

## A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA PARA O ENSINO MÉDIO

Aline Barbosa Nascimento<sup>1</sup>

GD 15 – Educação Financeira

**Resumo:** Este texto versa sobre um estudo em andamento com estudantes do ensino médio, oriundos de uma disciplina eletiva sobre Matemática Financeira, no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE – UFG), localizado na região metropolitana de Goiânia, Goiás. A pesquisa traz elementos teóricos fundantes da Pedagogia Histórico-Crítica e busca responder à seguinte inquietação: de que forma a educação financeira no ensino médio baseado na Pedagogia Histórico-crítica e Dialógica pode contribuir para a formação crítica dos estudantes? As atividades desenvolvidas durante a sequência didática terão como objetivo a promoção do diálogo entre os pares e a reflexão crítica dos elementos abordados por meio da práxis pedagógica que busca a interação entre conteúdo e realidade concreta, objetivando assim a transformação da realidade.

**Palavras-chave:** Educação Matemática. Matemática Financeira. Educação Financeira. Pedagogia Histórico-Crítica.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho se mostra com o objetivo de apresentar um projeto de pesquisa de mestrado que busca compreender as contribuições do ensino de educação financeira na formação dos alunos a partir de uma perspectiva histórico-crítica para responder à seguinte pergunta: de que forma a educação financeira no ensino médio baseada na pedagogia histórico-crítica pode contribuir para a formação crítica dos estudantes? A revisão de literatura parte dos pressupostos teóricos fundantes da Pedagogia Histórico-Crítica e as categorias pela teoria elencadas.

Durante minha trajetória enquanto estudante de licenciatura em Matemática e, posteriormente, enquanto professora da educação básica e em formação em nível de mestrado, senti a necessidade da abordagem significativa sobre Matemática Financeira, uma vez que, esse conteúdo nos é cobrado no currículo da educação básica. Minha inquietação perdura até hoje, o que me trouxe a continuar minha pesquisa no mestrado sobre esse tema, utilizando-se da Pedagogia Histórico-Crítica, enquanto pressuposto teórico-metodológico.

Para tanto, é importante frisar que, a discussão sobre o papel da escola se faz presente em todos os âmbitos que se propõem a pensar o modelo organizacional desta instituição

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Goiás - UFG; Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática; aline.barbosa@outlook.com; orientador: Prof. Dr. José Pedro Machado Ribeiro (PPGECM – UFG).

visando uma mudança que acarretará em transformação da sociedade. A escola que temos hoje cumpre um papel que vai ao encontro da crítica de Libâneo (2012) sobre a escola de acolhimento, que se caracteriza como uma escola de acolhimento social para os estudantes pobres e uma escola de conhecimento para os estudantes ricos, perpetuando as desigualdades sociais existentes. Para pensarmos sobre este espaço, precisamos entender seu funcionamento de modo a compreender à quais processos de subordinação a escola está atrelada. Uma educação fragmentada, que descaracteriza o conhecimento científico do saber prático contribui ainda mais para o abismo das desigualdades sociais.

Para isso, com o objetivo de buscar a transformação da sociedade, é necessário que a organização do ensino contemple a reflexão dos estudantes por meio dos conteúdos que lhes são doados (FREIRE, 2008), pois o conhecimento é uma ferramenta para a transformação social coletiva, onde os envolvidos tenham possibilidades de vislumbrar uma perspectiva de vida que seja significativa à sua existência e modo de enxergar o mundo.

### ***A Escola atrelada às práticas neoliberais***

A escola tem desempenhado um papel que coaduna e mantém a reprodução da sociedade de classes, além de reforçar o modo de produção capitalista, principalmente quando atende às políticas neoliberais promovidas pelo Banco Mundial desde o fim do século XX, pois “há razões, assim, para crer que a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* confirmou tendências anteriores ao enfatizar, como função social específica da escola, a socialização e a convivência social, colocando em segundo plano a aprendizagem dos conteúdos.” (LIBÂNEO, 2012, p. 22). Estas políticas entraram em vigência a partir das reformas educativas que tiveram início nos anos 1980 e, posteriormente com os acordos internacionais para os países em desenvolvimento, firmados na década de 1990, o que contribuiu ainda mais para o abismo social e a acriticidade da escola, pois reiterou o compromisso com um ensino tecnicista voltado para a formação em massa para o mercado de trabalho, sobre isso,

Tudo o que diz respeito à educação passa a ser considerado uma esfera altamente lucrativa de aplicação do capital; o que passa a influenciar decisivamente os fins e os meios envolvidos; de tal modo que a instituição de ensino, não só privada como também pública, passa a ser organizada e administrada segundo a lógica da empresa, corporação ou conglomerado. (LOMBARDI; SANFELICE; SAVIANI, 2002, p. 33)

Portanto, é importante considerar que a educação é peça-chave para se colocar em prática a emancipação humana, visto que, dentro de um sistema que é norteado pelos interesses da classe dominante a educação para a classe trabalhadora está atrelada às demandas daquela classe. Os conteúdos que lhes são doados servem apenas para o chão da fábrica e para condicionar o pensamento dos trabalhadores a valores alienantes. Cabe ressaltar que, para uma práxis verdadeiramente educativa e libertadora deve-se “andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 12).

