



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

# RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

Educação Financeira e Matemática: um caminho  
para a poupança.  
Estudo com alunos do 4.º ano de escolaridade.

Marina Helena Gonçalves





INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Marina Helena Gonçalves

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA  
DE ENSINO SUPERVISIONADA**  
Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

Educação Financeira e Matemática: um caminho  
para a poupança.  
Estudo com alunos do 4.º ano de escolaridade.

Trabalho efetuado sob a orientação da  
Professora Doutora Lina Fonseca

maio de 2019



*“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”*

Jean Piaget



## AGRADECIMENTOS

Concluída aquela que talvez tenha sido a etapa mais longa e desafiante da minha vida, chegou o momento de agradecer a todos aqueles que de forma direta ou indireta fizeram parte deste percurso.

Quero começar por agradecer à minha Orientadora, Professora Doutora Lina Fonseca, por me ter dado a oportunidade de desenvolver este estudo e por toda a ajuda que facultou ao longo de todo este caminho, tanto como Orientadora, como Coordenadora do curso. Por todo o profissionalismo, disponibilidade, apoio e interesse no meu estudo.

A todos as crianças, educadores, professores e funcionários que cruzaram o meu caminho e que deixaram em mim carinho, afeto e sábios conselhos. Um agradecimento especial ao Professor Cooperante referido neste estudo, por todo o acompanhamento, preocupação e conhecimentos partilhados.

À minha querida parceira de estágio, Ana Luísa Lopes, por todos os momentos que partilhamos, por estares sempre disponível para ajudar, por seres tantas e tantas vezes os meus olhos e os meus ouvidos, aquela a quem recorri sempre que precisei e sempre fui recebida de braços abertos! Sem ti esta etapa não teria sido a mesma. Muito obrigada amiga!

A ti Bárbara, por tudo o que vivemos desde que cruzamos os nossos destinos nesta escola, e por tudo o que construímos fora dela. Um obrigada torna-se pequeno para agradecer toda a dedicação, carinho e amizade com a qual me presenteias todos os dias. És a definição exata de que os amigos são a família que escolhemos.

A ti Hélder, por me teres escolhido como a tua parceira ao longo da licenciatura, por todas as horas de explicações gratuitas e por ouvires todos os meus desabafos e desvaneios até nos momentos menos apropriados. Muito obrigada “migo”!

A todas as pessoas especiais que Viana colocou na minha vida. À minha Couto, por tudo o que vivemos enquanto colegas de quarto e como amigas, obrigada por tornares tudo mais alegre com a tua gargalhada! Ao meu anjo Cátia Carvalho, por nunca te esqueceres de mim e estares sempre disposta a ajudar e a partilhar conhecimentos. À surpresa que foi conhecer-te, Joana Cacaís, obrigada pelo entusiasmo e por me fazeres acreditar sempre que sou capaz de mais e de melhor.

Um enorme obrigada às amizades que preservo desde a infância, a vocês que estiveram comigo no passado, estão agora no presente e, sem dúvida, permanecerão no futuro.

À minha família, à mãe e à irmã, por serem verdadeiras guerreiras e por termos atravessado, juntas, o maior desafio das nossas vidas. Foi por vocês que enfrentei todos os desafios e superei todos os percalços e desânimos deste caminho. E a todos aqueles que fizeram de mim aquilo que sou hoje.

Um eterno obrigada a todos vós.



## RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB. Nos últimos anos, os cidadãos, enquanto consumidores, são constantemente confrontados com a necessidade da tomada de decisões em relação às finanças pessoais. A Educação Financeira (EF) é reconhecidamente uma temática abstrata para as crianças nos primeiros anos, provavelmente pelo facto de existir um grande distanciamento entre elas e o conhecimento sobre o dinheiro. Por isso, torna-se fundamental o desenvolvimento de temáticas preparatórias para a EF desde os primeiros anos. Assim, desenvolveu-se um estudo que pretendeu perceber se os alunos do 4.º ano de escolaridade estavam capacitados para lidar com questões financeiras e efetuar as melhores escolhas, tendo como finalidade a poupança. Foram definidos os seguintes objetivos: Identificar o conhecimento prévio dos alunos face ao vocabulário específico das questões financeiras; Capacitar os alunos de vocabulário ao nível financeiro; Desenvolver a capacidade de recolha de informação necessária à aquisição de um produto, análise da informação recolhida e decisão sobre a opção mais vantajosa, tendo a poupança como objetivo; Construir o orçamento individual, com base nos conhecimentos adquiridos.

Tendo em conta o problema e os objetivos, optou-se pela metodologia qualitativa, tendo sido seguido o método descritivo. Foram utilizadas diferentes técnicas e métodos de recolha de dados, tais como: observação; questionários; documentos dos alunos e meios audiovisuais – registo fotográfico. A turma do 4.º ano de escolaridade, onde o estudo foi desenvolvido, era composta por 22 alunos. Foi implementada uma Proposta Didática no âmbito da EF, que contou com dois questionários, duas fichas formativas e a elaboração de um orçamento individual. Os resultados mostraram que os alunos, apesar de não possuírem conhecimentos prévios sobre EF, conseguiram desenvolver capacidades relativas a esta temática, tendo tomado decisões conscientes, elaborado o seu orçamento, tendo a poupança como objetivo.

Superar desafios, cativar as crianças e promover o melhor desenvolvimento das suas capacidades, foram algumas das aprendizagens fundamentais adquiridas durante todo este percurso.

Palavras-chave: Ensino da Matemática; Educação Financeira; Poupança; Orçamento.

## ABSTRACT

The present research was developed within the Supervised Teaching Practice from the Pre-school and Primary Teaching Education (1st cycle) Master's Degree. Citizens, as the consumers of the global age, are constantly confronted with decision-making regarding personal finance. Financial Education (FE) is admittedly an abstract theme for children in their early years, probably due to a substantial rift between them and the knowledge they have about money. For this same reason, the development of preparatory topics in FE from their early years has become a fundamental point when educating the citizens of tomorrow. Thus, a study was developed with the objective of understanding if students in the 4th grade are able to deal with financial issues and make the best choices, with the end purpose of saving money. The following objectives were defined: to assess students' prior knowledge regarding the specific financial vocabulary; To equip students with financial vocabulary; To develop their capacity to collect the information they might need to know to acquire a product, to analyze the information collected and to decide on the most advantageous option, having saving money as their objective; To build an individual budget, based on the knowledge gained.

Taking into account the problematic and the objectives, the qualitative methodology was adopted, and the descriptive method was followed. Different techniques of data mining were used such as: observation; surveys; student documents and audiovisual media - photographic records. The class of 4th graders where the study was developed consisted of a total of 22 students. A didactic proposal was implemented within the FE scope, which consisted of two surveys, two training files and the preparation of an individual budget. Results showed that although students lacked knowledge about FE beforehand, they were able to develop competences related to the subject by making conscious decisions and elaborating their budgets with the objective of saving money.

Overcoming challenges, how to captivate children and promoting the best development of their abilities were some of the fundamental teachings that I acquired throughout this process.

Keywords: Mathematics Teaching; Financial education; Savings; Budget.

## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	I
RESUMO .....	III
ABSTRACT .....	IV
ÍNDICE.....	V
ÍNDICE DE FIGURAS .....	VIII
ÍNDICE DE QUADROS.....	IX
LISTA DE ABREVIATURAS.....	X
NOTA INTRODUTÓRIA.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	2
CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS .....	3
Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar .....	3
Caracterização do meio local .....	3
Caracterização do agrupamento .....	4
Caracterização do Jardim de Infância .....	4
Caracterização da sala de atividades .....	5
Rotinas.....	6
Caracterização do Grupo.....	7
Percurso da Intervenção Educativa no Pré-Escolar.....	9
Projeto de Empreendedorismo .....	11
Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	13
Caracterização do meio local .....	13
Caracterização do agrupamento .....	13
Caracterização da Escola.....	13
Caracterização da sala de aula e rotinas (horário).....	15
Caracterização da turma .....	16
Percurso da Intervenção Educativa no 1.º CEB.....	18
Áreas de intervenção .....	19
CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO .....	23
TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO .....	24
Pertinência do estudo .....	24
Problema e Objetivos .....	25
REVISÃO DE LITERATURA .....	26
Ensino da Matemática.....	26

Ambiente de aprendizagem .....	27
Tarefas .....	27
Os problemas no ensino da matemática .....	29
Tipologia de Problemas .....	30
Literacia Financeira .....	31
Educação financeira .....	32
O papel da escola na Educação Financeira .....	33
Referencial de Educação Financeira.....	34
Planeamento e Gestão do Orçamento e a Poupança .....	35
Poupança.....	35
Estudos empíricos .....	36
METODOLOGIA.....	39
Opções Metodológicas.....	39
Participantes.....	41
Recolha de Dados.....	42
Observação.....	42
Questionários .....	43
Documentos dos alunos .....	45
Meios audiovisuais – Registo fotográfico.....	45
Proposta Didática .....	45
Procedimentos de Análise de Dados.....	49
Calendarização .....	50
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS.....	52
Análise dos Questionários.....	52
Análise das Fichas Formativas .....	62
Orçamento .....	72
Conclusões .....	78
Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações .....	81
CAPÍTULO III – REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	83
Reflexão final.....	84
Referências Bibliográficas .....	88
Anexos.....	91
Anexo 1 – exemplo de planificação do Pré-Escolar .....	92
Anexo 2 – Exemplo de Planificação do 1.º CEB.....	95

Anexo 3 – Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação .....	98
Anexo 4 – Questionário Inicial .....	99
Anexo 5 – Ficha 1 .....	101
Anexo 6 – Ficha 2 .....	103
Anexo 7 – Questionário Final .....	105
Anexo 8 – <i>Checklist</i> entregue aos alunos .....	107

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema da Sala do Pré-Escolar .....	6
Figura 2 - Disposição da sala de aula.....	15
Figura 3 - Relação entre diversos tipos de tarefas, em termos do seu grau e de abertura (Ponte, 2005, p.8) .....	28
Figura 4 - Resposta do aluno nº 6 à questão nº 1 da F1 .....	62
Figura 5 - Resposta do aluno nº 7 à questão nº 2 da F1 .....	64
Figura 6 - Resposta correta do aluno nº 2 à questão 4.1 da F1 .....	65
Figura 7 - Resposta incorreta do aluno nº 14 à questão 4.1 da F1 .....	65
Figura 8 - Resposta correta com cálculo incorreto do aluno nº 22 à questão 4.1 da F1 .....	66
Figura 9 - Resposta correta do aluno nº 2 à questão 4.2 da F1 .....	66
Figura 10 - Resposta incorreta do aluno nº 8 à questão 4.1 da F1 .....	66
Figura 11 - Resposta do aluno nº6 à questão nº 2 da F2 .....	69
Figura 12 – Resposta correta do aluno nº 16 à questão nº 3.1 da F2.....	70
Figura 13 - Resposta do aluno nº 22 à questão nº 3.1 da F2 .....	70
Figura 14 - Resposta do aluno nº 9 à questão 3.1 da F2.....	70
Figura 15 - Resposta do aluno nº 2 à questão nº 4 da F2 .....	71
Figura 16 - Resposta do aluno nº 7 à questão nº 4 da F2 .....	71
Figura 17 – Checklist da turma - artigos escolhidos.....	72
Figura 18 - Exemplo de uma checklist criada por um par .....	73
Figura 19 - Alimentos escolhidos pelos alunos .....	73
Figura 20 - Listagem dos alimentos escolhidos pela turma e respetivos preços .....	74
Figura 21 - Orçamento e cálculos realizados pelo aluno nº 1 .....	75
Figura 22 - Checklist dos artigos para a viagem de finalistas.....	75
Figura 23 - Orçamento do aluno nº 4 e nº20 .....	76

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Horário da turma .....	16
Quadro 2 - Calendarização das tarefas da Proposta Didática .....	47
Quadro 3 - Objetivos do REF trabalhados na PD.....	48
Quadro 4 - Calendarização do estudo.....	50
Quadro 5 - Dados da questão nº 1 dos questionários .....	52
Quadro 6 - Dados das questões nº2 e nº 3 dos questionários.....	53
Quadro 7 - Dados da questão nº 4 do QI .....	54
Quadro 8 - Dados da questão nº 4.1 do QI .....	54
Quadro 9 - Dados da questão nº4.2 do QI .....	54
Quadro 10 - Dados da questão nº 5 do QI .....	55
Quadro 11 - Dados da questão 5.1 do QI.....	55
Quadro 12 - Dados da questão nº 6 do QI .....	56
Quadro 13 - Dados da questão nº7 do QI .....	56
Quadro 14 - Dados da questão nº 7.1 do QI .....	57
Quadro 15 - Dados da questão nº 8 do QI .....	58
Quadro 16 - Dados da questão nº 4 do QF .....	58
Quadro 17 - Dados da questão nº 9 do QI .....	59
Quadro 18 - Dados das questões nº 10 e nº 11 do QI e nº 6 e nº 7 do QF .....	59
Quadro 19 - Dados da questão nº 12 do QI .....	60
Quadro 20 - Dados da questão nº 8 do QF .....	60
Quadro 21 - Dados da questão nº 9 do QF .....	61
Quadro 22 – Dados da questão nº 10 do QF.....	61
Quadro 23 – Dados da questão nº 1 da F1 .....	62
Quadro 24 - Dados da questão nº 2 da F1 .....	63
Quadro 25 - Dados da questão nº 2.1 da F1 .....	63
Quadro 26 - Dados da questão nº 3 da F1 .....	64
Quadro 27 - Dados da questão nº 4.1 da F1 .....	65
Quadro 28 - Dados da questão nº 4.2 da F1 .....	66
Quadro 29 - Dados da questão nº 1 da F2 .....	67
Quadro 30 - Dados da questão nº 1.1 da F2 .....	68
Quadro 31- Dados da questão 2 da F2.....	68
Quadro 32 - Dados da questão nº 3 da F2 .....	69
Quadro 33 - Dados da questão nº 3.1 da F2 .....	70

## LISTA DE ABREVIATURAS

1.º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

EF – Educação Financeira

F1 – Ficha 1

F2 – Ficha 2

O – Orçamento

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PD – Proposta Didática

PE – Professora Estagiária

PES – Prática de Ensino Supervisionada

QF – Questionário Final

QI – Questionário Inicial

REF – Referencial de Educação Financeira



## NOTA INTRODUTÓRIA

Este relatório está integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES).

O presente relatório está organizado em três capítulos base:

O Capítulo I descreve e enquadra os contextos educativos da PES, onde são caracterizadas as instituições e o meio, assim como os percursos de intervenção e o respetivo grupo e turma.

No Capítulo II é apresentado todo o trabalho de investigação relativo à temática abordada, dividido em três grandes pontos – o enquadramento teórico, a investigação empírica e as conclusões daí resultantes.

Por fim, o Capítulo III, encerra este relatório com uma reflexão relativa a todo o percurso de estágio desenvolvido ao longo das intervenções educativas efetuadas.

## CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

## CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

Nesta secção serão apresentadas as caracterizações dos contextos educativos, onde serão abordados aspetos como a descrição do meio, do agrupamento, do jardim de infância e do agrupamento da escola, da sala, do grupo de crianças e da turma, na qual decorreu a Prática de Ensino Supervisionada.

Concluindo com a descrição do percurso de intervenção educativa e as suas áreas de intervenção.

### Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar

#### Caracterização do meio local

O contexto educativo, onde foi desenvolvida a PES no 1.º Semestre, integrava o concelho de Viana do Castelo, numa das suas vinte e sete freguesias.

Em termos geográficos, a cidade de Viana do Castelo situa-se no litoral norte do país e é limitada a norte pelo concelho de Caminha, a leste pelo concelho de Ponte de Lima, a sul pelo concelho de Barcelos e Esposende e a Oeste pelo litoral do Oceano Atlântico. Ocupa aproximadamente 319,02 km<sup>2</sup> e, segundo os últimos censos de 2011, contém 88725 habitantes, dos quais 41889 são do sexo masculino e 46836 são do sexo feminino.

A freguesia onde se insere o contexto contém 4948 habitantes, 2295 do sexo masculino e 2653 do sexo feminino, a sua população encontra-se maioritariamente em idade adulta e o número de pessoas sem instrução é superior ao de pessoas com estudos de nível superior (INE, 2011).

Esta freguesia possui bons acessos aos pontos cruciais da cidade, o que se torna uma mais valia para os professores e alunos.

Relativamente ao setor económico, o principal destaque recai sobre a atividade piscatória. Nos dias de hoje, os serviços e o comércio são privilegiados, nomeadamente, no setor secundário e terciário. No setor secundário é de destacar a zona industrial da Praia Norte e os Estaleiros Navais, o setor terciário destaca os serviços de administração pública, saúde, educação e hotelaria.

Ao nível da educação e da saúde, a freguesia possui diversos estabelecimentos oficiais e particulares, como jardins de infância, escolas dos três ciclos de ensino e uma

escola secundária, um colégio, uma Escola Superior, um centro de saúde e unidade de saúde familiar.

### Caracterização do agrupamento

O Jardim de Infância onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada (PES) está inserido num Agrupamento de Escolas que é composto por: dois Jardins de Infância; um Jardim de Infância e uma Escola Básica do 1.º Ciclo do Ensino Básico; quatro Escolas Básicas do 1.º Ciclo do Ensino Básico; uma Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclo e uma Escola Secundária.

Este agrupamento, cumpre a missão educativa da escola pública num território que abrange seis freguesias, acolhendo alunos de uma zona geográfica bastante vasta.

A par do ensino regular, este agrupamento disponibiliza vários serviços ligados ao percurso escolar, como bibliotecas escolares, Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP), Departamento de Educação Especial, Serviços de Psicologia e Orientação, Gabinete do Aluno e por fim, a Comissão de Exames.

A oferta educativa é também muito diversificada, disponibilizando Cursos Vocacionais, Cursos Profissionais, Ensino Recorrente, Cursos de Educação e Formação de Adultos, Processo de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências e “Português para todos”, mais direcionado para os alunos, o Atletismo, a Missão C, Música para Todos, a Náutica para todos, a Natação, a Patinagem, o Artspot, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), o Clube Europeu, o Clube de Aeromodelismo, o Clube de Cerâmica, o Clube TIC, o Clube das Cordas, o Clube dos 4 Rs, e a Promoção da Leitura Sénior +. Desta forma, o desenvolvimento curricular procura desenvolver a maior variedade de competências, sejam elas sociais, motoras, emotivas ou intelectuais.

### Caracterização do Jardim de Infância

Relativamente ao Jardim de Infância, este encontra-se integrado numa Escola Básica do 1.º Ciclo do Ensino Básico, partilhando o mesmo espaço físico exterior. O espaço exterior possui uma zona significativa cimentada, uma zona com piso de borracha e ainda outra zona em terra e com vegetação.

O edifício pertencente ao Pré-Escolar é composto por quatro salas destinadas às crianças, atualmente está com apenas três em funcionamento. Tem um espaço

polivalente que é usado como ginásio, sala de acolhimento e recreio para os dias de chuva; duas salas para as atividades complementares, um refeitório, um gabinete de apoio aos educadores, três instalações sanitárias, sendo uma de adultos, uma arrecadação, uma sala das ciências e um espaço de biblioteca integrada na RBE (Rede de Bibliotecas Escolares).

Relativamente aos recursos humanos o Jardim de Infância, possui atualmente cinco educadoras, três assistentes operacionais, duas animadoras, uma docente do ensino especial e ainda, uma docente da academia de música da Câmara Municipal de Viana do Castelo. Já em relação aos materiais, dispõe de diversos materiais pedagógicos, como colchões, arcos de vários tamanhos, bancos suecos, espaldares, cordas, cones, trampolim, túnel, mais direcionados para a Educação Física. Uma biblioteca no âmbito da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), uma Sala das Ciências que dispõe de diversos materiais, como um corpo humano em 3D, um armário repleto de material de laboratório, um forno solar, uma balança, um microscópio, entre outros.

#### Caracterização da sala de atividades

A sala onde decorreu a PES, designa-se por Sala 3 e apresenta bastante luz natural, já que grande parte de um dos seus lados é envidraçado. Os seus 52,50m<sup>2</sup> de área estão distribuídos por espaços para as atividades. Os materiais encontram-se acessíveis e em quantidade suficiente, sendo também uma prioridade manter a forma como se encontram arrumados.

As áreas disponíveis na sala são as seguintes: (a) a área da reunião, destinado essencialmente ao diálogo e planificação conjunta das atividades do dia, à apresentação de histórias, livros, materiais, canções e disponível para os jogos de chão; (b) a área do faz de conta (quarto e disfarces, onde as crianças encontram vários elementos para a sua caracterização); (c) a área da leitura e de fantoches (área muito reduzida, atendendo a que se pretende utilizar as bibliotecas escolares); (d) a área do computador e projetor/tela; (e) a área dos jogos e do quadro preto; (f) a área das expressões: desenho, recorte/colagem, modelagem e pintura.

(Além destes espaços organizados, outros poderão surgir de forma temporária.)  
Para uma melhor compreensão da disposição da sala, é apresentado na Figura 1 o esquema da sala:

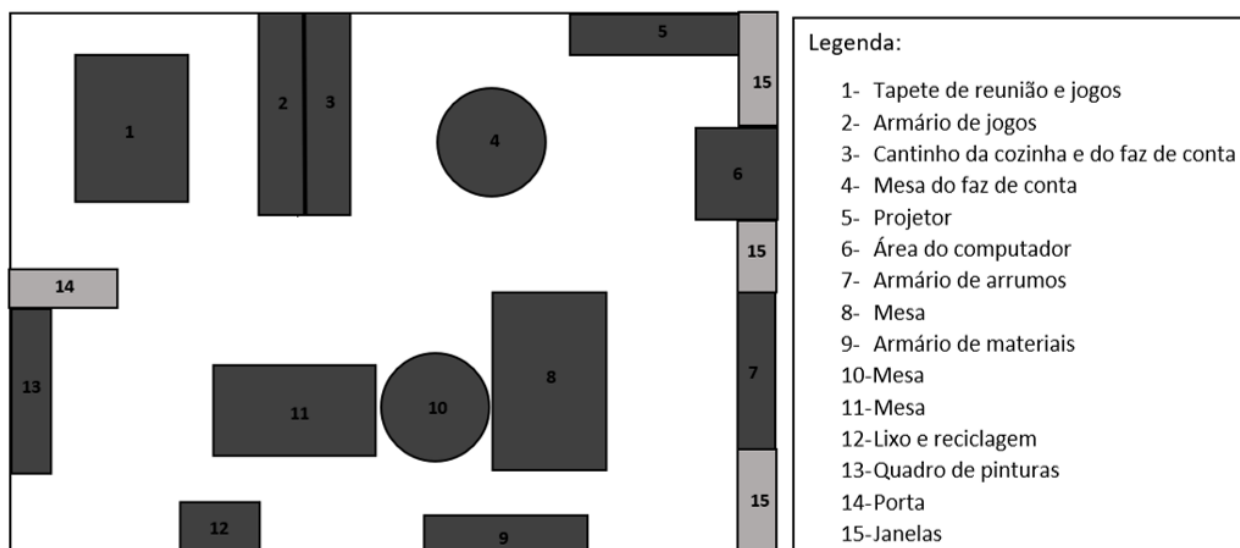


Figura 1 - Esquema da Sala do Pré-Escolar

## Rotinas

Como referem as OCEPE (2016), “O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa prioridade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina pedagógica.” (p. 27).

