



Prática de Ensino Supervisionada

A educação financeira no quadro da educação para a cidadania

Tânia Filipa Alves Dinis

*Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança
para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino
do 1.º Ciclo do Ensino Básico*

Orientada por

Ilda Freire Ribeiro

Bragança, 2023

Agradecimentos

Após muito esforço e dedicação, é com grande satisfação que dou por terminada esta etapa da minha vida. Quero agradecer:

À Escola Superior de Educação de Bragança por me ter recebido tão calorosamente.

À professora doutora Ilda Freire Ribeiro pelo trabalho que me ajudou a desenvolver ao longo destes anos e, principalmente, pela paciência e por nunca ter desistido de mim.

A todos os professores que me acompanharam ao longo destes 5 anos, às instituições e às crianças que me receberam e contribuíram para o meu crescimento.

À minha família pelo apoio e esforço investido.

Ao meu namorado pelo carinho.

Aos Amigos que fiz na Terra dos Amigos para Sempre.

Às minha colegas Ana Russo e Ana Alves pela compreensão e tempo dispensado durante o horário de trabalho.

A todos, o meu obrigada!

Resumo

O presente relatório final de estágio foi realizado no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e é o resultado da prática de ensino supervisionada que realizámos em três contextos distintos: na creche, no jardim de infância e no 1.º ciclo do ensino básico (CEB). A educação para a cidadania, mais especificamente a questão da educação financeira, deram mote à intervenção e à investigação. A relação entre a educação financeira e a educação para a cidadania assume uma relevância crescente como componente essencial na formação de cidadãos informados e responsáveis. Este trabalho explora e investiga a importância da educação financeira como uma dimensão crítica na formação de cidadãos, visando capacitar os indivíduos a tomar decisões financeiras fundamentadas e participar ativamente na sociedade e tem como objetivos: i) desenvolver experiências de ensino-aprendizagem que fomentem uma abordagem à educação financeira no quadro da educação para a cidadania; ii) conhecer as perceções das crianças sobre conceitos financeiros; e iii) contribuir para a educação e formação de crianças financeiramente responsáveis. A investigação é de cariz qualitativo e teve como técnicas e instrumentos de recolha de dados a observação participante, o diário de bordo, os registos fotográficos e o inquérito por entrevista realizado às crianças do 1.º CEB. Destacam-se práticas pedagógicas diversificadas para envolver as crianças de forma significativa para os desafios do mundo financeiro. Os resultados indicam que as atividades foram ao encontro dos objetivos enunciados, pois foi-nos possível identificar as conceções das crianças, assim como novas aquisições de conhecimentos e consciência financeira através dos diálogos, questionamentos, atitudes, jogos e atividades desenvolvidas ao longo da intervenção. A integração de temas relacionados com a educação financeira no quadro da educação para a cidadania, pode potencializar a capacidade das crianças em tomar decisões acerca de questões financeiras de forma mais consciente, contribuindo para uma sociedade mais informada, consciente e economicamente empoderada.

Palavras-chave: educação pré-escolar; 1.º ciclo do ensino básico; educação para a cidadania; educação financeira.

ABSTRACT

This final internship report was carried out as part of the master's programme in Pre-School Education and Primary School Teaching and is the result of the supervised teaching practice we carried out in three different contexts: nursery school, kindergarten, and primary school. Citizenship education, and more specifically the issue of financial education, provided the motto for the intervention and research. The relationship between financial education and citizenship education is becoming increasingly important as an essential component in the formation of informed and responsible citizens. This work explores and investigates the importance of financial education as a critical dimension in the education of citizens, with the aim of enabling individuals to make informed financial decisions and participate actively in society. Its objectives are: i) to develop teaching-learning experiences that encourage an approach to financial education within the framework of citizenship education; ii) to learn about children's perceptions of financial concepts; and iii) contribute to the education and training of financially responsible children. The research is qualitative in nature and used participant observation, a logbook, photographic records and an interview survey of 1st grade children as data collection techniques and instruments. Diverse pedagogical practices are emphasised to engage children in a meaningful way with the challenges of the financial world. The results indicate that the activities met the stated objectives, as we were able to identify the children's conceptions, as well as new acquisitions of knowledge and financial awareness through the dialogues, questions, attitudes, games, and activities developed throughout the intervention. Integrating topics related to financial education within the framework of citizenship education can enhance children's ability to make more informed decisions about financial matters, contributing to a more informed, aware, and economically empowered society.

Keywords: pre-school education; 1st cycle of basic education; citizenship education; financial education.

Acrónimos e abreviaturas e siglas

PES- Prática de Ensino Supervisionada

JI- Jardim de Infância

1.º CEB- 1.º Ciclo do Ensino Básico

REF- Referencial de Educação Financeira

ENEC- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

EEA- Experiência de Ensino e Aprendizagem

EF- Educação Financeira

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Acrónimos e abreviaturas e siglas	vi
Introdução	1
1. Enquadramento teórico	4
1.1 A educação para a cidadania	4
1.2 A educação financeira em contexto educativo	8
2. Caracterização dos contextos da Prática de Ensino Supervisionada.....	14
2.1 Contexto de creche	14
2.2 Contexto de Educação Pré-Escolar.....	17
2.3 Contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	21
3. Opções metodológicas.....	25
3.1 Fundamentação da escolha do tema e objetivos.....	25
3.2 Natureza da Investigação.....	26
3.3 Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	27
3.3.1 Observação participante	27
3.3.2 Inquérito por entrevista.....	28
3.4 Análise de dados.....	29
4. Ação educativa: descrição e análise das experiências de ensino e aprendizagem.....	30
4.1 Experiência de aprendizagem no contexto de creche.....	30
4.2 Experiências de aprendizagem no contexto de Educação Pré-Escolar.....	34
4.3 Experiências de ensino-aprendizagem no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico .	42
5. Resultados e análise das respostas ao inquérito por entrevista.....	53
Referências Bibliográficas.....	61

Índice de Figuras

Figura 1 - 2.º grupo na ENEC (elaboração própria)	6
Figura 2- Operacionalização da ENEC (ENEC, 2017, p.10)	7
Figura 3- Temas, subtemas e objetivos da educação financeira (REF, 2013, p. 10).....	11
Figura 4- Organização do espaço/crianças	19
Figura 5- Organização da sala de aula.....	22
Figura 6- Painel sensorial	31
Figura 7- Descoberta do painel sensorial	32
Figura 8 e 9- Crianças a explorarem a caixa surpresa	32
Figuras 10 e 11- Observação e exploração das moedas	36
Figuras 12 e 13- Decalque das moedas	37
Figura 14- Notas criadas pelas crianças	37
Figura 15, 16 e 17- Diferentes lojas do Mercado	38
Figuras 18 e 19- Distribuição do dinheiro	38
Figura 20- Construção do mealheiro	40
Figura 21- Moedas por ordem crescente	44
Figura 22- Manipulação de notas	45
Figuras 23 e 24- Fichas do “Caderno do Euro”	46
Figuras 25 e 26- Cartões Jogo do Bingo.....	48
Figura 27, 28 e 29- Bens necessários e bens supérfluos.....	50

Índice de tabelas

Tabela 1- Rotina diária creche.....	16
Tabela 2- Rotina diária JI	20
Tabela 3- Horário da turma do 1.ºCEB	23
Tabela 4- Temas da Educação Financeira abordados na Educação Pré-Escolar.....	34
Tabela 5- Temas da Educação Financeira abordados no 1.º ano.....	42

Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Seminário de Acompanhamento do Relatório Final (SARF) e contextualiza o trabalho de investigação que se desenvolveu ao longo da prática em contextos de creche, jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico (CEB).

Este relatório tem como problemática a questão da educação para a cidadania e mais especificamente a educação financeira. A educação financeira tem recebido grande destaque nacional e internacional nos últimos anos, e tem-se constituído como um dos fatores fundamentais para contribuir para melhorar a literacia financeira dos cidadãos, procurando que, futuramente, tenham uma vida financeira saudável e equilibrada. Pensamos que a educação financeira poderá ser uma ferramenta preponderante na capacitação das pessoas no controlo das suas finanças, e como tal, somos de opinião que ensinar conceitos financeiros desde cedo, poderá ajudar as crianças a adquirirem uma compreensão mais sólida sobre como lidar com o dinheiro, como tomar decisões financeiras informadas e estabelecer bases sólidas para o futuro (Dias, et al., 2013). Assim, no “quadro do sistema educativo, a concretização da Educação Financeira permite aos jovens a aquisição de conhecimentos e capacidades fundamentais para as decisões que, no futuro, terão que tomar sobre as suas finanças pessoais” (Dias, et al., 2013, p.5).

O referencial de educação financeira para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, o Ensino Secundário e a Educação e Formação de Adultos, surgiu em 2013, dizendo os autores que a sua relevância “advém sobretudo do facto de crianças e jovens, de forma progressiva e cada vez mais prematura, se constituírem como consumidores, e concretamente como consumidores de produtos e serviços financeiros.” (Dias et al., 2013, p.5). Em 2018, o Ministério da Educação decidiu que a educação financeira passaria a integrar o segundo grupo dos domínios da Educação para a Cidadania, fazendo assim com que este assunto se tornasse presente na escola.

A investigação/intervenção realizada centra-se na educação financeira, que se consubstancia na componente de currículo de Cidadania e Desenvolvimento que por sua vez, “integra as matrizes curriculares-base de todos os anos de escolaridade, do ensino básico e do ensino secundário. [e] No 1.º ciclo do ensino básico, a CeD [Cidadania e Desenvolvimento] é uma área de trabalho transversal, potenciada pela dimensão globalizante do ensino neste ciclo” (Aprendizagens essenciais, 2018, p.1).

Neste sentido a escola pode ser um espaço privilegiado para que se desenvolvam atividades relacionadas com a aprendizagem da cidadania (Reis, 2002). Assume-se, desta maneira que a prática da cidadania deverá ser entendida como uma área central do sistema de ensino, e em Portugal são vários os documentos normativos que lhe atribuem essa centralidade, como por exemplo a Estratégia nacional de educação para a cidadania (ENEC, 2017), as Aprendizagens essenciais (2018), e o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PASEO) (Martins, et al., 2017). De acordo com a Direção Geral da Educação (2017), a ENEC “visa contribuir para elevar o nível de conhecimentos financeiros, junto da população em idade escolar, promovendo a educação financeira no âmbito da área transversal da Educação para a Cidadania.”

A educação para a cidadania está organizada em três grupos, com implicações diferenciadas (ENEC, 2017). O primeiro é direcionado para todos os níveis de ensino e ciclos de escolaridade pois trata-se das áreas transversais e longitudinais, o segundo para pelo menos dois ciclos do ensino básico e o terceiro para qualquer um dos níveis de escolaridade. Estes grupos “devem ser vistos como intercomunicantes, tendo na base uma visão holística da pessoa” (ENEC, 2017, p.8). Neste trabalho, em particular pretende-se abordar o tópico “literacia financeira e educação para o consumo” do 2.º grupo.

É necessário investigar e aprofundar os saberes e conhecimentos sobre a educação financeira e perceber como é que este tema é trabalhado nas escolas, conhecer as conceções das crianças acerca do dinheiro e a sua função, desenvolver experiências de ensino-aprendizagem com as crianças e ajudar a formar cidadãos mais conscientes e financeiramente preparados para o futuro, tanto a nível pessoal como social.

A formação e educação financeira de crianças e jovens nas escolas deve ser uma prioridade, pois estes são futuros adultos e cidadãos do país e do mundo e irão ter um papel ativo no mercado financeiro. É fundamental que criem uma relação saudável e consciente com o dinheiro, que desenvolvam competências para poupar e planear as suas despesas e que aprendam a fazer escolhas financeiras refletidas ao longo da sua vida, prevenindo assim o endividamento e a má gestão das finanças pessoais. Ora, abordar temas de educação financeira “não significa [apenas] ensinar os alunos apenas a economizar, mas sim instruir-se corretamente [as crianças] no manejo do dinheiro perspetivando uma vida melhor.” (Araújo, 2016, p.13)

Neste relatório inicia-se por justificar a escolha da problemática em estudo, faz-se um breve enquadramento teórico, com os seguintes tópicos: educação para a

cidadania; a estratégia nacional de educação para a cidadania (ENEC); o referencial de educação financeira (REF, 2013); educação financeira nas escolas. Segue-se a caracterização dos contextos da prática supervisionada. Abordam-se as opções metodológicas, descrevendo a natureza de investigação, assim como as técnicas e instrumentos de recolha de dados e como foi feito o tratamento de dados. Na terceira parte apresentam-se a descrição das experiências de ensino e aprendizagem desenvolvidas em contexto de creche, de jardim de infância e 1.º CEB. No último ponto, estão descritos os resultados e a análise das respostas ao inquérito por entrevista. Por último, as considerações finais dão conta das conclusões do estudo, bem como da resposta aos objetivos propostos.

1. Enquadramento teórico

1.1 A educação para a cidadania

A educação para a cidadania, enquanto processo educativo, pretende contribuir para a formação de pessoas (crianças, jovens e adultos) responsáveis, autónomas e solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e respeito com os outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tudo isto, tendo como referência os valores dos direitos humanos.

A prática da cidadania consiste num processo participado, individual e coletivo, apelando à reflexão e à ação acerca dos problemas sentidos por cada indivíduo e pela sociedade em geral. O documento orientador da educação para a cidadania (2012) refere que a cidadania se traduz “numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social.” (p. 1).

De acordo com Magalhães (2021) a cidadania aprende-se praticando e consiste num complexo conjunto de conhecimentos (conceitos e factos), competências (saberes fazer) e valores (saber ser). Não se aprende a ser cidadã/o apenas teoricamente, através de conceitos e factos ou de normativas para atuar. São necessárias outras aprendizagens capazes de desenvolver competências e valores. (p.15)

A escola deve incluir práticas educativas que abracem estas problemáticas, e incentivem à empatia e convívio sem qualquer tipo de distinção, seja ela, étnica, religiosa, cultural, social, sexual ou outra. Garantir a educação para a cidadania nas escolas é garantir o respeito pela(s) diversidade(s), bem como, pelos contextos políticos e sociais.

Segundo Ribeiro (2011) no “limiar da escola, [a cidadania] aprende-se de inúmeras formas: na convivência com os outros, na partilha de experiências, na participação democrática em debates, discussões” (Ribeiro, 2011, p. 90). Ou seja, a escola pode ver-se como um exemplo de prática democrática que leve as crianças a compreender, a partir das experiências concretas, a participar na vida da sociedade e a entender como o exercício da autonomia e da liberdade individual implicará o respeito pela autonomia e a liberdade dos outros, por exemplo.

Sendo estas aprendizagens transversais à sociedade, a sua inserção no currículo, requer uma abordagem transversal, quer em áreas disciplinares ou, em atividades e projetos, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário.

A estratégia nacional de educação para a cidadania (ENEC) é um documento produzido no âmbito das prioridades definidas no Programa do XXI Governo Constitucional para a área da educação que foi apresentado pelo Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania, no ano de 2017. É um documento de referência para implementar nas escolas públicas e privadas integradas no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular.

A ENEC objetiva trabalhar a educação para a cidadania desde a Educação pré-escolar até ao final da escolaridade obrigatória, desta forma, preconiza ser aplicada nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento ao longo do ano letivo.

A inclusão desta área no currículo justifica-se pelo reconhecimento, inscrito na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) e no Perfil dos Alunos (2017), sublinhando que compete à escola garantir a preparação adequada para o exercício de uma cidadania ativa e esclarecida, bem como uma adequada formação para o cumprimento dos objetivos para o Desenvolvimento Sustentável.

