 1988.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. Presidência da República Federativa do Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006*. Brasília: Presidência da República: Casa Civil: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*, Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*, Brasília: MEC, 2010.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998.

CABRAL. Bárbara Barbosa. Educação financeira: O primeiro passo para o consumo consciente. *Acadêmico mundo Multidisciplinar*, a. 1, n. 2, out. 2013.

CARRAHER, Terezinha Nunes; CARRAHER, David William; SCHIEMANN, Analúcia Dias. *Na vida dez, na escola zero*. 14. ed. São Paulo: Afiliada, 2006.

CARVALHO, Regiane Perea. *A literatura Infantil e a Matemática: um estudo com alunos de 5 e 6 anos de idade da Educação Infantil*. 2010. 117 fls. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Pontifícia Universidade Católica e São Paulo, São Paulo, 2010.

CASTRO, Claudio de Moura. O problema da Matemática. *Nova Escola*, n. 191, p. 66, abr. 2006.

CASTRO, Lucia Rabelo de. (Coord.). *Falatório: participação e democracia na escola*. Rio de Janeiro: Contra-capa/Faperj, 2010.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação Continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Orgs). *O coordenador pedagógico e a educação continuada*. São Paulo: Edições Loyola, 2009. p. 9-12.

COLL, César. Construtivismo e educação: a concepção construtivista do ensino e da aprendizagem. In: COLL, César; MARCHE, Álvaro; PALACIOS, Jesús (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Tradução Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 108-127.

COLOMINA, Rosa; ONRUBIA, Javier; ROCHERA, José. Interatividade, mecanismos de influência educacional e construção do conhecimento na sala de aula. In: COLL, César; MARCHE, Álvaro; PALACIOS, Jesús (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Tradução Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 294-308.

CORRÊA, Cristia Rosineiri Gonçalves Lopes. Dificuldade na noção lógica de conservação de quantidade no estágio pré-operatório. *Psicologia em Estudo*, v. 20, n. 3, p. 341-352, 2015.

CORREIA, Carlos Eduardo Felix. Aprender com os erros. *Revista de Educação*, Espírito Santo do Pinhal, v. 1, n. 3, p. 13-20, 2005.

CUBERO, Rosario; LUQUE, Alfonso. Desenvolvimento, educação e educação escolar: a teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem. In: COLL, César; MARCHE, Álvaro; PALACIOS, Jesús (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Tradução Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 95-106.

CUNHA, Heloize Cristina da. *Experimental, investigar e vivenciar: mobilização de saberes docentes a partir de práticas educativas experienciais em um Centro de Educação Infantil (CEI)*. 2020. 127f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2020.

CURI, Edda. *A Matemática e os professores dos anos iniciais*. São Paulo: Musa, 2005.

D'AQUINO, Cássia. *Educação financeira: como educar seus filhos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André. *Metodologia do Ensino de Ciências*. São Paulo: Cortez, 1990. (Formação do professor). Coleção Magistério 2º grau.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DOMINGOS, Reinaldo. *Terapia Financeira*. São Paulo: Nossa Cultura, 2008.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Diário de campo: um instrumento de reflexão. *Contexto e Educação*, v. 2, n. 7, p. 19-24, 1987.

FARAGO, Jorge Luiz. *Do ensino da História da Matemática a contextualização como um processo para uma aprendizagem significativa*. 2003. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

FAVERI, Dinorá Baldo de; KROETZ, Marilei; VALENTIM, Ilda. Educação Financeira para crianças. *Revista Gestão e Secretariado*, São Paulo, v. 14, n. 7, p. 10899-10909, 2023.