## **A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA ENQUANTO PRÁXIS NORTEADORA**

Elaborada por Dermeval Saviani, a Pedagogia Histórico-Crítica nasce como uma teoria verdadeiramente dialética nos idos de 1979, pois “é uma teoria construída a partir da concepção dialética na vertente marxista.” (SAVIANI, 2012, p. 07) que dialoga e penetra no interior dos processos pedagógicos. A PHC, em seu cerne, qualifica-se em três momentos, que nas palavras de Saviani (2017) são necessários a toda teoria verdadeiramente crítica, são eles: aproximação ao objeto em suas características estruturais de modo a apreendê-lo em sua concreticidade; contextualização e crítica do tratamento dado ao objeto pelas teorias hegemônicas; elaboração e sistematização da teoria crítica.

É válido destacar que, a PHC nasceu com o intuito de contrapor as pedagogias em voga àquela época, como a prática tradicional e a escolanovista. Quanto a isso, Saviani expressa que,

Ao discutir as bases da concepção dialética de educação que, a partir de 1984, passei a denominar de histórico-crítica, afirmei que o movimento que vai das observações empíricas ao concreto pela mediação do abstrato, constitui uma orientação segura tanto para o método científico como para o processo de ensino (o método pedagógico). É a partir daí que podemos chegar a uma **pedagogia concreta** como via de superação tanto da pedagogia tradicional como da pedagogia moderna. (SAVIANI, 2012, p. 11)

### ***Os Cinco Momentos Pedagógicos Constituintes da Pedagogia Histórico-Crítica***

Para elaborar uma didática para a PHC, João Luiz Gasparin se debruçou em traduzir a proposta da pedagogia para um projeto de didática que abarcasse os aspectos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético.

Este fazer pedagógico é uma forma que permite compreender os conhecimentos em suas múltiplas faces dentro do todo social. Cada conteúdo é percebido não de forma linear, mas em suas contradições, em suas ligações com outros conteúdos da mesma disciplina ou de outras disciplinas. Assim, cada parte, cada fragmento do conhecimento só adquire seu sentido pleno à medida que se insere no todo maior de forma adequada. (GASPARIN, 2007, p. 03)

Tão logo, em 2002, a primeira edição do livro intitulado *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*, foi lançado. Alicerçados na psicologia de Vygotsky, a Teoria Histórico-Cultural e no método da economia política de Marx, Gasparin apresenta os cinco passos da PHC, são eles: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final.

A *Prática Social Inicial* caracteriza-se pela síntese, o empírico, que poderíamos denominar de nível de desenvolvimento atual dentro da teoria de Vygotsky, é descrita como o ponto de partida da prática educativa, onde o aluno, munido de conhecimentos e saberes que carrega consigo sobre o conteúdo, terá uma primeira aproximação com o tema a ser estudado. Para isto, é necessária uma mobilização, o estudante precisa se sentir motivado a apreender aquele conteúdo, precisa buscar significados junto à disposição que demandará para acontecer o aprendizado.

A *Problematização* “é o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado” (GASPARIN, 2007, p. 33). É quando o docente estrutura o conteúdo de modo a elaborar necessidades, para que, desta forma, o aluno sintase desafiado a buscar o conhecimento, é dentro deste processo de aprofundamento das questões que a aprendizagem se torna, de fato, significativa. Também caracterizada como a zona de desenvolvimento imediato do estudante. No entanto,

A Problematização é também o questionamento do conteúdo escolar confrontado com a prática social, em razão dos problemas que precisam ser resolvidos no cotidiano das pessoas ou da sociedade. Ao relacionar o conteúdo com a prática social, definem-se as questões que podem ser encaminhadas e resolvidas por meio desse conteúdo específico. (GASPARIN, 2007, p. 35)

A *Instrumentalização* pode ser descrita como os meios utilizados pelo docente e pelos discentes para lidarem com aquele conteúdo, são as ações didático-pedagógicas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Caracteriza-se também pela relação do aluno e o conteúdo mediatizados pelo docente. Nesta etapa é especificada quais recursos materiais e humanos, se houver, serão utilizados para o planejamento das atividades.