Segundo podemos ler na ENEC, (2017), a cidadania

integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática, no quadro do sistema educativo, da autonomia das escolas e dos documentos curriculares em vigor. (p. 1)

Visa uma construção sólida na formação de alunos para que assumam a sua cidadania, garantindo o respeito pelos valores democráticos básicos e pelos direitos humanos, tanto a nível individual como social, sobressai a ideia de que a “educação de qualidade é um direito humano fundamental e um investimento para o futuro. Aprender a tomar decisões informadas é aprender a exercer uma cidadania democrática.” (ENEC, 2017, p. 3)

Além de definir conceptualmente cidadania e apresentar algumas recomendações de operacionalização, a ENEC, propõe que os alunos e as alunas na componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento desenvolvam aprendizagens

através da participação plural e responsável de todas e todos na construção de si como cidadãos/ãos e de sociedades mais justas e inclusivas, no quadro dos valores da democracia e da defesa dos Direitos Humanos.

As Linhas Orientadoras de Educação para a Cidadania envolvem diferentes dimensões, tais como: educação para os direitos humanos; educação ambiental/desenvolvimento sustentável; educação rodoviária; educação financeira; educação do consumidor; educação para o empreendedorismo; educação para a igualdade de género; educação intercultural; educação para o desenvolvimento; educação para a defesa e a segurança/educação para a paz; voluntariado; educação para os *media*; dimensão europeia da educação; educação para a saúde e a sexualidade. E para cada uma destas dimensões foram elaborados referenciais que servem de orientação aos professores. (ENEC, 2017)

A ENEC é constituída por diversos domínios que se dividem em três grupos tendo em consideração os diferentes ciclos de estudo. O primeiro é obrigatório para todos os níveis e ciclos de ensino, no qual estão inseridos os seguintes temas: direitos humanos, igualdade de género, interculturalidade, desenvolvimento sustentável, educação ambiental e saúde. O segundo, (ver figura 1) obrigatório para pelo menos dois dos ciclos do ensino básico, tem como temas: literacia financeira e educação para o consumo, sexualidade, *media*, segurança rodoviária entre outros e, por fim, o terceiro, com aplicação opcional para qualquer ano de escolaridade, onde estão incluídos temas como: bem-estar animal, voluntariado, empreendedorismo, entre outros.

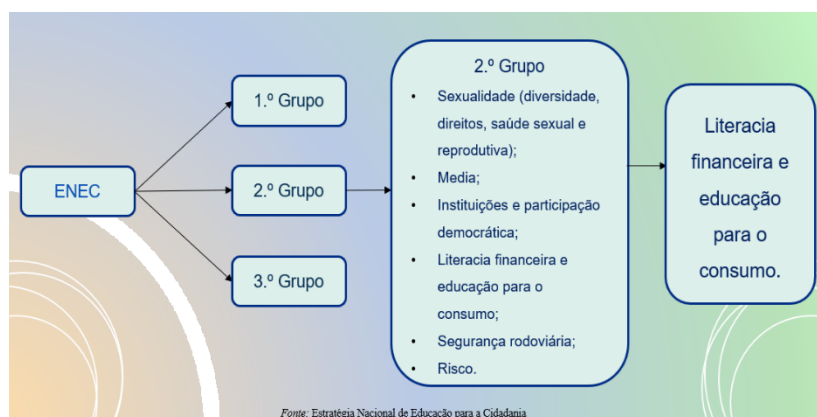


Figura 1 - 2.º grupo na ENEC (elaboração própria)

De salientar a articulação e a intercomunicação entre estes domínios, proporcionando um desenvolvimento holístico e completo a todos as crianças e jovens.

A abordagem da Cidadania e Desenvolvimento operacionaliza-se quer ao nível da turma, quer ao nível da escola (ver figura 2).

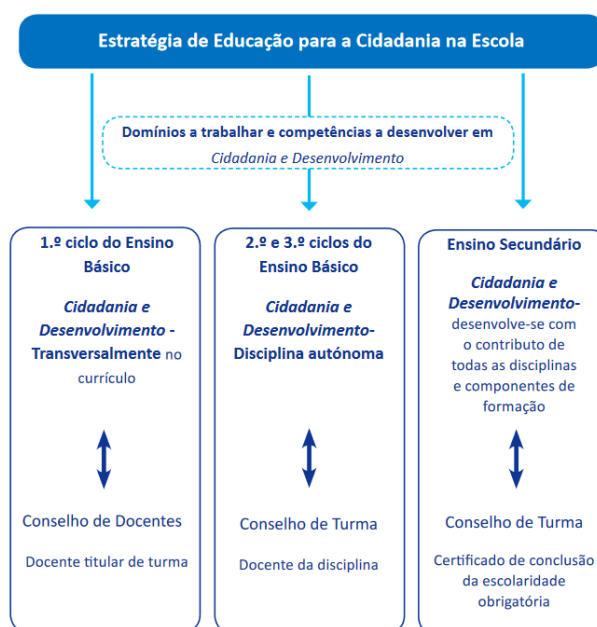


Figura 2- Operacionalização da ENEC (ENEC, 2017, p.10)

Assim, na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento é integrada transversalmente. Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico ocorre como disciplina autónoma. Nestes ciclos, a disciplina é da responsabilidade do professor titular de turma e decorrente da decisão acerca dos domínios a trabalhar e das competências a desenvolver ao longo do ano, definidos em sede de Conselho de Docentes e enquadrados na Estratégica de Educação para a Cidadania da Escola. (ENEC, 2017, p.9)

Enquanto no ensino secundário ela é uma componente do currículo desenvolvida com o contributo de todas as disciplinas, a decisão dos domínios a trabalhar e das competências a desenvolver ao longo do ano são definidos em conselho de docentes.

Embora, seja recomendado ser da responsabilidade de um professor, acreditamos que “Na educação básica, a educação para a cidadania constituiu-se como um desígnio transversal e permanente, sendo da responsabilidade não de um só professor, mas de todos, tornando essencial aprender cidadania em todas as ações do dia-a-dia” (Ribeiro, Freire-Ribeiro, & Queirós, 2009, p. 6). Salientando a ENEC (2017) que “O sucesso da implementação desta Estratégia está intrinsecamente ligado à cultura de cada escola e às

oportunidades dadas aos/às alunos/as para se envolverem na tomada de decisões, nomeadamente nas que os/as afetam.” (p.11)

A ENEC (2017) apresenta ainda o perfil do professor da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, devendo este:

- demonstrar saber identificar e ter respeito pelas diferenças culturais de alunos/as e da restante comunidade educativa;
- saber criar situações de aprendizagem para os/as alunos/as desenvolverem pensamento crítico, trabalho colaborativo e resolução de problemas;
- saber potenciar situações de aprendizagem em articulação com a comunidade;
- ter experiência de coordenação de equipas e capacidade organizativa;
- frequentar/ter frequentado ações de formação sobre Educação para a Cidadania;
- possuir competências de trabalho, nomeadamente, em metodologia de projeto;
- possuir competências de utilização de meios tecnológicos;
- conseguir estabelecer e manter relações empáticas com discentes;
- sentir-se motivado para desempenhar tarefas, sem imposição superior;
- ser reconhecido pelo conselho de turma como o/a docente adequada/o à coordenação da EC da respetiva turma” (p.14)

Sobre este ambicioso perfil procura otimizar as competências das crianças e jovens, incentivando-os a participar no desenvolvimento cultural e na sociedade de forma ativa. É um perfil com um carácter humanista bem vincado, com a intenção clara de fazer da cidadania uma prática comum no dia a dia da escola.

1.2 A educação financeira em contexto educativo

A recomendação da OCDE (2005) sobre a educação financeira nas escolas vem sendo tomada como referência na construção e desenvolvimento de programas de educação financeira em diversos países da Europa. Em Portugal, Santiago (2015) investigou a inserção da educação financeira nas escolas portuguesas e aponta alguns caminhos percorridos para a implementação desta temática no país. No seu estudo, destaca-se uma efetiva participação de algumas instituições económicas (essencialmente Bancos) no desenvolvimento das propostas que orientam as ações de educação financeira.

Segundo a OCDE (2005), a educação financeira pode ser definida como

o processo pelo qual os consumidores financeiros melhoram a sua compreensão dos produtos e conceitos financeiros e desenvolvem capacidades e confiança para se tornarem mais atentos aos riscos e oportunidades financeiras, tomarem decisões refletidas, saberem onde se dirigir para obter ajuda e adotarem comportamentos que melhorem o seu bem-estar financeiro. (p. 5)

Neste sentido, a educação financeira deverá contribuir para uma melhor compreensão dos produtos e conceitos financeiros, dotando o cidadão de ferramentas que lhes permitam na altura certa, de livre e espontânea vontade, tomar decisões mais acertadas. A educação financeira apresenta conceitos e formas de gerir o dinheiro, favorece uma gestão consciente dos recursos (poupança e gastos).

A educação financeira desempenha o papel de ajudar as crianças e jovens a atingir metas financeiras, tanto a curto como a longo prazo. (OCDE, 2013), uma vez que ao longo do seu dia-a-dia e da sua vida necessitam-se conhecimentos e capacidades que facilitem o processo de tomada de decisões financeiras, garantindo uma melhor qualidade de vida económica. Segundo, Schagen, (citado em Ribeiro, 2013), “tal inclui a aptidão para discernir sobre as diversas escolhas financeiras, discutir assuntos financeiros sem qualquer desconforto, planear o futuro em termos financeiros, ou ainda responder competidamente a eventos que ocorrem no quotidiano e que afetam as decisões financeira” (p. 15).

A educação financeira é uma diversificada rede de conhecimentos, ferramentas e metodologias, onde se insere a literacia financeira. Segundo indicações do Banco de Portugal (2011), a literacia financeira contribui para um maior conhecimento sobre o dinheiro e as suas implicações, contribui ainda para um maior bem-estar dos cidadãos, assim como para a estabilidade macroeconómica e financeira, uma vez que permite a tomada de decisões informadas em todas as áreas relacionadas com as finanças pessoais. Um cidadão informado poderá fazer uma melhor gestão financeira.

Em 2010, o Banco de Portugal (BP, 2010), preocupado com a literacia financeira dos portugueses, realizou um inquérito com o objetivo de identificar os comportamentos financeiros dos portugueses, medir a inclusão financeira, saber quais os critérios utilizados pelos portugueses na escolha de produtos financeiros e se sabem como estes funcionam, avaliar quais os hábitos de gestão do orçamento e da poupança dos inquiridos e perceber se a população tem conhecimentos sobre conceitos financeiros chave. Os resultados mostravam os baixos níveis de conhecimentos financeiros sobre

conceitos básicos relevantes para a tomada de decisões financeiras da maioria dos portugueses.

Estes resultados salientam a relevância da introdução da educação financeira na escola, justificada pelo aumento da complexidade dos produtos financeiros e pelos baixos níveis de literacia financeira dos portugueses (Santiago, et al., 2017). Assim, em 2013, pelas mãos do Ministério da Educação e Ciência, em parceria com o Plano Nacional de Formação Financeira, surgiu o Referencial de Educação Financeira (REF).

De natureza flexível, o REF para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, o Ensino Secundário e para a Educação e Formação de Adultos (Dias, et, al., 2013) foi aprovado por despacho do Secretário de Estado do Ensino Básico e Secundário, de 30 de maio de 2013 e é visto como uma referência para a implementação da educação financeira em meio escolar.

Como já foi referido anteriormente, a educação financeira é um dos domínios da educação para a cidadania e, como tal, assume carácter transversal, podendo assim ser abordada em todas as componentes do currículo, em todos os níveis e modalidades de ensino. Podemos ler logo no início do RFE que a intenção clara passa por assumir a educação financeira como uma “educação ao longo da vida, iniciando-se junto de crianças e jovens em idade escolar.” (Dias, et, al., 2013, p. 5), tal como acontece em outros países da União Europeia.

Na educação pré-escolar, a educação financeira deve enquadrar-se nas orientações curriculares vigentes para o este nível de educação e no 1.º CEB pode ser desenvolvida em áreas não disciplinares como: Área do Projeto e Educação para a Cidadania, tal como indica o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.

O REF estabelece os conhecimentos que se consideram essenciais para os alunos realizarem aprendizagens e desenvolverem capacidades no âmbito da educação financeira, requisito fundamental para os jovens e adultos da sociedade atual. Está organizado por níveis de educação e por ciclos de ensino: educação pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário. Obedece a uma estrutura comum e apresenta uma abordagem específica para cada nível de educação e de ensino.

Os quadros são constituídos por: temas, subtemas, conteúdos e objetivos, que são especificados em descritores de desempenho. Estes descritores constituem um conjunto de conhecimentos, capacidades, atitudes/valores e comportamentos necessários para a concretização do respetivo objetivo.

Os seis temas principais presentes no REF são: o Planeamento e Gestão do Orçamento; Sistema de Produtos Financeiros Básicos; Poupança; Crédito; Ética; Direitos e Deveres. A sua elaboração tem como objetivo ser um documento integrador e facilitador para a educação financeira e para os seus intervenientes, tal como se pode ver na figura 3.

**Temas, subtemas e objetivos
Diferentes níveis de educação e ensino**

TEMAS	SUBTEMAS	OBJETIVOS	Pré-Escolar	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	Secundário	
Planeamento e Gestão do Orçamento	Necessidades e Desejos	Compreender a diferença entre o necessário e o supérfluo	X	X	X	X	X	
	Despesas e Rendimentos	Relacionar despesas e rendimentos	X	X	X	X	X	
	Risco e Incerteza	Avaliar os riscos e a incerteza no plano financeiro		X	X	X	X	
	Planeamento	Evidenciar a relevância do planeamento a médio e a longo prazo				X	X	
Sistema e Produtos Financeiros Básicos	Meios de Pagamento	Caracterizar meios de pagamento	X	X	X	X	X	
	Contas Bancárias	Compreender o funcionamento da conta de depósito à ordem		X	X	X	X	
	Empréstimos	Caracterizar empréstimos		X	X	X	X	
	Sistema Financeiro		Indicar características do sistema financeiro		X	X		
			Compreender o funcionamento do sistema financeiro				X	X
	Seguros	Caracterizar seguros		X	X	X	X	
Poupança	Objetivos da Poupança	Saber o que é a poupança e quais os seus objetivos	X	X	X	X	X	
	Aplicações da Poupança	Compreender formas de aplicação e de remuneração da poupança			X	X	X	
Crédito	Necessidades e Capacidades Financeiras	Caracterizar necessidades e capacidades financeiras				X	X	
	Custos do Crédito	Identificar diferentes custos do crédito				X	X	
	Responsabilidades do Crédito	Entender as responsabilidades decorrentes do recurso ao crédito				X	X	
Ética	Ética e Responsabilidade Social nas questões financeiras	Compreender a importância da ética nas questões financeiras		X	X	X	X	
Direitos e Deveres	Informação Financeira	Saber que existem direitos e deveres relativamente às questões financeiras		X	X	X	X	
	Prevenção de Fraude	Saber proteger-se da fraude financeira				X	X	

Figura 3- Temas, subtemas e objetivos da educação financeira (REF, 2013, p. 10)

O REF não é um documento guia, mas sim de apoio para que o professor o possa adequar ao contexto a ser implementado. (Dias, et al., 2013)

Em 2015, surge o Caderno de Educação Financeira para o contexto de 1.º CEB, com o objetivo de auxiliar os alunos e os professores na exploração dos temas indicados no REF, podendo ser usado para trabalhar a área da Cidadania e Desenvolvimento, das ofertas complementares ou em projetos ligados à educação financeira. O caderno tem o intuito de “apoiar a educação financeira dos mais novos, convictos de que esta lhes

permitirá, no futuro exercer uma cidadania financeira responsável” (M.E.C., ASFAC, & APB, 2015)

O caderno aborda, de forma lúdico-didática, os temas “Necessidades e desejos”, “Despesas e rendimentos”, “Poupança”, “Risco e incerteza” e “Meios de pagamento”, através de um conjunto de situações vividas pela família do Tomás e Clara Moedas. Os temas de educação financeira são apresentados em textos, apoiados por exercícios divertidos, em que se pretende reforçar conhecimentos financeiros, e criar atitudes e comportamentos financeiros apropriados.