A Educadora titular, regia-se pelo modelo *High Scope*, construtivista e interacionista, assim como pela *pedagogia de situação*, dando voz à espontaneidade e à metodologia de projeto, explorando as práticas colaborativas nas crianças mais velhas. Desta forma, o acolhimento das crianças sucedia-se entre as 9h e as 9h e 45min. Durante esse período era estimulado o diálogo em grupo, ao mesmo tempo que eram realizadas apresentações de livros, histórias, surpresas e atividades. Fazia-se a eleição do chefe do dia e eram preenchidos os quadros de presenças e do tempo. Por volta das 10h e 15min, realizava-se o lanche da manhã. No sentido de incentivar as crianças para uma alimentação saudável, os encarregados de educação foram sensibilizados para a necessidade de privilegiarem alimentos tais como: frutas, pão integral, iogurtes pouco açucarados e leite sem adição de açúcar ou chocolate. Posteriormente, as crianças dirigiam-se para as diferentes áreas, de forma espontânea ou com alguma sugestão de atividade, onde permaneciam até às 11h 45min. Depois de arrumarem os materiais utilizados, eram encaminhados para a casa de banho, para seguirem para o almoço. Já na sala, o chefe do dia chamava as crianças para o comboio e deslocavam-se para a cantina, em fila indiana.

Durante o período da tarde, sempre que as condições climáticas o permitiam, concretizava-se o momento de brincadeira ao ar livre, onde era possível explorar e manipular diversos materiais, desenvolvendo a capacidade motora, como por exemplo: andar de triciclo, correr, jogar à bola, brincar à apanhada e fazer construções. Caso o grupo se encontrasse dentro da sala, eram distribuídas tarefas pelas diferentes áreas, dando prioridade à continuação de tarefas por finalizar. O lanche da tarde iniciava-se por volta das 15h.

A prática da Educação Física realizava-se à terça-feira de manhã e sempre que fosse oportuno, as atividades de Músicas eram promovidas por uma professora da Academia de Música de Viana do Castelo às terças-feiras e às quintas-feiras durante o período da tarde. O projeto TIC era desenvolvido à sexta-feira no período da manhã.

No segundo período, iniciou-se a atividade de patinagem promovida pela Câmara Municipal de Viana do Castelo, apenas dirigida às crianças com cinco ou seis anos de idade e que se manteve até ao final do ano letivo.

Sempre que surgia a oportunidade de visita a outros contextos, ajustavam-se horários, o que era uma mais valia para o grupo, pois iam-se familiarizando com a alteração de rotinas.

Horário da componente letiva:

Período da manhã	9h 00 min – 12h 00 min
Período da tarde	13h 30 min – 15h 30 min

Horário da componente não letiva:

Período da manhã	7h 45 min – 9h00 min
Período da tarde	12h 00 min – 13h 30 min / 15h 30 min – 18h 30 min

### Caracterização do Grupo

O grupo com o qual trabalhei no desenvolvimento da PES, era um grupo heterogéneo, composto por vinte crianças, sendo onze do sexo masculino e nove do sexo feminino. Este grupo era composto por crianças de diferentes faixas etárias; duas crianças com três anos, onze com quatro anos, seis com cinco anos e uma com seis anos

de idade. Uma das crianças possuía síndrome do espectro autista, uma era de nacionalidade ucraniana e três de etnia cigana. A par disto, oito crianças eram provenientes de outra sala, quatro estavam a frequentar o jardim de infância pela primeira vez, e apenas oito se encontravam em continuidade educativa.

Devido a estes aspetos, as crianças necessitaram de algum tempo de adaptação ao ambiente de sala de aula, ao trabalho colaborativo e à realização de rotinas. Para a realização do trabalho específico e direcionado para a criança com síndrome do espectro autista, a docente do ensino especial trabalhava com ele algumas horas por semana, de forma individual.

O estatuto socioeconómico das famílias das crianças era bastante diferenciado, sendo a maioria dos pais empregados, existindo, no entanto, casos de desemprego de ambos os lados parentais.

Inicialmente, as maiores dificuldades sentidas nas implementações, foram a dificuldade em gerir o grupo, mantendo o seu interesse e a concentração nas atividades. Este fator era também dificultado pelas crianças mais novas, que ainda não possuíam grandes capacidades para permanecerem algum tempo em roda com os colegas, sem se dispersarem. Apesar disso, ao longo das semanas, este fator foi sendo minimizado, existindo uma evolução na integração nas dinâmicas propostas, por parte das crianças mais novas. Detetou-se um outro fator nas crianças mais velhas, algumas apresentavam bastante timidez e apatia nos momentos de roda, acabando por não se manifestarem da forma como seria expectável. Para contornar este fator, parte das questões colocadas em grande grupo, eram colocadas aos alunos mais velhos e de forma individual.

Direcionando agora o foco para as áreas de conteúdo presentes nas OCEP, relativamente à área de formação pessoal e social, a maioria das crianças demonstravam bastantes capacidades, comunicando regularmente com os pares e com os adultos, realizando pedidos ou expressando emoções, acatando também o tipo de regras estabelecidas. Contudo, existiam três casos no grupo em que as crianças demonstravam especial dificuldade em comunicar, uma delas devido ao facto de ser ucraniana e ter muito pouco conhecimento da língua portuguesa, outra por mostrar algum tipo de défice, ainda não identificado, e o último, devido à síndrome do espectro autista.



Já na área de expressão e comunicação, o grupo apresentava algumas dificuldades, um dos aspectos mais notórios foi a dificuldade na expressão de ideias e pensamentos, usando palavras corretas e frases estruturadas. A esta dificuldade aliava-se também, alguma timidez. Contudo, ao longo das semanas de implementação e com a execução do projeto de empreendedorismo, o grupo foi evoluindo neste campo e foi progressivamente aumentando o seu vocabulário e a sua expressividade na comunicação com os pares e principalmente, com os adultos. Particularmente, em relação aos domínios subjacentes a esta área, na Educação Física, a maioria das crianças apresentava bom desenvolvimento motor, existindo apenas alguns casos em que era notória a falta de atividade física, assim como a locomoção e o equilíbrio. Quanto ao domínio da Educação Artística, o grupo possui algumas vantagens no subdomínio da música, uma vez que tinha a possibilidade de frequentar sessões desta área, duas vezes por semana, orientados por uma professora especialista. Já no domínio da Matemática, a maioria das crianças apresentava algumas dificuldades, mas com a repetição das questões e fazendo uso de diversos materiais manipuláveis, acabavam por conseguir manifestar raciocínios corretos e realizar problemas e efetuar contagens, apenas uma criança demonstrava uma capacidade de raciocínio superior ao esperado nesta fase, manifestava raciocínios rápidos e já com alguma complexidade.

Relativamente ao Conhecimento do Mundo, as crianças mais velhas estavam bem familiarizadas com os fenómenos meteorológicos. No entanto, no que diz respeito aos dias da semana, meses, e dias do mês, só algumas demonstravam algum conhecimento. Esta dificuldade era maioritariamente sentida pelas crianças mais novas, apesar de se tratar de uma atividade presente nas rotinas diárias. Já no que toca à diferenciação do lixo, todas as crianças demonstravam cuidado na sua separação pelos caixotes respetivos. As atividades associadas às ciências eram sempre recebidas com entusiasmo e empenho.

#### Percurso da Intervenção Educativa no Pré-Escolar

A PES realizou-se no Jardim de Infância e iniciou-se com três semanas de observação, durante três dias por semana. Seguidamente, concretizaram-se as doze semanas de regência, sendo estas alternadas com o par pedagógico. Nessas doze

semanas, duas delas foram semanas intensivas, ou seja, a regência foi de cinco dias para cada elemento do par e não de três dias, como nas restantes semanas.

As semanas de observação foram muito importantes, para conhecer o grupo, as suas rotinas, perceber e aprender que metodologias eram necessárias para lidar com o grupo e promover aprendizagens, quais as atividades que lhes despertavam maior interesse e aquelas que não teriam tanto sucesso.

Só após a aquisição destes conhecimentos foi possível avançar para o planeamento das sessões e para as implementações, apesar das semanas de implementação serem individuais, todo o processo de planeamento das atividades era realizado em conjunto com o par pedagógico.

Os professores que realizavam a supervisão, deslocavam-se ao contexto uma vez por semana, segundo a calendarização previamente definida.

Ao longo das minhas seis semanas de regência, procurei trabalhar todas as áreas e domínios presentes nas OCEP (2016). Assim, iniciei a minha primeira semana com o foco no Área do Conhecimento do Mundo, uma vez que seria uma professora dessa área que iria analisar a minha planificação. O tema da semana foram os animais e os seus tipos de alimentação, temática que permitiu trabalhar diversas áreas e domínios. Como ponto de partida para todas as atividades realizadas ao longo da semana, apresentei uma história criada por mim, sobre os tipos de alimentação de alguns animais.

Já na segunda semana, tendo como ponto de partida a sugestão da educadora cooperante, a temática escolhida foi o ciclo do pão. Foram desenvolvidas diversas atividades de manipulação, valorizando o facto do professor a supervisionar nessa semana, pertencer à Educação Física, uma dessas atividades foi a moldagem de massa de pão que posteriormente foi cozido e comido pelas crianças. Mais uma vez, foram trabalhadas as diversas áreas em redor da temática central, nesta semana foi também introduzido o projeto de empreendedorismo.

A terceira semana deu lugar à semana intensiva, que coincidiu com a missão pijama, o que influenciou a escolha da temática a trabalhar nessa semana: valores e atitudes. Desta forma, em cada dia da semana foi explorado um valor ou uma atitude, mais concretamente: Solidariedade e Generosidade; Compromisso; Amor e Amizade e por fim, a Responsabilidade. Na sexta-feira, foram lembrados e celebrados todos estes valores com uma festa da Amizade!

Referindo agora a quarta semana de regência, o primeiro dia foi dedicado ao projeto de empreendedorismo, os dias seguintes tiveram como temática o Natal. Foram construídos postais de natal e uma árvore de natal produzida a partir de material reciclado.

Já a quinta semana, coincidiu com o regresso ao jardim de infância após a paragem letiva das férias de Natal, por esse motivo, a semana de regência iniciou-se à quarta-feira e terminou à sexta-feira. Nesta semana foi apresentada às crianças a história dos três Reis Magos com recurso à manipulação de personagens da história, com direito à criação de coroas de reis.

Na sexta e última semana de regência, trabalhei com o grupo a consolidação de alguns conhecimentos, particularmente as formas geométricas, onde foi produzido um cartaz das formas com poemas sobre cada uma das formas geométricas.

Para concluir, o balanço destas quinze semanas de estágio, com seis semanas de regência, é muito positivo, uma vez que chegado o final, foi possível visualizar uma grande evolução tanto nas crianças a vários níveis, como nas minhas faculdades enquanto futura educadora de infância.

#### Projeto de Empreendedorismo

A par de todas as atividades referidas anteriormente, como já fui fazendo referência, foi desenvolvido um Projeto de Empreendedorismo, com as crianças do grupo C deste Jardim de Infância. Para o concretizar, tivemos como orientador o manual *Educação Empreendedora: caminhos para a concretização de sonhos* (Fonseca et al., 2015).

Para dar início ao projeto, foi apresentada uma história recorrendo a um peluche, de seu nome Miguel, que deu o mote a que se propusesse às crianças um desenho em que expressassem os seus sonhos; ideias que gostariam de realizar; algo que poderia ser feito com a ajuda do grupo. Quando todas as crianças terminaram o desenho, cada uma delas referiu o que o seu desenho representava para que fosse devidamente legendado.

Posteriormente, em contexto de roda, todos os desenhos foram apresentados e foi possível detetar um desejo comum a várias crianças: uma pista de carros. Em diálogo com o grupo, foi possível definir qual seria o projeto: construir uma pista de carros.

Desta forma, foi possível determinar e denominar o projeto a ser desenvolvido, construir “A Pista de Carros do Grupo C”. O Projeto de Empreendedorismo transpôs diversas fases, para que as crianças compreendessem todos os passos que teriam que efetuar para conseguirem fazer com que seu sonho se tornasse realidade. Para isso, foram introduzidos conceitos como “Empreendedor” e “Colaborador”.

O desenvolvimento deste Projeto teve um grande impacto nas crianças, pois revelaram-se desde logo muito motivadas e entusiasmadas, o que se manteve até ao final do projeto. O grupo teve a oportunidade de visitar uma carpintaria, uma drogaria e ainda usufruiu de uma ação de sensibilização rodoviária por parte da Polícia de Segurança Pública, ao longo da realização deste projeto. Estas vivências permitiram às crianças o desenvolvimento das suas capacidades de comunicação, de criatividade e de trabalho em grupo.

Após várias semanas de trabalho, o Grupo C realizou o seu sonho de ter uma pista de carros, construída pelas suas próprias mãos, usando diversos materiais, entre os quais, material que foi reutilizado, como podemos ver na imagem seguinte:



## Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico

### Caracterização do meio local

Tal como ocorreu no contexto do Pré-Escolar, o contexto educativo onde se realizou a PES, relativa ao 2º Semestre, realizou-se numa freguesia pertencente ao concelho de Viana do Castelo.

### Caracterização do agrupamento

Todos os estabelecimentos do Agrupamento a que este contexto pertence localizam-se em espaços que eram em tempos, zonas rurais. Atualmente, inserem-se em zonas habitacionais de elevada densidade populacional.

O agrupamento tem proximidade com o centro histórico, o que permite à comunidade escolar usufruir de vários monumentos e disfrutar da sua beleza arquitetónica, assim como diversos espaços culturais e de lazer. É constituído por quatro escolas do ensino básico e por um jardim de infância, este agrupamento usufrui de duas salas de apoio permanente a alunos com multideficiência denominadas de Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência Congénita (UAEM).

Existem 10 turmas do Pré-Escolar com um total de 237 crianças, 24 turmas do 1.º Ciclo com 532 alunos, 13 turmas do 2.º Ciclo onde estão inseridos 294 alunos e por fim, 21 turmas do 3.º Ciclo com um total de 447 alunos. A par disto, estão inseridos quatro alunos com necessidades educativas especiais no Pré-Escolar, 29 no 1.º Ciclo, 23 no 2.º Ciclo e 31 no 3.º Ciclo, perfazendo um total de 1597 alunos. Relativamente aos docentes deste agrupamento, 11 pertencem ao Pré-Escolar, 33 ao 1.º Ciclo, 77 ao 2.º e 3.º Ciclos e 10 à Educação Especial, num total de 113 profissionais. No que diz respeito ao pessoal não docente, o agrupamento possui 48 assistentes operacionais, 10 assistentes técnicos e de um psicólogo, perfazendo um total de 69 profissionais.

Este agrupamento dispõe de diversos serviços, como o serviço de psicologia e orientação vocacional, bibliotecas escolares e centros de recursos, associação de pais, centro de recursos TIC, gabinete de apoio aos alunos cegos e de baixa visão e gabinete de apoio aos alunos com necessidades educativas especiais.

### Caracterização da Escola

Relativamente à Escola Básica do 1.º Ciclo onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada (PES), esta possui um espaço exterior bastante amplo que se encontra

devidamente vedado. Parte da zona exterior está coberta e os seus postes estão devidamente almofadados para segurança das crianças. Esta zona específica possui um jogo do caracol, um jogo da macaca e ainda um minicampo de basquetebol. Já o espaço interior, é constituído por três pisos. O piso zero é formado por quatro salas de aulas, das quais, apenas uma é ocupada por uma turma de 3.º ano, enquanto que as restantes eram utilizadas para Atividades de Enriquecimento Curricular.

O piso um é constituído por duas zonas. À esquerda encontram-se quatro salas de aulas, duas destinadas ao 2.º ano, uma ao 3.º ano e uma ao 4.º ano, a par disso, possui também duas casas de banho, uma para rapazes e outra para raparigas, um armário de arrumos e o hall de entrada. Na zona da direita é possível encontrar uma Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência Congénita (UAEM), um ginásio e duas salas de apoio, uma para o ginásio e outra para os produtos de limpeza.

O último piso (piso dois), é semelhante ao piso um. Na zona da esquerda estão integradas três salas de aula, duas destinadas ao 1.º ano, uma ao 4.º ano e uma sala de apoio, já na zona direita é possível encontrar um elevador, uma casa de banho para professores e funcionários, três armários de material didático, uma sala de professores, uma sala de aparelhos informáticos, uma sala de apoio aos alunos de Ensino Especial, uma biblioteca e uma copa.

Como foi possível verificar na descrição das instalações da presente escola, esta não possui cantina. Assim, os alunos que necessitem de almoçar nas instalações escolares têm que se deslocar até à escola EB 2,3. O acesso é fácil e faz-se através da ligação criada para esse efeito e devidamente acompanhados pelo professor titular de turma.

De modo geral, as instalações são bastante satisfatórias, a escola e os seus recursos encontram-se em bom estado de conservação, as salas desfrutam de boa iluminação, tanto natural como artificial.

Direcionando agora a atenção para os recursos humanos que estão presentes nesta escola, o corpo docente é constituído por dez professores que se encontram no ativo, dois professores abrangidos pelo artigo nº79 do Estatuto da Carreira Docente, duas professoras de Apoio Educativos, duas professoras do Ensino Especial e cinco assistentes operacionais.

## Caracterização da sala de aula e rotinas (horário)

A sala de aula possui alguns recursos multimídia, como um computador portátil, um projetor e quando necessário, é possível requisitar quinze *tablets* que estão disponíveis para toda a escola. Infelizmente, a sala não possui quadro interativo, o professor e os alunos têm ao seu dispor dois quadros, um quadro branco e outro preto para giz.

De formato retangular, parte da parede do lado direito da sala é revestida por um placar de cortiça, onde são afixados trabalhos dos alunos e materiais didáticos. Do lado esquerdo da sala, a parede é totalmente preenchida por janelas o que possibilita uma excelente iluminação natural. No fundo da sala, encontram-se dois armários para armazenamento da documentação dos respectivos alunos e de algum material escolar, junto ao quadro branco, anteriormente referido, do lado direito da sala, encontra-se uma banca com um lavatório, onde por vezes as crianças vão beber água.

A disposição das mesas, das cadeiras e das crianças que as ocupavam tinham em conta as diversas características dos alunos, como dificuldades de visão ou de concentração. Na Figura 2, é possível observar a disposição da sala relativamente à distribuição dos alunos.

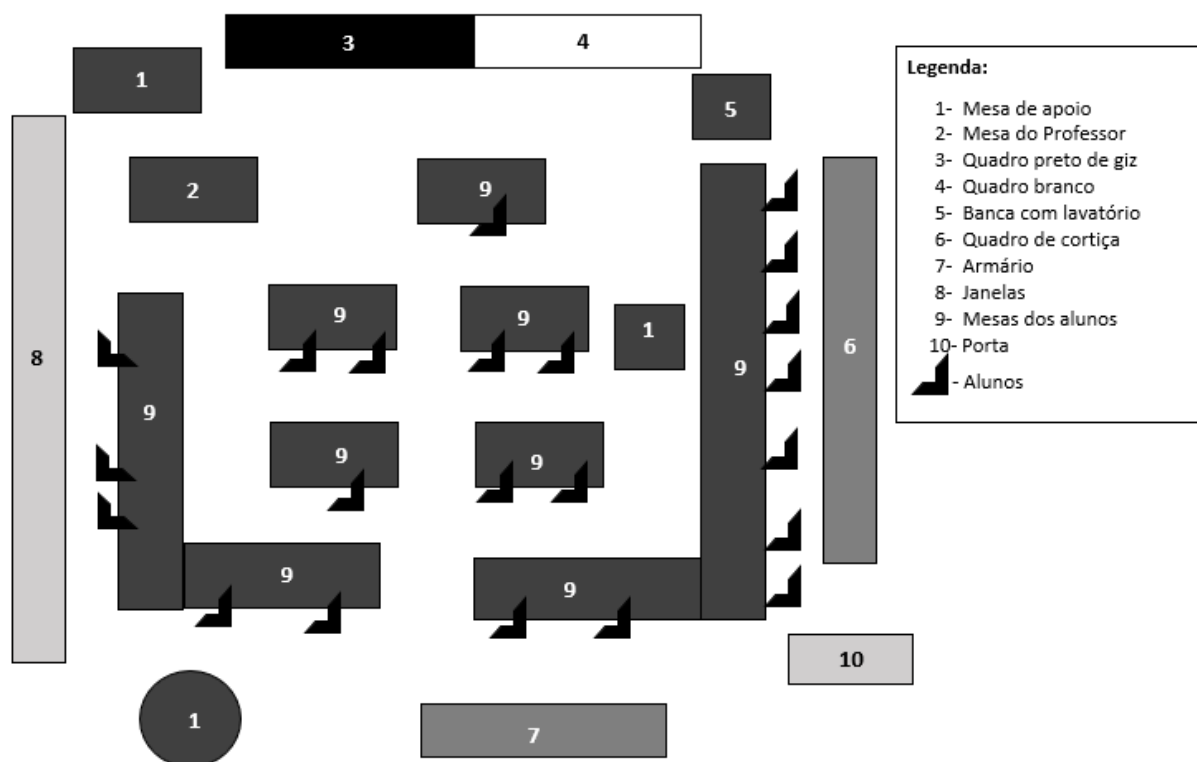


Figura 2 - Disposição da sala de aula

Relativamente ao horário, a segunda-feira era o dia da semana mais condicionado, pois os alunos dirigiam-se até à Piscina Municipal para aulas de natação, no período das 10h 15 min às 12h 15 min, desta forma, a manhã ficava reduzida a apenas uma hora, o que por vezes era um pouco complicado de gerir, a terça-feira também não era na sua totalidade gerida pela professora estagiária, pois o professor de música lecionava das 13h 45 min às 14h 45 min. À quarta-feira a professora estagiária lecionava sem interrupções e à quinta-feira, a professora de inglês lecionava no período das 14h 45 min às 15h 45 min e de seguida a professora estagiária lecionava mais uma hora. No último dia da semana, a professora estagiária lecionava sem interrupções.

O Quadro 1 mostra o horário pelo qual a turma se regia no desenvolvimento das suas atividades curriculares e extracurriculares.