FERRARI, Márcio. B. F. Skinner, o cientista do comportamento e do aprendizado. *Nova Escola*, 2008a. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1917/b-f-skinner-o-cientista-do-comportamento-e-do-aprendizado>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

FERRARI, Márcio. Lev Vygotsky, o teórico do ensino como processo social. *Nova Escola*, 2008b. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/382/lev-vygotsky-o-teorico-do-ensino-como-processo-social>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

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

G1. *Conheça os sistemas de aprovação adotados nas principais capitais*. 2012. Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2012/01/conheca-os-sistemas-de-aprovacao-adotados-nas-principais-capitais.html#:~:text=O%20estado%20adota%20o%20sistema,pode%20ou%20n%C3%A3o%20ser%20aprovado>>. Acesso em: 30 jan. 2022.

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

GIORDANO, Cassio Cristiano; ASSIS, Marco Rodrigo da Silva; COUTINHO, Cileda de Queiroz e Silva. A Educação Financeira e a Base Nacional Comum Curricular. *Em Teia*, v. 10, n. 3, p. 1-20, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/241442>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

GONÇALVES, Luciara Silva. *A influência exercida por professores não licenciados em Matemática na aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental II na cidade de Senhor do Bonfim-BA*. 2012. 66 f. Monografia (Licenciatura em Matemática) - Universidade do Estado da Bahia, Senhor do Bonfim, 2012.

GRECO, Pablo Juan; SILVA, Sionara A. O treinamento da coordenação motora. In: SAMULSKI, Dietmar Martin; MENZEL, Hans-Joachim; PRADO, Luciano Sales. *Treinamento esportivo*. São Paulo: Manole, 2013.

GROENWALD, Claudia Lisete Oliveira; SILVA, Carmen Kaiber da; MORA, Castor David. Perspectivas em Educação Matemática. *Acta Scientiae*, v. 6, n. 1, p. 37-55, jan./jun., 2004.

HALMENSCHLAGER, Karine Raquiel. *Abordagem de temas em Ciências da Natureza no Ensino Médio: implicações na prática e na formação docente*. 2014. 373 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

HOFFER, Alan. Geometry is more than proof. *The Mathematics Teacher*, v. 74, n. 1, p. 11-18, 1981.

INÁCIO, Magda. *Manual do formando: o processo de aprendizagem*. Lisboa: Delta Consultores e Perfil em Parceria, 2007.

JOSÉ, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa. *Problemas de aprendizagem*. São Paulo: Editora Ática, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil*. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v24n1/v24n1a07.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2023.

KIYOSAKI, Roberto T. *Pai rico pai pobre*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

KRAMER, Sônia; SOUZA, Solange Jobim e. *Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos*. São Paulo: Loyola, 1998.

LYRA, Daniella Galiza Gama. *Os Três Momentos Pedagógicos no ensino de ciências na educação de jovens e adultos da rede pública de Goiânia, Goiás: o caso da dengue*. 2013. 117 f. Dissertação (Mestrado em Matemática) - Universidade Federal do Goiás, Goiânia, 2013.

MACHADO, Geraldo Magela. *Vygotsky*. 2023. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/biografias/vigotski/>>. Acesso em: 26 jan. 2022.

MAIA, Lícia de Souza Leão. *Matemática concreta x matemática abstrata: mito ou realidade?* 2008. 21 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

MARENGÃO, Leonardo Santiago Lima. *Os Três Momentos Pedagógicos e a elaboração de problemas de Física pelos estudantes*. 2012. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Goiás, Goiânia, 2012.

MARTINS, Marislei Zarembo. *Políticas públicas para a educação infantil: da assistência social à rede municipal de ensino, no município de ponta grossa – pr*. Universidade Tuiuti do Paraná programa de pós-graduação em Educação, Curitiba, 2010.

MARQUES, Nerina Aires Coelho. *Finanças na família: administração e controle*. Viçosa-MG: CPT, 2005.

MENDONÇA, Joseilda Machado; PESSOA, Cristiane Azêvedo. *Educação Financeira Escolar na Educação Infantil: materiais do educador e da criança*. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 12, n. 4, p. 1-15, 2021.

MIGUEL, Antônio; MIORIM, Maria Ângela. *História na Educação Matemática: propostas de desafios*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Tendências em educação matemática).

MOREIRA, Marco Antônio. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.