A escola é um importante contexto para aprender e colocar em prática o exercício da cidadania uma vez que reflete preocupações transversais à sociedade e que envolvem diversas dimensões da educação, entre as quais a educação financeira.

Não esquecendo que os indivíduos se tornam consumidores em idades cada vez mais precoces é de extrema importância iniciar a educação financeira em níveis etários baixos, possibilitando aos jovens a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e capacidades necessárias para, futuramente, tomarem decisões conscientes acerca das suas finanças pessoais, preparando-os como consumidores, mais concretamente, como consumidores de produtos e serviços financeiros.

A aprendizagem das crianças e dos jovens acerca de temas relacionados com o dinheiro e as finanças, e o conseqüente desenvolvimento de capacidades, irá contribuir para uma prática mais elucidada no dia-a-dia e um futuro mais precavido de problemas de natureza financeira.

A escola sendo um meio propício para a aprendizagem das crianças, deve colaborar, de forma ativa, para educar os seus alunos financeiramente e espera-se que estes levem a informação para as suas famílias e o seu meio envolvente.

O ensino da educação financeira é importante em todas as etapas escolares, para assim as crianças comecem a desenvolver e a entender melhor este tema, trazendo benefícios a eles próprios e ao resto da sociedade onde se inserem. De acordo com a OCDE (2012) “A Educação Financeira nas escolas deve começar o mais cedo possível, idealmente no jardim de infância e nas escolas primárias” (p.7).

A OCDE, em conjunto com a INFE, em 2012, desenvolveu a brochura “Financial Education in Schools”, em que se refere a importância da educação financeira nos primeiros anos de vida, pois na sociedade em que vivemos existem cada vez mais produtos e é necessário dotar os cidadãos de competências que os ajudem a

decidir quais os produtos que devem ou não comprar. A educação financeira é vista como um investimento a longo prazo, pois capacita os cidadãos com competências que os ajudarão a tomar decisões conscientes e informadas ao longo das suas vidas (OCDE & INFE, 2012). Neste sentido, a Direção Geral de Educação (2017) faz notar que a promoção da educação financeira junto de crianças e jovens em idade escolar é um dos “meios mais eficientes para chegar a toda uma geração que se quer portadora de uma cultura financeira que lhe permita, enquanto jovem e futuro adulto, desenvolver comportamentos e atitudes racionais face a questões de natureza económica e financeira” (s.p).

Ora, a importância da educação financeira nas escolas provém, principalmente, do facto de as crianças e jovens se tornarem consumidores de produtos e serviços financeiros cada vez mais cedo. Ao longo da sua vida o consumo vai crescendo e as decisões financeiras irão requerer mais informações e conhecimentos na área financeira, tendo em conta a gradual complexidade dos produtos e serviços financeiros no mercado.

É urgente abordarem-se temas que proporcionem conhecimentos e capacidades financeiras, para que consigam definir metas e planos a pôr em prática, futuramente, na sua vida. Desta forma, podemos afirmar que a educação financeira é de extrema importância na construção e formação de competências financeiras que permitam desenvolver e melhorar a capacidade de tomada de decisões relacionadas com questões financeiras.

2. Caracterização dos contextos da Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada, foi dividida em três contextos: creche, jardim de infância e 1.º ciclo do ensino básico. Cada um destes contextos é caracterizado tendo em conta a instituição, o grupo de crianças, a organização do espaço e a gestão do tempo.

2.1 Contexto de creche

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada numa instituição privada que atua em três áreas de intervenção: a área da infância, a área da população idosa e a área da ação social da igreja. A área da infância divide-se em creche e jardim de infância, e a instituição procura colaborar com as famílias no desenvolvimento físico, intelectual, social e moral das crianças, sempre num projeto e ambiente de educação cristã.

O rés do chão da instituição destina-se ao centro de dia, no primeiro piso encontram-se as três salas do pré-escolar, assim como a cozinha, o refeitório e um escritório. Finalmente, no piso dois, situa-se a creche. Esta destina-se a acolher crianças até aos três anos de idade.

Esta instituição encontra-se organizada em seis salas, cada uma com identidade e características próprias. As salas de atividades têm nomes de cores e números: a sala branca 1 corresponde ao berçário, assim como a sala branca 2; as salas rosa 1 e 2 acolhem crianças de 1 ano e as salas azul 1 e 2, acolhem crianças de 2 anos. Dispõe de dois refeitórios, onde as crianças almoçam e lancham. Um deles é partilhado pelas crianças das salas rosa e o outro pelas crianças das salas azul. Em cada um destes refeitórios, existem mesas e cadeiras de madeira adequadas às idades das crianças, armários com material para refeições e mesas de apoio. Existe ainda uma copa, local destinado para aquecer leites, fazer papas, guardar os almoços e lanches das crianças que trazem de casa e armazenamento de loiça. E um salão polivalente, de grande dimensão, muita luz natural, com materiais de expressão físico-motor.

No exterior existe um parque infantil que, infelizmente, devido à pandemia não está à disposição das crianças por uma questão de segurança.

A PES foi realizada na sala rosa 2. O grupo era constituído por 12 crianças, sendo 4 meninos e 8 meninas, na faixa etária de 1 ano, todas apresentavam um nível de desenvolvimento diferenciado, de acordo com a idade. O grupo era calmo, afetuoso e

estavam bem-adaptados ao contexto, à exceção de algumas crianças que, por vezes, mostravam algumas dificuldades em estar o dia todo afastadas dos pais. Quase todas as crianças já tinham adquirido marcha, exceto uma delas, a mais nova da sala, com menos de 1 ano de idade. É de referir que esta criança foi sempre incentivada e estimulada para que iniciasse os primeiros passos sozinha, acontecimento que, veio a dar-se mais tarde, nos últimos dias da nossa passagem por este contexto.

Todas as crianças apresentavam progressos diferentes todos os dias. Relativamente à fala, grande parte do grupo já manifestava algumas palavras bastante compreensíveis, outras não o demonstravam, talvez por vergonha e outras apenas palravam, tentando fazer-se entender recorrendo aos gestos. Pudemos também observar e perceber que gostavam de repetir palavras que nos ouviam dizer, de modo a chamar a nossa atenção para eles. Recorrendo ainda à observação, constatamos que as crianças interagiam de forma livre e espontânea umas com as outras, assim como com os adultos. Eram muito curiosas e ativas, querendo sempre explorar e descobrir tudo o que se encontrava à volta delas. Tinham conhecimentos adquiridos acerca de vários brinquedos e objetos da sala, sabendo qual a sua função. Todas as crianças do grupo tinham uma grande admiração pelo Panda.

A sala onde estagiei tinha bastante luz natural, um armário onde eram guardados alguns objetos pessoais das crianças, materiais produzidos pelas mesmas e material pedagógico da educadora. Estava dividida em áreas: área das expressões, área da biblioteca e área das construções.

As crianças fazem a sesta na sala, depois de devidamente acomodadas para o efeito. A sala estava organizada de acordo com o grupo de crianças e de forma a dar resposta às necessidades do grupo, atendendo à sua maturidade e desenvolvimento.

Os materiais estavam escolhidos de acordo com a idade das crianças e cumpriam os critérios de qualidade e segurança apropriados. Alguns deles eram destinados ao jogo livre e outros indicados para trabalhar os diferentes níveis de competências, podendo ser utilizados em grande ou pequeno grupo. Devido à situação pandémica e para uma melhor segurança das crianças, todas as salas eram devidamente higienizadas e desinfetadas sempre que as crianças saíam para as refeições.

A instituição funciona por horários e tem tarefas e atividades definidas ao longo de cada dia. Para que os educadores, crianças e toda a comunidade escolar consigam desenvolver o seu trabalho, as instituições de ensino dispõem de uma rotina. Para um adulto, a rotina pode ser uma tarefa difícil, uma vez que é repetitiva e isso pode causar

um certo cansaço e saturação, mas para as crianças, é fundamental na medida em que faz com que se sintam seguras, desenvolvam autonomia e controlem as atividades diárias que vão acontecendo. A rotina instituída era a seguinte:

Tabela 1- Rotina diária creche

Período da manhã	
07h45-09h30	Acolhimento
09h30	Higiene
09h45-10h45	Atividades livres/orientadas
11h00	Higiene
11h30	Almoço
Período da tarde	
12h00-14h30	Descanso
14h30-14h45	Higiene
15h00	Lanche
15h40	Higiene
16h00-17h00	Atividades livres/orientadas
19h15	Fecho da instituição

Segundo Barbosa (2006)

A rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas. (p. 201).

Os dias das crianças organizavam-se em torno de rotinas diárias (higiene, alimentação, vestir, dormir, atividades pedagógicas) que acabavam por proporcionar interações de qualidade, contribuindo desta forma para estimular e desenvolver a criança em termos comunicacionais, motores e sensoriais.

2.2 Contexto de Educação Pré-Escolar

O Jardim de Infância no qual estagiei faz parte de um agrupamento de escolas da cidade de Bragança. Próximo da instituição situa-se o Hospital da cidade e um Centro de Saúde tornando possível o rápido acesso a estes locais, se necessário. Esta Instituição é destinada à prática da Educação de Infância para crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e os 5 anos e tem uma capacidade total de 75 crianças distribuídas por 3 salas. O jardim de infância é provido de aquecimento central e possui uma excelente iluminação natural, pois grande parte da instituição é composta por janelas, permitindo a entrada de luz e uma visão ampla, tanto para quem está no seu interior como para quem se encontra no exterior. Tanto nas salas de atividades como nos restantes espaços da instituição, há expostos nas paredes, trabalhos elaborados pelas crianças e educadores. A instituição possui uma copa, que é onde se realizam as refeições, uma biblioteca e um salão polivalente, de apoio à atividade letiva, onde decorrem atividades de animação e apoio à família.

No exterior existe um jardim amplo que tem um recreio coberto, um parque infantil com brinquedos de molas, um escorrega, dois baloiços individuais, um jogo do galo e um painel sonoro, há também duas balizas colocadas sobre o relvado, uma área verde de uma dimensão considerável e na entrada da instituição uma área cimentada e coberta.

O grupo das crianças que frequentavam a “sala vermelha” era heterogéneo, vertical, e constituído por 23 crianças, sendo 8 do sexo feminino e 15 do sexo masculino, com 3, 4 e 5 anos de idade. A ideia de formar grupos heterogéneos em que as crianças se encontram em diferentes etapas de desenvolvimento e aprendizagens, na nossa opinião, tem as suas vantagens, permitindo uma interação mais dinâmica entre os diferentes intervenientes e fomentando a cooperação e a partilha entre as crianças mais velha e as mais novas. Neste sentido corroboramos a opinião de Folque (2014), quando diz que

a organização dos grupos com crianças de diferentes idades visa enriquecer a aprendizagem social e cognitiva das crianças, criando uma zona de capacitação que vai para além do que a criança é capaz de fazer sozinha, incluindo actividades que pode realizar com sucesso com ajuda do educador e colegas, num grupo inclusivo e diversificado (p. 53).

Apesar de ser um grupo de idades díspares, todas as crianças foram bem integradas e recebidas no grupo pois, estas observamos envolvimento, entreatajuda, empatia, colaboração entre todas. Acontecia muitas vezes que a criança mais nova era ajudada e recebia atenção individualizada, e a criança mais velha, consolidava ou reformulava as suas aprendizagens e descobertas (Vala, 2009)

A maioria das crianças era assídua, mostravam comportamentos adequados à idade e ao contexto escolar. Eram crianças bastante participativas e envolvidas, apresentando sempre curiosidade, interesse e questões acerca das atividades desenvolvidas.

Uma das crianças apresentava um comportamento por vezes disruptivo, com um quadro de desenvolvimento diferente e com algumas dificuldades em interagir e comunicar com o restante grupo. Essa mesma criança foi, de forma cautelosa, envolvida no grupo, nas regras da sala e nas atividades diárias, quer pelos colegas, quer pela educadora, quer pelos restantes profissionais da instituição, de maneira a progredir no seu desenvolvimento pessoal e social.

A sala de atividades era ampla com bastante iluminação e espaço livre para as crianças brincarem e explorarem. Tinha áreas definidas como: a área da construção; a área da leitura; a área do mercadinho; a área da cozinha; a área da expressão plástica e a área da garagem, proporcionando às crianças vários tipos de brincadeiras, adequadas a todos os gostos.

O espaço (ver figura 4) estava organizado de forma que a criança o pudesse explorar livremente, sendo o papel do educador, nesta medida, de extrema importância pois, cabe-lhe “organizar o ambiente educativo e (...) escutar, observar e documentar a criança para compreender e responder, estendendo os interesses e conhecimentos da criança e do grupo” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p.32). Pensamos que este espaço proporcionava uma aprendizagem mais ativa e prazerosa.



Figura 4- Organização do espaço/crianças

A sala de atividades também tinha diferentes materiais de apoio, jogos didáticos, livros diversificados, um lavatório para a limpeza dos materiais e para a lavagem das mãos das crianças. Tinha também dois computadores, um deles conectado ao quadro interativo para facilitar algumas atividades, como a leitura de histórias e a exposição de imagens. À entrada da sala havia quadro de presenças, onde todos os dias as crianças inseriam a sua presença com um “smile”, indicando também como se estavam a sentir naquele dia.

O educador é o responsável quer pela organização do espaço, quer pela gestão da rotina na instituição e, juntamente com os outros profissionais, devem criar um ambiente flexível e diversificado, assim como áreas de trabalho distintas, não sendo a sua disposição definitiva, isto é, devem estar abertas a alterações em função das necessidades das crianças pois, “o espaço sala na educação constitui-se como uma estrutura de oportunidades” Zabalza (1992, p. 120). Pensamos que este espaço promovia a descoberta e a aprendizagem, relembrando que “O ambiente é um educador à disposição tanto da criança, como do adulto. Mas só será isso se estiver organizado de um certo modo. Só será isso se estiver equipado de uma determinada maneira” (Zabalza, 2001.p.19)

A rotina (ver tabela 2) destas crianças estava bem definida e todas sabiam bem como se organizava ao longo do dia, o que podiam fazer, como e quando. De facto, tal como salienta Portugal, (2011) “os cuidados de rotina são momentos importantes

oferecendo oportunidades únicas para interações didáticas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais” (p. 9).

No entanto, e como salientam as OCEPE (Silva et, al., 2016)

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. (p.27)

Neste sentido, a rotina tem de ser “flexível na forma como os adultos compreendem que nunca podem prever com exatidão aquilo que as crianças farão ou dirão, ou como as decisões que as crianças tomam irão moldar a experiência” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 227). A flexibilidade acarreta corresponder diariamente a rotina às necessidades reais do grupo.

Tabela 2- Rotina diária JI

Período da manhã	
07h45	Receção das crianças
09h00-09h30	Acolhimento das crianças nas respetivas salas de atividades
09h30-10h30	Atividades orientadas/livres
10h30	Lanche
11h15	Atividades orientadas/livres
11h45	Higiene
12h00	Almoço
Período da tarde	
14h00-15h30	Atividades orientadas/livres
15h30	Lanche
16h00-19h00	Atividades de Animação e Apoio à Família

Embora a rotina estivesse bem delimitada, e interiorizada por todas as crianças do grupo, também importava que os dias não fossem sempre iguais, ou seja, que

houvesse atividades diversificadas, sentindo que as “propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual” (Silva et al., 2016, p.27) e isso foi visível ao longo do estágio.