*Quadro 1 - Horário da turma*

	<b>Segunda</b>	<b>Terça</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>	<b>Sexta</b>
<b>09:15 – 10:15</b>	MAT	MAT	PORT	PORT	MAT
<b>10:15 – 10:45</b>	EAFM	MAT	PORT	PORT	MAT
<b>10:45 – 11:15</b>	Intervalo				
<b>11:15 – 12:15</b>	EAFM	PORT	MAT	PORT	PORT
<b>12:15 – 13:45</b>	Almoço				
<b>13:45 – 14:45</b>	PORT	EAFM (Mus)	MAT	MAT	Ap. Est/ Est. Meio
<b>14:45 – 15:45</b>	Est. Meio	Of. Com	Est. Meio	Inglês	Est. Meio/EAFM
<b>15:45 – 16:30</b>	Intervalo				
<b>16:30 – 17:30</b>	Inglês Letivo	AEC – Futebol 2	AEC – Gira – Vólei 1	Ap. Est	AEC - Música

### Caracterização da turma

A turma onde desenvolvi a PES era formada por vinte e dois alunos que frequentavam o 4.º ano de escolaridade, dos quais dez pertenciam ao sexo feminino e doze ao sexo masculino. Todos os alunos eram provenientes da mesma turma no ano transato, não foram retidos em nenhum ano de escolaridade e todos frequentaram o



pré-escolar. No entanto, foi a terceira vez que mudaram de professor titular ao longo deste percurso escolar.

A Ação Social Escolar apoia sete destes alunos. Dois usufruíam do escalão A e os restantes de escalão B. A turma possuía três crianças com Necessidades Educativas Especiais de Carácter Prolongado e cinco alunos com necessidades de diferenciação pedagógica. Apresentavam dificuldades ao nível da aprendizagem, dificuldades de atenção e/ou concentração e dificuldades em regular comportamentos. Seis destes alunos usufruíam de apoio educativo nas disciplinas de português e de matemática.

Focando agora nos aspetos gerais da turma, os alunos eram assíduos e pontuais, sendo a maior parte das faltas devidamente justificadas pelos encarregados de educação. O comportamento dos alunos era maioritariamente bom. Contudo, alguns alunos eram bastante conversadores e efetuavam muitas questões ou diálogos paralelos, o que por vezes comprometia o ritmo de trabalho. Apesar disso, quando eram desafiados a participar nas tarefas mostravam-se empenhados eram trabalhadores, acatando as ordens e sugestões dos professores. A turma era heterogénea, pois os alunos revelavam diversos ritmos de trabalho, algumas crianças assimilavam com bastante facilidade os conhecimentos, enquanto que outras demonstravam um ritmo de trabalho e aprendizagem mais lento. As disciplinas de Português e de Matemática eram as áreas em que os alunos apresentavam mais dificuldades, ainda que de forma geral, o seu aproveitamento fosse bastante positivo.

Relativamente à Matemática o que desencadeava mais dificuldades era a resolução de problemas. Grande parte dos alunos tinha alguma dificuldade na interpretação dos problemas, o que dificultava a identificação do problema, bem como a recolha de dados relevantes. Já na disciplina de Português, emergiam algumas dificuldades ao nível gramatical e de produção escrita. Em relação à área de Estudo do Meio os alunos mostravam sempre bastante interesse pelos assuntos trabalhados e revelavam muita cultura geral. Nesta turma, destacavam-se pela positiva cinco alunos tendo em conta de todas as áreas de aprendizagem.

Tendo por base o Plano de Turma, os Encarregados de Educação dos alunos eram na sua totalidade os seus pais, vinte e uma eram mães e um era o pai. No que se refere às habilitações literárias dos pais e das mães, doze pais e cinco mães eram licenciados. Seis alunos tinham ambos os progenitores licenciados. Seis dos pais e dezasseis mães,

possuíam o 12.º ano. Também seis dos alunos também possuíam pais com as mesmas habilitações literárias. Com níveis de habilitações literárias inferiores surgiam cinco pais e duas mães, com habilitações entre o 4.º ano e o 11.º ano de escolaridade.

A idade dos encarregados de educação variava entre os 32 e os 55 anos, sendo a média de idades de cerca de 44 anos.

Em relação ao número de irmãos de cada aluno, quatro crianças eram filhos únicos, catorze tinham um irmão, três tinham dois irmãos e um aluno tinha três irmãos, treze alunos tinham irmãos no mesmo agrupamento. O número de elementos do agregado familiar variava entre cinco e três elementos, sendo que dois alunos perfaziam um total cinco elementos, catorze possuíam quatro elementos no seu agregado familiar e seis tinham três elementos.

#### Percurso da Intervenção Educativa no 1.º CEB

Após a conclusão da PES em contexto de Pré-Escolar, deu-se início a um novo desafio: observações e implementações no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu num período de treze semanas, sendo que as três primeiras, foram dedicadas à observação. Este período de observação foi fundamental para compreender a dinâmica da turma, os métodos e estratégias do professor titular e as suas rotinas. Após o período de observação, iniciaram-se as semanas de implementação de ambos os elementos do par pedagógico. A cada elemento foram atribuídas cinco semanas de intervenção que foram regidas de forma intercalada, quatro dessas semanas com a duração de três dias (de segunda-feira a quarta-feira) e uma com a duração de cinco dias (semana intensiva).

O trabalho desenvolvido ao longo desta jornada foi sempre cooperativo, pois apesar das implementações se realizarem de forma intercalada, a construção das planificações foi sempre desenvolvida pelo par pedagógico, auxiliada pelo professor cooperante e pelos restantes professores orientadores das várias áreas científicas desta instituição. Todo este trabalho cooperativo foi a chave do sucesso atingido ao longo das intervenções pedagógicas.

O desenvolvimento das planificações surgia semanalmente, o professor cooperante fornecia os conteúdos a desenvolver após reunir com a professora responsável pela restante turma de 4.º ano de escolaridade, onde estipulavam os

tópicos a serem abordados, com uma semana de antecedência. Assim que o par pedagógico tinha acesso aos conteúdos (via email) dava-se início ao processo de planificação, ao longo do seu progresso, era preocupação constante diversificar as práticas educativas. Por isso, no decorrer de todas as semanas de implementação foram abordados diversos métodos, tais como: jogos digitais, sopa de letras, vídeos, imagens e pesquisas através da utilização de *tablets*.

### Áreas de intervenção

Como base para o desenvolvimento de todas estas atividades de implementação estiveram os Programas e as Metas Curriculares do Ensino Básico do 1.º Ciclo, disponibilizadas pela Direção Geral da Educação (MEC, 2013). A partir deles e juntamente com a orientação do professor titular de turma, foram desenvolvidas as planificações que seriam posteriormente implementadas no contexto educativo.

Dado que a PES neste contexto teve início já no segundo período letivo, alguns conteúdos já tinham sido trabalhados anteriormente. Contudo, foram exploradas todas as áreas dos programas curriculares ao longo destas dez semanas de intervenção. Começando pela abordagem à área da Matemática foram trabalhados os três domínios de conteúdos, designadamente Números e Operações, Geometria e Medida e a Organização e Tratamento de Dados.

Relativamente ao domínio dos Números e Operações foram trabalhados diversos conteúdos, desde a resolução de problemas de vários passos envolvendo números naturais e/ou racionais, com recurso às quatro operações, ao algoritmo da divisão inteira, construção de frações equivalentes por multiplicação dos termos por um mesmo fator, simplificação de frações, multiplicação de números racionais representados por dízimas finitas através do algoritmo. Já no domínio da Geometria e Medida foram abordadas as retas (paralelas, perpendiculares e concorrentes), os ângulos (retos, agudos, obtusos, convexos, côncavos, verticalmente opostos, nulos, rasos, giros e adjacentes). O subdomínio da medida foi trabalhado de forma mais exhaustiva, mais precisamente, a área (unidades de área do sistema métrico, conversões e unidade de medida agrária), o volume (volumes em unidades cúbicas, unidades de volume do sistema métrico, conversões, a relação entre o decímetro cúbico e litro). No

que diz respeito à Organização e Tratamento de Dados, exploraram-se particularmente as frequências (relativas e absolutas) e as percentagens.

A par de todos estes domínios foram trabalhados outros conteúdos relativos ao meu tema de relatório, com foco na Educação Financeira, onde foram explorados os seguintes temas: Planeamento e Gestão de Orçamento (necessidades e desejos; despesas e rendimentos) e Poupança (objetivos da poupança).

No que concerne à área do Português, foram igualmente abordados todos os domínios que a compõe, ou seja, a Oralidade, a Leitura e Escrita, a Educação Literária e a Gramática. No domínio da Oralidade foram explorados diversos conteúdos, desde a diferenciação entre a informação essencial e acessória, a distinção entre o facto e a opinião, o reconhecimento das ideias-chave após a audição de um texto, pequenas apresentações orais de trabalhos criados em grupo e por fim, resumos de ideias. No que toca à Leitura e Escrita foram abordadas as diversas tipologias de texto (narrativo, descritivo, notícias, banda desenhada, etc...), no campo da compreensão textual, a par disso, foram sempre trabalhados paralelamente aos diversos domínios, os fatores relativos à fluência de leitura, designadamente: velocidade, precisão e prosódia. Relativamente à Produção Escrita e ao Domínio da Gramática, foram trabalhadas as suas variadas etapas, com enfoque em alguns temas específicos, nomeadamente: planificação, textualização e revisão, classes de palavras (advérbios de quantidade e grau, verbos, pronomes, determinantes e preposições), morfologia e lexicologia (flexão em género e número, grau dos adjetivos e família de palavras). Por fim, também foram desenvolvidas diversas atividades relacionadas com a sintaxe, mais concretamente o sujeito e o predicado, a expansão e redução de frases e coesão textual, potenciadas pelo meu par pedagógico, que desenvolveu o seu relatório nesta temática. Para o desenvolvimento do domínio da Educação Literária foram utilizados como recurso obras de literatura para a infância e os textos literários que constavam no Plano Nacional de Leitura, que possibilitou aprofundar as capacidades de leitura, interpretação e compreensão textual.

Já na área do Estudo do Meio, grande parte dos conteúdos relativos ao meio social já tinham sido explorados pelo professor cooperante no primeiro período e em parte do segundo, por isso, a exploração deste domínio foi maioritariamente em relação ao meio físico. Foram abordados todos os blocos presentes no programa, à exceção do

primeiro bloco. Assim, relativamente ao Bloco 2- À Descoberta dos Outros e das Instituições, foram abordados componentes sobre o Passado Nacional, nomeadamente factos históricos e feriados nacionais, assim como o seu significado, aspetos da vida quotidiana e localização dos factos e datas estudados no friso cronológico da História de Portugal. Já no Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural foram explorados os aspetos físicos do meio (condensação, solidificação e precipitação), os aspetos físicos de Portugal, designadamente os principais rios de Portugal e as maiores elevações, com a respetiva localização no mapa e observação indireta. No que diz respeito ao Bloco 4 – À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços, foram trabalhados com os alunos os aspetos da costa (praias, arribas, dunas, cabos...), os aspetos da Costa Portuguesa («Ria» de Aveiro, Cabo Carvoeiro, Estuário do Tejo e do Sado...), e a sua localização geográfica, a ação do mar sobre a costa, as marés, e a sinalização da costa (faróis, sinais sonoros, boias de sinalização...). Falando agora da abordagem ao Bloco 5 – À descoberta dos Materiais e Objetos, foram realizadas atividades experimentais com água, da eletricidade e do som. Nas atividades com a água foi explorado o princípio dos vasos comunicantes, e os efeitos da temperatura sobre ela (ebulição, evaporação, solidificação, fusão e condensação). Já no caso da eletricidade as atividades foram realizadas com recurso à utilização de pilhas, lâmpadas, fios metálicos e outros materiais condutores e não condutores, a partir dos quais foram construídos circuitos elétricos simples. Com a utilização do ar foi explorada a pressão atmosférica com recurso a pipetas e palhinhas de sumo. Por último, o som foi explorado através da sua transmissão a partir de diferentes meios (sólido, líquido e gasoso). No que concerne ao Bloco 6 – À Descoberta das Inter-Relações entre a Natureza e a Sociedade , foram realçadas as principais atividades produtivas nacionais (agricultura, pecuária, silvicultura, pesca, indústria, comércio e serviços), os principais produtos agrícolas portugueses (vinho, azeite, frutos, cereais, cortiça...), os principais produtos da floresta portuguesa (madeira, resina...), os principais produtos ligados à pecuária (produção de carne, ovos, leite...) e os principais produtos ligados à indústria portuguesa (têxteis, calçado, pasta de papel, conservas...). À medida que foram abordados todos estes temas, foram sempre evidenciados os produtos e as atividades de maior relevo que eram produzidos no meio próximo ao contexto. Relativamente à qualidade do ambiente foram explorados os fatores que contribuem para a degradação do meio próximo (lixerias, indústrias

poluentes, destruição do património histórico...), foram evidenciadas soluções, efeitos da poluição atmosférica (efeito de estufa, rarefação do ozono e chuvas ácidas), a importância das florestas para a qualidade do ar, as diversas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, fluentes industriais, marés negras...) e por fim, as formas de poluição sonora (fábricas, automóveis e motos).

Abordando agora a área da Educação e Expressão Físico-Motora, a componente da Educação Física ao longo do nosso período de intervenção não foi muito explorada, uma vez que a turma usufruía de aulas de natação fora do estabelecimento escolar (prática recorrente nos estabelecimentos escolares deste concelho), inseridas no horário da componente letiva. Também contemplada no horário da componente não letiva através de sessões de atividades de enriquecimento curricular. Desta forma, a nossa intervenção perante este domínio recaiu maioritariamente sobre o Bloco 4 – Jogos, sendo estas sessões agendadas consoante a disponibilidade do professor cooperante, das instalações (ginásio) e do professor responsável pela observação.

Para concluir, ao longo da abordagem de todas estas temáticas foram explorados diversos recursos para uma melhor aquisição de conhecimento por parte dos alunos. Assim, foram utilizados diversos meios pedagógicos tais como: vídeos, jogos multimédia, pesquisas em *tablets*, mapas, puzzles, imagens, atividades experimentais, entre outros. Fazendo sempre que fosse possível e oportuno a ponte entre as diversas áreas do saber, este fator sofreu um maior destaque na componente plástica, pois foram criados alguns trabalhos associados a temáticas festivas trabalhadas ao longo das sessões, como foi o caso do postal, com um acróstico no seu interior, para o Dia do Pai, um marcador de livros com um poema criado pelos alunos pelas festividades da Páscoa, filmagens e criação de cartões para o Dia da Mãe, criação de cravos alusivos ao Dia da Liberdade, entre outros.

## CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

## TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo é apresentado o estudo desenvolvido. A sua pertinência, o problema de investigação e os objetivos face ao presente estudo. Juntamente com uma breve Revisão de Literatura, a Metodologia pelo qual se regeu, a Apresentação e Análise de Resultados e por fim, as suas Conclusões.

### Pertinência do estudo

Nos últimos anos os cidadãos, enquanto consumidores, são constantemente confrontados com a necessidade da tomada de decisões em relação às finanças pessoais. A dificuldade dessas decisões tem aumentado devido à complexidade e diversidade dos produtos e serviços financeiros, que ao mesmo tempo têm o seu acesso cada vez mais facilitado. Face a esta realidade, torna-se fundamental que os cidadãos adquiram e desenvolvam capacidades de natureza económica e financeira, que lhes permitam fazer as opções mais vantajosas, contribuindo para a sua cidadania plena (Martins et al., 2017). A Educação Financeira (EF) deve ser adotada como educação ao longo da vida, iniciando-se no Pré-Escolar e deve acompanhar os alunos ao longo de todo o percurso escolar, visto que as crianças e os jovens dos dias de hoje tornam-se consumidores de produtos e serviços de forma cada vez mais prematura e progressiva. Inserindo-se no sistema educativo, a concretização da Educação Financeira permite aos jovens a aquisição de conhecimentos e capacidades fundamentais para as decisões que, futuramente terão que tomar em relação às suas finanças pessoais, enquanto que se gera um efeito multiplicador de informação e de formação junto das famílias. A aprendizagem por parte de crianças e jovens de tópicos relacionados com o dinheiro e as finanças pessoais, e a consequente evolução de capacidades e técnicas comportamentais, contribui para a realização de escolhas esclarecidas no presente e previne, no futuro, problemas de natureza financeira.

A EF é reconhecidamente uma temática abstrata para as crianças nos primeiros anos, provavelmente pelo facto de existir um grande distanciamento entre elas e o conhecimento sobre dinheiro. Contudo, tratando-se de um tema essencial para o exercício de uma cidadania informada, temáticas preparatórias para a EF podem ser trabalhadas nos níveis iniciais, através do desenvolvimento de projetos, projetos



empreendedores, onde integrem também a educação para a cidadania (Fonseca, Gonçalves, Barbosa, Barbosa, & Peixoto, 2015).

A necessidade de capacitar os cidadãos, com o intuito de melhorarem a sua compreensão sobre produtos e conceitos financeiros, é reconhecida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2005) como urgente. Pretende-se que os cidadãos obtenham conhecimentos, saibam onde os procurar, desenvolvam capacidades e atitudes, tornem-se confiantes e competentes, de forma a manterem-se atentos às oportunidades e riscos financeiros que a vida, em socialidade globalizada ostenta (Fonseca, 2018).

### Problema e Objetivos

De acordo com o exposto, quis-se perceber se os alunos do 4.º ano de escolaridade estavam capacitados para lidar com questões financeiras e efetuar as melhores escolhas, tendo como finalidade a poupança.

Segundo esta problemática foram definidos os seguintes objetivos para o estudo:

1. Identificar o conhecimento prévio dos alunos face ao vocabulário específico das questões financeiras (necessidades, desejos, despesas, rendimentos, orçamento, necessário e supérfluo);
2. Capacitar os alunos de vocabulário ao nível financeiro;
3. Desenvolver a capacidade de recolha de informação necessária à aquisição de um produto, análise da informação recolhida e decisão sobre a opção mais vantajosa, tendo a poupança como objetivo;
4. Construir o orçamento individual, com base nos conhecimentos adquiridos.

## REVISÃO DE LITERATURA

Ao longo desta secção efetua-se uma síntese da literatura de maior relevo sobre os conceitos relacionados com o tema em estudo. Serão abordados temas como o ensino da matemática, o ambiente de aprendizagem, as tarefas, os problemas no ensino da matemática, a tipologia de problemas, a literacia financeira, educação financeira, o planeamento e a poupança. Por último, serão também referidos alguns estudos empíricos realizados sobre a temática do presente estudo.

### Ensino da Matemática

O Programa de Matemática (MEC, 2013), refere que é possível diferenciar três grandes finalidades no ensino da matemática. Essas finalidades são a estrutura do pensamento, a análise do mundo natural e a interpretação da sociedade. Relativamente à estrutura do pensamento, o programa refere-se à apreensão e hierarquização de conceitos matemáticos, ao estudo sistemático das suas propriedades e à argumentação clara e precisa, que são específicas desta disciplina e têm um papel fundamental na organização do pensamento, formando a base fundamental do raciocínio hipotético-dedutivo. O desenvolvimento destas bases contribui para consolidar a capacidade de elaborar análises objetivas, coerentes e comunicáveis. A par disso, contribui para a melhoria da capacidade de argumentar e justificar de forma adequada uma determinada posição e de detetar falácias e falsos raciocínios de forma geral. Falando agora da análise do mundo natural, esta é essencial no que diz respeito à compreensão adequada de grande parte dos fenómenos do mundo que nos rodeia onde a matemática é indispensável. O domínio de certos instrumentos matemáticos demonstra-se essencial ao estudo de fenómenos que constituem objeto de estudo em outras disciplinas do currículo do ensino básico. Por último, a interpretação da sociedade. A Matemática constitui um instrumento de eleição para a análise e compreensão do funcionamento da sociedade. Assim sendo, a matemática contribui para o exercício de uma cidadania plena, informada e responsável.

O gosto pela Matemática e pela redescoberta das relações e dos factos matemáticos – que muitas vezes é apresentada como uma finalidade isolada – constitui um propósito que pode e deve ser alcançado através do progresso da compreensão matemática e da resolução de problemas. Neste sentido, é decisivo para a educação futura dos alunos que se cultive de forma progressiva, desde o 1.º ciclo, algumas características próprias

da Matemática, como o rigor das definições e do raciocínio, a aplicabilidade dos conceitos abstratos ou a precisão dos resultados. (MEC, 2013, p.2)

### Ambiente de aprendizagem

Para que o ensino da matemática decorra da melhor forma possível as atividades desenvolvidas devem ser adequadas às temáticas e aos alunos intervenientes, tendo um carácter motivador e apelativo. Para isso, o professor deve usufruir do maior leque possível de tarefas, materiais e recursos. As atividades devem ser desenvolvidas num ambiente de aprendizagem positivo, tanto dentro da sala de aula como em outros contextos de aprendizagem. Um ambiente positivo, que permita aos alunos exprimirem as suas opiniões, realizar questões e colocar dúvidas sem terem receio, discutindo pontos de vista diferentes, favorece o pensamento e o raciocínio, ao mesmo tempo que desenvolvem o seu sentido crítico. No entanto, o desenvolvimento de um ambiente de formação deste tipo, coloca o professor perante um desafio mais elevado, uma vez que as dificuldades dos alunos podem prender-se com as tarefas, com o facto de serem tímidos e terem receio de se expor e necessitarem de mais tempo para as tarefas. Por outro lado, também podem estar relacionadas com a disciplina, com o professor e consigo próprios, com as suas conceções sobre as suas capacidades para fazer matemática e resolver problemas (Fonseca, 2004).

No período das sínteses, o professor deve evitar congratular-se com os alunos que apresentaram argumentos correctos, bem como evitar reforçar negativamente aqueles que apresentam soluções incorrectas; deve tentar mostrar como é que os erros, depois de analisados, podem contribuir para boas ideias e soluções úteis. (Fonseca, 2004, p.157)

### Tarefas

Uma tarefa pode surgir através de diversas formas, podendo ser formulada pelo professor e proposta ao aluno, ser da própria iniciativa do aluno ou até mesmo resultar de uma negociação entre ambas as partes. É através da correta formulação de tarefas que o professor pode suscitar a atividade do aluno (Ponte, 2005).

Duas dimensões fundamentais das tarefas são o grau de desafio e o grau de estrutura. Quando se trata de uma tarefa fechada os dados são ditos de forma clara assim como aquilo que é pedido. Enquanto que numa tarefa aberta, existe um grau de indeterminação significativo no que é dado, no que é pedido ou até mesmo em ambas as partes. Através do cruzamento destas duas dimensões, foi possível obter-se quatro quadrantes, considerando as respetivas propriedades. Neles é possível situar quatro

tipos de tarefas, designadas respetivamente de exploração, exercício, problema e investigação. A exploração encontra-se no primeiro quadrante e corresponde a uma tarefa relativamente aberta e com grau de dificuldade reduzido, já o exercício corresponde a uma tarefa fechada e de desafio reduzido e situa-se no segundo quadrante; o problema trata-se de uma tarefa fechada e de desafio elevado e encontra-se no terceiro quadrante; já a investigação possui um grau de desafio elevado tratando-se de uma tarefa aberta e situa-se no quarto quadrante (Ponte, 2005).