A *Catarse* é o novo olhar do estudante para o conteúdo que foi apropriado por ele durante os processos anteriores, é a nova maneira de compreensão da prática social. É o movimento de síntese, que pressupõe um novo nível de consciência que permite a elaboração

da nova totalidade concreta no pensamento, é representada por um novo nível de desenvolvimento atual do aluno. Saviani salienta que a catarse é,

[...] a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos da transformação social. [...] Daí porque o momento catártico pode ser considerado como o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese a síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. (SAVIANI, 2007, p. 81 – 82)

E, por fim, a *Prática Social Final*, que é o relato de uma nova proposta de ação baseada no conteúdo aprendido. É o ponto de chegada da prática educativa e permite uma nova modificação intelectual tanto por parte do discente, quanto do docente, que permite um novo posicionamento frente ao conteúdo que foi organizado intencionalmente pelo professor.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesta pesquisa a prática metodológica escolhida é a pesquisa de caráter qualitativa utilizando a metodologia do estudo de caso, dado que “é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa profundamente. Esta definição determina suas características que são dadas por duas circunstâncias, principalmente”. (TRIVIÑOS, 2008, p. 133 – 134). A análise de dados será construída através de categorias que emergirão a posteriori.

Os instrumentos de coleta de dados que irão compor o *corpus* de análises serão as atividades realizadas pelos sujeitos no decorrer das aulas, um questionário socioeconômico que tem por objetivo traçar o perfil dos estudantes matriculados na eletiva, gravações de áudio, registros fotográficos e a observação que perpassará toda a sequência didática e terá registro no caderno de campo.

Para a validação da pesquisa e a proteção aos sujeitos, é importante ressaltar que foi solicitado a assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis, esta documentação foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Instituição.

Os sujeitos da pesquisa são os estudantes de uma disciplina eletiva voltada para o ensino médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, da Universidade Federal de Goiás (CEPAE – UFG). 28 estudantes compõem a turma. As disciplinas eletivas

constituem o núcleo flexível da grade curricular do Ensino Médio do CEPAE, atendendo a parte diversificada do Art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Nossa eletiva foi composta por estudantes dos 2º e 3º anos do Ensino Médio, na faixa etária entre 15 e 18 anos.

A eletiva intitulada *Matemática Financeira* teve duração de um semestre, obedecendo ao calendário disposto pela instituição, as aulas aconteceram às quartas-feiras e tinham duração de 1:30. No total 13 encontros foram realizados, compreendidos entre os meses de março a julho. Diversas atividades foram realizadas durante as aulas, atividades individuais e em grupo, para o fechamento da disciplina um seminário foi realizado, com a participação efetiva de todos os estudantes.

O Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE – UFG) caracteriza-se como uma escola de educação básica que foi construída em 1919, os prédios foram construídos no campus samambaia e o acesso ao ensino do CEPAE é por meio de sorteio de vagas. A Instituição também atua enquanto campo de observação dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Goiás (UFG) além de outras instituições de ensino superior da região metropolitana da cidade.

### ***Primeiros Resultados***

Haja visto que os dados já foram coletados, vale destacar que a pesquisa se encontra em fase de dissertação dos capítulos iniciais que vão compor o texto em sua totalidade. Entretanto, é possível assinalar que durante a trajetória da pesquisa foi possível visualizar o empenho dos sujeitos para o aprendizado do conteúdo programático. O diálogo e os debates que permearam a disciplina caracterizaram-se como um espaço rico de ideias e vivências expostas pelo grupo.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa delineada até o presente momento, está sendo importante para (re)pensar e refletir sobre o ensino-aprendizagem de educação financeira e como a práxis pode influenciar no aspecto organizacional da atividade do professor. É importante considerar que, neste estudo é necessário se manter fiel às categorias basilares da Pedagogia Histórico-Crítica afim de alcançar resultados satisfatórios.

Cabe avaliar que todas as ações foram fruto de uma reflexão profunda sobre o tema e oportunizou repensar a práxis escolar, distanciando-se, assim, de práticas que colaboram com o rompimento da teoria e da prática.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por possibilitar nossa pesquisa, também estendemos nossos agradecimentos ao Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE – UFG), ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM – UFG), ao Grupo de Pesquisa e Formação em Educação Matemática (MATEMA – UFG) e à Universidade Federal de Goiás.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 47ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 4º ed. Revista e Ampliada. Campinas – SP: Autores Associados, 2007.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 7º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- LIBANEO, J. C. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa. [online]. Vol.38, n.1, pp.13-28, 2012.
- LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D. (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR. 2002.
- MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.
- \_\_\_\_\_. **O Capital**. 2º ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9ª ed. revista e ampliada. Campinas: Autores Associados, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. 39ª ed. Campinas, Autores Associados, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E ENGELS, 7, 2012, Campinas.
- \_\_\_\_\_. Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC): os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. **Interface**, Campinas/SP, v. 21, n. 62, p. 711-724, ago. 2017.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. 184p. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1° ed. 17° reimp. São Paulo: Atlas, 2008.