2.3 Contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

A instituição educativa onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada no contexto do 1.º CEB integra um dos agrupamentos de escolas na cidade de Bragança e pertence à rede pública do sistema educativo português. Este agrupamento vertical de escolas é constituído por quatro jardins-de-infância, por cinco escolas básicas do 1.º CEB e por duas escolas básicas do 2.º e 3.º CEB.

A escola onde realizei o estágio, abarca os dois primeiros ciclos do ensino básico. A instituição possui áreas adequadas e essenciais para acolher e estimular o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, como uma biblioteca, uma papelaria, um auditório, uma sala de recursos materiais, uma cantina, um grande espaço exterior à volta da escola para que possam brincar livremente e ainda um espaço amplo no interior da escola.

A sala de 1.º ano, onde decorreu o estágio supervisionado, tinha ainda uma porta para o exterior (além da porta principal), onde havia um pequeno jardim e onde as crianças gostavam de brincar. Este espaço era apenas dividido com outra turma de 1.º ano.

O grupo era constituído por 23 crianças, sendo 13 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A maioria das crianças indicava um nível de maturidade adequado à idade. Eram crianças sociáveis, muito participativas, motivadas e interessadas pela aprendizagem. Em termos de comportamento, eram um pouco faladoras, por vezes desconcentradas e um pouco irrequietas, perturbando, algumas vezes, o funcionamento da aula.

Em relação ao ritmo e realização de atividades, cerca de metade da turma era autónoma e os restantes apresentavam algumas dificuldades, sendo necessário o constante apoio e supervisão da professora. Havia três crianças que necessitam de apoio ao nível da terapia da fala, o que acontecia duas vezes na semana, com um profissional especializado, fora da sala de aula e havia uma outra criança, diagnosticada com perturbação do espectro de autismo, que era acompanhada, por vezes, por um professor especialista, também, fora da sala.

A maioria das crianças mostrava mais interesse e atenção pela aprendizagem sempre que recorriamos ao quadro interativo ou a aulas mais lúdicas, reconhecendo que é essencial que o professor tenha “formação e competência para utilizar os recursos didáticos que estão ao seu alcance (...) onde o aluno manipula e assimila melhor o conteúdo (...) devendo planejar o que utiliza para (...) atingir os objetivos para a sua disciplina” (Souza, 2007, p.111).

A sala estava bem equipada em termos de materiais, com armários que tinham materiais de escrita, pintura, desenho, colagem, entre outros, havia também um quadro de giz, um quadro interativo, um projetor e uma bancada com uma pia, torneira e papel para que as crianças não tivessem de sair da sala para lavarem as mãos, sempre que necessário. Nas paredes estavam dispostos alguns dos trabalhos elaborados pelas crianças, com a colaboração das professoras e, em algumas situações, das famílias.

Relativamente à organização da sala (figura 5), as secretárias estavam dispostas por filas paralelas de 4/5 crianças por fila. Havia também, crianças em mesas individuais, por questões de comportamento. A disposição em filas é uma das mais tradicionais, aparecendo o professor como figura central quer na exploração de um tema, favorecendo um trabalho mais individual.



Figura 5- Organização da sala de aula

A organização do espaço é de importância vital para uma boa aprendizagem, na medida em que proporciona um espaço pedagógico flexível, plural e diverso, com acesso a diferentes objetos e recursos materiais que contribuam para potenciar novos conhecimentos e o desenvolvimento de mais competências.

O papel do profissional torna-se assim essencial para a aprendizagem das crianças em todos os níveis de desenvolvimento. Segundo Folque (1999) “O papel do professor é [essencial] para promover uma organização participativa, a cooperação e a cidadania democrática, ouvindo e encorajando a liberdade de expressão, as atitudes críticas, a autonomia e a responsabilidade” (p. 11).

No que diz respeito ao tempo curricular (ver tabela 3), que é o tempo dedicado à operacionalização do currículo, em que se recorre a um conjunto de experiências de aprendizagem, através de metodologias e atividades específicas, para abordar um determinado assunto, nesta turma, estava organizado por disciplinas.

Esta organização do tempo não era tão flexível como no pré-escolar, e encontrava-se segmentado por áreas de saber e a maior preocupação será mesmo o cumprimento do programa o que, por muitas vezes, se apresentava como uma limitação para novas atividades e desafios.

Tabela 3- Horário da turma do 1.ºCEB

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
09h00-10h30	Português	Matemática	Português	Matemática	Matemática
10h30-11h00	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
11h00-12h30	Estudo do Meio	Português	Matemática	Português	Estudo do Meio
12h30-13h30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13h30-14h30	Matemática	Exp. Musical	OCN+L	Português	E.M.
14h30-14h45	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
14h45-15h45	Exp. Física	A.F.	Exp.Dramática	EMRC	Clenc.E
15h45-16h00	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
16h00-17h00	Apoio ao Estudo	Artes Visuais	saRA	A.F.	E.I.

O tempo curricular assume-se como um elemento estruturante, básico e imprescindível, pois é apoiado nele que o professor planeia e organiza as atividades, de modo a assegurar uma prática de qualidade. Podemos verificar neste horário, que as componentes curriculares de Português e Matemática ocupam uma grande parte da semana, cada uma com 7 horas semanais, que vai ao encontro do estipulado pelo Ministério da Educação. Tem também outras componentes, como as expressões (física,

visual, dramática e musical) que contribuem para uma formação mais completa e holística das crianças.

3. Opções metodológicas

3.1 Fundamentação da escolha do tema e objetivos

A seleção da problemática em estudo surgiu por sentirmos necessidade de trabalhar algo que se relacionasse com a cidadania e também, porque no decorrer do nosso percurso escolar não tivemos oportunidade de ver a educação financeira trabalhada em nenhum dos contextos educativos pelos quais passámos, embora faça parte das aprendizagens essenciais e, mais concretamente, do plano de estudos do 1.º CEB.

Na nossa opinião, a educação financeira torna-se um tema pertinente e necessário, na atualidade, por várias razões. Há reconhecidas falhas nos conhecimentos financeiros das pessoas e estas falhas levam a consequências sérias e graves, como o endividamento excessivo, a falta de poupança para o futuro e o uso indevido das poupanças.

A promoção da literacia financeira em contexto escolar, surge com o intuito de capacitar, desde cedo, as crianças e os jovens em relação à tomada de decisões financeiras de forma crítica e consciente, e neste panorama, “a educação financeira deve começar na escola. As pessoas devem ser educadas sobre questões financeiras o mais cedo possível” (OCDE, 2012, p. 9)

Educar financeiramente crianças e jovens é um processo que permite que estes se tornem adultos responsáveis e capazes de tomar decisões conscientes. E temos de reconhecer que a educação financeira poderá oferecer benefícios consideráveis, tanto a nível individual, como a nível global, para a sociedade. A nível individual ajuda a prevenir consequências graves, acima referidas, contribui para melhorar as condições de vida das pessoas, uma vez que proporciona as ferramentas necessárias para a tomada de decisões conscientes, críticas e planeadas no futuro. Tem ainda como objetivo ajudar a gerir as finanças pessoais, ensinando a administrar rendimentos, a gastar de forma mais adequada e ponderada, a criar meios para fazer frente a imprevistos (poupar) e a cumprir metas de vida.

A OCED (2005) definiu, assim, um conjunto de recomendações para a formação financeira de crianças, jovens e adultos:

- Processo que visa melhorar e desenvolver os conhecimentos sobre produtos e informações financeiras;

- Processo contínuo que deve iniciar-se nas escolas, preferencialmente, desde a educação pré-escolar;
- Além da formação financeira, deve coexistir também a regulação, supervisão e legislação que regulamenta os mercados e protege os consumidores;
- A formação financeira deve ser promovida pelo governo e por outras entidades interessadas (stakeholders).

Esta investigação tem como objetivos:

- i) desenvolver experiências de ensino-aprendizagem que fomentem uma abordagem à educação financeira no quadro da educação para a cidadania;
- ii) conhecer as perceções das crianças sobre conceitos financeiros;
- iii) contribuir para a educação e formação de crianças financeiramente mais responsáveis.

Procurou-se sempre ter em consideração que a formação em educação financeira será uma componente fundamental para que as crianças comecem a desenvolver e a adquirir competências de cariz económico e financeiro que possibilitem desenvolver escolhas pensadas, conscientes e assertivas (REF, 2013; OCDE, 2005; ENEC, 2017).

Procurou-se propor um conjunto de atividades e experiências de aprendizagem que visassem o desenvolvimento de conceitos financeiros e a resolução de situações ligados a esses conceitos, com o objetivo de contribuir para uma melhor consciencialização financeira das crianças com as quais trabalhamos.

3.2 Natureza da Investigação

Para esta investigação recorreu-se a uma metodologia de investigação qualitativa. A investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico (tudo o que pode ser observado na natureza), ou seja, o sujeito fixa a realidade e o objetivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números (abordagem quantitativa).

Bogdan e Biklen (1994) definem algumas características da abordagem qualitativa, tais como: acontece em ambientes naturais - o investigador vai ao local dos participantes recolher dados; utilização de várias técnicas de recolha de dados; o investigador tem uma participação ativa junto dos participantes do estudo; o

investigador interpreta os dados, descreve os participantes e o local/locais; o investigador faz uma análise de dados indutiva, pois não há necessidade de haver provas para aprovar ou negar pressupostos; o investigador reflete sobre o seu papel e trabalho desenvolvido na investigação, entre outras.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Em relação às técnicas utilizadas, estas foram a observação, o inquérito e a análise de dados e os instrumentos a que recorri foram as notas de campo, registos fotográficos e o guião da entrevista (em anexo), que passaremos a descrever em seguida.

3.3.1 Observação participante

Na opinião de Correia (2009), que corroboramos, “a observação enquanto técnica exige treino disciplinado, preparação cuidada e conjuga alguns atributos indispensáveis ao observador- investigador, tais como atenção, sensibilidade e paciência” (p. 35).

É realizada através do contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os sujeitos nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa (Correia, 2009). Em modos gerais, a “observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (Aires, 2015, pp. 24-25).

No contexto das práticas procurámos observar as crianças nas diferentes atividades propostas, observámos as atitudes, as reações, os modos de fazer e pensar, e registamos tudo, em contínuo, em notas de campo.

O grande objetivo das notas de campo é registar pequenos fragmentos observados e detalhá-los com mais precisão. “As notas de campo (...) são os instrumentos metodológicos que os professores utilizam com mais frequência para registar os dados de observação” (Máximo-Esteves, 2008, p. 88).

Através de notas de campo, como complemento a outros métodos utilizados, fizemos o registo das observações que achámos mais pertinentes, registando comportamentos, diálogos, questões, e outras observações que nos ajudaram a fazer uma conclusão final sobre o trabalho desenvolvido nos contextos.

Recorremos também aos registos fotográficos. Enquanto instrumento de recolha de dados, os registos fotográficos, são utilizados para perpetuar as produções das

crianças (desenhos, brincadeiras, construções, textos, trabalhos) nas atividades propostas. Citando Traqueira, Pacheco e Taveira (2021) os registros fotográficos “podem converter [-se] em dados fiáveis no desenvolvimento do projeto de investigação” (p. 45).

As fotografias tiradas *in loco*, para além de ilustrarem as práticas desenvolvidas, contribuíram para nos ajudar a posicionar, relativamente ao que observamos, complementando assim, de forma mais detalhada, a análise.

3.3.2 Inquérito por entrevista

O inquérito por entrevista tem como objetivo principal recolher informações acerca de um assunto – neste caso específico, acerca da educação financeira – através de uma conversação científica. Segundo Amado (2014) é “um meio potencial de transferência de uma pessoa (o informante), para outra (o entrevistador) de pura informação; é, pois, um método, por excelência, de recolha de informação” (p. 207).

Fazer uma entrevista a crianças é diferente de a fazermos a um adulto. Nesta entrevista “Valoriza-se o seu espaço, a sua participação consentida, as suas experiências de vida, as suas ideias. Valoriza-se a sua vez, a sua voz.” (Ribeiro, 2022, p.308). A investigação a crianças, permite conhecer o seu mundo pelas suas mãos e palavras, uma vez que “as crianças sabem mais sobre o seu mundo do que qualquer adulto. Neste contexto, as entrevistas constituem uma das melhores oportunidades para compreender esse mundo e para perceber o que a criança pensa e sabe” (Ribeiro, 2011, p. 308).

Faz-se aqui um parenteses para sublinhar que no decorrer da entrevista se cumpriram uma série de pressupostos inerentes a este tipo de investigação, tendo em consideração questões de ética e de interesse superior da criança. Todas as crianças foram devidamente informadas sobre o teor da investigação, deram o seu consentimento informado e participaram livremente.

Os objetivos da entrevista era perceber o que as crianças sabiam sobre determinados conceitos inerentes à educação financeira como por exemplo, dinheiro, notas e moedas, utilidade do dinheiro, poupança. Para o efeito, elaborámos um guião de entrevista, validado por dois professores da PES, e cujas sugestões foram incorporadas, melhorando, desta forma, as questões. O guião está dividido em 5 blocos: 1)

legitimação, 2) dados gerais, 3) percepções sobre o dinheiro e a sua importância; 4) percepções sobre a noção de conceitos inerentes ao dinheiro, 5) outras sugestões e agradecimento pela sua colaboração. Cada bloco procurava enquadrar-se nos objetivos da investigação e estavam organizados a partir de um conjunto de questões orientadoras.

3.4 Análise de dados

Recorremos à análise de conteúdo, sendo esta definida como “uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações”. (Berelson, 1952, p. 13). É uma técnica de análise textual que se utiliza em questões abertas de questionários e (sempre) no caso de entrevistas.

A análise de conteúdo foi organizada em função da delimitação dos objetivos, da definição de um quadro de referência teórico, da constituição do corpus de entrevista, da definição de categorias, das unidades de análise e da fiabilidade e validade das mesmas.

4. Ação educativa: descrição e análise das experiências de ensino e aprendizagem

Neste ponto, iremos apresentar algumas das EEA desenvolvidas nos diferentes contextos educativos, durante a PES. Todas as atividades e tarefas foram planeadas em colaboração com a colega de estágio, e discutidas com as professoras cooperantes em cada contexto e pela professora supervisora da ESEB.

Procurámos que as EEA fossem ao encontro do tema em questão: a educação financeira, exceto no contexto de creche, uma vez que aquele grupo de crianças ainda não tinham desenvolvido noções acerca do dinheiro e da sua utilidade.

4.1 Experiência de aprendizagem no contexto de creche

É através dos sentidos que as crianças vão conhecendo o mundo e adquirindo aprendizagens nos primeiros anos de vida. Segundo Montessori “(...) os sentidos, sendo os exploradores do ambiente, abrem o caminho para o conhecimento” (1987, p. 202), isto é, a criança que vai construindo o seu próprio conhecimento, bem como o desenvolvimento da autonomia, através de experiências sensoriais.

As atividades elaboradas e implementadas ao longo deste contexto tiveram como intencionalidades educativas o desenvolvimento e alargamento do vocabulário das crianças, desenvolver as suas capacidades expressivas e criativas, e o contacto com novos materiais.

A EEA *Conhecer com as mãos* realizou-se no dia 23 de novembro de 2021, na 4.ª semana de intervenção e tinha como principais intenções: identificar os materiais utilizados na criação do painel; desenvolver a motricidade fina, despertar interesse, curiosidade e motivação nas crianças. Resolvemos trabalhar a estimulação sensorial, partindo do princípio de que é através dos sentidos que as crianças exploram o mundo adquirem ferramentas que contribuirão para o desenvolvimento de mais competências, como por exemplo: de escrita, de coordenação motora, da atenção, do equilíbrio, da memória, da criatividade e de interação social (Post & Hohmann, 2011).