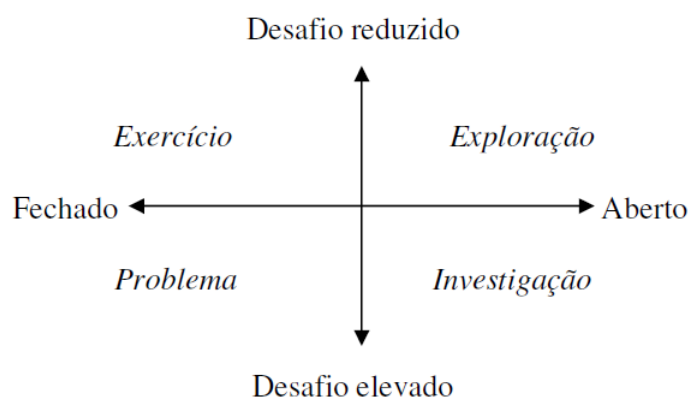


Figura 3 - Relação entre diversos tipos de tarefas, em termos do seu grau e de abertura (Ponte, 2005, p.8)

O grau de desafio é o que distingue as tarefas de exploração e as de investigação. Se o aluno puder iniciar o seu trabalho logo de imediato, sem muito planeamento, estamos perante uma tarefa de exploração, caso o aluno não o consiga fazer sem planejar inicialmente, estamos perante uma tarefa de investigação (Ponte, 2005).

Relativamente às tarefas de exploração e aos exercícios, nem sempre a sua fronteira é muito nítida, uma vez que perante o mesmo enunciado é possível estar perante os dois tipos, consoante os conhecimentos prévios dos alunos (Ponte, 2005).

A realização de uma tarefa matemática pode necessitar de poucos minutos ou demorar dias, semanas ou meses. Desta forma, a duração pode ser curta ou longa. Para o caso de uma tarefa de longa duração, que partilha muitas características das investigações, estamos a falar de um projeto. Estes tipos de tarefas podem ser mais enriquecedores, potenciando aprendizagens profundas. No entanto, os alunos podem dispersar-se durante o seu percurso, ou até mesmo desistir da resolução da tarefa (Ponte, 2005).

O contexto em que é construída a tarefa é também um fator a ter em consideração. As tarefas podem ser enquadradas num contexto da realidade, ou podem ser formuladas num contexto puramente matemático, podendo existir, ainda, um contexto intermédio designado de “semi-realidade”. Este último, é frequentemente utilizado nos problemas e exercícios de matemática (Ponte, 2005).

Assim sendo, as tarefas que se apresentam num contexto de realidade são designadas por tarefas de modelação, e podem formar problemas ou investigações, consoante o enunciado apresentado. Os exercícios, os problemas e as investigações podem surgir em qualquer um destes contextos, realidade, semi-realidade ou de Matemática pura (Ponte, 2005).

### Os problemas no ensino da matemática

A resolução de problemas é muito importante para o desenvolvimento de processos e capacidades de pensamento que são essenciais para a matemática escolar. Essas capacidades complexas de pensamento ocorrem sempre que um indivíduo, perante uma situação nova analisa-a, interpreta-a, critica-a ou escolhe-a, podendo esta ocorrência desenvolver-se tanto num contexto educativo como no dia a dia (Vale & Pimentel, 2004). “Em educação matemática, a resolução de problemas é uma expressão bastante abrangente que vai desde um objetivo do ensino da matemática até um contexto de aprendizagem, passando por um conteúdo da disciplina de matemática” (Vale & Pimentel, 2004, p.10). A resolução de problemas é vista segundo três perspetivas, como um processo, quando temos como objetivo dotar os alunos com estratégias de resolução, tornando-os solucionadores cada vez mais aptos de problemas; como uma finalidade, quando temos como intuito considerar os aspetos matemáticos como explorar, questionar, investigar, descobrir e usar raciocínios plausíveis; e também pode ser visto como um método de ensino, que surge para introduzir conceitos envolvendo a exploração e a descoberta, tendo em conta as finalidades do ensino da matemática e de factos, conceitos e procedimentos matemáticos.

A definição de problema não é estanque. Nos últimos tempos este conceito tem evoluído para atividades mais abertas, podendo ser considerado não como uma formulação bem definida de uma situação com uma resposta adequada, mas também

como uma questão mais aberta que pode sugerir várias soluções (Vale & Pimentel, 2004).

Segundo o contexto social do quotidiano, a resolução de problemas é o processo em que um indivíduo identifica e descobre meios eficazes com o intuito de resolver conflitos com os quais se depara no dia a dia. É um processo cognitivo de aprendizagem, dado que ao realizar a resolução de um problema adquire-se conhecimento que torna possível enfrentar outro tipo de situações semelhantes. Este procedimento requer o levantamento de questões, a análise de situações, a realização de esquemas, a formulação de conjeturas e a tomada de decisões. Num contexto de matemática escolar o processo é semelhante, no entanto, torna-se um pouco mais específico, onde é necessário combinar vários elementos, nomeadamente: a organização da informação, o conhecimento de estratégias, as diferentes formas de representação, a tradução de linguagens, a aplicação de vários conhecimentos, a tomada de decisões, a interpretação da solução, entre outros, realizando uma gestão e controlo de todos estes elementos. Trata-se de uma atividade complexa que requer a execução de várias capacidades cognitivas de ordem superior (Vale & Pimentel, 2004).

### Tipologia de Problemas

Os problemas podem ser explorados sob diversas óticas, consoante as aprendizagens que se tencionam desenvolver. Seguidamente, será referida a definição de problema e posteriormente serão referidos os diversos tipos de problemas existentes assim como as suas funcionalidades.

É considerado um problema se estivermos perante uma situação em que não sabemos como chegar à solução. Caso a situação não possua surpresas e pode ser resolvida tranquilamente utilizando procedimentos rotineiros e familiares, estamos perante um exercício. A classificação de uma situação como problema ou como exercício depende de quem a resolve. A mesma questão pode ser um exercício para um indivíduo e um problema para outro, ou ainda, para o mesmo indivíduo uma situação pode ser um problema numa fase de aprendizagem e tornar-se num exercício numa fase posterior (Vale & Pimentel, 2004).

Sabemos que estamos perante um bom problema caso este parta de algo com sentido, onde o caminho para a sua solução não esteja completamente visível, se for

desafiante e interessante a partir da ótica matemática, e por fim, se for adequado, permitindo relacionar o conhecimento que os alunos já possuem, de forma a que o novo conhecimento e as capacidades de cada aluno possam ser adaptados e aplicados para completar as tarefas (Vale & Pimentel, 2004).

Vários investigadores têm efetuado a categorização de problemas que pode ser útil para ambas as partes (para quem aprende e para quem ensina numa perspetiva de resolução de problemas).

*Problemas de um passo* – São os que podem ser resolvidos através da aplicação direta de uma das quatro operações básicas da aritmética.

*Problemas de dois ou mais passos* – São os que podem ser resolvidos através da aplicação direta de duas ou mais das quatro operações básicas da aritmética, respetivamente.

*Problemas de processo* – São os que só podem ser resolvidos através da utilização de uma ou mais estratégias de resolução. São os que não utilizam processos mecanizados ou normalizados.

*Problemas de aplicação* – São os que normalmente requerem a recolha de dados acerca da vida real e a tomada de decisões. Muitas vezes utilizam uma ou mais operações e uma ou mais estratégias de resolução.

*Problema tipo puzzle* – São problemas que necessitam como que de um “flash” para chegar à solução. Estes problemas podem suscitar o interesse do aluno e habituá-lo a “olhar” para os problemas sob diversos pontos de vista. (Vale & Pimentel, 2004, pp.18-19)

## Literacia Financeira

O dia Mundial da Literacia comemora-se a oito de setembro e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2016) define-a como a capacidade para identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e usar as novas tecnologias, de acordo com os diversos contextos. Existem diversas definições além desta, e segundo o dicionário online Priberam, a literacia é definida como a capacidade de ler e de escrever, e também como a capacidade para perceber e interpretar o que é lido. Já na Infopédia, uma das suas definições consiste na capacidade de usar a leitura e a escrita como forma de adquirir conhecimentos, desenvolver as próprias potencialidades e participar ativamente na sociedade.

Segundo o Banco de Portugal (2011), os clientes com maior literacia financeira são aqueles que estão mais aptos a tomar decisões que melhor se adaptam ao seu perfil de risco e aos seus recursos, sendo também mais exigentes.

O que é então a literacia financeira?

Este conceito vai além de simples conhecimentos financeiros, envolvendo também a forma como esses conhecimentos afetam as atitudes e os comportamentos

dos cidadãos na tomada de decisões financeiras. A literacia financeira permite aos cidadãos a tomada de decisões financeiras informadas (Banco de Portugal, 2011).

A literacia financeira contribui para o 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. (Banco de Portugal, 2011)

Outra definição que surge, através da Deco, identifica a literacia financeira como a capacidade que os consumidores possuem na tomada de decisões financeiras informadas.

Para alguns autores a literacia financeira é vista como um conceito amplo que engloba a compreensão da economia e a forma como as decisões das famílias são afectadas pelas circunstâncias e as condições económicas. Para outros restringe-se aos conhecimentos básicos de gestão do rendimento, tais como poupar, fazer um orçamento mensal, investir, segurar e acautelar-se face a situações imprevistas. (Fernandes, 2011, p.6)

Em suma, e como consta no Referencial de Educação Financeira (MEC,2013, p.5), Orton (2007), refere que a literacia financeira consiste nos conhecimentos específicos relacionados com os assuntos monetários, económicos e financeiros, e nas decisões que o individuo consegue tomar em relação a estes assuntos. Por conseguinte, a literacia financeira está associada à capacidade de ler, analisar, gerir e comunicar sobre as finanças pessoais e a forma como estas afetam o seu bem-estar material. Ao mesmo tempo que também inclui a aptidão para decidir entre diversas escolhas financeiras, discutir assuntos financeiros e monetários, e planear o futuro respondendo de uma forma eficaz às diversas situações do dia a dia que requerem decisões financeiras, incluindo acontecimentos na economia global.

## **Educação financeira**

Os conceitos de literacia financeira e de educação financeira são frequentemente interpretados da mesma forma, devido à profunda relação que mantêm entre si. Contudo, são dois termos diferenciados que possuem significados distintos, no entanto, é a educação financeira que conduz à literacia financeira (Fernandes, 2011).

Como consta no Referencial de Educação Financeira (MEC, 2013), segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (2016), a educação



financeira é o procedimento executado pelos consumidores financeiros, através do qual melhoram a sua compreensão em relação aos produtos e aos conceitos financeiros e desenvolvem capacidades e confiança para se tornarem mais cuidadosos em relação aos riscos e atentos às oportunidades financeiras. Tornam-se capazes de realizar decisões refletidas, conhecendo os locais onde se devem dirigir caso necessitem de ajuda e que comportamentos devem adotar para melhorarem o seu bem-estar financeiro.

O dinheiro está presente nas nossas vidas desde o nascimento. Para que seja possível alcançar a independência financeira é necessário viver num padrão económico onde se eliminem desperdícios, sejam aproveitadas as boas oportunidades, valorizando o próprio património e gerando rendimentos focados no crescimento do património líquido familiar (Sampaio, 2012).

Ainda no dizer de Sampaio (2012), um maior grau de conhecimento das finanças pessoais tende a promover uma maior inclusão de partes da população que se encontrem à margem do sistema financeiro, além de contribuir para a formação de poupança. A educação pode atuar diretamente nas vertentes pessoais e sociais, contribuindo para formar ou amadurecer uma cultura de planeamento de vida, capacitando a pessoa para que possa resistir de forma consciente, aos apelos diários de consumo e planear a longo prazo decisões de consumo, poupança e investimento.

### O papel da escola na Educação Financeira

Desde muito cedo as crianças tornam-se consumidoras ativas, apesar da sua falta de conhecimento relacionado com as questões do dinheiro. As aquisições de conhecimentos nesta área podem ajudá-las a tornarem-se cidadãos mais informadas e ativas nas comunidades que integram. A capacidade de planear é difícil de adquirir e lenta de desenvolver, sendo necessário propor às crianças tarefas simples de planeamento que contribuam para o autoconhecimento da sua situação financeira (Fonseca, 2018). Segundo a DGE (2014), desenvolver capacidades e manifesta-las na ação, demonstrando as competências, é um princípio essencial da EF. Ao iniciar esta formação desde tenras idades é potenciada a geração de um efeito multiplicador de informação e formação junto das famílias (Martins & Fonseca 2017). Assim, torna-se fundamental munir os alunos de conhecimentos e inculcar-lhes capacidade de análise que lhes permitam uma tomada de decisões financeiramente responsável.

Segundo Carvalho, Tavares e Sequeira (2012), referidos por Martins e Fonseca (2017), a EF revela-se uma vertente fundamental na formação individual e social, ao fornecer aos indivíduos conhecimentos e capacidades que lhes permitam responder de uma forma mais eficaz a situações quotidianas.

A família e a escola são os principais intervenientes neste processo, e ao mesmo tempo, o meio mais privilegiado para este tipo de instrução. É na família que assenta a primeira aquisição de conhecimentos e são os pais os primeiros modelos para os filhos, sendo que a relação dos educadores com o dinheiro influencia fortemente as práticas dos seus educandos. Se os pais gerirem erradamente o seu dinheiro, os filhos provavelmente seguirão o mesmo padrão. Por conseguinte, a forma como nos relacionamos com o dinheiro na vida adulta depende do modelo com que contactamos enquanto criança. Assim sendo, educar uma criança financeiramente é essencial (Sampaio, 2012).

A escola e os professores devem auxiliar os alunos a serem indivíduos autónomos, cidadãos esclarecidos, conscientes no que toca ao consumo e a serem capazes de adquirir competências e conhecimentos necessários de forma a assegurar o seu equilíbrio financeiro (Commission des valeurs mobilières du Manitoba, s.d) citado em : Martins e Fonseca (2017).

O modelo financeiro presente em cada indivíduo consiste na combinação dos seus pensamentos, sentimentos e das suas ações relacionadas com o dinheiro. Gera-se principalmente da informação que o indivíduo recebeu anteriormente, maioritariamente de quando era criança (Sampaio, 2012).

## Referencial de Educação Financeira

Em 2013 foi produzido o Referencial de Educação Financeira (REF) com o objetivo de trabalhar a educação financeira no âmbito da área transversal da Educação para a Cidadania. Trata-se de um documento orientador para a implementação da educação financeira no contexto escolar (Ferreira, 2015).

O REF encontra-se 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. Este referencial é constituído por uma estrutura comum, composta por várias partes, onde é apresentada uma proposta de abordagem específica de educação financeira para cada

nível de educação e de ensino. O REF é a par disto, um documento orientador para a educação e a formação de adultos.

Estão presentes no REF seis temas principais, sendo estes o Planeamento e Gestão do Orçamento, o Sistema de Produtos Financeiros Básicos, a Poupança, o Crédito, a Ética e finalmente os Direitos e os Deveres, ao longo deste estudo os temas focados foram o Planeamento e Gestão do Orçamento e a Poupança.

#### Planeamento e Gestão do Orçamento e a Poupança

Este tema tem como objetivo fazer com que os alunos compreendam que os recursos disponíveis são limitados e as necessidades são, por vezes, ilimitadas. Dado que os rendimentos disponíveis na aquisição de bens e serviços são limitados, os indivíduos têm que realizar escolhas uma vez que não podem aceder a todos os bens e serviços desejados, tendo que estabelecer prioridades nas suas despesas. Desta forma, pretende-se que os alunos sejam capazes de elaborar um orçamento de acordo com os seus meios e objetivos (MEC,2013).

#### Poupança

Relativamente ao tema da poupança, pretende-se que os alunos compreendam a sua importância e que a entendam como um ato consciente de abdicção do consumo imediato em prol da realização de consumos e ou investimentos futuros. Os alunos devem tomar consciência que é através da poupança que se torna possível a realização de diversos objetivos, tais como a aquisição de bens duradouros, precaução face ao futuro e acumulação de riqueza. O ato de poupar pode ser influenciado por dois fatores, os fatores de natureza económica (rendimento disponível) e por fatores psicológicos (perceção relativa às incertezas face ao futuro). Espera-se ainda que percecionem a existência de diversas formas de aplicar as suas poupanças, às quais estão associadas diferentes taxas de remuneração e risco. Como consequência, os alunos deverão usufruir do conhecimento adquirido para identificar diferentes produtos financeiros para a aplicação de poupança em função dos seus objetivos futuros, sendo capazes de apreciar, avaliar e adotar comportamentos que permitam a poupança e a avaliação das suas próprias aplicações.

## Estudos empíricos

Seguidamente serão analisados alguns estudos realizados no âmbito da educação financeira e a sua relação com a matemática.

Martins (2016), desenvolveu um intitulado *Um trilho pela Educação Financeira: implementação de uma proposta didática baseada no REF*, com alunos do 3.º ano do ensino básico. Este estudo teve como objetivo avaliar os conhecimentos que os alunos adquiriram relativamente à educação financeira. Através da implementação de uma sequência didática baseada no referencial de educação financeira, com a duração de 11 sessões e com recurso a 18 tarefas, pretendeu-se responder a duas questões. Que conceções e práticas manifestam professores, pais e alunos relativamente à EF? ; Que conhecimentos e dificuldades revelam os alunos perante tarefas realizadas, assim com quais são as suas atitudes e comportamentos perante estas?

Após os resultados apurados, a análise foi positiva. O estudo evidenciou que a proposta didática implementada foi adequada e possibilitou a aquisição de diversos conhecimentos e capacidades no âmbito financeiro. Os participantes apresentaram uma relação positiva com a educação financeira manifestando-se mais ponderados e responsáveis nas tomadas de decisão.

Outro estudo com o título *Educação Financeira no 1.º CEB: Importância da poupança e do planeamento* realizado por Leal (2017), desenvolvido numa turma de 3.º e 4.º do ensino básico. Com a implementação de uma proposta didática no âmbito da educação financeira com recurso a 10 tarefas, ao longo de 6 sessões. Esta investigação tinha os seguintes objetivos: - Promover a compreensão da poupança como forma de alcançar objetivos de longo prazo; - Desenvolver a capacidade de elaborar um orçamento; - Educar os alunos na e para a justiça social; - Familiarizar os alunos com os direitos e deveres dos consumidores; - Planear e implementar tarefas que provam comportamentos corretos relacionados com o dinheiro e a poupança.

Os resultados deste estudo mostraram que os alunos detinham alguns conhecimentos sobre a poupança que foram desenvolvendo ao longo do estudo, além disso, demonstraram reconhecer o que é um orçamento e tiveram a possibilidade de construir um. Foram igualmente desenvolvidos conhecimentos relacionados com os direitos e os deveres dos consumidores.

*Educação Financeira e Matemática*, foi um estudo realizado por Ferreira (2015), em que os alunos em estudo pertenciam a uma turma de 4.º ano do ensino básico. O principal objetivo foi o desenvolvimento do nível de literacia financeira nos alunos, incorporando o desenvolvimento de competências matemáticas através da compreensão de conceitos financeiros. A presente investigação, teve as seguintes questões orientadoras: - que competências matemáticas são utilizadas pelos alunos na resolução de problemas financeiros?; - De que modo a educação financeira pode potenciar o desenvolvimento de competências matemáticas?

Para solucionar estas questões foram aplicadas 8 fichas de problemas financeiros, as primeiras 4 fichas eram de diagnóstico e as restantes eram tarefas formativas. A análise de dados permitiu evidenciar uma significativa motivação dos alunos na resolução de tarefas. Observou-se o desenvolvimento de literacia financeira nos alunos, assim como o desenvolvimento das suas competências matemáticas pela educação financeira. Verificam-se, ainda, dificuldades interpretativas de resolução de situações problemáticas com base na iliteracia de alguns alunos ao nível da abordagem das questões de educação financeira colocadas.

Como último caso empírico analisado, surge a investigação de Nascimento (2015), com o título *Educação Financeira no Ensino da Matemática: um estudo de caso do Ensino Básico*. Esta investigação teve como objetivo principal consciencializar os alunos para a aplicabilidade e a utilidade dos conceitos abordados na disciplina de Matemática em questões da área da educação financeira. Pretendeu-se sensibilizar, estimular e mobilizar os alunos do ensino básico para os conteúdos da matemática e da educação financeira e proporcionar-lhes conhecimentos e capacidades críticas na tomada de decisões financeiras, utilizando os conhecimentos matemáticos.

Procurou-se compreender de que forma os conteúdos do currículo da matemática de uma turma do ensino básico do 6º ano podem ser relacionados com os conteúdos indicados pelo referencial de educação financeira e como o ensino da matemática pode beneficiar por um lado, e por outro, contribuir para que os alunos se tornem mais conhecedores e críticos dos conteúdos relacionados com a educação financeira.

Após a análise dos dados, concluiu-se que os alunos melhoraram os seus conhecimentos matemáticos e a sua capacidade de comunicar matematicamente,

essencialmente no que se refere à explicação e argumentação de ideias e processos de raciocínio e de pensamento, o que se constituiu como um instrumento condutor para capacitar os alunos com uma atitude crítica, geradora de benefícios financeiros individuais e sociais durante toda a vida, traduzindo-se também em vantagens para a sociedade e a economia do país.

## METODOLOGIA

Na presente secção serão descritas as opções metodológicas, a caracterização do grupo participante, dos instrumentos utilizados na sequência da recolha de dados, bem como a proposta didática implementada e a calendarização do estudo.

### Opções Metodológicas

Mediante o problema e os objetivos estabelecidos na presente investigação, optou-se pela metodologia qualitativa. Como referem Carmo e Ferreira (2008), a investigação qualitativa deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos.

A investigação qualitativa, para Bogdan e Biklen (1994) possui cinco características. Contudo nem todos os estudos qualitativos apresentam todas estas características com igual eloquência:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores qualitativos dedicam elevados intervalos de tempo à observação com o objetivo de elucidarem questões educativas, a sua preocupação com o contexto faz com que frequentemente os locais de estudo, pois entendem que as ações podem ser mais facilmente compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é consideravelmente influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se, sempre que possível, ao local de estudo.
2. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras e/ou imagens e não apenas através de números. Os resultados escritos da investigação incluem citações feitas com base nos dados com o intuito de ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. Os investigadores qualitativos nas suas pesquisas não comprimem as diversas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos, preocupam-se em analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, da melhor forma possível, o modo em que foram registados ou transcritos. A palavra escrita assume particular destaque na abordagem qualitativa, tanto no registo dos dados como na divulgação dos resultados. A abordagem desta investigação exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é banal, que tudo tem potencial para construir uma pista que possibilite estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo.
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. As estratégias qualitativas patentearam o modo como as expectativas se traduzem em atividades, procedimentos e interações diários.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. As abstrações efetuadas pelos investigadores qualitativos são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando, os dados ou as provas não são recolhidos com o objetivo de confirmar ou debilitar hipóteses construídas previamente. Para estes investigadores, a teoria sobre o seu objeto de

estudo só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar do tempo com os sujeitos. Os investigadores qualitativos planeiam utilizar parte do estudo para compreender quais são as questões mais importantes, não presumem que se sabe o suficiente para reconhecer as questões antes de efetuar a investigação.