MUENCHEN, Cristiane. *A disseminação dos Três Momentos Pedagógicos: um estudo sobre práticas docentes na região de Santa Maria/RS*. 2010. 137 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

MUENCHEN, Cristiane; DELIZOICOV, Demétrio. *A construção de um processo didático-pedagógico: aspectos epistemológicos*. *Revista Ensaio*, v. 14, n. 3, p. 199-215, 2012.

MUENCHEN, Cristiane; DELIZOICOV, Demétrio. *Os três momentos pedagógicos e o contexto de produção do livro “Física”*. *Ciência & Educação*, v. 20, n. 3, p. 617-638, 2014.

OLIVEIRA, Renata da Silva. *Formação de professores: saberes necessários à prática educativa*. Caderno Discente do Instituto Superior de Educação – Ano 2, n. 2 – Aparecida de Goiânia – 2008.

PAÍN, Sara. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

PALLATIERI, Mariana; GRANDO, Regina Célia. A importância da videogravação enquanto instrumento de registro para o professor do pensamento matemático de crianças pequenas. *Horizontes*, v. 28, n. 2, p. 21-29, jul./dez., 2010.

PERETTI, Luiz Carlos. *Aprenda a cuidar do seu dinheiro*. 3. ed. Porto Alegre: Impressul, 2008.

PIERI, Helena da Glória. *Abordagem do conteúdo “ondas” no ensino médio na perspectiva CTS estruturada a partir dos três momentos pedagógicos*. 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2017.

PORTAL FATOR BRASIL. *Educação: 38% dos universitários são analfabetos funcionais*. 2022. Disponível em:

<http://c.smrclipping.com.br/fundacredrs/site/m012/noticia.asp?cd_noticia=117961736>.

Acesso em: 27 jan. 2022.

PPP. *Projeto Político Pedagógica da Escola de Educação Infantil Áurea Ferreira Cação*. 2019

REGO, Tereza Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação*. 15. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

REIS, Leonardo Rodrigues dos. *Rejeição à matemática: causas e formas de intervenção*. 2005. 12 f. Monografia (Graduação em Matemática) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

ROCHA, Bruna Eduarda. *Aprendizagem em ciências na educação infantil: estudo de uma sequência didática envolvendo recursos tecnológicos digitais*. 2022. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de Passo Fundo, 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, Ángel Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. São Paulo: Artmed, 1998.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão; LAROCCA, Priscila. Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 3, p. 419-433, 2004.

SADOVSKY, Patricia. *Falta Fundamentação Didática no Ensino da Matemática*. *Nova Escola*. ed. 199, jan./fev. 2007.

SAITO, André Taue. *Uma contribuição ao desenvolvimento da educação em finanças pessoais no Brasil*. 2007. 152 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Estudos da Infância e sociedade contemporânea: desafios conceituais. *O Social em questão*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 21, p. 15-30, 2009.

SASSERON, Lúcia Helena. *Alfabetização científica no ensino fundamental: estrutura e indicadores deste processo em sala de aula*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SCOTTINI, Alfredo. *Dicionário escolar da língua portuguesa*. Blumenau: Todo livro Editora, 2009.

SEBRAE PREVIDÊNCIA. *Guia de boas práticas e finanças pessoais: educação financeira infantil*. 2014. Disponível em: <https://www.sebraeprevidencia.com.br/wp-content/uploads/2012/09/Sebraeprev_Fasciculo02_EF_Infantil.pdf>. Acesso em: 16 out. 2013.

SILVA, Suelene de Resende. *As brincadeiras e as noções espaciais na Educação Infantil*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2016.

SIMÓN, Adriana Aubert; SANMAMED, Ainhoa Flecha Fernández de; YESTE, Carme Garcia; GARCÍA, José Ramón Flecha; PLAZA, Sandra Racionero. *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia, 2008.

SIQUEIRA, Izabella Godiano. *Desenvolvimento do pensamento geométrico na Educação Infantil: teorias e práticas*. 126fls. 2019. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2019.