Resolvemos fazer um painel sensorial (figura 6) com diferentes objetos (madeira, malha, algodão, cascas de frutos secos, rolhas de cortiça, sementes, pedaço de cartolina com brilhantes, um pedaço de esponja e papel eva) e texturas (liso, rugoso,

áspero, suave, com relevo, macio), de modo a proporcionar o manuseamento de novos materiais, fazendo novos conhecimentos e possibilitando diversas sensações.

Na apresentação do painel, as crianças estavam sentadas no tapete da sala, em grande grupo, num ambiente calmo, relaxado e familiar, preparadas para começarem atividade. Para criar algum suspense e aumentar o interesse das mesmas pela atividade, comecei por apresentar o painel tapado com um pano e ir questionando “o que é que será que temos aqui?”; “o que será?”; “querem ver o que está escondido?”. O interesse das crianças ia aumentando e estavam todas muito curiosas em ver o que estava debaixo do pano.

Algumas das crianças tentaram levantar-se com vontade de mexer e descobrir o que estava escondido, fazendo diferentes movimentos para tentarem espreitar por de trás do pano.

Aos poucos fui destapando o painel e observando as caras de curiosidade que iam fazendo, à medida que iam vendo as suas cores e o que estava lá exposto.



Figura 6- Painel sensorial

Alguns dos objetos presentes no painel eram já conhecidos das crianças, como os pauzinhos de madeira e as bolinhas de algodão coloridas, que por sua vez, foram os que chamaram mais a atenção, devido às suas variadas cores. Os restantes objetos eram novos para as crianças, eram essencialmente elementos naturais, como cascas, leguminosas, rolhas de cortiça e tecidos com diversas texturas e cores.

Devagarinho e ainda reticentes, as crianças foram-se aproximando do painel e tocando nos vários elementos que o compunham (figura 7).



Figura 7- Descoberta do painel sensorial

Durante o desenvolvimento da atividade conseguimos observar sentimentos de alegria, estranheza, algum receio, mas sobretudo curiosidade em conhecer e interagir com os diferentes materiais. Temos noção de que o grupo se envolveu na atividade logo desde o início, pois estava com muita atenção, curioso em descobrir e explorar os materiais disponíveis.

Na parte de tarde demos início a outra atividade que consistia na exploração de diferentes objetos que estavam escondidos dentro de uma caixa surpresa. A caixa foi construída por mim, com a ajuda da minha colega de estágio e dentro dela havia objetos do dia-a-dia da criança, com diferentes tamanhos, formas e texturas. A caixa em formato retangular foi forrada com papel autocolante de cor vermelha para que chamasse, de imediato, a atenção das crianças. No meio da caixa havia um orifício, com tamanho suficiente para caber a mão das crianças (figuras 8 e 9).



Figura 8 e 9- Crianças a explorarem a caixa surpresa

Assim que apresentámos a caixa as crianças quiseram logo levantar-se e mexer-lhe, todas ao mesmo tempo. A educadora interveio, acalmou-as, dizendo que todas podiam mexer, mas tinha de ir uma de cada vez.

Pegámos na caixa, mostrámos às crianças todos os seus lados, características e abanámos-la, fazendo-se ouvir os objetos no seu interior. De seguida, passámos a caixa pelas crianças para que pudesse tocar e observar de perto. Exemplificámos em frente a todas que o orifício contido na caixa era “seguro”, pois não tinha nada que os magoassem e retirámos o primeiro objeto. Neste momento algumas crianças foram ganhando confiança e repetiram o gesto. Uma a uma, as crianças descobriram os objetos como, bonecos de borracha, carrinhos de metal, fitas de cetim, bonecos de peluche, bolas de plástico, entre outros. A atividade terminou com a descoberta de todos os objetos e com as crianças a colocá-los novamente no interior para repetir o processo.

As atividades que apresentámos permitiram que as crianças conhecessem através dos sentidos. Foram proporcionadas diferentes experiências sensoriais ao longo do estágio em creche, criando oportunidades de exploração, através dos sentidos, das qualidades e características de determinados materiais e objetos. Procurou-se fazer EEA em que as crianças pudessem usar todos os seus sentidos para descobrir novas sensações, texturas e objetos e interagir com eles, fazendo novas descobertas.

A educação sensorial foi promovida através de diversas experiências manipulativas e sensoriais com oportunidades para o brincar e para a exploração livre na rotina diária. Todos os materiais produzidos ficaram à disposição das crianças para os puderem usar quando quisessem. No decorrer do estágio pudemos observar as brincadeiras das crianças nos tempos de atividades livres e percebemos que as crianças começaram a permanecer mais tempo junto dos materiais introduzidos e que de forma colaborativa exploravam-nos em conjunto com outras crianças.

4.2 Experiências de aprendizagem no contexto de Educação Pré-Escolar

As EEA descritas foram realizadas ao longo do estágio, procurando haver uma sequência lógica na exploração de atividades que potenciassesem a literacia e educação financeira.

Pretendemos promover diferentes intencionalidades educativas, como: conhecer a história do dinheiro; conhecer as moedas e as notas de euro, assim como os países onde são utilizadas; desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; conhecer e aplicar os meios de pagamento utilizados no quotidiano, de forma responsável; inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização; desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções artísticas.

A EEA que apresentamos foi elaborada dentro do tema de investigação – Educação Financeira – devidamente adaptada à idade do grupo. As diferentes atividades desenvolvidas foram implementadas em pequenos grupos. No âmbito da educação financeira e olhando para o REF (2013) abordaram-se os seguintes temas e subtemas (tabela 4):

Tabela 4- Temas da Educação Financeira abordados na Educação Pré-Escolar

TEMA	SUBTEMA	OBJETIVOS
Planeamento e gestão do orçamento	Necessidades e desejos	Compreender a diferença entre o necessário e o supérfluo
	Despesas e rendimento	Relacionar despesas e rendimentos
Poupança	Objetivos de poupança	Saber o que é a poupança
Sistemas e produtos financeiros	Meios de pagamento	Caracterizar meios de pagamento

Iniciámos a atividade levando algumas moedas e questionámos as crianças se sabiam o que era. Rapidamente todas disseram “dinheiro” e outras disseram “são moedas”. Logo aqui nos apercebemos que este grupo já tinha alguma ideia do que era o dinheiro e notámos que ficaram entusiasmados com a possibilidade de poder manusear as moedas. Em seguida, recorrendo a uma visualização multimédia, contámos, de forma resumida, a história do dinheiro, fazendo referência que antigamente não havia moedas,

nem notas e as pessoas trocavam bens por outros bens que não tinham. Foi também referido que atualmente cada país da tem a sua moeda e em alguns países da europa usamos o EURO. Mostrámos ainda algumas moedas antigas para as crianças poderem ver a sua evolução.

Logo em seguida, distribuámos um conjunto de 8 moedas de EURO pelas crianças (figuras 10 e 11), deixámos que as manuseassem livremente e perguntei quem sabia como se chamava a moeda usada em Portugal e a maior parte do grupo referiu que era “euro”, mostrando assim o seu conhecimento sobre o assunto.

Pedimos que as observassem com atenção. Ouvimos comentários como “são diferentes”, “umas são pequenas, outras grandes” “esta parece ouro (referindo-se à de 50 cêntimos)”, “são amarelas e cor de laranja, parece”, “são todas redondas”, “têm números e valem muito”, “as pequenas dá para comprar poucas coisas”, “têm desenhos, letras e números”, “esta é mais pesada que esta (colocando uma moeda de 1 cêntimo numa mão e outra de 1 euro, na outra mão).

Através da verbalização do que estavam a observar, as crianças foram caracterizando as moedas, tendo em conta a forma, o tamanho e a cor, abordando conceitos do domínio da matemática, como por exemplo estabelecer uma classificação ordenada de gradações que podem relacionar-se com diferentes qualidades dos objetos, como, por exemplo: quantidade (mais, igual, menos), tamanho (grande, pequeno), espessura (grosso, fino); a apropriação progressiva do sentido de número, entre outros, que certamente contribuíram para o desenvolvimento do raciocínio matemático (Silva, et al., 2016).

Houve duas crianças que fizeram agrupamentos consoante a cor e houve uma outra que as colocou por ordem crescente, face ao tamanho (figura 8). Todas contaram as moedas oralmente, mais que uma vez, mostrando que já conheciam a sequência numérica (1, 2, 3, 4, 5...), embora nem todas tivessem identificado a representação gráfica dos números presentes nas moedas, algo que continuámos a trabalhar ao longo do estágio, indo ao encontro do enunciado nas OCEPE (Silva, et al., 2016)

Muitas vezes as crianças aprendem a recitar a sequência numérica, sem, no entanto, terem o sentido de número. É através de experiências diversificadas que as crianças vão desenvolvendo o sentido de número, que diz respeito à compreensão global e flexível dos números, das operações e das suas relações.

(p. 76)



Figuras 10 e 11- Observação e exploração das moedas

Através do diálogo, registada na seguinte nota de campo, prosseguimos a atividade, questionando as crianças sobre a utilidade do dinheiro.

EE- *Para que serve o dinheiro?*

Ana- *Para comprar coisas.*

Rui- *Eu vou às compras ao Continente com a minha mãe.*

Maria- *Eu também vou. A mãe dá dinheiro e leva comida para casa.*

EE- *E o que é que bens podemos comprar?*

João- *Roupa, comida, bebidas...*

Rita- *Chocolates e gomas...e bilhetes para jogos e outros...*

EE- *E como é que se ganha dinheiro?*

- *A trabalhar* (responderam quase todas).

João- *O pai vai a uma máquina que tem lá dinheiro.*

EE- *Sabem, estas moedas têm um valor reconhecido por todas as pessoas da sociedade e quando uma pessoa tem um emprego, ela recebe um salário, em dinheiro, em troca desse trabalho e depois pode ir fazer as suas compras.*

Nota de campo n.º 1, 07/02/2022

Em seguida distribuámos folhas brancas, lápis de cor e algumas moedas de diferentes valores às crianças e pedimos mais uma vez, que observassem cada uma delas, cuidadosamente, para que notassem os detalhes dos números e dos desenhos.

Pedimos que passassem o dedo por cima da moeda e sentissem o seu relevo e a sua textura.

Após essa observação, passámos à exemplificação do que iríamos fazer com as moedas e os resultados que obteríamos. Colocámos uma moeda debaixo da folha branca e, levemente, pressionámos o lápis de cor sobre a moeda e fizemos o seu decalque (figuras 12 e 13).



Figuras 12 e 13- Decalque das moedas

Juntámos assim a expressão artística, nomeadamente o subdomínio das artes visuais a esta exploração e com a técnica do decalque, com lápis de cor, continuámos a conhecer melhor a moeda de Euro. Algumas crianças não conseguiram logo de imediato fazer o decalque e por isso foram fazendo várias tentativas.

As crianças também tiveram oportunidade de criar a sua própria nota em papel e o resultado foi muito criativo e interessante de observar. As crianças não se esqueceram de colocar o número referente ao valor, e de fazer um desenho que as caracterizasse, tal como podemos observar na figura 14.



Figura 14- Notas criadas pelas crianças

Num outro dia e dando continuidade a este trabalho, e como as crianças já tinham algumas noções básicas sobre a utilidade do dinheiro, e com noções como

comprar/vender, preço, resolvemos recorrer ao jogo dramático para simularmos um mercado dentro da sala. As crianças assumiram papéis de vendedores e consumidores.

Criámos 3 áreas de compras distintas na sala: uma livraria, um supermercado e uma loja de brinquedos (figuras 15, 16 e 17).

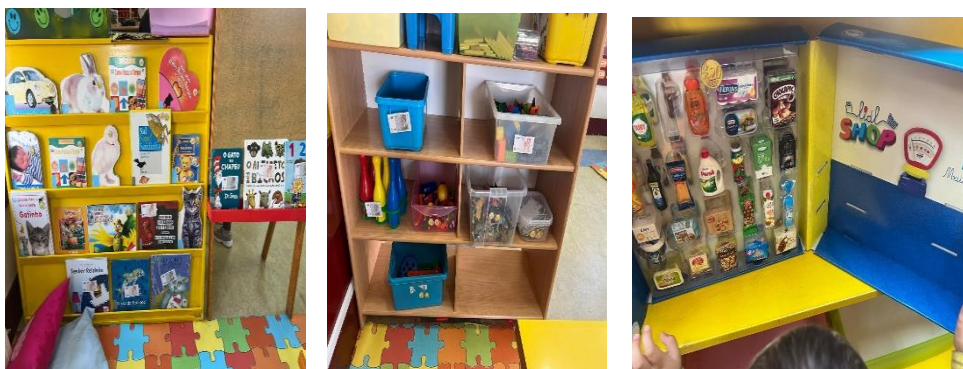


Figura 15, 16 e 17- Diferentes lojas do Mercado

Cada objeto/alimento estava devidamente identificado com o nome e uma etiqueta com o valor (preço). De seguida, distribuímos pelas crianças algumas notas e moedas (figuras 18 e 19) e dividimo-las em 3 grupos (o número de crianças por grupo foi formado de acordo com as crianças presentes no dia da atividade), sendo que, em cada área houve 1 criança responsável por ser a vendedora daquela “loja” e esta posição foi rodando para que todos os interessados a pudessem experienciar.



Figuras 18 e 19- Distribuição do dinheiro

Inicialmente, deixámos que as crianças, livremente comprassem o que entendessem. Rapidamente se verificou que a maioria das crianças gastou o dinheiro todo nas compras e dirigiam-se a nós a pedir mais.

Para que elas percebessem melhor, refletimos em grande grupo sobre a diferença entre bens necessários e bens supérfluos (que já tinha sido abordado num outro dia), olhámos para o cartaz que já tínhamos construído anteriormente sobre os bens necessários e em conjunto, chegámos à conclusão de que na prática o dinheiro não pode ser gasto de forma fútil, temos de saber bem como o vamos gastar e que é necessário trabalhar para termos a nossa própria fonte de rendimento, incentivando também à poupança. A seguinte nota de campo revela uma parte do diálogo entre as crianças:

Maria- *Eu comprei leite e iogurte. E tu o que compraste?*

Joana- *Eu comprei um livro e um jogo e gastei tudo.*

João- *Também eu. Fiquei sem dinheiro.*

Maria- *Eu ainda tenho uma moeda. Não quis gastar o dinheiro todo.*

Nota de campo n.º 2, 10/02/2022

Voltámos a repetir a situação de jogo dramático e numa segunda vez, as crianças já foram mais contidas nas compras e quase todas ficaram com dinheiro de sobra, dizendo a Maria “vamos poupar dinheiro para depois termos quando precisarmos”. Notámos também que a maior parte das crianças preferia ser vendedor só para receberem mais dinheiro, isto porque acumulavam cada vez mais moedas e notas e ficavam com a perceção que tinham uma quantia maior, comparativamente aos restantes colegas. De qualquer forma, pensamos que esta atividade contribuiu para incentivar o uso do dinheiro com prudência e responsabilidade, levando-as a desenvolver competências como autonomia e sentido de responsabilidade.

Em seguida, optamos por dar às crianças a possibilidade de realizar tarefas básicas como: arrumar a cozinha, lavar a loiça, varrer o chão, aspirar, passear os animais, entre outras e em troca receberem dinheiro pela ajuda prestada, incentivando também à poupança. Mas nesta situação as crianças já não se mostraram tão entusiasmadas, e ouvimos uma criança dizer que “ganhar dinheiro cansa”. Respondendo logo a seguir uma outra “temos de o poupar”.