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que utilizam esta abordagem estão interessados no modo como pessoas diferentes dão sentido às suas vidas, estabelecendo estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos, uma vez que estes não são abordados de forma imparcial. (Bogdan & Biklen, 1994, pp.47-50)

O propósito da investigação qualitativa é compreender os fenómenos na sua totalidade e no contexto em que ocorrem, pelo que pode acontecer que só se conheça o foco do problema depois de se começar a pesquisa ou trabalho de campo: à medida que se fazem observações e entrevistas vão sendo identificados os temas relevantes e padrões que se tornam a partir de então o foco da atividade do investigador e o alvo de observações mais intensas e sistematizadas. (Coutinho, 2014, p.329)

O paradigma na investigação científica assume duas funções principais, unifica conceitos, pontos de vista, a pertença a uma identidade comum com questões teóricas e metodológicas, e legitima os investigadores, uma vez que um certo paradigma aponta para critérios de validade e de interpretação (Coutinho, 2005) em Coutinho (2014).

Pacheco (1993), citado em Coutinho (2014) refere que o paradigma significa um compromisso implícito de uma comunidade de investigadores com um quadro teórico e metodológico preciso, e a conseqüente partilha de experiências e uma concordância quanto à natureza da investigação e à aquisição do conhecimento.

O paradigma adotado nesta metodologia foi o paradigma interpretativo, segundo Coutinho (2005), “O conceito de paradigma de investigação pode definir-se como um conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceites por todos elementos de uma comunidade científica num dado momento histórico” (Coutinho, 2014, p.9).

O método utilizado ao longo desta investigação foi o descritivo, pois como refere Danhke (1989) em Hernández Sampieri, Hernández Collado, e Baptista Lucio, (2006), os estudos descritivos têm como objetivo especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenómeno que seja analisado.

Este tipo de estudo mede, avalia ou recolhe dados sobre variados aspetos, dimensões ou componentes do fenómeno a ser pesquisado. Os investigadores



qualitativos recolhem informações através da descrição dos dados, ou seja, um estudo descritivo seleciona uma série de questões e através delas são medidas ou coletadas informações. Os estudos descritivos focam o seu propósito na recolha de dados que mostrem um evento, uma comunidade, um fenómeno, feito, contexto ou situação que ocorre (Hernández Sampieri et al., 2006).

## Participantes

Como já foi anteriormente referido, este estudo realizou-se com uma turma do 4.º ano de escolaridade, pertencente a uma escola do concelho de Viana do Castelo e foi desenvolvido no decurso da Prática de Ensino Supervisionada (PES). A turma era formada por vinte e dois alunos, dois quais dez eram do sexo feminino e doze do sexo masculino. Três alunos integravam a turma abrangidos pelo plano de Necessidades Educativas Especiais de Carácter Prolongado e cinco possuíam necessidades de diferenciação pedagógica, com dificuldades ao nível da aprendizagem, da atenção, da concentração e também, em regular comportamentos, pela positiva, destacavam-se cinco alunos na junção de todas as áreas de aprendizagem.

No que concerne à área da Matemática, a turma tinha como maior dificuldade a resolução de problemas, pois possuíam lacunas relativamente à sua interpretação o que prejudicava a identificação dos dados desconhecidos, bem como a recolha de dados relevantes. Foram também detetadas algumas dificuldades ao nível da comunicação, na relação aluno – professor.

De referir que todos os alunos participaram neste estudo, e para a realização da presente investigação foi solicitado a todos os Encarregados de Educação autorização para que os seus educandos participassem (Anexo 3).

No que se refere a conhecimentos relativos à área da Educação Financeira, os alunos não se encontravam familiarizados com esta temática, fator que foi motivação para abordar o tema com este grupo. Como referência para esta abordagem foi utilizado o Referencial de Educação Financeira (REF), “O REF obedece a uma estrutura comum, com várias partes, onde se apresenta uma proposta de abordagem específica de Educação Financeira para cada nível de educação e de ensino”. Os objetivos e os descritores de desempenho indicados para o 1.º Ciclo possuem um alcance temporal para os quatro anos. No entanto, apenas foram introduzidos no segundo período do 4.º

ano. Devido a esta condicionante, foram explorados alguns conteúdos e de forma pouco exaustiva.

### Recolha de Dados

Como referem Almeida e Freire (1997) e Black (1999), presentes em Coutinho (2014) a recolha de dados “Trata-se de saber “o que” e “como” vão ver recolhidos os dados, que instrumentos vão ser utilizados, questões fundamentais das quais depende a qualidade científica dos resultados e das conclusões do estudo” (p. 105).

Como Erickson (1986), citado em Tuckman (2005), refere, a recolha de dados por parte do observador participante deve ser um processo de resolução progressiva de problemas, no decurso do qual se combinam aspetos relativos à seleção dos participantes e de verificação continuada das opções aos objetivos e/ou às questões do estudo.

Para esta investigação, além da observação direta dos participantes (potenciada pelo desenvolvimento da PES), foram implementados questionários, fichas formativas e procedeu-se à recolha de dados através de meios audiovisuais. Como refere Yin (2009), o uso de múltiplas fontes de evidência possibilita ao investigador uma maior abordagem de aspetos históricos e comportamentais. O uso de fontes múltiplas de evidência tem como maior vantagem o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, desta forma, qualquer que seja a conclusão apurada, é mais convincente se esta for baseada em diferentes fontes de informação.

A recolha de informações pode, desde já, ser definida como o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma acção deliberada cujos objetivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficientes. (Ketele & Roegiers, 1993, p. 17)

### Observação

Em educação, a observação destina-se essencialmente a pesquisar problemas, a procurar respostas para questões que surjam e a ajudar na compreensão do processo pedagógico, permite efetuar registos de acontecimentos, comportamentos e atitudes, no seu contexto próprio e sem alterar a sua espontaneidade (Sousa, 2009).

A observação consiste no registo sistemático, válido e de confiança de um comportamento ou conduta manifestados, pode ser utilizada como mecanismo de medição em momentos diferenciados (Hernández Sampieri et al., 2006).

“As observações são a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em actividade, em primeira mão, pois permitem comparar aquilo que se diz, ou que não diz, com aquilo que faz” (Vale, 2004, p. 181). Como referem Lincoln e Guba (1985), mencionados em Vale (2004), as observações maximizam a habilidade do investigador para compreender motivos, crenças, preocupações, interesses e comportamentos inconscientes, ao mesmo tempo que possibilitam a perceção dos acontecimentos nos seus próprios termos e capturar a informação no seu ambiente natural.

Do ponto de vista de Blanchet, Ghiglione, Massonnat e Trognon (1989) a observação possui cinco grandes significados, o primeiro consiste no significado da observação como o contexto institucional onde se realiza o diagnóstico; o segundo, na observação como estratégia de ação do indivíduo que observa a partir de um conjunto de atos que contribuem para as observações; o terceiro, a observação como etapa no método de investigação; o quarto a observação assimilada ao resultado da ação de observação; e por último, a observação como processo e conjunto de operações enquanto ato de observação.

Na perspetiva de Sousa (2009), é possível identificar quatro fases do desenvolvimento da observação em educação. A primeira corresponde à altura em que se iniciaram as primeiras investigações sobre as atitudes do professor e as interações professor-aluno; a segunda caracteriza-se como um período de desenvolvimento dos instrumentos de observação e da sua aplicação a estudos descritivos e experimentais; a terceira recai sobre os efeitos da atuação do professor relativamente aos resultados obtidos dos testes dos alunos e de observações cruzadas sobre as atitudes do professor, da sua metodologia e tipo de interação; por último, o período de expansão, de aproximações alternativas, avanços tecnológicos, metodológicos e do cruzamento de investigações no estudo da aprendizagem escolar.

## Questionários

Os questionários são utilizados em investigações em educação como meio para serem obtidas informações diretamente provenientes dos participantes, que

posteriormente se podem converter em dados suscetíveis de serem analisados (Sousa, 2009).

Para Tuckman (2005) os questionários e as entrevistas assentam os seus objetivos em seis pontos fundamentais: Identificar os diversos objetivos relativos à sua utilização, bem como possíveis deficiências; identificar os diferentes formatos de questões e os tipos de resposta; descrever os critérios para escolher um questionário ou uma entrevista e o seu tipo de resposta, de acordo com um conjunto específico de condições e objetivos; criar uma série de itens com o propósito de responder a questões específicas; descrever os processos de seleção de participantes para utilizar em estudos que incluam questionários ou entrevistas; descrever o processo de administração de um questionário, incluindo a preparação da carta explicativa e da sua apresentação; descrever os processos para conduzir uma entrevista, e por fim, descrever os processos para codificar e classificar os dados da entrevista e do questionário.

A comunidade científica usa os questionários para transformar em dados a informação diretamente transmitida por uma pessoa. Ao facultar o acesso aos pensamentos dos indivíduos, estes processos tornam possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças). Esta informação pode ser transformada em números ou dados quantitativos, por esse motivo a sua construção deve ser meticulosa (Tuckman, 2005).

Neste estudo foram utilizados questionários que tinham o intuito de compreender quais os conhecimentos prévios que os alunos possuíam em relação à EF, desde o seu vocabulário específico até aos seus comportamentos associados à poupança, além disso, foram também utilizados alguns provérbios para que as crianças reconhecessem aqueles que estavam associados à poupança, o questionário também contou com uma questão aberta considerada fundamental “O que podes comprar com 1 euro?” para se saber que valor é que os alunos atribuíam ao dinheiro, neste caso um euro. (Anexo 4)

Os questionários iniciais foram entregues à turma em estudo após terem sido previamente validados por cinco alunos pertencentes a outro contexto, que se encontravam em condições semelhantes.

Após a realização de duas fichas formativas sobre a EF (Anexo 5 e 6) e da construção do orçamento individual relativo à viagem de finalistas, e já na fase final do estudo, foi aplicado um segundo questionário, muito semelhante ao primeiro, com o objetivo de verificar a evolução do conhecimento dos alunos ao longo deste processo (Anexo 7).

#### Documentos dos alunos

Os instrumentos de escrita providenciam dados para o estudo, pois são manifestações materiais de convicções e de comportamentos (Vale, 2004). Tratando-se de uma fonte de informação concreta e privilegiada, os registos produzidos pelos alunos são a base da análise desta investigação. É através desses documentos que serão averiguados os conhecimentos prévios dos alunos, as suas limitações e o desenvolvimento emergente dos seus conhecimentos durante e após a implementação desta Proposta Didática. Foram utilizadas duas fichas formativas (Anexo 5 e 6).

#### Meios audiovisuais – Registo fotográfico

“A fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa (...) As fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (Bogdan & Biklen, 1994, p.183).

Os sistemas tecnológicos de registo de dados, como é o caso da fotografia, são utilizados em complementaridade com outros meios. A sua principal vantagem foca-se na possibilidade de conservar de forma intacta a informação recolhida durante o trabalho de campo (Sousa, 2009).

#### Proposta Didática

A presente investigação pretendeu implementar uma Proposta Didática (PD), que teve como objetivo aproximar os alunos do 4.º ano de escolaridade às questões financeiras, através de tarefas de EF.

A PD (Quadro 2) foi desenvolvida após a análise das dificuldades detetadas em estudos relativos a esta temática, realizados anteriormente nesta instituição.

Os Questionários Iniciais foram entregues aos alunos e após o seu preenchimento, recolhidos. Seguidamente, foi entregue à turma a primeira Ficha

Formativa. Esta Ficha Formativa teve tarefas, maioritariamente, de tipo exercício (Ponte, 2005), culminando com um problema de dois passos (Vale & Pimentel, 2004). As temáticas abordadas e as tarefas introduzidas tiveram por base não só o REF (MEC, 2013), mas também o *Caderno de Educação Financeira 1* (MEC, 2015). A segunda ficha formativa, foi construída através dos mesmos recursos que a anterior e seguiu a mesma ordem de tarefas. No entanto, como na primeira ficha foram detetadas dificuldades nos alunos ao nível da interpretação de questões, onde era necessária a realização de cálculos com vários passos (problema), na segunda ficha formativa a questão relativa aos cálculos foi simplificada para que os alunos compreendessem melhor o que lhes era pedido.

A par destas fichas formativas, foi construído com os alunos no decorrer da semana intensiva, um orçamento. Este orçamento, foi realizado para a viagem de finalistas ao parque aquático de Amarante. Foi necessário preparar um farnel com o lanche da manhã, o almoço, o lanche da tarde, e considerar as despesas de transporte e de entrada no parque. No final desta PD foram entregues aos alunos questionários, semelhantes aos iniciais, com o intuito de verificar a evolução dos seus conhecimentos. Foi também agendada uma sessão posterior à realização da viagem de finalistas, para debater dois orçamentos. Estes apresentavam custos muitos semelhantes, mas com porções de alimentos bastante díspares, abordando também a questão das necessidades e os custos que delas advém. A calendarização da PD é apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 - Calendarização das tarefas da Proposta Didática

Tarefas		Calendarização
Questionário Inicial (QI)		21 de abril
Ficha Formativa 1 (F1)		21 de abril
Orçamento (O)	<i>Checklist</i> de artigos	15 de maio
	<i>Checklist</i> de alimentos/ Pesquisa de custos	16 de maio
	<i>Seleção</i> de produtos	17 de maio
	Redução de custos	18 de maio
	Criação do orçamento individual	30 de maio
Ficha Formativa 2 (F2)		3 de maio
Comparação de orçamentos		6 de junho
Questionário Final (QF)		18 de junho

Ao longo da PD foram trabalhados objetivos específicos presentes no REF, nomeadamente os que serão apresentados no Quadro 3.

Quadro 3 - Objetivos do REF trabalhados na PD

Temas REF	Subtemas	Objetivos do REF	Descritores de Desempenho do REF	QI	F1	O	F2	QF
<b>Planeamento e Gestão do Orçamento</b>	Necessidades e Desejos	Compreender a diferença entre o necessário e o supérfluo	Estabelecer a diferença entre “necessitar” e “querer”.					
			Distinguir e exemplificar despesas necessárias e despesas supérfluas.					
	Despesas e Rendimentos	Relacionar despesas e rendimentos	Compreender a noção de rendimento.					
			Elaborar um orçamento, identificando rendimentos e despesas e apurando o respetivo saldo.					
<b>Sistemas e Produtos Financeiros Básicos</b>	Meios de Pagamento	Caracterizar meios de pagamento	Reconhecer a importância de notas e de moedas para adquirir bens					
<b>Poupança</b>	Objetivos da Poupança	Saber o que é a poupança e quais os seus objetivos	Entender a poupança como forma de alcançar objetivos de longo prazo.					
			Calcular a necessidade de poupança para comprar determinado bem ou para acumular património num determinado período de tempo.					
			Entender a função da poupança como precaução contra o risco, fazendo face a oscilações previstas e imprevistas de rendimento ou despesa.					



## Procedimentos de Análise de Dados

Pelo seu carácter aberto e flexível, os estudos qualitativos geram uma quantidade considerável de informação descritiva que necessita de ser organizada e reduzida, com o objetivo de possibilitar a descrição e interpretação do fenómeno em estudo (Coutinho, 2014).

Para a análise de dados foram utilizadas as produções dos alunos, recolhidas através dos questionários, das fichas formativas e do orçamento individual.

Tendo em conta o problema e os objetivos do estudo, foram definidas as seguintes categorias de análise:

- Distingue necessário de supérfluo;
- Distingue rendimentos e despesas;
- Utiliza vocabulário ao nível financeiro;
- Toma decisões com base na poupança;
- Constrói um orçamento individual, com base nos conhecimentos adquiridos.

## Calendarização

O presente estudo foi desenvolvido entre fevereiro de 2018 e maio de 2019, sendo composto por três grandes fases: a de observação dos participantes e organização do estudo, a preparação e implementação da proposta didática, análise dos dados e a escrita do relatório.

Através do Quadro 4, é possível observar a calendarização do estudo que clarifica o percurso desenvolvido.

Quadro 4 - Calendarização do estudo

Datas Ações		fev. 18	mar. 18	abr. 18	mai. 18	jun. 18	jul. 18	ago. 18	set. 18	dez. 18	jan. 19	fev. 19	mar. 19	abr. 19	maio. 19
<b>1ª fase</b>	Observação do grupo														
	Revisão de literatura														
	Definição do problema e objetivos de investigação														
	Caracterização do contexto														
	Pedidos de autorização aos encarregados de educação														
<b>2ª fase</b>	Implementação da proposta didática														
	Recolha de dados														
	Revisão de literatura														
	Metodologia														
<b>3ª fase</b>	Definição das categorias de análise														
	Análise dos dados														
	Conclusões														
	Escrita do relatório														

A primeira fase – observação dos participantes e organização do estudo – desenvolvida ao longo das três primeiras semanas, foi fundamental para conhecer a turma, bem como os seus comportamentos. Estratégias de ensino e posturas a adotar perante determinadas situações foram também adquiridas neste período, para serem utilizadas a quando das implementações. Também foi realizada a caracterização do contexto e uma pequena revisão de literatura no decorrer da escolha do tema a abordar, bem como a definição do problema e os seus objetivos específicos. Para concluir, o pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a participação neste estudo foi também entregue nesta fase.

A segunda fase – preparação e implementação da proposta didática- ocorreu durante as dez semanas que se sucederam ao longo das implementações. Neste período foram realizados os questionários iniciais, as duas fichas formativas e o orçamento, também foram recolhidos dados através de registos fotográficos e audiovisuais. Posteriormente às implementações, foram também recolhidos os questionários finais e foi realizado um diálogo com a turma sobre dois orçamentos individuais.

Na terceira fase – escrita do relatório – aprofundou-se a revisão de literatura, efetuou-se a análise de dados recolhidos e procedeu-se à conclusão do relatório.

## APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Na secção que se segue serão expostos os resultados obtidos através da análise dos questionários e das fichas formativas aplicadas aos alunos, bem como do orçamento construído para a viagem de finalistas.

### Análise dos Questionários

Seguidamente serão analisados os Questionários Inicial e Final entregues aos alunos (QI e QF).

1. Para a questão “Qual a diferença entre necessário e supérfluo? Dá alguns exemplos.”

Foram registadas as seguintes respostas em ambos os questionários, presentes no Quadro 5. É possível verificar uma evolução notória nos conhecimentos dos alunos ao nível destes dois conceitos. No primeiro questionário existe uma grande percentagem de ausência de resposta, o que já não ocorreu no segundo. Outro contraste verifica-se na percentagem de alunos que responde de forma completa a esta questão. Contudo, ainda 25% dos alunos responde de modo incompleto.

*Quadro 5 - Dados da questão nº 1 dos questionários*

	QI	QF	QI%	QF%
Não responde/ Não sei	15/22	—	≈68 %	—
Apenas define o necessário	3/22	—	≈13%	—
Não sabe o que é supérfluo	2/22	—	≈9%	—
Define necessário e supérfluo e dá exemplos	1/22	12/20	≈5%	60%
Dá exemplos de Necessário e de Supérfluo	1/22	3/20	≈5%	15%
Faz a distinção de forma inconclusiva	—	1/20	—	5%
Faz a distinção, mas não dá exemplos concretos.	—	3/20	—	15%
Dá exemplos de coisas supérfluas, mas não define.	—	1/20	—	5%
<b>Total</b>	22	20	100%	100%

2. Para as questões:

“Assinala com um X as palavras que são sinónimos de “necessário”” e

“Assinala com um X as palavras que são sinónimos de “supérfluo””, os resultados foram registados no Quadro 6.

A análise dos dados relativos a estas questões permitem notar progresso no conhecimento destes conceitos. Uma grande percentagem dos alunos foi capaz de reconhecer os termos “Essencial” e “Indispensável” como sinónimos de necessário. O mesmo sucede com os termos utilizados como sinónimos de superfluo, uma vez que 95% dos alunos reconhecem pelo menos um destes termos como sinónimos (Dispensável ou Escusado).

Quadro 6 - Dados das questões nº2 e nº 3 dos questionários

	Necessário					Supérfluo			
	QI	QF	QI%	QF%		QI	QF	QI%	QF%
“Essencial” “Indispensável”	2/22	10/20	≈9%	50%	Não sabe/ Não responde	16/22	—	73%	—
“Essencial”	16/22	8/20	≈72%	40%	“Dispensável” “Escusado”	3/22	16/20	≈13%	80%
“Essencial” “Inútil”	2/22	1/20	≈9%	5%	“Dispensável”	2/22	2/20	9%	10%
“Inútil” “Escusado” “Indispensável”	—	1/20	—	5%	“Escusado”	—	1/20	—	5%
“Indispensável”	1/22	—	≈5%	—	“Essencial” “Escusado”	—	1/20	—	5%
Não responde	1/22	—	≈5%	—	“Importante”	1/22	—	≈5%	—
Total	22	20	100%	100%	Total	22	20	100%	100%

3. Neste terceiro ponto os dados recolhidos apenas foram abordados no questionário inicial. As questões eram destinadas à poupança e aos seus hábitos.

Para a questão: “Recebes semanada? (Uma quantia fixa de dinheiro todas as semanas)” os resultados permitem observar que a grande maioria dos inquiridos não usufrui de uma quantia fixa de dinheiro por um determinado período de tempo.

*Quadro 7 - Dados da questão nº 4 do QI*

	<b>QI</b>	<b>QI%</b>
Sim	3/22	≈13%
Recebo mesada	1/22	≈5%
Às vezes	2/22	≈9%
Raramente	1/22	≈5%
Não	15/22	≈68%
Total	22	100%

O Quadro 8 corresponde a apenas 7 dos 22 alunos, que responderam de forma afirmativa, à seguinte questão: “Quem te dá a semanada?”.

Analisando as respostas dos alunos, verifica-se que são familiares diretos aqueles que lhes fornecem os rendimentos.

*Quadro 8 - Dados da questão nº 4.1 do QI*

	<b>QI</b>	<b>QI%</b>
Mãe	1/7	≈14%
Pai	2/7	≈29%
Avó	1/7	≈14%
Pais	2/7	≈29%
Mãe/Pai/Avó	1/7	≈14%
Total	7	100%

Posto isto, há uma questão emergente “O que fazes com a tua semanada?”.

*Quadro 9 - Dados da questão nº4.2 do QI*

	<b>QI</b>	<b>QI%</b>
Poupa	3/7	≈43%

Poupa com um objetivo	2/7	≈29%
Faz compras	1/7	≈14%
Ajuda nas despesas	1/7	≈14%
Total	7	100%

4. Tal como no ponto anterior, a questão que se segue também só esteve presente no questionário inicial: “Tens mealheiro?”.

Como é possível observar no Quadro 10, todos os inquiridos respondem positivamente a esta questão, diferenciando apenas a forma onde guardam os rendimentos recebidos, uma vez que 18% dos alunos afirmam possuir contas bancárias no lugar do tradicional mealheiro.

*Quadro 10 - Dados da questão nº 5 do QI*

	QI	QI%
Sim	18/22	≈82%
Conta no Banco	4/22	≈18%
Não	0/22	0%
Total	22	100%

Tal como aconteceu anteriormente, os alunos foram questionados relativamente ao uso desses rendimentos. Assim, os dados que serão apresentados seguidamente pertencem à questão “O que fazes com o dinheiro que tens no mealheiro?”.

Através destas respostas, é possível verificar que grande parte dos alunos manifesta comportamentos de poupança, e que apenas 13% dos alunos não revelam esse comportamento.