SKOVSMOSE, Ole. Escenarios de investigación. *Revista Ema*, v. 6, n. 1, p. 3-26, 2000.

SMOLE, KátiaStocco. *A Matemática na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SOUZA, Eryka Clézia Dantas de; SANTOS, Rejane Maria Barreto; SANTOS, Sidney de França. *Formação e atuação docente na Educação Infantil*. 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_6.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

STADTLOBER, Clarice Brutes. *A matemática em diferentes tempos e espaços da educação infantil: aprendizagens de conceitos matemáticos*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Ciências da Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí. 2010.

OCDE/OECD – Organisation for Economic and Co-Operation Development. *Improving Financial Literacy. Analysis of Issues and Policies*. Paris, 2005.

OCDE/OECD - Organisation for Economic and Co-Operation Develo. *Education at a Glance – OECD Indcadores*, Paris, 2008.

TATTO, Franciele; SCAPIN, Ivone José. Matemática: por que o nível elevado de rejeição? *Revista de Ciências Humanas*, Frederico Westphalen, v. 5, n. 5, p. 1-14, 2004. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/245/448>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

TEIXEIRA, Simone de Souza. *A educação financeira como tema transversal na educação básica*. 2020. 89 f. Dissertação (Mestrado em Matemática em Rede Nacional) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

TERMISIA, Rocha. *Aprendizagem e desenvolvimento em Vygotsky*. 2017. Disponível em: <<https://silo.tips/download/aprendizagem-e-desenvolvimento-em-vygotsky>>. Acesso em: 20 jan. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WINNICOTT, Donald Woods. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Tradução Ernani F. da Rosa, Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Seu filho(a) está sendo convidado a participar da pesquisa: “Educação Financeira na Educação Infantil: análise de uma sequência didática em uma escola de Humaitá-Amazonas” de responsabilidade do pesquisador Conceição Tatiana Moreira Botelho e orientação da Dra. Cleci Teresinha Werner da Rosa. Esta pesquisa apresenta como objetivo analisar a viabilidade didática e o envolvimento das crianças da Educação Infantil frente a implementação de uma sequência didática voltada à educação financeira. As atividades serão desenvolvidas na escola durante o período de aula e os dados de pesquisa serão produzidos a partir dos materiais das crianças e das videogravações de alguns das atividades.

Esclarecemos que a participação do seu filho(a) não é obrigatória e, portanto, poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento. Além disso, garantimos que receberá esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo. As informações serão transcritas e não envolvem a identificação do nome dos participantes. Tais dados serão utilizados apenas para fins acadêmicos, sendo garantido o sigilo das informações.

A participação do seu filho(a) nesta pesquisa não traz complicações legais, não envolve nenhum tipo de risco, físico, material, moral e/ou psicológico. Caso for identificado algum sinal de desconforto psicológico referente à sua participação na pesquisa, pedimos que nos avise. Além disso, lembramos que você não terá qualquer despesa para participar da presente pesquisa e não receberá pagamento pela participação no estudo.

Caso tenham dúvida sobre a pesquisa e seus procedimentos, você pode entrar em contato com a pesquisadora orientadora do trabalho Dra. Cleci Teresinha Werner da Rosa pelo e-mail cwerner@upf.br ou no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade de Passo Fundo pelo e-mail ppgecm@upf.br.

Dessa forma, se concordam em participar da pesquisa, em conformidade com as explicações e orientações registradas neste Termo, pedimos que registre abaixo a sua autorização. Informamos que este Termo, também assinado pelas pesquisadoras responsáveis.

Passo Fundo, XX de março de 2023.