Dando continuidade à educação financeira, num outro dia, lemos a história “Pedro aprende a poupar”, de Seda Darcan Çiftçi, e lançou-se a discussão sobre a importância de pouparmos dinheiro, como descrita na seguinte nota de campo:

EE- *Será importante pouparmos dinheiro?*

Paula- *Sim. O Pedro aprendeu a guardar dinheiro e não gastar tudo.*

João- *Se conseguirmos guardar, podemos ter para quando for preciso.*

Maria- *Eu tenho um “peto” (mealheiro) com muitas moedas.*

Joana- *Eu também tenho. Está pesado. Quando o abrir vou comprar um telemóvel.*

Ana- *Professora, podemos fazer um “peto”?*

Nota de campo n. °3, 10/02/2022

Estava já planeado a construção de um mealheiro com pacotes de leite (todos os materiais foram previamente preparados). As crianças recortaram, colaram todos os materiais e decoraram como entenderam (figura 20).



Figura 20- Construção do mealheiro

No fim levaram para casa. Pensamos que desta forma se promoveu a ideia de poupança e as crianças entenderam que se pouparem o dinheiro que lhes dão os avós e os pais, depois podem adquirir bens. De facto, o mealheiro pode ser a peça que pode estar na origem dos melhores hábitos de poupança, pois está associado a guardar e dinheiro para usar mais tarde, quando necessário.

Ainda houve tempo para ouvir um *podcast* sobre o dinheiro, que respondeu também a algumas curiosidades das crianças. O *podcast* estava disponível no site do canal RTP e era adequado a esta faixa etária. Para terminar, representámos uma curta peça de teatro de fantoches, intitulada "Saber poupar para não faltar", interpretado por mim e pela minha colega de estágio. No final as crianças que manifestaram interesse puderam manipular os fantoches e reproduzir o teatro. Foi feita, mais uma vez uma reflexão daquilo que foi desenvolvido.

Ao longo da realização de todas estas atividades, foi possível perceber que a maioria das crianças já estava familiarizada com as moedas/notas e sabia que tinham valor. Sabiam também que era preciso dinheiro para poder adquirir bens. Algumas crianças já tinham noção que era importante poupar, transparecendo a ideia de responsabilidade financeira. A maior parte compreendeu a diferença entre o necessário e o supérfluo, entre o desejo de ter e o de ser mesmo necessário.

Explorando as características dos diferentes formatos de dinheiro, as crianças foram estimuladas a utilizar os seus sentidos para descobrirem diferentes texturas, diferentes formas, diferentes cores, diferentes pesos, que cada moeda lhes oferece. Ficaram a saber que o seu tamanho estava relacionado com o seu valor, isto é, as moedas/notas mais pequenas têm menos valor e as moedas/notas maiores são mais valiosas. As crianças manusearam e experimentaram o dinheiro, aprendendo conceitos científicos de forma simples e concreta. Pensamos ter ido ao encontro do que D´Aquino (2008) sugere ao sublinhar que:

O primeiro passo para a educação financeira formal da criança consiste em estimulá-la a reconhecer e manipular adequadamente as moedas (...) comece mostrando cada uma das moedas; o que está cunhado de um lado e de outro, os pequenos detalhes. Chame a atenção para as diferenças de tamanho e cor (p. 21)

Pareceu-nos que recorrer a moedas e notas em jogos lúdicos e dramáticos foi uma boa estratégia para trabalhar a perceção da importância do dinheiro no dia a dia e para as crianças comprarem e perceberem aquilo que “necessitam” e aquilo que “querem”. Pensamos que o “jogo dramático, que envolve a criação de uma situação imaginária (compra numa loja (...)), contribui para a aprendizagem da matemática.” (Silva et al., 2016, p. 75).

Esta experiência transportou as crianças para a vida real, sendo as próprias crianças a terem poder de escolha e tomarem decisões. ao participar ativamente na sua aprendizagem, construíam a sua própria visão e compreensão do mundo, mostrando facilmente que o Domínio da Matemática está presente no nosso dia a dia.

Pensamos que com esta EEA repleta de inúmeras atividades concretizadas e refletidas com as crianças, se tornou fundamental para o enquadramento da criança com as questões financeiras.

4.3 Experiências de ensino-aprendizagem no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Ao longo da PES em contexto de 1.º CEB foi sempre nossa intenção promover a interdisciplinaridade entre as componentes curriculares de português, matemática, estudo do meio e educação artística. Segundo Morelli (2013) “o ideal é que o tema não entre no currículo como uma disciplina isolada, mas seja trabalhada de forma transversal, inserida no conteúdo de matérias como matemática, história, artes.” (s.p) Sempre que possível procurámos articular os conteúdos, adequando e aprofundando os conhecimentos anteriores com novas aprendizagens.

As atividades educativas realizadas no âmbito da educação financeira em contexto de 1.º CEB, foram desenvolvidas ao longo de 4 aulas (intervenção) e tiveram como objetivo principal: promover a educação financeira nas crianças. Foram trabalhados 5 temas do REF (2013) e 7 subtemas, cada um com os seus objetivos específicos, tal como podemos ver na tabela 5. Ao longo de todas as intervenções as crianças eram convidadas a completar o Caderno do Euro, que construímos logo na 1.ª intervenção, colocando a informação reunida acerca do tema em questão.

Tabela 5- Temas da Educação Financeira abordados no 1.º ano

TEMA	SUBTEMA	OBJETIVOS
Planeamento e gestão do orçamento	Necessidades e desejos	Compreender a diferença entre o necessário e o supérfluo
	Risco e incerteza	Avaliar riscos e a incerteza do plano financeiro
	Despesas e rendimento	Relacionar despesas e rendimentos
Poupança	Objetivos de poupança	Saber o que é a poupança e os seus objetivos
Sistemas e produtos financeiros	Meios de pagamento	Caracterizar meios de pagamento
Ética	Ética e responsabilidade social nas questões financeiras	Compreender a importância da ética nas questões financeiras
Direitos e deveres	Informação financeira	Saber que existem direitos e deveres relativamente às questões financeiras

Para dar início à 1.ª aula, começámos com a visualização de um vídeo na plataforma Youtube, acerca das moedas e do seu valor. Fomos questionando as crianças acerca dos seus conhecimentos sobre o dinheiro, tal como podemos ver na seguinte nota de campo:

Professora Estagiária (PE): *Sabem qual é a moeda oficial do nosso país?*

Carlos: *Eu sei, eu sei! A moeda de Portugal é o Euro.*

Eduarda: *É o Euro.*

PE: *Vocês conhecem as moedas? Sabem dizer quais são?*

Maria Jorge: *Sim... 1 euro, 2 euros, 5 cêntimos, 10 cêntimos, 20 cêntimos e 50 cêntimos.*

Raúl: *Sim, eu conheço algumas, mas não conheço todas, acho eu...*

Mariana: *Também há aquelas mais pequeninas que não valem quase nada, as de 1 cêntimo e de 2 cêntimos.*

PE: *Muito bem! Vocês já sabem quase tudo sobre as moedas!*

Diogo: *Há pessoas que têm pouco dinheiro...*

Nota de campo n.º 4, 23/05/2022

De seguida, introduzimos o símbolo do Euro (€), explicando que nem sempre o Euro foi a moeda utilizada no nosso país. Algumas crianças associaram o símbolo à grafia da vogal “E” impressa.

Para a realização das seguintes tarefas construímos em cartão o símbolo do Euro (€), as notas do Euro de 5€ até 500€ e as moedas de 0,01€ até 2€ em ponto grande.

Distribuámos moedas (presentes no manual escolar) e solicitámos que as observassem. Em conjunto verificámos que têm dois lados, explicando que se chamam “faces”, e acrescentando que uma face é comum a todas as moedas e outra face é nacional, mudando de país para país. Uma criança reparou que a moeda de 1 euro tem um mapa e estrelas. E nós acrescentámos que era o mapa da Europa e as estrelas representavam os países da União Europeia. “Todas as moedas têm mapa”, disse outra criança. Aproveitando esta intervenção, dissemos que as notas e as moedas do euro circulam apenas em 19 dos 28 países que integram a União Europeia e mostrámos o Mapa da Europa e apresentámos os 19 países da Zona Euro.

Sendo que existem moedas de euro e de cêntimos, foi necessário discriminar e mostrar essas diferenças às crianças. Em seguida solicitámos que fizessem essa separação (euros e cêntimos) e, que as colocassem por ordem crescente e decrescente, consoante o seu valor monetário (ver figura 21).

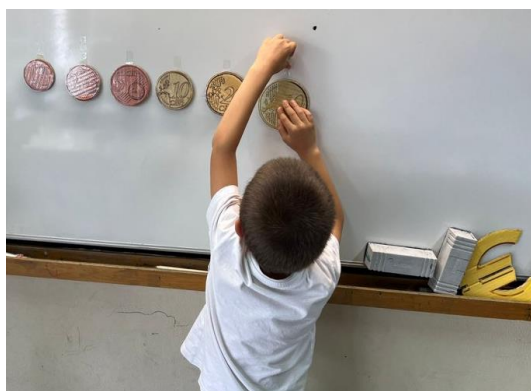


Figura 21- Moedas por ordem crescente

Durante esta tarefa surgiu o seguinte diálogo:

PE: *Qual é a moeda de maior valor?*

Gabriela: *É a moeda de 2 euros. Também é a maior de todas.*

Raúl: *A que vale mais é a de 2 euros e a que vale menos é a de 1 cêntimo.*

PE: *Muito bem Raúl! A moeda mais pequena é a de 1 cêntimo.*

PE: *Agora pedia que separassem as moedas de euro das moedas de cêntimos.*

Carlos: *Isso é fácil, só há 2 moedas de euro!*

PE: *Vou pedir para colocarem as moedas por ordem crescente face ao seu valor. E depois dois meninos podem vir ao quadro fazer essa tarefa.*

Nota de campo n.º 5, 23/05/2022

A 2.^a aula foi iniciada relembrando os conteúdos da aula passada, ou seja, as moedas e o seu valor monetário e começamos a introdução às notas, nomeadamente quais são, quantas são e o seu valor.

PE: *Lembram-se do que falamos na aula anterior?*

Leonardo: *Sim, das moedas.*

PE: *Então se na aula anterior falamos das moedas, querem adivinhar do que vamos falar hoje?*

Todos: *Das notas!*

PE: *Exatamente! Vamos conhecer as notas. Alguém sabe dizer quantas notas temos em Portugal e o nome delas?*

João: *Eu sei. A nota de 5 euros, 10 euros, de 20 euros, de 50 euros, de 100 euros e a maior é a de 500 euros. O meu pai tem uma e já me mostrou.*

Adriana: *Falta a de 200 euros, são 7 as notas, professora.*

Nota de campo n.º 6, 24/05/2022

No âmbito do conhecimento das notas, visualizamos um pequeno vídeo alusivo às mesmas e ao valor por elas representado. Posteriormente, distribuímos também as notas (ver figura 22) em material manipulável (cartão), fazendo referência às cores de cada uma delas e ao tamanho, indo ao encontro do que refere Pastells (2004) ao afirmar que “o processo ideal de ensino-aprendizagem deveria incluir a manipulação de diferentes materiais” (p. 9).



Figura 22- Manipulação de notas

Como no exercício anterior, pedimos às crianças que também as colocassem por ordem crescente e decrescente, face ao seu valor monetário, dizendo uma criança “o tamanho das notas também cresce com o seu valor”.

Mais tarde, realizámos uma ficha do “Caderno do Euro”, que consistia em identificar as moedas e as notas, identificar o símbolo do euro, desenhar as moedas e formar conjuntos de moedas equivalentes ao valor apenas de uma moeda (ver figura 23). Por exemplo: 2 moedas de 50 cêntimos é igual a 1 moeda de 1 euro. Esta última tarefa foi aquela que gerou mais dúvidas e questões e por isso resolvemos fazê-la em grande grupo. A seguinte nota de campo é elucidativa acerca dos questionamentos das crianças:

PE: *Temos um conjunto de várias moedas, nomeadamente cêntimos e temos de rodear as moedas necessárias para igualar ao valor da moeda de 1 euro, como nos é pedido. Que moedas devemos rodear para formar 1 euro?*

Mariana: *Eu digo! Temos de rodear a moeda de 50 cêntimos, as duas moedas de 20 cêntimos e a moeda de 10 cêntimos.*

PE: *Porque é que achas que são essas, Mariana? Os outros meninos concordam?*

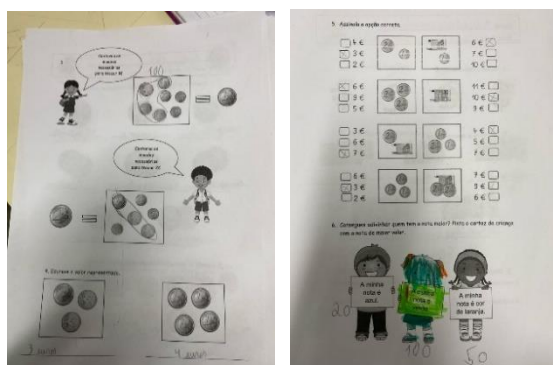
Todos: *Sim.*

Mariana: *Porque $50 + 20 + 20 + 10$ é igual a 100 cêntimos e 100 cêntimos é 1 euro.*

PE: *Muito bem. Exatamente.*

Nota de campo n.º 7, 24/05/2022

Nem todas as crianças conseguiram fazer estas operações de imediato. Foi preciso, em alguns momentos, explicar que duas moedas de 50 cêntimos formavam 1 euro e que eram necessárias 5 moedas de 20 cêntimos para termos 1 euro. Tal como disse uma criança, “só temos de somar o número correspondente ao seu valor e assim já sabemos que 1 euro + 1 euro é igual a 2 euros”



Figuras 23 e 24- Fichas do “Caderno do Euro”

PE: *Na tarefa seguinte pretende-se que assinalem a opção correta (figura 24). No primeiro exemplo temos 1 moeda de 2 euros e 1 moeda de 1 euro. Isto perfaz um total de quantos euros? 4€? 3€? Ou 2€? Usem as vossas moedas e notas para ajudar nas operações e contagens.*

Todos: *3 euros.*

PE: *Boa! No exemplo a seguir, há 1 nota de 5 euros e 1 moeda de 1 euro. Qual é a opção correta? Eva, queres ser tu a responder?*

Eva: *6 euros.*

PE: *Isso mesmo. 5 euros + 1 euros é igual a 6 euros.*

Nota de campo n.º 8, 24/05/2022

Numa outra aula, e com o objetivo de consolidar os conhecimentos sobre as moedas e notas, criámos cartões do bingo com diferentes imagens de moedas, notas e espaços em branco, distribuímos um cartão por criança e iniciámos o jogo (figuras 25 e 26). Quando se depararam com os cartões algumas das crianças reconheceram o jogo de imediato:

Carlos: *Eu conheço este jogo!*

José: *Eu também, é o jogo do bingo, já joguei!*

Mariana: *Eu também já joguei uma vez.*

PE: *Então quem já conhece quer explicar aos outros meninos?*

Carlos: *Este é diferente do que eu joguei, porque é com dinheiro, mas temos de completar uma linha, uma coluna ou o cartão todo, com as notas e moedas que saírem.*

Nota de campo n.º 9, 01/06/2022

Sempre que as crianças continham no cartão delas a imagem da moeda ou nota que saía no sorteio, tinham de colocar a moeda ou a nota correspondente por cima da imagem. Ganhava a criança que preencher primeiro o cartão.