*Quadro 11 - Dados da questão 5.1 do QI*

	QI	QI%
Poupa	15/22	≈69%
Poupa com um objetivo	3/22	≈13%
Gasta parte do dinheiro	1/22	≈5%
Faz compras	3/22	≈13%
Total	22	100%

5. A questão que se segue pretende verificar a relação que os alunos possuem com os seus familiares nas questões monetárias. Foi apresentada a seguinte questão: “Falas com a tua família sobre dinheiro?”

Depois da análise das respostas, foi possível verificar que 50% dos alunos não fala com os familiares sobre questões monetárias, e que apenas cerca de 23% destes possuem o hábito de conversar com os familiares sobre este tema.

*Quadro 12 - Dados da questão nº 6 do QI*

	<b>QI</b>	<b>QI%</b>
Sim	5/22	≈23%
Às vezes	5/22	≈23%
Apenas uma vez	1/22	≈4%
Não	11/22	50%
Total	22	100%

6. A próxima questão teve como intuito auscultar os alunos sobre a temática que tem grande destaque neste estudo. Deste modo, foi apresentada a seguinte questão: “É importante poupar dinheiro?”, em que os alunos tinham a hipótese de selecionar Sim ou Não, justificando o porquê.

*Quadro 13 - Dados da questão nº7 do QI*

	<b>QI</b>	<b>QI%</b>
Sim	22/22	100%
Não	0/22	0%
Total	22	100%



Todos os alunos reconheceram a importância da poupança, justificando-a da forma que será apresentada no Quadro 14.

Os alunos apresentaram várias justificações. Contudo, a maioria (cerca de 37%) referiu a importância da poupança para adquirir produtos de 1ª necessidade, enquanto que outra percentagem relevante reconhece a importância da poupança para fazer face à imprevisibilidade do futuro.

*Quadro 14 - Dados da questão nº 7.1 do QI*

	QI	QI%
Para o Futuro	5/22	≈22%
Comprar artigos de 1ª necessidade	8/22	≈37%
Comprar artigos de 1ª necessidade e caros	4/22	≈18%
Comprar artigos caros	2/22	≈9%
Não responde	3/22	≈14%
Total	22	100%

7. Na questão que se segue foram utilizados provérbios para que os alunos os interpretassem e selecionassem aqueles que estavam associados à poupança. De quatro provérbios, apenas dois correspondiam a esse critério. Esta questão esteve presente em ambos os questionários, com recurso a provérbios distintos em ambos.

Como podemos constatar através dos Quadros 15 e 16, a maior parte dos inquiridos reconheceu ambos os provérbios relativos à poupança nos dois questionários. No questionário inicial, 45% dos alunos identificou corretamente ambos os provérbios e cerca de 36% reconheceu pelo menos um dos provérbios.

Já no questionário final, 50% dos alunos assinalaram corretamente os dois provérbios e 20% reconheceram um deles.

Quadro 15 - Dados da questão nº 8 do QI

	QI	QI%
Grão a grão, enche a galinha o papo.	4/22	≈18%
No poupar é que está o ganho.	4/22	≈18%
Quem conta um conto, acrescenta um ponto	1/22	≈5%
Águas passadas não movem moinhos.	0/22	0%
Grão a grão, enche a galinha o papo. E No poupar é que está o ganho.	10/22	≈45%
No poupar é que está o ganho. E Quem conta um conto, acrescenta um ponto	2/22	≈9%
No poupar é que está o ganho. E Águas passadas não movem moinhos.	1/22	≈5%
Total	22	100%

Quadro 16 - Dados da questão nº 4 do QF

	QF	QF%
Quem semeia ventos, colhe tempestades.	0/20	0%
Tostão a tostão faz o milhão.	1/20	5%
Para ganhar basta poupar.	3/20	15%
Filho de peixe sabe nadar.	0/20	0%
Quem semeia ventos, colhe tempestades. E Para ganhar basta poupar.	2/20	10%
Quem semeia ventos, colhe tempestades. Tostão a tostão faz o milhão. Para ganhar basta poupar.	2/20	10%
Tostão a tostão faz o milhão. Para ganhar basta poupar. Filho de peixe sabe nadar.	1/20	5%
Tostão a tostão faz o milhão. E Para ganhar basta poupar.	10/20	50%
Não responde	1/20	5%
Total	20	100%

8. A questão que se segue foi também aplicada em ambos os questionários, “O que podes comprar com 1 euro?”

No Quadro 17 é possível verificar uma evolução considerável entre o questionário inicial e o questionário final, os artigos enumerados com o valor de 1€ ou muito aproximado, aumentaram cerca de 23%, enquanto que os artigos que poderiam assumir vários preços, baixaram na mesma proporção.

Quadro 17 - Dados da questão nº 9 do QI

	QI%	QI%	QF	QF%
Os artigos possuem o custo de 1€ ou aproximadamente.	6/22	27%	10/20	50%
Os artigos podem assumir vários preços, incluindo 1€.	15/22	68%	9/20	45%
Os artigos são escolhidos sem um ponto de referência.	1/22	5%	1/20	5%
Total	22	100%	20	100%

9. As duas questões seguintes relacionam-se com o vocabulário utilizado em questões financeiras, que foram aplicadas em ambos os questionários, designadamente:

“Sabes o que são os rendimentos mensais?”

“Sabes o que são os gastos mensais?”

Estes dois termos eram, inicialmente, desconhecidos da maioria das crianças. Relativamente aos Rendimentos, do primeiro para o segundo questionário, existiu um aumento de cerca de 57% de respostas positivas. No caso dos Gastos, ocorreu um aumento ligeiramente menor (cerca de 43%) de respostas positivas.

Quadro 18 - Dados das questões nº 10 e nº 11 do QI e nº 6 e nº 7 do QF

	Rendimentos					Gastos			
	QI	QI%	QF	QF%		QI	QI%	QF	QF%
Sim	3/22	≈13%	14/20	70%	Sim	5/22	≈22%	13/20	65%
Não	18/22	≈82%	6/20	30%	Não	16/22	≈73%	7/20	35%
Não responde	1/22	≈5%	—	—	Não responde	1/22	≈5%	—	—
Total	22	100%	20	100%	Total	22	100%	20	100%

10. Para concluir o questionário inicial, foi colocada a seguinte questão: “Se conversares com a tua família o que gostarias de saber sobre o dinheiro?”

Como podemos observar através do Quadro 19, as respostas dos alunos foram muito diversificadas. Contudo, uma parte circunstancial, cerca de 36% não respondeu, o que revela pouco à vontade relativamente a este assunto.

*Quadro 19 - Dados da questão nº 12 do QI*

	<b>QI</b>	<b>QI%</b>
Que dinheiro possuem e se o colocam no banco	2/22	≈9%
Que quantia ganhavam antigamente	2/22	≈9%
Quanto valia em escudos	1/22	≈5%
História/ Origem do dinheiro	4/22	≈18%
Quantidade / Importância e Utilidade do dinheiro	3/22	≈13%
Em relação ao futuro	1/22	≈5%
Não específica	1/22	≈5%
Não responde	8/22	≈36%
Total	22	100%

11. As questões que se seguem apenas estiveram presentes no questionário final, pois tinham como objetivo compreender a opinião dos participantes terminado este estudo.

“É importante fazer um orçamento antes de realizar uma viagem? Porquê?”

Esta questão surge no seguimento do orçamento elaborado com os alunos, para a realização da viagem de finalista. Como é possível constatar, todos os inquiridos afirmaram que era importante realizar um orçamento antes de efetuar uma viagem.

*Quadro 20 - Dados da questão nº 8 do QF*

	<b>QF</b>	<b>QF%</b>
Sim, para saber quanto dinheiro temos de poupar	8/20	40%
Sim, para não gastarmos demasiado dinheiro	2/20	10%
Sim, para sabermos quanto vamos gastar	10/20	50%
Total	20	100%

“O que aprendeste ao longo de todas as atividades que fizeste relacionadas com a Educação Financeira?”

Apesar dos alunos terem dado um leque diversificado de respostas, a grande maioria referiu que aprendeu a importância da poupança e formas de como poupar.

Quadro 21 - Dados da questão nº 9 do QF

	QF	QF%
É importante poupar/ como poupar	13/20	65%
A educação financeira é importante para saber o que comprar	2/20	10%
O significado de mesada e de semanada	1/20	5%
Que se deve poupar/ significado de: rendimentos mensais; necessário; supérfluo e gastos mensais	2/20	10%
Gastar dinheiro	1/20	5%
Não se recorda	1/20	5%
Total	20	100%

Para concluir o questionário final, foi colocada a questão que se segue:

“O que mais gostaste de trabalhar na Educação Financeira?”

Os alunos referiram vários aspetos dos conteúdos abordados ao longo das sessões, tendo-se destacado a realização da *checklist* para a concretização da viagem de finalistas e as técnicas de poupança adquiridas ao longo de todo este processo.

Quadro 22 – Dados da questão nº 10 do QF

	QF	QF%
A <i>Checklist</i> para a viagem de finalistas e comparar preços	5/20	25%
Provérbios sobre a poupança	1/20	5%
Aprender a poupar	7/20	35%
Definição de supérfluo e de necessário	1/20	5%
Trabalhar com dinheiro	2/20	10%
O que comprar com 1€	2/20	10%
Aprender sobre a poupança e orçamento	1/20	5%
De “tudo”	1/20	5%
Total	20	100%

O questionário inicial teve como objetivo primordial, perceber que conhecimentos as crianças detinham relativamente às questões financeiras. O desconhecimento da maioria dos termos utilizados neste questionário, foi um dos pontos de partida para progredir nas aprendizagens. Ao longo da proposta didática, os alunos foram-se familiarizando com os termos e tornaram-se mais sensíveis a este tema. Através do questionário final, foi possível verificar como estes alunos adquiriram conhecimentos e a demonstraram as suas preferências, tendo em conta o trabalho realizado.

### Análise das Fichas Formativas

Terminada a análise dos questionários, são agora analisadas as fichas formativas entregues aos alunos.

12. A primeira Ficha formativa (F1) (Anexo5) foi iniciada com a seguinte proposta:

“Procura no teu dicionário as seguintes palavras e escreve as suas definições (Necessário e Supérfluo).”

Com a exceção de um aluno, todos os restantes executaram a proposta de forma correta.

Quadro 23 – Dados da questão nº 1 da F1

	F1	F1%
Regista ambas as definições corretamente	21/22	≈95%
Regista apenas uma definição corretamente	1/22	≈5%
Total	22	100%

Através da resposta do aluno em questão, é possível constatar que o erro foi devido a distração, pois o aluno transcreveu a definição da palavra “nevoeiro” e não de “necessário”.

1. Procura no teu dicionário as seguintes palavras e escreve as suas definições:

**Necessário:**

névoa densa e baixa

Figura 4 - Resposta do aluno nº 6 à questão nº 1 da F1

13. A segunda tarefa desta ficha foi a seguinte:

Lê com atenção as seguintes frases. Organiza-as na tabela de modo adequado.

1. Ir ao cinema.
2. Comprar roupa.
3. Comprar livros de leitura.
4. Ir de férias.
5. Comprar alimentação.
6. Jantar fora.
7. Comprar manuais escolares.
8. Pagar a conta da água e da luz.

Necessidade	Supérfluo

Os resultados obtidos foram os seguintes:

Quadro 24 - Dados da questão nº 2 da F1

	Necessário	Supérfluo	Total	N%	S%	Total%
Ir ao cinema	2/22	20/22	22	≈9%	≈91%	100%
Comprar roupa	21/22	1/22	22	≈95%	≈5%	100%
Comprar livros de leitura	20/22	2/22	22	≈91%	≈9%	100%
Ir de férias	4/22	18/22	22	≈18%	≈82%	100%
Comprar alimentação	22/22	0/22	22	100%	0%	100%
Jantar fora	2/22	20/22	22	≈9%	≈91%	100%
Comprar manuais escolares	20/22	2/22	22	≈91%	≈9%	100%
Pagar a conta da água e da luz	22/22	0/22	22	100%	0%	100%

Após a escolha entre o que seria necessário e o que seria supérfluo, os alunos foram questionados relativamente às suas opções, tendo sido estes os resultados:

Quadro 25 - Dados da questão nº 2.1 da F1

	F1	F1%
Assinala todas como necessidades, justificando-as individualmente	1/22	≈5%
Assinala todas como necessidades porque é tudo bom	1/22	≈5%
Justifica apenas as necessidades de forma individual	1/22	≈5%
Justifica ambas as escolhas de forma individual	6/22	≈27%
Justifica ambas as opções de forma genérica	9/22	40%
Não justifica/Não sei	4/22	18%
Total	22	100%

Perante as respostas efetuadas pelos alunos, é de realçar as justificações efetuadas por um aluno, que optou por selecionar todas as hipóteses como necessidades, como é possível observar na Figura 5.

Explica as razões que estiveram na base da tua organização.

Porque ir ao cinema é muito fêcho e eu adoro.  
 Porque não vamos andar mas está ilegal.  
 Porque todos nós devemos saber ler.  
 Porque é importante divertir-nos e descontração.  
 Porque precisamos de nos alimentarmos.  
 Para conhecer outros restaurantes, novas comidas e  
 não ter que lavar pratos e talheres.  
 Para escrever e aprender.  
 Para termos água e luz dentro de água.

Figura 5 - Resposta do aluno nº 7 à questão nº 2 da F1

14. A tarefa número 3 consistia no preenchimento de espaços, onde seria necessário a colocação dos seguintes termos: orçamento, saldo, rendimentos e despesas. Como podemos verificar através do Quadro 26, a grande maioria dos alunos conseguiu completar os seis espaços de forma correta, revelando terem assimilado as definições destes termos e os seus conceitos associados.

Quadro 26 - Dados da questão nº 3 da F1

	F1	F1%
Preenche todos os espaços corretamente	17/22	≈77%
Preenche 5 espaços corretamente e troca "Saldo" por "Orçamento"	3/22	≈13%
Preenche 5 espaços corretamente e troca "Rendimentos" por "Orçamento"	1/22	≈5%
Erra todas as opções	1/22	≈5%
Total	22	100



15. A questão número 4, necessitava de cálculos matemáticos para a sua resolução, sendo um problema com vários passos, o que segundo Vale & Pimentel (2004) significa que os problemas podem ser resolvidos através da aplicação direta de duas ou mais das quatro operações básicas da aritmética. Foram também colocadas duas questões e os resultados obtidos foram os seguintes:

**Para a primeira questão:**

Quadro 27 - Dados da questão nº 4.1 da F1

	F1	F1%
Efetua o cálculo e responde corretamente	10/22	≈45%
Erra o cálculo e a resposta	5/22	≈23%
Erra o cálculo, mas coincide com a resposta correta	1/22	≈5%
Não responde	6/22	≈27%
Total	22	100%

✓ 4.1. Quanto dinheiro poupou o Henrique ao comprar o bolo e o sumo em conjunto?

Dados:  $0,85 € + 1,10 € = 1,95$        $1,95$   
 $B = 0,85 €$        $1,95 € - 1,70 € = 0,25 €$        $-1,70$   
 $S = 1,10 €$        $0,25$   
 $P = 1,70 €$

✓ R.: O Henrique poupou 0,25 cêntimos.

Figura 6 - Resposta correta do aluno nº 2 à questão 4.1 da F1

4.1. Quanto dinheiro poupou o Henrique ao comprar o bolo e o sumo em conjunto?

$$\begin{array}{r} 1,70 \\ + 0,25 \\ \hline 1,95 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 2,30 \\ - 1,95 \\ \hline 0,45 \end{array}$$

O Henrique poupou 0,45 cêntimos

Figura 7 - Resposta incorreta do aluno nº 14 à questão 4.1 da F1

4.1. Quanto dinheiro poupou o Henrique ao comprar o bolo e o sumo em conjunto?

**Dados**  
 2,30 €  
 1,70 €  
 85 centimos  
 1,10 centimos  
 1 euro e 70 centimos

$2,30 € - 85 \text{ cent.} = 0,25$

$$\begin{array}{r} 1,10 \\ - 85 \\ \hline 0,25 \end{array}$$

R: Poupou 0,25 centimos.

4.2. Quanto dinheiro sobrou para guardar no mealheiro?

Figura 8 - Resposta correta com cálculo incorreto do aluno nº 22 à questão 4.1 da F1

**Para a segunda questão:**

Quadro 28 - Dados da questão nº 4.2 da F1

	F1	F1%
Efetua o cálculo e responde corretamente	12/22	≈54%
Erra o cálculo e a resposta	1/22	≈5%
Não responde	9/22	≈41%
Total	22	100%

4.2. Quanto dinheiro sobrou para guardar no mealheiro?

**Dados**  
 2,30 €  
 1,70 €

$2,30 € - 1,70 € = 0,60 €$

$$\begin{array}{r} 2,30 \\ - 1,70 \\ \hline 0,60 \end{array}$$

R.: Sobrou 0,60 centimos para o Henrique guardar no mealheiro.

Figura 9 - Resposta correta do aluno nº 2 à questão 4.2 da F1

4.2. Quanto dinheiro sobrou para guardar no mealheiro? conjunto?

$$\begin{array}{r} 1,70 \\ - 69 \\ \hline 0,19 \end{array}$$

Sobrou para guardar no mealheiro 19 centimos €.

Figura 10 - Resposta incorreta do aluno nº 8 à questão 4.1 da F1

O problema que foi colocado aos alunos possuía um enunciado algo extenso, com vários dados necessários à sua resolução, o que dificultou a sua interpretação.

Durante a sua realização, uma parte circunstancial dos alunos manifestou dificuldade na interpretação e consequente resolução. Outra limitação consistiu na falta de tempo, uma vez que este se encontrava limitado. Contudo, ainda cerca de 45% dos inquiridos conseguiu realizar a primeira questão corretamente, e cerca de 54% a segunda.

16. A segunda Ficha formativa (F2) (Anexo 6) principiou-se com o destaque para a seguinte frase: Querer é diferente de Ter.

Posto isto, foi proposto aos alunos que tomassem decisões relativamente aos esforços de poupança que o Dinis teria de fazer para atingir o objetivo: “Comprar uma Playstation 4”.

Através das respostas recolhidas presentes no Quadro 29, é possível evidenciar que os alunos já estão mais sensíveis às questões da poupança e ao desperdício, conseguindo distinguir o essencial do supérfluo, uma vez que nenhum dos alunos selecionou as hipóteses “Renda da casa” e “Comprar alimentos”, optando por cortar em outras opções disponíveis.

Quadro 29 - Dados da questão nº 1 da F2

Opções assinaladas	F2	F2%
-Frequentar o ginásio; -Jantar fora; -Sapatilhas de marca; -Comprar roupas; -Telemóvel novo; -Ir ao teatro	17/21	≈80%
-Jantar fora; -Sapatilhas de marca; -Comprar roupas; -Telemóvel novo; -Ir ao teatro	1/21	≈5%
-Jantar fora; -Sapatilhas de marca; -Telemóvel novo; -Ir ao teatro	1/21	≈5%
-Frequentar o ginásio; -Jantar fora; -Sapatilhas de marca;	1/21	≈5%

-Telemóvel novo; -Ir ao teatro		
-Frequentar o ginásio; -Sapatilhas de marca;	1/21	≈5%
Total	21	100%

Também lhes foi pedido para eles próprios mencionarem exemplos de outras despesas que o Dinis poderia cortar ou diminuir, para atingir o objetivo.

Através das resposta recolhidas, verifica-se o cuidado em não mencionar produtos ou serviços de carácter indispensável, tais como a alimentação, o arrendamento e custos associados à água, luz e gás, como podemos verificar no Quadro 30.

*Quadro 30 - Dados da questão nº 1.1 da F2*

	F2	F2%
Carro novo; Ir de férias; Ir ao cinema; Material escolar novo; Brinquedos; Viajar de avião.	14/21	≈67%
Evitar desperdícios com a água, luz e transportes. Não comprar coisas desnecessárias	6/21	≈29%
Não frequentar espaços de lazer	1/21	≈4%
Total	21	100%

17. A tarefa número 2 consistia no preenchimento de espaços utilizando 6 termos distintos, os resultados obtidos são apresentados no Quadro 31.

À exceção de um, todos os alunos preencheram os espaços com os termos corretos, demonstrando proximidade com os termos utilizados.

*Quadro 31- Dados da questão 2 da F2*

	F2	F2%
Preenche todos os espaços corretamente	20/21	≈96%
Erra um espaço	1/21	≈4%
Total	21	100%

Como podemos verificar na Figura 11, o aluno apesar de não preencher corretamente todos os espaços, também demonstra conhecimento da maioria dos termos.

2- Preenche os espaços em branco utilizando as seguintes palavras:  
**Escolhas necessário desejo poupar supérfluo tempo**

O Dinis para conseguir realizar o seu desejo teve de fazer algumas escolhas, entre o que era poupar X e não poderia deixar de comprar, e o que era Supérfluo e poderia cortar/reduzir.

Após algum tempo o Dinis conseguiu poupar a quantia necessária para realizar o seu desejo.

Figura 11 - Resposta do aluno nº6 à questão nº 2 da F2

18. A tarefa que se segue, teve como objetivo introduzir dois conceitos, designadamente “Despesas previstas” e “Despesas imprevistas”. A partir do conjunto de frases que se segue, os alunos fizeram a distinção entre estes dois conceitos.

- a) O João programou uma viagem a Paris.
- b) A Beatriz comprou um presente de aniversário para a sua irmã.
- c) O carro da Rita avariou e ela teve de chamar o reboque.
- d) O Francisco ficou doente e a mãe teve de ir à farmácia comprar medicação.
- e) A Clara foi ao hipermercado fazer as compras mensais.
- f) O Pai do Joaquim pagou uma multa de estacionamento.
- g) Todos os anos a Isabel compra um móvel nova para a sua casa.

Despesas previstas	Despesas imprevistas

Quadro 32 - Dados da questão nº 3 da F2

	F2	F2%
Assinala corretamente todas as frases	16/21	≈77%
Troca ou coloca erradamente uma das frases	5/21	≈23%
Total	21	100%

Após a distinção das frases, foi pedido aos alunos para que indicassem eles próprios uma despesa prevista e uma despesa imprevista.

Considerando que os termos trabalhados foram introduzidos pela primeira vez na presente tarefa, os alunos obtiveram uma boa prestação, tanto na distinção das frases, como na criação de novas situações. Pois cerca de 77% dos inquiridos distinguuiu

corretamente todas as situações, e que cerca de 85% criou situações corretas para ambas as despesas.

Quadro 33 - Dados da questão nº 3.1 da F2

	F2	F2%
Dá exemplos de ambas as despesas de forma correta	19/21	≈90%
Dá exemplos de ambas as despesas, contudo, apenas a despesa imprevista está correta.	1/21	≈5%
Indica apenas uma despesa prevista	1/21	≈5%
Total	21	100%

Indica agora tu um exemplo para as despesas previstas e imprevistas.

Despesa prevista Todos os meses Daniel vai à praia.  
 Despesa imprevista A minha cachola teve febre!