Nome do participante: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Assinatura do responsável: _____

Assinaturas dos pesquisadores: _____

APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE

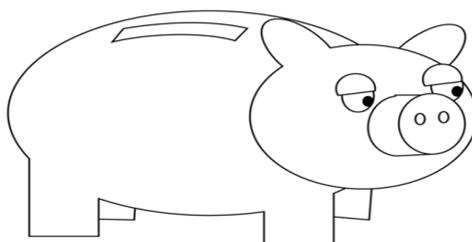
Olá criança, você é muito importante para nós, por isso estamos te convidando para participar da pesquisa “Educação financeira na educação Infantil: análise de uma sequência didática em uma escola de Humaitá-AM”. Esta pesquisa é organizada pela professora Tatiana Botelho e sua Orientadora professora Dra. Cleci Werner da Rosa, ambas fazem parte da instituição Universidade de Passo-Fundo (UPF), escola de gente grande.

Esta pesquisa vai acontecer da seguinte maneira: iremos participar de 5 aulas, que iremos desenvolver diferentes atividades sobre o dinheiro, suas diferentes formas, para que ele serve, e como poupar para ter o que desejamos. Nessas aulas faremos várias dinâmicas como roda de conversas, jogo de mesa, bingos, jogo de boliche, pescaria, jogo da roleta financeira, assistiremos vídeos sobre o assunto do dia e terá uma linda história contada no formato de palitoches, faremos desenhos do dinheiro e no final faremos uma comprinha no supermercado que será montado dentro da sala de aula. Durante as atividades faremos gravações, tiraremos fotos e a professora Tatiana fará anotações sobre as atividades.

Estamos ciente que talvez seja a primeira vez que você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa. Assim, se em algum momento você se sentir incomodado(a), ficar com vergonha ou tiver medo pedimos para nos avisar e dizer o que está sentindo. E também se acontecer de você não querer mais participar da pesquisa por qualquer motivo, saiba que não haverá problemas, basta comunicar a professora Tatiana ou a professora Domingas (titular da turma) que também estará presente. Mas saiba que sua participação irá contribuir para a melhoria da educação das escolas da nossa cidade de Humaitá. Todas as informações serão utilizadas para pesquisa, ou seja, na escola de gente grande, e quando a professora Tatiana finalizar a pesquisa vai descartar as informações.

Se você tiver alguma dúvida pode perguntar pessoalmente para a prof. Tatiana, ou então, você ou o seu responsável podem nos ligar nos seguintes telefones: Prof. Tatiana (97) 984134965.

Se você aceita participar você deve colorir o cofrinho abaixo e “assinar” o seu nome.



NOME: _____

ANEXO A - Autorização da Escola

CARTA DE AUTORIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Eu, , CONCEIÇÃO TATIANA MOREIRA BOTELHO solicito autorização da Escola Municipal de Educação Infantil Aurea Ferreira Cação, localizada no município de Humaitá-Amazonas, para a realização de atividades de pesquisa associadas a dissertação intitulada "Educação Financeira na Educação Infantil: análise de uma sequência didática em uma escola de Humaitá-Amazonas" que desenvolvo junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade de Passo Fundo, RS. A pesquisa está vinculada a dados produzidos durante a aplicação de atividades didáticas junto a estudantes da Educação infantil na faixa etária de 4anos e 11 meses do Ensino. O período de aplicação das atividades na escola será de 5 dias. Serão 5 encontros e cada encontro terá um tema gerador. Esta sequência didática tem o objetivo de construir na criança a partir de uma perspectiva crítica, uma mentalidade positiva sobre o dinheiro, conhecendo suas diferentes formas, além de atitudes de valorização, competências e habilidades e de reconhecimento sobre a importância de uma educação financeira, diferenciando entre o que quer e o que realmente precisa, construindo assim uma sociedade mais saudável, e produtiva economicamente e sustentável.

Autorizo

Não autorizo


Marcilene Viana
Gestora

Marcilene Viana Souza
Gestora

Eu, CONCEIÇÃO TATIANA MOREIRA BOTELHO ^{Port: 157/2021 - Gab. Prof} me comprometo a cumprir as normativas da escola, mantendo conduta ética e responsável e a utilizar os dados produzidos pela pesquisa, exclusivamente para fins acadêmicos e a destruí-los após a conclusão do estudo.

Conceição Tatiana M. Botelho
(pesquisadora)