Figuras 25 e 26- Cartões Jogo do Bingo

Durante a realização em conjunto destas tarefas as crianças mostraram-se muito motivadas e interessadas em demonstrar as suas capacidades e as aprendizagens adquiridas ao longo destas intervenções. As crianças fizeram o registo da atividade através do desenho e recorrendo a palavras, interligando assim a comunicação matemática com o português. De acordo com Oliveira (2003),

a matemática aprende-se e comunica-se com o suporte da língua mãe, uma vez que é através dela que os alunos constroem o significado e partilham o seu saber e experiência matemática. Mas na comunicação matemática utilizam-se igualmente outros elementos comunicativos não menos importantes: os símbolos e as palavras próprios da linguagem matemática (p.58)

Numa outra aula, introduzimos o tema “bens essenciais e dos bens supérfluos”. Em diálogo fomos lembrando para que serve o dinheiro, o que podemos adquirir com o dinheiro, o que são bens necessários, e situações previstas e inesperadas. Estas questões tinham como objetivo fazer com que as crianças entendessem que os bens necessários variam tendo em conta a situação em que nos encontramos. E que há situações que se conhecem antecipadamente (previsíveis/esperadas) e outras que podem acontecer de surpresa (imprevisíveis/inesperadas) e que será necessário estarmos precavidos.

Procedemos em seguida à leitura e interpretação da história “Mais vale prevenir...”, presente nos Cadernos de Educação Financeira (2015, pp.30-31), no tema Risco e Incerteza. A história representa uma família que necessitou de trocar de carro, pois o antigo já estava a ficar velho e dar bastantes problemas. Então, o mecânico sugeriu trocar por um veículo mais moderno. Sendo que um carro é uma despesa

considerável, as crianças questionaram os pais se teriam dinheiro para adquirir o novo carro. Os pais explicaram que, como trabalham e recebem os seus salários, têm por hábito guardar uma parte desse dinheiro para eventuais despesas imprevistas.

Começamos por questionar as crianças se estariam familiarizadas com o provérbio indicado no título e se o conseguiam completar.

Ana: *“Mais vale prevenir que remediar”*. A minha mãe diz muitas vezes.

Mariana: *A minha avó às vezes também diz que é melhor “prevenir do que remediar”*.

Nota de campo n.º 10, 26/05/2022

Dissemos que era um ditado popular que passa a mensagem que será melhor tomar todas as precauções possíveis do que se arriscar. E acrescentámos outras questões: Como é que o Sr. Rui conseguiu dinheiro para comprar o carro? O que aconteceu na história era uma situação imprevista? Como lidou a família Moedas com essa situação? Diz algumas situações em que os Moedas não tinham previsto e que implicaram despesas inesperadas. A compra do carro, neste caso, era um bem essencial ou supérfluo?

Após o diálogo acerca do provérbio e da leitura e interpretação do texto, passámos uma apresentação digital com imagens de bens essenciais e bens supérfluos, explicando às crianças que há produtos que são necessários e imprescindíveis para a nossa sobrevivência e bem-estar e existem outros que só devemos adquirir, numa segunda fase, mediante as possibilidades monetárias que tenhamos, priorizando sempre os bens essenciais.

Logo após, apresentámos o jogo “Despesas necessárias e despesas supérfluas”. Para este jogo foi necessário desenhar uma tabela no quadro da sala, dividia a meio, em que de um lado se destinava aos bens essenciais e outro aos bens supérfluos. Levámos algumas imagens de bens e, de forma individual, as crianças retiravam do saco uma imagem e colocavam no quadro, do lado que achavam que era o correto (ver figuras 27 e 28) justificando sempre a sua resposta. Esta atividade foi realizada em grande grupo, no entanto, por cada criança distribuámos uma ficha com uma tabela idêntica à que foi desenhada no quadro da sala e conforme íamos tirando os produtos do saco e colocando no quadro, todas as crianças no respetivo lugar iam desenhando o produto na sua tabela e do lado que, para elas, fazia mais sentido (ver figura 29).

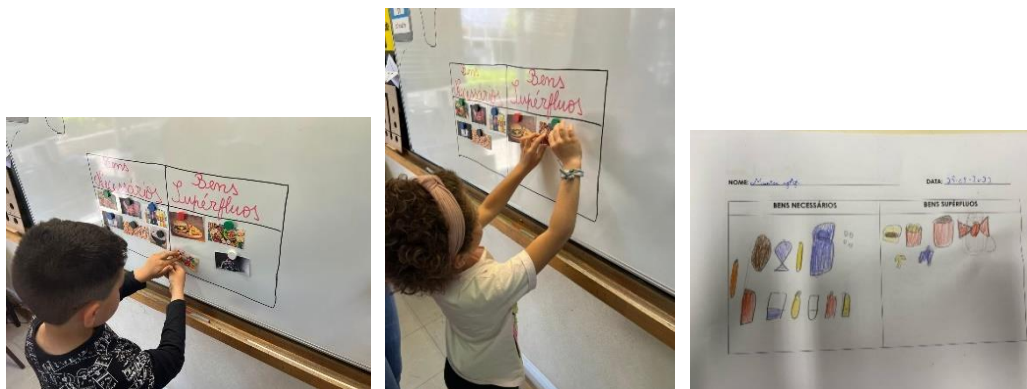


Figura 27, 28 e 29- Bens necessários e bens supérfluos

Com esta tarefa as crianças compreenderam que existem bens necessários e bens supérfluos, conseguiram enunciar alguns bens necessários para o dia a dia e perceberam que os bens necessários se alteram mediante as situações.

Para concluir voltámos à história “Mais vale prevenir...”, explicando às crianças que na vida adulta existem imprevistos, como nos mostra na história em que o carro da família Moedas teve de ser substituído e é essencial que tenhamos uma pequena poupança de parte para fazer face a essas despesas. Decorrente desta introdução questionámos as crianças sobre o conceito de poupar:

PE: *Os meninos sabem o que é poupar? O que é poupança?*

Samira: *Eu não sei.*

Diogo: *É guardar dinheiro. Não é gastar todo.*

Ana: *Eu tenho um mealheiro para guardar dinheiro.*

Dalinda: *Eu tenho um “peto” em casa. Ponho lá as moedas que os meus irmãos me dão.*

Ana: *Eu guardo todas as moedas e notas para comprar um telemóvel.*

PE: *Então, podemos dizer que poupar é guardar dinheiro.*

Todos: *Sim.*

PE: *E o lugar onde se guarda o dinheiro para fazer uma poupança, chama-se mealheiro. Aqui em Bragança, tem outro nome, também se chama “peto”. Podemos dizer das duas formas.*

João: *E os bancos?*

PE: *Boa pergunta! Os bancos são instituições financeiras onde as pessoas podem depositar o seu dinheiro, e as suas poupanças, ficando guardado com mais segurança.*

João: *Eu já fui com o meu pai e o meu avô ao banco, levar dinheiro.*

PE: *Será importante poupar? Porquê?*

João: *Sim, para termos dinheiro quando precisarmos.*

Ana: *Sim, para comprarmos as nossas coisas.*

José: *Sim, para termos dinheiro nas situações iguais às dos Moedas [referindo-se à história].*

Nota de campo n.º 11, 26/05/2022

Neste diálogo percebemos que as crianças já possuíam alguns conhecimentos que lhes permitiam entender o conceito de poupança, bem como a sua importância.

Sendo a Educação Financeira um dos domínios da educação para a cidadania e componente transversal do currículo, isto significa que o REF (2013) pode ser utilizado pelos professores no contexto de ensino e aprendizagem de qualquer área do saber, em todos os níveis e modalidades de ensino. Espera-se que no 1.º CEB as crianças sejam capazes de construir uma base sólida para compreensão financeira futura, promovendo capacidades de tomada de decisões conscientes desde tenra idade.

A atitude do grupo perante a apresentação das diferentes tarefas de educação financeira, apresentadas de forma mais lúdica, foi bastante positiva. Percebemos que estavam empenhadas em aprender mais sobre o tema e pensamos que estas aprendizagens poderão ser uma mais-valia no seu quotidiano. Abordaram-se assuntos relacionados com: moedas, notas, dinheiro, comprar, vender, bens essenciais, bens supérfluos, despesas em situações imprevistas, poupança, entre outros.

Procurámos articular diferentes componentes do currículo.

Em português, abordou-se mais especificamente o domínio da oralidade (compreensão e expressão), com o objetivo de incorporar o “conjunto das competências que são fundamentais para a realização pessoal e social de cada um e para o exercício de uma cidadania consciente e interventiva” (Aprendizagens essenciais de português, 2018, p.3) e contribuindo para o desenvolvimento de capacidades discursivas como é o caso da opinião e da reflexão, num processo de desenvolvimento e consolidação da competência comunicativa (Aprendizagens essenciais de português, 2018). Através do diálogo, por exemplo, conseguimos identificar os conhecimentos prévios das crianças, formas de pensar, de agir, e confrontar esses conhecimentos prévios com os novos saberes adquiridos.

Em matemática, e partindo do princípio que desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos capacitados, críticos e participativos na sociedade e que nos ajuda-nos a compreender algumas questões em determinados contextos e problemas do nosso dia-a-dia, abordámos questões de educação financeira. Tal como indicado nas Aprendizagens essenciais de matemática (2018) “relativamente ao dinheiro, propõem-se algumas incursões pela educação financeira, estreitamente relacionada com a cidadania de uma forma transversal” (p.11). No âmbito da matemática trabalharam-se aspetos como: cálculo mental, sentido do número, valor das moedas e notas da zona euro, comparar e ordenar números naturais, de forma crescente e decrescente., igualdades aritméticas envolvendo a adição. Tentámos relacionar a matemática a situações do dia a dia, mostrando que a matemática se cruza com a realidade das pessoas.

Em estudo do meio quisemos ir ao encontro do objetivo das Aprendizagens essenciais de estudo do meio (2018) “Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica” (p. 2), partindo sempre do pressuposto que “a criança já vivenciou um conjunto de experiências nos diversos contextos em que esteve inserida (p. 2). O que se pretendia era que as aprendizagens fossem significativas, e “gerar novas significações” (ME, 1989, p. 23).

Em educação artística, artes visuais, recorreremos ao domínio experimentação e criação, em que se procurou “integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão” (Aprendizagens essenciais de educação artística, 2018, p. 8), nomeadamente a pintura e o desenho.

Em cidadania e desenvolvimento foi abordada de forma transversal, promovendo-se o desenvolvimento da consciência cívica, contribuindo, desta forma, para o processo de formação de cidadãos intervenientes, conscientes, responsáveis e críticos.

Reiteramos a ideia de que através da educação financeira é possível promover nos cidadãos valores como a responsabilidade, ética e solidariedade; a compreensão de conceitos como poupar, comprar, vender, investir e reflexão fundamentada acerca das decisões financeiras, quer no presente ou no futuro. Foi isso que tentámos fazer com as crianças desta turma.

5. Resultados e análise das respostas ao inquérito por entrevista

Neste ponto iremos apresentar os resultados e a análise dos dados recolhidos no questionário realizado com as 23 crianças do 1.º CEB. O inquérito por questionário foi realizado de acordo com as idades das crianças a que se destinava, e por isso o guião de entrevista contém perguntas simples e diretas.

Este tem como objetivo conhecer as perceções das crianças acerca do dinheiro e está dividido em 5 pontos: 1) agradecemos a participação e colaboração da criança, informamos dos objetivos da entrevista, garantimos a confidencialidade dos dados recolhidos e pedimos autorização para a gravação de respostas. 2) colocamos questões simples e pessoais, como por exemplo: a idade, atividades preferidas, atividades realizadas nos tempos livre, entre outras; 3) introduzimos questões acerca do dinheiro, com o objetivo de conhecer as perceções da criança acerca do mesmo, por exemplo: “o que é para ti o dinheiro?”; “conheces as moedas e as notas?”; “sabes de onde vem o dinheiro?”, “para que serve o dinheiro?”, entre outras. 4) questionamos acerca da noção sobre conceitos inerentes ao dinheiro, como por exemplo: “os teus pais costumam dar-te dinheiro?”; “costumas poupar?”; “sabes o que é o preço?”, entre outras; 5) damos liberdade à criança de fazer as suas próprias sugestões, eventualmente, questões/dúvidas e, agradecemos mais uma vez, a sua colaboração.

A entrevista foi feita de forma individual, demorando cerca de 5 a 10 minutos e as respostas foram, na sua maioria muito curtas. O guião tinha um total de 10 questões, com solicitação de algumas justificações, perante a resposta, procurando perceber o entendimento, postura e atitude da criança face ao que lhe era perguntado.

Foram definidas 3 categorias, indo ao encontro dos tópicos do REF: i) conhecimentos sobre o sistema monetário português; ii) planeamento e gestão do dinheiro e iii) comportamentos financeiros. E para cada categoria foram definidas subcategorias e registados os respetivos indicadores.

Em seguida analisamos o corpus discursivo da entrevista através das suas categorias.

i) Conhecimentos sobre o sistema monetário português

Das vinte e três crianças que participaram na entrevista, apenas duas (8,7%) não conseguiram identificar o nome da moeda oficial de Portugal. As restantes não hesitaram [reação notada aquando da entrevista] em responder “Euro” e mostraram estar

bem informadas sobre o assunto em questão. De facto, este tema foi abordado nas aulas e as crianças mostraram não se ter esquecido.

Questionámos as crianças sobre o que é o dinheiro, e as respostas não foram muito variadas, considerando 18 crianças (78,3%) que o dinheiro são o conjunto das “moedas e notas” e 5 crianças (21,7%) denominaram-no de “coisa valiosa”.

Quisemos também saber a opinião dos entrevistados sobre de onde vem o dinheiro e as respostas foram bem criativas, resultantes, quem sabe, da informação veiculada pela própria comunidade envolvente. Na perspectiva de 5 crianças o dinheiro “vem da China” (17,4%). Já para 11 crianças (47,8%) “vem de uma fábrica”, não sendo nenhuma capaz de explicar que género de fábrica, embora uma delas tenha afirmado que era “uma fábrica que faz dinheiro”. Cerca de 8 crianças (34,8%) deram como resposta que o dinheiro vinha da “caixa do dinheiro”, referindo-se à caixa multibanco. Podemos inferir que as crianças têm ainda uma percepção enviesada em relação à proveniência do dinheiro. Em momento algum da entrevista foi feita uma relação entre o trabalho e salário, nem tão pouco foi apresentada a ideia de como é que o dinheiro “vai” para o cartão multibanco/crédito, ou se existe uma quantia limitada quer na “caixa do dinheiro, quer no cartão.

No que diz respeito aos meios de pagamento, as crianças conseguiram identificar moedas e notas como meios de pagamento. Podemos verificar pelas respostas dadas que 74% (17 crianças) das crianças reconheceram todas as moedas e notas, identificando-as e indicando o nome das mesmas. No entanto, 8,7% (2 crianças), mostraram alguma dificuldade em fazê-lo, não conseguindo identificar as moedas de cêntimos, e a notas de 200 euros e 500 euros, por exemplo e apenas 17,4% (4 crianças) identificaram corretamente apenas as notas e as moedas de 1 e 2 euros.

ii) Planeamento e gestão do dinheiro

Ao questionarmos acerca da importância de ter dinheiro as respostas a esta questão foram na sua totalidade afirmativas. Todas as crianças acham necessário e importante termos dinheiro no nosso dia a dia para fazer face a eventuais despesas que possamos ter e comprar o que desejamos.

As respostas dadas acerca do que compravam se tivessem muito dinheiro revelam uma interessante compreensão e relação entre o valor do dinheiro e os desejos pessoais. De referir que nesta questão todas as crianças responderam mais que uma “compra”. A grande maioria, 91% das crianças, deu como resposta “comprava uma

casa”; 73% deu como resposta “comprava muitos brinquedos”; mais de metade (52%) das crianças “eu pagava as contas”; cerca de 39% das crianças respondeu que “comprava um carro”; 34% “comprava uma piscina”; 8% afirmou que “comprava decoração para a casa” e 4% respondeu “comprava um prédio”.