Figura 12 – Resposta correta do aluno nº 16 à questão nº 3.1 da F2

Indica agora tu um exemplo para as despesas previstas e imprevistas.

Despesa prevista Ir à aula de Português  
 Despesa imprevista Bater contra outro carro.

Figura 13 - Resposta do aluno nº 22 à questão nº 3.1 da F2

Indica agora tu um exemplo para as despesas previstas e imprevistas.

Despesa prevista Comprar manuais  
 Despesa imprevista \_\_\_\_\_

Figura 14 - Resposta do aluno nº 9 à questão 3.1 da F2

19. Tal como na F1, a F2, termina com uma questão onde é necessário realizar cálculos matemáticos para a resolução do problema. No entanto, tendo em conta as dificuldades apresentadas na resolução do problema presente na F1, este apresentou um enunciado mais reduzido e mais claro, e foi apresentada apenas uma questão.

O resultado das alterações efetuadas relativamente à questão colocada na F1 resultou na totalidade de respostas corretas dos alunos a esta questão na F2. Todos os alunos efetuaram os cálculos corretamente e apresentaram uma resposta completa.

4- A Inês estava a poupar 4 euros e meio por semana para comprar uma bicicleta. Ao fim de 8 semanas de poupança, teve um imprevisto: o seu cão Necas adoeceu e teve que o levar ao veterinário.

A consulta no veterinário tem o custo de 25 euros e a medicação 2 euros e meio. Quanto dinheiro sobrou das poupanças da Inês? Apresenta todo o teu trabalho.

Dados

4,50 € por semana  
8 semanas  
25 € +  
2,50

$$4,50 \times 8 = 36 \text{€}$$

$$25 \text{€} + 2,50 \text{€} = 27,50 \text{€}$$

$$36 \text{€} - 27,50 \text{€} = 8,50 \text{€}$$

4,50	36,00
x 8	- 27,50
36,00	08,50

R.: Das poupanças da Inês sobrou 8,50€.

Figura 15 - Resposta do aluno nº 2 à questão nº 4 da F2

✓ 4- A Inês estava a poupar 4 euros e meio por semana para comprar uma bicicleta. Ao fim de 8 semanas de poupança, teve um imprevisto: o seu cão Necas adoeceu e teve que o levar ao veterinário.

A consulta no veterinário tem o custo de 25 euros e a medicação 2 euros e meio. Quanto dinheiro sobrou das poupanças da Inês? Apresenta todo o teu trabalho.

Dados

4,50€  
8 semanas  
25 euros  
2,50 euros

$$4,50 \text{€} \times 8 \text{ semanas} = 36 \text{€}$$

$$25 \text{€} + 2,50 \text{€} = 27,50 \text{€}$$

$$36 - 27,50 \text{€} = 8,50$$

4,50	36
x 8	- 27,50
36,00	08,50

R.: Sobrou 8,50€ da poupança da Inês.

Figura 16 - Resposta do aluno nº 7 à questão nº 4 da F2

Ambas as fichas formativas, aplicadas no decorrer da Proposta Didática, abordaram conceitos fundamentais da Educação Financeira para os alunos do 1.º CEB. Apesar da maioria dos assuntos ter sido abordada pela primeira vez, os alunos revelaram aptidões para tratarem estes conteúdos. Nas tarefas em que os alunos demonstraram maiores dificuldades, após a alteração da forma como as questões foram apresentadas, como no caso do problema que envolvia cálculos matemáticos, os alunos conseguiram alcançar os resultados desejados.

## Orçamento

Tendo como propósito a viagem de finalistas ao parque aquático de Amarante, os alunos foram desafiados pela professora estagiária a elaborar um orçamento para fazerem o farnel, que seria composto pelo lanche da manhã, o almoço e o lanche da tarde. Teriam de contabilizar o custo da viagem e do bilhete de entrada no parque, que tinham o valor de 15 euros.

O ponto de partida foi a construção de uma *checklist* com todos os artigos que seriam necessários para a concretização da viagem. Os alunos formaram grupos de 3 elementos, consoante a disposição da sala, e foi entregue a cada grupo um formulário para criarem uma *checklist* com os artigos que consideravam necessários (Anexo 8). Após a concretização da *checklist* pelos grupos, os alunos elegeram um porta-voz em cada grupo, que ficou responsável pela sua apresentação aos restantes elementos.

A *checklist* da turma (Figura 17) foi criada à medida que os grupos iam apresentado as suas propostas; caso os outros grupos concordassem com a sua pertinência, o porta-voz escrevia os artigos na *checklist* que foi colocada no quadro.

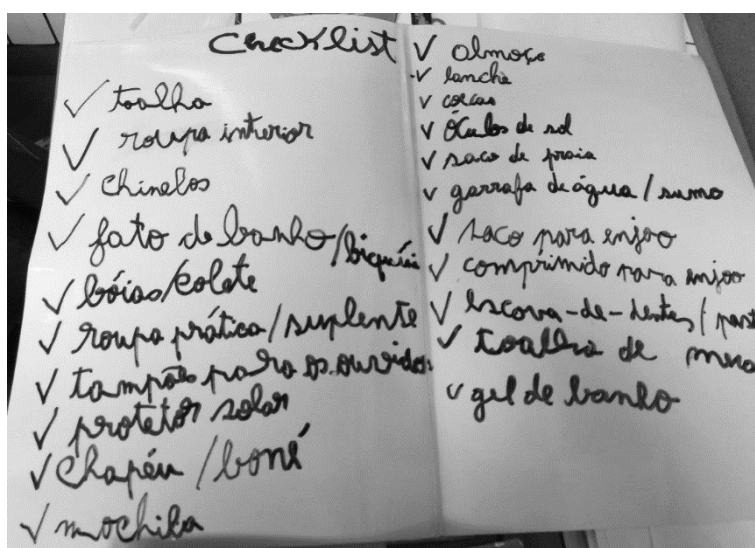


Figura 17 – Checklist da turma - artigos escolhidos

Após a criação da *checklist* de turma, com todos os artigos que os alunos consideraram necessários para realizarem a viagem de finalistas, foi proposto um novo desafio: consistia na seleção exclusiva de artigos que iriam compor o farnel que cada aluno teria de levar. Esta nova *checklist* da alimentação foi criada em pares.



### Checklist da viagem ao parque aquático de Amarante

✓ lanche da manhã	✓ queque (mariaquinhas)
✓ fruta	✓
✓ água ou sumolice tea)	✓
✓ almoço	✓
✓ batatas fritas	✓
✓ sandes	✓
✓ água ou sumo (seven up)	✓
✓ fruta	✓
✓ lanche da tarde	✓
✓ sandes	✓
✓ sumo ou água	✓

Figura 18 - Exemplo de uma checklist criada por um par

Tal como ocorreu na construção da *checklist* dos artigos necessários à viagem de finalistas, um dos elementos do par apresentou aos restantes alunos os alimentos que tencionavam levar no farnel. Após a apresentação de todos os pares, a turma chegou a um consenso e estabeleceu todos os alimentos que poderia levar.

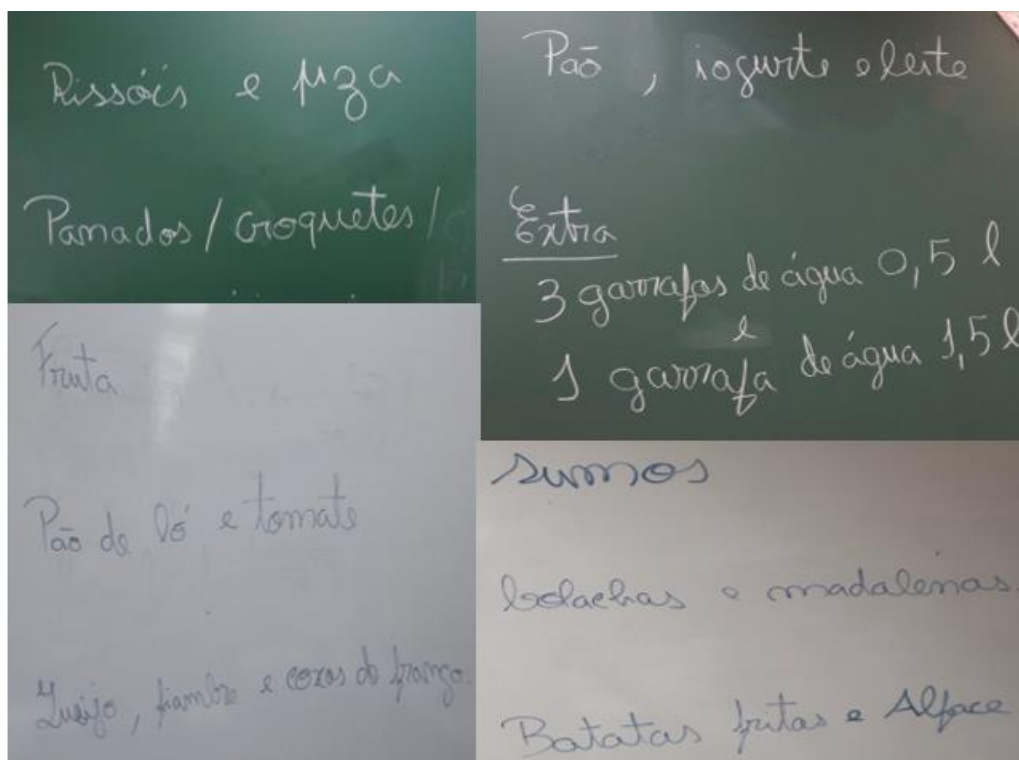
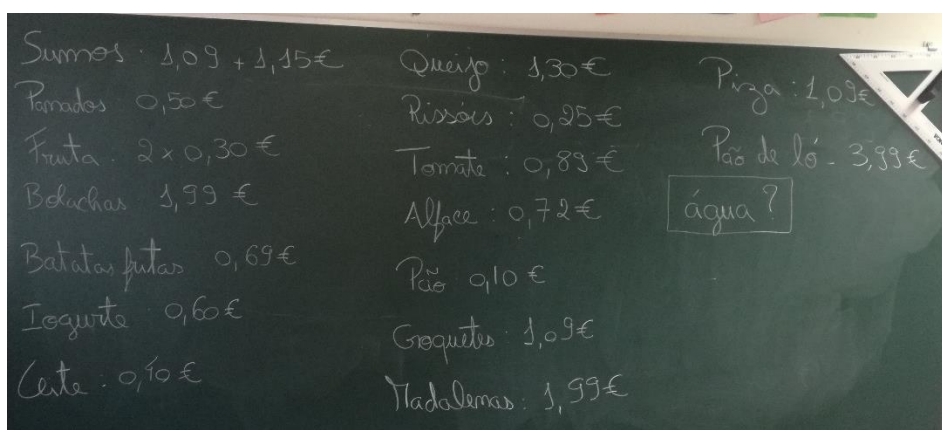


Figura 19 - Alimentos escolhidos pelos alunos

Para ser possível realizar o orçamento, os alunos tiveram como trabalho de casa pesquisar o custo de três alimentos. Com o objetivo de serem comparados preços, o mesmo alimento foi atribuído a três alunos diferentes. Desta forma, os alunos teriam a oportunidade de eleger a opção mais vantajosa relativamente à quantidade e ao preço.

Ao ser realizada essa pesquisa identificou-se um problema: a turma não conseguiu chegar a um consenso no que diz respeito à seleção das garrafas de água. A questão capacidade/preço levantou alguns comentários, tais como: “uma garrafa de 1,5 ℓ fica mais barata que 3 garrafas de 0,5 ℓ mas pesa muito”; “eu prefiro levar 3 de 0,5 ℓ para ser mais fácil beber”; “Eu prefiro a de 1,5 ℓ porque é mais barata”. Como os alunos não conseguiram chegar a um consenso a questão da água foi deixada ao critério de cada um.

Após o debate entre os alunos, para escolherem que alimentos eram mais vantajosos, tendo em conta a quantidade e o preço, foi possível organizar no quadro a lista de alimentos e preços mais vantajosos pesquisados pelos alunos.



Sumos : 1,09 + 1,15€	Queijo : 1,30€	Pizza : 1,09€
Pomadas : 0,50€	Rissóis : 0,25€	Pão de ló - 3,33€
Fruta : 2 x 0,30€	Tomate : 0,89€	água?
Belachas : 1,99€	Alface : 0,72€	
Batatas fritas : 0,69€	Pão : 0,10€	
Iogurte : 0,60€	Groquetes : 1,09€	
Cente : 0,10€	Madalenas : 1,59€	

Figura 20 - Listagem dos alimentos escolhidos pela turma e respetivos preços

A partir dos produtos selecionados, a PE entregou a cada aluno a checklist construída por eles e pediu que fizessem o seu orçamento da viagem (Figura 21), tendo por base os seus gostos alimentares e necessidades (Figura 20). Após calcularem o orçamento, foram desafiados a reduzi-lo, retirando algo, caso o considerassem supérfluo, apresentado posteriormente o novo orçamento. Relativamente à redução de custos, 55% dos alunos apresentou alimentos que queria retirar, enquanto que 45% afirmou não querer retirar nenhum alimento.

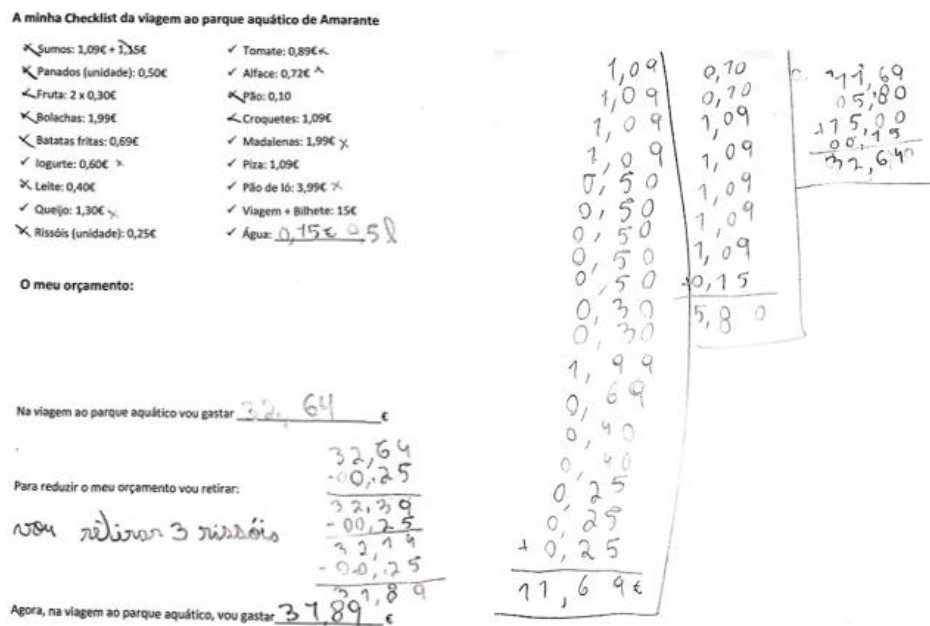


Figura 21 - Orçamento e cálculos realizados pelo aluno nº 1

Para auxiliar os alunos a PE, recorrendo à primeira checklist criada, entregou a todos a lista de artigos que estes consideraram necessários para a viagem (Figura 22). Assim, teriam mais facilidade em organizá-la com os seus pais.

A viagem de finalistas concretizou-se no dia Mundial da Criança – 1 de junho de 2018.

**Na viagem ao parque aquático de Amarante poderás levar:**

<input checked="" type="checkbox"/> Mochila	<input checked="" type="checkbox"/> Boias/ Colete	<input checked="" type="checkbox"/> Óculos de sol	<input checked="" type="checkbox"/> Gel de banho
<input checked="" type="checkbox"/> Toalha	<input checked="" type="checkbox"/> Roupa prática/ Suplente	<input checked="" type="checkbox"/> Saco de praia	<input checked="" type="checkbox"/> Garrafas de água
<input checked="" type="checkbox"/> Roupa interior	<input checked="" type="checkbox"/> Tampões para os ouvidos	<input checked="" type="checkbox"/> Saco para o enjoo	<input checked="" type="checkbox"/> Lanche da manhã
<input checked="" type="checkbox"/> Chinelos	<input checked="" type="checkbox"/> Protetor solar	<input checked="" type="checkbox"/> Comprimidos para o enjoo	<input checked="" type="checkbox"/> Almoço
<input checked="" type="checkbox"/> Fato de banho/ Biquíni	<input checked="" type="checkbox"/> Chapéu	<input checked="" type="checkbox"/> Escova de dentes e pasta	<input checked="" type="checkbox"/> Lanche da tarde

Figura 22 - Checklist dos artigos para a viagem de finalistas

Após a viagem de finalistas, o par de estágio voltou ao contexto para concluir o estudo efetuado com este grupo de alunos.

A PE apresentou à turma dois orçamentos criados por dois alunos. Estes orçamentos eram muito semelhantes relativamente ao valor total. Contudo, tinham diferenças bastante significativas no que toca aos alimentos que incluíam.

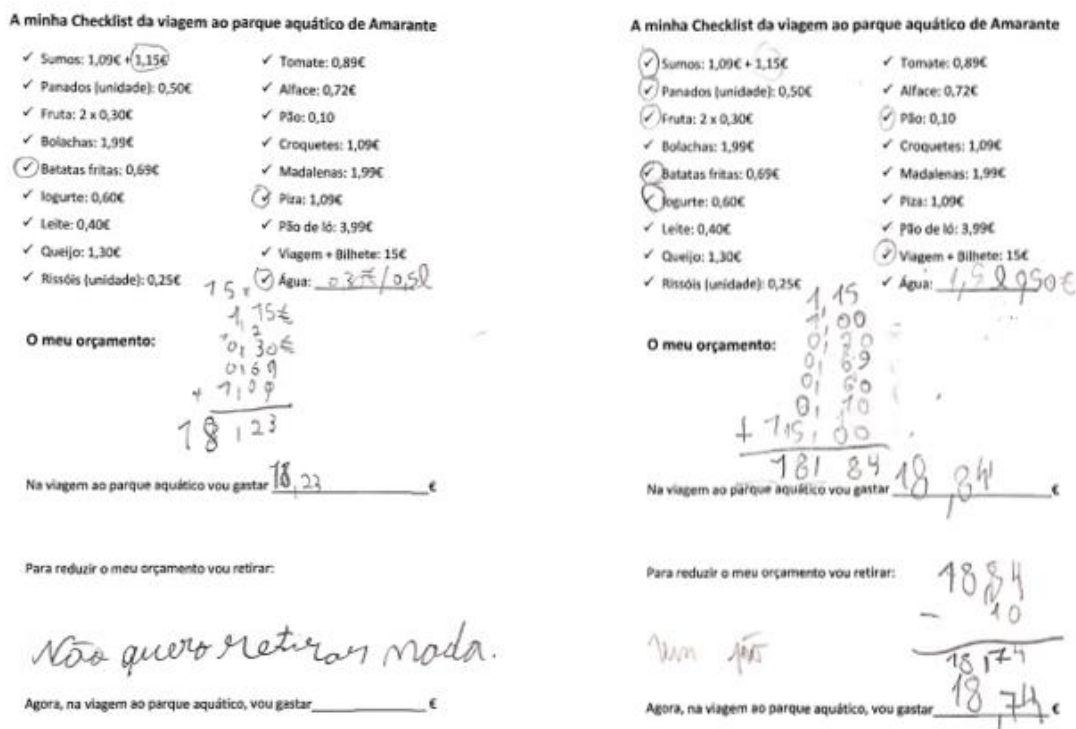


Figura 23 - Orçamento do aluno nº 4 e nº 20

Após expor os dois orçamentos à turma, e os respetivos autores os reconhecerem como seus, a PE iniciou um diálogo com eles:

PE: Se vocês tivessem que escolher entre o orçamento do DV e o do TM, qual escolheriam?

Alunos: O do DV!

DA: Tem mais comida e custa menos!

PE: Não... Não custa menos...

DA: Custa um pouquinho mais...

PE: A diferença é mínima, são 51 cêntimos.

DA: Nem 1€!

PE: Vocês acham que só conta o valor final?

Alunos: Não...

PE: Então o que é que conta?

FS: A alimentação também.

PE: Então nós não podemos olhar só para os preços e querer gastar só o mínimo possível. Temos de conjugar isso com quê?

VB: Com o que precisamos!

PE: Mesmo que tenhamos que gastar mais, se for preciso, se forem as nossas necessidades, vamos fazer isso ou vamos só usar o mais barato?

RR: Vamos ter em conta as nossas necessidades...

JM: Não, vamos ter cuidado com a alimentação e cuidado com o dinheiro.

PE: Temos de conjugar as duas coisas, boa! Podia ser mais caro, podia ser mais barato, mas vocês tinham que optar por aquilo de que necessitavam. O do DV ficava ainda mais completo se ele tivesse acrescentado a água, e não aumentava muito, eram mais 50 cêntimos para 1,5ℓ de água. Ficava 1 euro e 1 cêntimo mais que o do TM. Ficava bem ou mal alimentado?

Alunos: Bem alimentado.

PE: A diferença de 1€ aqui é enorme já viram?

DA: Sim, porque o DV não escolheu pizza e a pizza custou 1.09€. E os panados custam menos 9 cêntimos.

PE: DV, para a próxima vais pensar em acrescentar o quê ao teu orçamento?

DV: Água

PE: E tu TM?

TM: Uma sandes!

Este diálogo que a PE desenvolveu com os alunos, tinha como intuito chamar a atenção para as necessidades, para que não se focassem apenas nas questões monetárias e tivessem como objetivo conjugar da melhor forma possível, as suas necessidades com os custos a elas associados.

## Conclusões

Nesta secção serão expostas as conclusões do estudo, dando resposta ao problema inicialmente colocado e aos seus respetivos objetivos. Serão também identificadas as limitações do trabalho e apresentadas recomendações para investigações futuras.

Neste estudo quis-se perceber se os alunos do 4.º ano de escolaridade estavam capacitados para lidar com questões financeiras e efetuar as melhores escolhas, tendo como finalidade a poupança. Para isso, foram definidos quatro objetivos, designadamente: 1- Identificar o conhecimento prévio dos alunos face ao vocabulário específico das questões financeiras (necessidades, desejos, despesas, rendimentos, orçamento, necessário e supérfluo), 2- Capacitar os alunos de vocabulário ao nível financeiro, 3- Desenvolver a capacidade de recolha de informação necessária à aquisição de um produto, análise da informação recolhida e decisão sobre a opção mais vantajosa, tendo a poupança como objetivo, 4- Construir o orçamento individual, com base nos conhecimentos adquiridos. Para se concretizarem os objetivos pretendidos foram realizados uma Proposta Didática e um orçamento.

No que concerne ao 1.º objetivo – *Identificar o conhecimento prévio dos alunos face ao vocabulário específico das questões financeiras* (necessidades, desejos, despesas, rendimentos, orçamento, necessário e supérfluo) – através do questionário inicial, foi possível perceber que os alunos, maioritariamente, desconheciam os termos associados às questões financeiras. Os termos “necessário e supérfluo” eram desconhecidos na totalidade por 68% dos alunos inquiridos, 13% apenas conhecia o termo “necessário”. Relativamente aos termos “rendimentos mensais” e “gastos mensais”, 82% dos alunos revelaram não conhecer o significado de “rendimentos mensais” e 73% desconheciam o significado de “gastos mensais”.