Acerca da questão para que serve o dinheiro, a totalidade das crianças respondeu “serve para comprar comida”, a segunda resposta mais registada foi “serve para pagar as contas”. Além destas respostas referentes a gastos com bens essenciais, houve também quem completasse a sua resposta dizendo que “o dinheiro serve para comprar bilhetes de avião” e uma criança referiu que “o dinheiro serve para carregar o cartão de crédito”.

A escolha das crianças em selecionar brinquedos, decoração para a casa ou até mesmo a mencionada vontade de “pagar contas” reflete a compreensão de que há bens que se compram em detrimento de outros. Este discernimento, embora ainda não totalmente consciente, é o reconhecimento de que o dinheiro é um recurso limitado e que a sua utilização implica escolhas e prioridades. É particularmente interessante notar que, enquanto algumas crianças mostraram clareza na distinção entre bens essenciais e supérfluos (durante as aulas, por exemplo), uma percentagem ainda considerável confunde o valor monetário com o valor utilitário ou emocional.

A resposta de querer comprar uma “piscina” pode ser vista como um desejo de conforto ou lazer, pode ser uma oportunidade para discutir com as crianças o que constitui um gasto supérfluo versus um necessário. Ensinar-lhes a identificar gastos supérfluos e necessários não apenas lhes dá uma ferramenta vital para a vida, mas também ajuda a fundamentar as suas noções de dinheiro e de economia numa base mais realista. Através das atividades lúdicas realizadas ao longo deste contexto, pode-se encorajar as crianças a pensar sobre a utilidade a longo prazo dos itens que desejam comprar e a pesar os custos em relação aos benefícios.

Relativamente ao que seria o preço, as respostas não foram muito diversificadas, 13 crianças responderam que “o preço é o dinheiro que valem as coisas” e as restantes crianças (10) referiram ser “o valor das coisas”, “É o quanto vale uma coisa”.

Apesar de este grupo de crianças já estar bastante familiarizado com o dinheiro, algumas não têm consciência do esforço que é necessário fazer para o ganhar. Esta falta de consciência, na maioria das vezes, surge pelo facto de não lhes ser devidamente explicado que o dinheiro custa a ganhar, que é esgotável e, por isso, deve ser gasto de forma coerente. Ao preparar a educação financeira para esta faixa etária, deve-se ter em

conta estas diferentes camadas de compreensão e assegurar que as crianças sejam gradualmente introduzidas à ideia de valor.

iii) Comportamentos financeiros

Ao questionarmos se os pais lhes davam dinheiro, 61% das crianças (14%) responderam que “sim” e 39% (9 crianças) responderam que “não”. As respostas para as ocasiões em que isso ocorria foram quase unânimes, e podem agregar-se em três respostas: “dão-me dinheiro nos meus anos”, “dão-me dinheiro nas férias” e por vezes “dão-me dinheiro aos fins de semana”.

Estamos conscientes de que quando falamos no facto de alguns pais darem dinheiro às crianças, falamos em quantias pequenas, devido à idade das mesmas.

As perspetivas das mesmas face ao que se entende por poupar dinheiro, foram também reduzidas e semelhantes, 15 crianças (65,2%) responderam “é guardar dinheiro”, já as restantes 8 (34,8%), assumiram outro ponto de vista e declaram que poupar seria “é gastar pouco dinheiro”.

Quando questionadas sobre se poupavam/juntavam dinheiro, apesar de nem todas as crianças afirmarem que recebem dinheiro dos pais, todas elas responderam que “sim”. Esta poupança não está ligada diretamente ao gasto de dinheiro, mas, por exemplo, ao facto de a criança não “pedir” algo aos pais quando vão às compras, diminuindo assim, os gastos da família e compreendendo que o gastar mais naquele momento pode significar não ter no futuro próximo. Ou seja, há a compreensão de que gastar mais agora do daquilo que se pode, significa não ter dinheiro mais adiante, no seu futuro.

Podemos concluir que, nas 10 questões apresentadas às 23 crianças no 1.º CEB, a maioria delas conhecia o dinheiro, tinham noções básicas da sua importância para o quotidiano das famílias e adquiriram de forma positiva novos conceitos e noções, após todas as experiências de ensino-aprendizagem realizadas ao longo da PES.

As crianças entrevistadas já conheciam a centena, efetuavam contagens, no entanto, ainda lhes falta uma consciência prática do que esses números representam no mundo real (nomeadamente das moedas/notas) e do que significa fazer escolhas financeiras ponderadas.

Um outro aspeto que nos apraz salientar reside no aspeto revelador do desenvolvimento cognitivo das crianças, sendo este a sua capacidade de distinguir bens e de associar moedas e notas à possibilidade de compra. Isto evidencia que, mesmo

numa idade precoce, as crianças começam a formar uma hierarquia de valor e a tomar decisões rudimentares sobre o que adquirir com recursos financeiros, mesmo que hipotéticos.

A compreensão de que “o dinheiro serve para comprar coisas” está solidamente presente, mas a noção de que o dinheiro também serve para poupar, investir ou até mesmo doar, é uma compreensão que está ainda em desenvolvimento e até por descobrir.

A educação financeira nas escolas “é uma combinação de consciência, conhecimento, habilidade, atitude e comportamento necessários para tomar consistentes decisões financeiras e alcançar almejado bem-estar financeiro individual” (Santiago, 2015, p. 21) e como tal, deve ser uma aposta das escolas em prol de uma educação holística, abrangente e que contribua para o desenvolvimento e mobilização de competências, neste caso específico, de competências financeiras.

Considerações finais

Após a conclusão da intervenção e investigação nos contextos de creche, JI e 1.º CEB, é notório que a unidade curricular de PES desempenha um papel fundamental no mestrado que frequentámos, pois, esta componente prática visa proporcionar aos futuros educadores/professores, uma experiência real do que é o ambiente educativo/escolar.

Nestes contextos foi-nos permitido aplicar os conhecimentos teóricos, adquiridos ao longo destes anos, e desenvolver competências essenciais para a prática docente. As interações autênticas com as crianças ajudaram a desenvolver competências pedagógicas importantes, como o planeamento das aulas, a gestão da sala de aula, a comunicação e a adaptação a diferentes modos de aprendizagem.

Relativamente à organização da PES, ela encontra-se dividida-se em três partes: observação, cooperação e intervenção (planificação e intervenção). A observação, considerada por nós, a parte mais relevante, é a fase que permite que o educadora/professora estagiária se familiarize com o contexto escolar, com as crianças e que compreenda a dinâmica da sala, absorvendo práticas pedagógicas utilizadas e métodos de ensino eficazes. A cooperação pode e deve interligar-se com os momentos de observação, tornando-se o primeiro contacto com o grupo de crianças e de certa forma, uma maneira de começar a “criar laços” de confiança com as mesmas. A intervenção, por sua vez, requereu da nossa parte mais responsabilidade e atenção, pois é a fase em que é exigido, da nossa parte, toda uma planificação de tarefas, atividades e a gestão de aula. Durante a intervenção foi necessário desenvolver um plano de aula, isto é, uma planificação, em que estava descrito, de forma simples e direta, o que iríamos realizar ao longo do dia.

No que diz respeito à educação financeira, a problemática investigada que deu origem ao presente documento, pensamos que pela sua pertinência e atualidade, esta deve ser expandida e desenvolvida cada vez mais nos conteúdos e domínios das diferentes áreas do saber, para uma melhor formação de crianças e jovens, pois tal como afirma Stuart “A educação financeira incentivada quando ainda somos crianças influencia muito nossas decisões depois de adultos. O exemplo da família e dos pais é essencial para nossa formação.” (cit. in Vilhena, 2010)

Considerando agora as respostas aos objetivos delineados no início desta investigação, e no que concerne ao primeiro objetivo: *desenvolver experiências de ensino-aprendizagem que fomentem uma abordagem à educação financeira no quadro da educação para a cidadania*, pensamos que as EEA que planificamos e

implementámos foram ao encontro deste objetivo foi com agrado que observámos o sucesso das mesmas. Nas práticas do JI e do 1.º CEB trabalhámos alguns temas propostos no Referencial de educação financeira (2013), como: planeamento e gestão do orçamento, poupança, sistemas e produtos financeiros, ética, direitos e deveres. Abordámos conceitos como: dinheiro, poupança, bens essenciais e supérfluos, risco e incerteza, entre outros. As crianças tiveram a oportunidade de refletir sobre situações concretas e reais, percebendo a utilidade prática do tema. No entanto, e apesar de termos procurado desenvolver tarefas no âmbito da educação financeira sempre que interviemos, nem sempre foi possível, pois era necessário abordar também outras temáticas e conteúdos. Talvez a sua continuidade constante potenciase outras oportunidades de exploração, bem como o contacto com outras problemáticas e temas.

Em relação ao segundo objetivo *conhecer as conceções das crianças sobre conceitos de educação financeira*, conseguimos identificar estas conceções através dos diálogos reflexivos com as crianças e estão demonstrados no presente relatório através das notas de campo recolhidas, bem como da análise dos dados recolhidos através das entrevistas. Na creche não foi possível desenvolver atividades lúdicas relacionados com a educação financeira, uma vez que, aquele grupo de crianças ainda não tinha noções claras sobre o dinheiro, nem qualquer tipo de contacto com o mesmo. Já no JI e no 1.º CEB, podemos perceber que a maioria das crianças já tinha tido o primeiro contacto com o dinheiro, já conheciam conceitos relacionados com o mesmo. Os conhecimentos que apresentavam eram maioritariamente sobre a identificação de moedas e de notas e tinham algumas noções do conceito de poupança, bens supérfluos/necessários. De qualquer forma, podemos sublinhar que desenvolveram alguma consciência financeira.

Quanto ao terceiro objetivo *contribuir para a educação e formação de crianças financeiramente responsáveis*, temos noção de que através do diálogo, do questionamento, das atitudes e respostas dadas pelas crianças nas atividades e jogos desenvolvidos, houve uma aquisição de conhecimentos e de consciência financeira, que contribuirão, certamente, para as tornar cidadãs mais esclarecidas e capazes de decidir sobre decisões financeiras, de forma mais elucidada, cautelosa e informada.

Pensamos que com o desenvolvimento deste relatório sobre as práticas, contribuimos para tornar mais visível e trazer para o debate formativo e educativo das crianças a questão da educação financeira, enquanto “componente fundamental para desenvolver e adquirir competências de cariz económico e financeiro que possibilitem desenvolver escolhas pensadas, conscientes e assertivas” (Araújo, 2016, p. 17).

Ao longo deste percurso, podemos afirmar que houve um crescimento tanto da parte das crianças que tivemos oportunidade de acompanhar, como da nossa parte a nível pessoal e profissional. Esta experiência que é a PES, tornou-nos futuras profissionais mais capazes e conhecedoras do que é realmente o ambiente escolar, as suas facilidades e dificuldades. É notório que aquilo que aprendemos durante estes anos, é apenas uma pequena parte daquilo que ainda teremos de descobrir e compreender como futuros docentes e apenas com tempo e experiência poderemos melhorar a competência de ensinar e aprender.

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Araújo, A. (2016). *Educação Financeira desde a infância: proposta didática para o 1º ano de escolaridade*. (dissertação de mestrado) Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Barbosa, Maria C. S. A (2006). Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade, *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, p. 56-69, Jan/Jun2006. Obtido em: <https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistafafibeonline/sumario/28/11122013185355.pdf>
- BP (Departamento de Supervisão Bancária) (2011). Inquérito à Literacia Financeira da População Portuguesa 2010. https://www.bportugal.pt/sites/default/files/relatorio_do_inquerito_a_literacia_financeira_da_populacao_portuguesa_2010.pdf
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora. <http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf>
- Carvalho, Maria Lurdes (2005) Efeitos da estimulação multi-sensorial no desempenho da criança de creche (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37524/1/RelatorioFinal.pdf>
- Correia, M. C. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13 (2), 30-36.
- Cunha, I. S. R. (2015). *Educação Financeira no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (dissertação de mestrado) Instituto Superior Politécnico Gaya.
- D'Aquino, C. (2008). *Educação Financeira. Como educar o seu filho*. Elsevier.
- Dias, A., & Hortas, M. J. (2020). Educação para a Cidadania em Portugal. *Revista Espaço do Currículo*, S. 1., 13 (2), 176–190. <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/51562>
- Dias, A., Oliveira, A., Pereira, C., Abreu, M. T., Alves, P., Basto, R., ... Narciso, S. (2013). *Referencial de Educação Financeira para a Educação Pré-Escolar, o*

Ensino Básico, o Ensino Secundário e a Educação e Formação de Adultos.
Ministério da Educação e da Ciência.

Educação, D. G. (2017). *Educação para a Cidadania - Linhas Orientadoras.* (2013).
D.G.E. <http://dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>

Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. In: Revista Escola Moderna, nº 5, 5ª série, pp. 5-12. Obtido em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/35651/1/Mara%20-%20Versa%CC%83o%20final.pdf>

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2004). *Educar a Criança.* Fundação Calouste Gulbenkian

Ribeiro, I. (2011). *Prática Pedagógica e Cidadania: Uma Interpretação Crítica Baseada na Ideia de Competência.* Tese de doutoramento. Universidade do Minho.

Magalhães, M. J. (2021). Currículo, educação na e para a cidadania e prevenção da violência de género. *Revista de Estudos Curriculares*, 12(1), 8-19.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação.* Porto Editora.

M.E.C., ASFAC, & APB. (2015). *Caderno de Educação Financeira - I.* Trinta por uma Linha.

Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., . . . Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.* Ministério da Educação/Direção Geral da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf

Montessori, M. (1987) *Mente Absorvente.* Nórdica.

Morelli, A. (2013). *A Educação Financeira nas escolas deve levar em conta universo infantil.* <http://www.capesesp.com.br/web/pep/educacao-financeira-para-criancas> (consult. 15/05/2015).

Oliveira, D. M. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim-de-Infância.* Universidade Aberta.

- OCDE (2005). *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. Financial Market Trends. OECD Publishing.
- OECD/INFE (2012). High-level Principles on National Strategies for Financial Education. http://www.oecd.org/finance/financial-education/OECD_INFE_High_Level_Principles_National_Strategies_Financial_Education_APEC.pdf
- OCDE (2013). *Financial education for youth and in schools*. OCDE: OECD/ INFE guidelines
https://www.oecd.org/daf/fin/financialeducation/TrustFund2013_OECD_INFE_Finl_Ed_for_Youth_and_in_Schools.pdf
- OCDE (2013). PISA 2012 Financial Literacy Framework. OCDE: Assessment and Analytical Framework.
- Ribeiro, E. (2013). *Literacia Financeira – Estudo aplicado aos alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
<http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/11328/682>
- Santiago, A., Domingos, A. & Teixeira, P. (2017). Educação Financeira e a aula de Matemática. *Educação e Matemática*, 142, pp.10-13.
<https://em.apm.pt/index.php/em/article/view/2417/2840>
- Santiago, A. (2015). A Educação Financeira Escolar em Portugal. *Boletim GEPEN*, 66, 20–30. <https://periodicos.ufrj.br/index.php/gepem/article/view/45>
- Traqueira, A., Pacheco, E., & Távira, E. (2021). Reflexão Crítica sobre Métodos e Técnicas de Recolha de Dados Investigação-Ação. Em A. Traqueira, C. Euzébio, D. Soares, E. Pacheco, E. Távira, I. Bernardo, . . . T. Soares, *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos* (Vol. 1) (pp. 33-50). UA Editora.
- Zabalza, M. (2001). *Didáctica da educação infantil*. Edições Asa.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24091/1/Relat%C3%B3rio%20final_PDF_1-Manuela.pdf