Tal como refere Pontes (2016) no seu estudo, a maioria dos participantes no presente estudo revela não gastar o seu dinheiro, que guardam no mealheiro. Como refere a autora, concorda-se que a sua manipulação e uso é fundamental para que os alunos aprendam a optar e a tomar decisões conscientemente. Contudo, é visível que sabem exemplificar bens necessários e bens supérfluos. Estes seus conhecimentos

verificam-se através dos resultados obtidos nas fichas realizadas por este grupo de alunos.

Relativamente ao 2º objetivo – *Capacitar os alunos de vocabulário ao nível financeiro* – Após a concretização da PD, o questionário final apresentou novos dados no que diz respeito a estes quatro termos específicos. No caso dos termos “necessário e supérfluo” 60% dos alunos definem corretamente ambos os termos e fornecem exemplos de cada um. Para aos termos “rendimentos mensais” e “gastos mensais”, desconhecidos pela maioria no início do estudo, 70% dos alunos tem conhecimento do que são “rendimentos mensais” e 65% do que são “gastos mensais”. Esta capacitação dos alunos decorreu no desenvolvimento das fichas formativas realizadas, onde os alunos desenvolveram questões relacionadas com estes conceitos, desde a busca em dicionários de termos específicos, ao preenchimento de espaços em pequenos textos com os termos apropriados, bem como a resolução de problemas, segundo os rendimentos disponíveis e os gastos sofridos.

Além destes termos, o questionário final abordou o “orçamento”, onde todos os inquiridos reconheceram a sua importância, justificando-a de três formas: “sabermos quanto vamos gastar” (50% das respostas); “saber quanto dinheiro temos de poupar” (40% das respostas) e “não gastarmos demasiado dinheiro” (10% das repostas). Na resolução da Ficha 1 (Anexo 5), 77% dos alunos preencheram nos locais corretos os termos: orçamento, saldo, rendimentos e despesas, enquanto que na Ficha 2 (Anexo 6), 96% dos alunos preencheram nos locais corretos todos os seis termos (escolhas, necessário, desejo, poupar, supérfluo e tempo).

Através dos resultados apresentados, foi possível detetar um crescimento expressivo dos conhecimentos dos alunos relativamente aos termos relacionados com as questões financeiras, o que revela melhoria na sua capacitação.

Tal como indicado no REF (MEC, 2013) e referido pelas autoras Leal (2017) e Martins (2016), também no presente estudo se vem verificar que é possível que alunos do ensino básico, em particular do 4.º ano de escolaridade, aumentem os seus conhecimentos sobre termos financeiros e se revelem mais capazes de os distinguir e aplicar adequadamente.

No que se refere ao 3º objetivo - *Desenvolver a capacidade de recolha de informação necessária à aquisição de um produto, análise da informação recolhida e decisão sobre a opção mais vantajosa, tendo a poupança como objetivo* – Através do questionário inicial, foi possível constatar que a maioria dos alunos não recebe qualquer tipo de valor semanal, ou mensal para gerirem as suas despesas pessoais. A totalidade dos alunos possuía mealheiro ou tinha conhecimento de contas no banco. No entanto, a generalidade apenas poupava esse dinheiro sem qualquer objetivo. Guardar por guardar, tal como foi identificado nos estudos de Martins (2016) e de Pontes (2016). Para concretizar o objetivo definido, os alunos realizaram pesquisas sobre os custos e as quantidades dos alimentos, tendo em vista uma finalidade muito concreta: o que pretendiam levar na viagem de finalistas. Como refere Leal (2017) nas suas conclusões, este tipo de análise é fundamental para que os alunos compreendam que um mesmo produto pode ter preços diferentes em estabelecimentos diferentes e consoante a marca pela qual foram produzidos.

Focando agora no último objetivo – *Construir o orçamento individual, com base nos conhecimentos adquiridos* – Tendo por base a lista de alimentos escolhidos pela turma (Figura 20), e aceitando a sugestão de Leal (2017) no seu estudo, da importância de os alunos construírem os seus orçamentos, todos os alunos apresentaram o seu orçamento, selecionando da lista os alimentos desejados, bem como as quantidades que consideraram adequadas para si. Tendo por base os valores referidos na lista, cada aluno calculou o valor do seu orçamento para a viagem. Com a concretização deste objetivo, cada aluno tomou consciência de que as suas escolhas têm um custo associado, e quanto mais escolhas e quantidades pretenderem mais elevados serão os custos. Esta experiência mostrou-lhes que é fundamental realizar escolhas, estabelecendo os bens necessários e os bens supérfluos, de modo criterioso.

Como referem Fonseca, Gonçalves, Barbosa, Barbosa & Peixoto (2015), é necessário atribuir um valor aos bens materiais, para isso, pode ser necessária a recolha de informação sobre quantidade e custos, o que leva a um gasto de tempo e é necessária uma tomada de decisão, tendo em vista o objetivo a atingir, que é neste caso a poupança. Tal como se sucedeu através do diálogo estabelecido entre a PE e os alunos, estes perceberam que o mesmo montante pode adquirir diferentes bens, pelo que é



necessário realizar escolhas, e para isso é necessário obter informações. O dinheiro pode ser poupado e acumulado para atingir um determinado objetivo, por isso importa estabelecer as diferenças entre necessidades e desejos. Por fim, as escolhas devem ser realizadas com base em informação o mais fidedigna e precisa possível, pois são estas as informações que vão influenciar as decisões a tomar.

### Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações

Ao longo desta investigação foram detetadas algumas limitações que tiveram influência direta no estudo desenvolvido. Uma dessas limitações foi o tempo, uma vez que este estudo foi desenvolvido no mesmo período em que decorrem as intervenções no âmbito da PES, que além de pressuporem o desenvolvimento dos programas curriculares base, também inclui a regência alternada entre o par de estágio, impossibilitando assim uma investigação contínua. Ao mesmo tempo em que os alunos são envolvidos em duas investigações distintas.

O tempo destinado a esta investigação era estipulado previamente, o que por vezes limitou o seu desenvolvimento mais adequado. Com uma maior disponibilização de tempo, poderiam ter sido desenvolvidas mais atividades pertinentes, que incutissem ainda mais valores e conhecimentos aos alunos e que despontassem mais a sua capacidade de lidar com questões financeiras, desta forma, teriam disfrutado de mais oportunidades para investigar e debater as suas opiniões relativamente a esta temática.

Sendo também para mim uma nova vivência, o que acarreta, conseqüentemente, a falta de experiência, tanto como professora estagiária, como investigadora, foi também um fator que limitou o desenvolvimento deste estudo. Possivelmente, com mais experiência e um maior conhecimento das dúvidas e necessidades dos alunos, seria possível desenvolver mais rapidamente e mais profundamente os temas abordados.

Apesar de já existirem alguns estudos relativos à Educação Financeira, a grande maioria das crianças pertencentes ao 1.º CEB não possui qualquer contacto com este tema, como foi o caso da turma em estudo, o que também se tornou um fator limitador.

Como sugestão para futuras investigações, recomendo que se aprofundem mais os casos em que os alunos necessitem de tomar várias decisões, como ocorreu na questão da água, presente neste estudo, onde os alunos não conseguiram chegar a uma

solução, por falta de tempo e opções. Para solucionar esta questão, poderiam ter sido apresentadas as garrafas de água presencialmente, para que os alunos comprovassem através da experiência real a versatilidade dos dois tipos de capacidades das garrafas (de meio litro, ou de litro e meio) ou ainda, utilizar outro tipo de garrafas, com outras capacidades. Outra sugestão, incide na participação ativa dos encarregados de educação nestas investigações, como forma de os sensibilizar para o facto dos seus educandos necessitarem de ter um papel ativo nas questões financeiras, para que sejam progressivamente capazes de tomar decisões conscientes e informadas, contrariando por isso, a ideia de que “dinheiro não é assunto de crianças”.

### CAPÍTULO III – REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

## Reflexão final

*“As crianças não devem aprender pela força e severidade, cabe ao professor encaminhá-los para que se divirtam com as suas mentes, para que o mestre seja capaz de descobrir com precisão a tendência peculiar do génio que existe dentro de cada um.”*

Platão

Chegou o momento de refletir, de olhar para trás com uma visão crítica e analisar todo o percurso efetuado no decorrer da PES. Todo este caminho percorrido foi uma avalanche de sentimentos, uma aquisição permanente de conhecimento e até um desafio constante dos limites que acreditamos ter.

O distanciamento que me é permitido ter neste momento, é fundamental para refletir com maior clareza e sensatez sobre todo este processo e todo o trabalho que foi desenvolvido ao longo da PES. Através deste processo, é possível analisar comportamentos, identificar pontos fortes, reconhecer pontos fracos e alterar comportamentos e abordagens, tendo sempre como objetivo a melhoria.

Esta reflexão incide em dois momentos diferenciados. O primeiro momento reflexivo foca-se na intervenção que ocorreu com um grupo de crianças em idade pré-escolar, e o segundo, com uma turma do 4.º ano de escolaridade do ensino básico.

Apesar de se tratar de duas vertentes pertencentes ao mesmo mestrado, são duas realidades muito díspares entre si. Relativamente às faixas etárias, estas duas realidades permitiram que fosse possível trabalhar com ambos os extremos etários abrangidos pelo nível de ensino com o qual futuramente irei trabalhar. A postura de uma educadora é muito diferente da postura que é necessária adotar como professora, por isso, lidar com estas duas realidades em momentos tão próximos foi um verdadeiro desafio.

Como educadora estagiária, o maior desafio consistiu na adaptação constante às necessidades das crianças, uma vez que se tratava de um grupo bastante heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Desta forma, apesar de trabalhar

com um só grupo, era fundamental abordar as crianças de forma diferenciada, consoante o seu nível etário e de aprendizagem. Este grande desafio foi sendo ultrapassado ao longo das intervenções pedagógicas, pois à medida que ia conhecendo melhor as crianças e as suas dificuldades, o processo de adaptação foi sendo facilitado e mais intuitivo, pois já ia tomando conhecimento de quais as crianças que necessitavam de ser mais estimuladas e quais as que já tinham alguma autonomia e facilidade em adquirir conhecimentos ou desempenhar determinado tipo de tarefas. Ao longo deste período, além da adaptação necessária, consoante a necessidade das crianças, constatei que a duração das atividades e o momento em que são desenvolvidas, são aspetos fundamentais para o sucesso da sua realização. Se o momento ou o método utilizado não forem os indicados, as crianças podem ter maiores dificuldades em atingir o pleno das suas capacidades. Tratando-se de crianças muito jovens, os momentos de aprendizagem direcionada devem ser por breves períodos de tempo, apelativos e distribuídos por vários momentos ao longo do dia.

A planificação das atividades é fundamental para o seu sucesso. No entanto, a capacidade de adaptá-las, em consequência de imprevistos que decorrem diversas vezes, dada a imprevisibilidade dos comportamentos das crianças nestas faixas etárias, é também muito importante, pois é necessário responder de forma pronta e imediata a essas situações. Assim, quanto melhor uma atividade for pensada, melhor será a capacidade de adaptação, caso surjam imprevistos.

Simultaneamente a todo este processo, foi também desenvolvido um projeto de empreendedorismo, que se tornou um verdadeiro desafio, tanto para as crianças como para o par pedagógico onde estava inserida. Foi a primeira vez que desenvolvemos um projeto desta natureza, por isso, não dispúnhamos de experiência e a formação foi muito breve. Contudo, tanto o resultado final, como todo o percurso, foram muito positivos e enriquecedores. Tendo por base o sonho das crianças, foi possível criar condições para que elas o concretizassem, com a disponibilidade e ajuda de vários colaboradores, relacionados com o jardim de infância e também fora dele. Recorrendo a todas essas ajudas, foram criadas as condições necessárias para dar vida ao que, inicialmente, se tratava apenas de um sonho: A Pista de Carros do Grupo C.

Este projeto foi fundamental para incutir nas crianças capacidades extremamente valiosas nos dias de hoje, tais como: a capacidade de comunicar, de

começar a planejar, de ser perseverante e de liderar, bem como a capacidade de procurar e desenvolver uma rede de contactos. Todas estas capacidades estão na base da criação de um jovem empreendedor. Estas capacidades, não foram apenas desenvolvidas pelas crianças, mas também por mim própria, ao longo de todo este processo.

Concluídas as intervenções no pré-escolar, foram inúmeras as aprendizagens. Contudo, apesar de viver alguns momentos de receio, tive a confirmação da vontade e do gosto em trabalhar com crianças neste nível de ensino. A realidade foi muito além das expectativas e constatei a importância de um bom acompanhamento para o desenvolvimento pleno das suas capacidades.

Relativamente à intervenção no 1.º CEB, sempre foi algo que me causava algum desconforto e receio. Sendo um 4.º ano de escolaridade e tendo iniciado no segundo período, o nível de exigência e de conhecimentos era bastante elevado, uma vez que são abrangidos todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos anteriores do 1.º CEB. Todas as intervenções foram um verdadeiro desafio, o nervosismo associado às implementações foi muito maior e os momentos de frustração também. A planificação das intervenções assumiu um papel ainda mais importante e tornou-se também mais meticulosa. A parceria com o professor cooperante foi essencial, bem como todos os *feedbacks* fornecidos por ele, pois consistiam em verdadeiros momentos de aprendizagem, quer de métodos de ensino, quer de esclarecimento de conteúdos que suscitasse algumas dúvidas. Além destes *feedbacks*, e à semelhança do que ocorreu no pré-escolar, todas as semanas, um professor pertencente à PES de uma área curricular específica, deslocava-se ao contexto para uma supervisão e posteriormente era agendada uma reunião para analisar esse momento. Este acompanhamento tornou-se essencial, pois através deste método absorvi um vasto leque de informações e aprendizagens, tanto a nível pedagógico como a nível curricular. A semana de implementação era concluída após a elaboração de uma reflexão, onde refletia todo o percurso desenvolvido pelas crianças e por mim própria no decorrer dessa semana.

Além da alteração do tipo de atividades, da exigência, da faixa etária dos alunos e dos diferentes níveis de aprendizagens entre eles, também a postura e o método de ensino são muito diferentes do pré-escolar. Esse talvez tenha sido o maior desafio inicial, pois foi necessário adotar uma postura mais assertiva, ao mesmo tempo que teria de

criar uma ligação de confiança e proximidade com os alunos, para que estes se sentissem à vontade para colorar questões e esclarecer dúvidas. A par de todas estas realidades, que o novo contexto exigiu, foi ainda agregada mais uma, o papel de investigadora, que foi desempenhado em simultâneo com as intervenções.

Devido a todos estes fatores, o estágio no 1.º CEB foi vivido de forma muito intensa e tornou-se bastante esgotante e cansativo. Apesar do ritmo tão acelerado de aprendizagens e desafios, com o passar das semanas fui adquirindo mais confiança e sobretudo, gosto pelo ensino. Descobri que este nível de ensino tem tanto de difícil como de motivador, a relação com os alunos foi bastante positiva e o *feedback* relativos às suas aprendizagens também. Posso por isso afirmar, que este período foi muito intenso e extremamente rico, tanto a nível emocional como intelectual.

No aglomerar de ambos os contextos é indispensável afirmar que se tratou de uma experiência extremamente rica. Apesar de serem duas realidades muito diferentes entre si, ambas possuem o mesmo propósito e têm um objetivo comum: proporcionar às crianças o melhor desenvolvimento das suas capacidades em todas as áreas do conhecimento.

Cabe ao educador ou ao professor criar ambientes de aprendizagem e estimular as crianças em todos os níveis de ensino, adequando sempre às necessidades de cada uma.

## Referências Bibliográficas

- Abelheira (2013). *Projeto Educativo – Agrupamento de Escolas da Abelheira (2013-2017)*. Viana do Castelo: AEA – Agrupamento de Escolas da Abelheira.
- Banco de Portugal. (2011). *Relatório do Inquérito à Literacia Financeira da População*.  
Acedido em  
[https://www.bportugal.pt/sites/default/files/relatorio\\_do\\_inquerito\\_a\\_literacia\\_financeira\\_da\\_populacao\\_portuguesa\\_2010.pdf](https://www.bportugal.pt/sites/default/files/relatorio_do_inquerito_a_literacia_financeira_da_populacao_portuguesa_2010.pdf)
- Banco de Portugal. (S.d.) *Formação financeira*. Acedido em  
<http://www.bportugal.pt/page/comportamental-formacao-financeira>
- Blanchet, A., Ghiglione, R., Massonnat, J., & Tragnon, A. (1989). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Narcea.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª ed.). Coimbra: Edições Almedina.
- DECO Jovem (S. d). *A importância da Literacia Financeira em idade escolar* | DECOJovem, Consumidores para o Futuro. Acedido em <https://decojovem.pt/financas/abc-da-economia-pessoal/>
- Ferreira, A. M. S. (2015). *Educação Financeira e Matemática*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Leiria.
- Fernandes, D. T. (2011). *Acerca da literacia financeira*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Universitário de Lisboa.
- Fonseca, L. (2018). Educação Financeira e cidadania participativa: um primeiro passo no 1.º CEB. In R. P. Lopes, M. V. Pires, L. Castanheira, E. M. Silva, G. Santos, C. Mesquita, & P. Vaz (Eds.). *Livro de Atas do III Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)* (pp. 739-748). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Fonseca, L. (2017). Literacia financeira de futuros professores: contributos da didática da matemática. In M. V. Pires, C. Mesquita, R. P. Lopes, G. Santos, M. Cardoso, J. Sousa, E. Silva, & C. Teixeira (Eds.). (2017). *Livro de Atas do II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)* (pp. 720-728). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.



Acedido em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/4960>

- Fonseca, L. (Coord.). (2015). *Educação Empreendedora: caminhos para a concretização de sonhos*. Viana do Castelo: Comunidade Intermunicipal do Alto Minho.
- Fonseca, L., Gonçalves, T., Barbosa, G., Barbosa, A., & Peixoto, A. (2015). Educação Empreendedora: um caminho para a Educação Financeira? In A. Domingos & A. Santiago (Eds.), *2.º Seminário de Investigação em Educação Financeira Elementar e Educação Matemática* (pp. 40-49). Almada: Universidade Nova de Lisboa.
- Fonseca, L. (2004). *Formação inicial de professores de matemática: A demonstração em geometria*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Aveiro.
- Hernández Sampieri, R., Hernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill.
- INE. (2011). *Instituto Nacional de Estatística*. Acedido em [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_indicadores&indOcorrCod=0005889&contexto=pi&selTab=tab0](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0005889&contexto=pi&selTab=tab0)
- Leal, S. F. O. (2017). *Educação Financeira no 1ºCEB: Importância da poupança e do planeamento*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Léssard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas* (2ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Martins, I., & Fonseca, L. (2017). Uma abordagem à Educação Financeira com alunos do 3.º ano de escolaridade. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología Y Educación*, 4, 31-35. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.04>
- Martins, C. F. M. (2016). *Um trilha pela Educação Financeira: implementação de uma proposta didática baseada no REF*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Ministério da Educação e Ciência (2015). *Caderno de Educação Financeira 1*. Porto: Trinta Por Uma Linha. Acedido em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao\\_Financeira/documentos/cef1\\_web\\_300.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_Financeira/documentos/cef1_web_300.pdf)
- Ministério da Educação e Ciência (2013). *Programa e Metas Curriculares - Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Ministério da Educação e Ciência. (2013). *Referencial de Educação Financeira para Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, o Ensino Secundário, e a Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Acedido em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial\\_de\\_educacao\\_financeira\\_final\\_versao\\_port.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Referenciais/referencial_de_educacao_financeira_final_versao_port.pdf)
- Nascimento, M. F. C. F (2015). *Educação Financeira no Ensino da Matemática: um estudo de caso do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Nova de Lisboa.
- Ponte, J. P. (2005). Tarefas na Matemática: Gestão Curricular em Matemática. In GTI (Ed.), *O professor e o desenvolvimento curricular* (pp. 11-34). Lisboa: APM.
- Sampaio, C. R. (2012). *Educação Financeira*. Acedido em <http://www.integralconsult.com.br/wp-content/uploads/2014/02/ebook-educacao-financeira1.pdf>
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE). União de Freguesias de Viana do Castelo – Santa Maria Maior, Monserrate e Meadela. (2016). *História – Monserrate*. Acedido em <http://santamariamaior-monserrate-meadela.com/historia-monserrate/>
- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre a investigação qualitativa em educação matemática: O Estudo de caso. *Revista da Escola Superior de Educação*, 5, 171–202.
- Vale, I., & Pimentel, T. (2004). Resolução de Problemas. In P. Palhares (Ed.), *Elementos de Matemática* (pp.7-21). Lisboa: Lidel.

## Anexos

Anexo 1 – exemplo de planificação do Pré-Escolar



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino  
do 1º ciclo do Ensino Básico- 2017/2018

Jardim de Infância: Jardim de Infância de Monserrate Idade/Número de crianças - 3 anos (2); 4 anos (11); 5 anos (6); 6 anos (1)			Data: 4 de janeiro de 2018	
Mestranda: Ana Luísa Lopes nº 14816 e Marina Gonçalves nº14808			Dia da semana: Quinta-feira	
Período: 2º				
Áreas/ Domínios/ Subdomínios	Aprendizagens a promover	Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/espacos físicos	Avaliação
<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> </ul> <p>- Comunicação Oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.</li> <li>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.</li> </ul>	<p>Acolhimento das crianças: 09:00 – 09:10</p> <p>Rotinas iniciais do dia: (09:10-09:40)</p> <p>Vamos à pesca: A EE em momento de roda, pergunta às crianças que projeto está a ser trabalhado paralelamente às atividades implementadas pelas estagiárias e pela Educadora, com o intuito de chegar ao projeto “Além Mar” potenciado pelo CMIA.</p> <p>De seguida, o grupo terá a oportunidade de participar num jogo de “pesca” (Anexo 6). Cada criança terá a oportunidade de utilizar uma cana de pesca e de pescar um dos peixes existentes. Para a realização do jogo serão utilizados dois materiais específicos, o íman e o metal, com o objetivo de trabalhar o magnetismo e a atração dos materiais.</p> <p>Para isso a EE coloca algumas questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como é que conseguiram pescar os peixes?</li> <li>- O que é que está na ponta da cana?</li> <li>- Porque é que o íman atrai a taxa?</li> <li>- A taxa é feita de que material?</li> <li>- Sabem como se chama o fenómeno de atração dos materiais?</li> <li>- Que mais materiais acham que o íman atrai?</li> </ul> <p>Quando todas as crianças terminarem a exploração do jogo, a EE comunica-lhes que vão ser apresentados diversos frascos com diferentes materiais (Anexo 7), com o objetivo de saber se são atraídos ou não pelo íman.</p> <p>Posteriormente, as crianças deslocam-se para a mesa e será entregue a cada uma delas uma folha de previsão, onde devem assinalar se o objeto será atraído ou não.</p>	Caixa; Peixes; Canas de Pesca; Frascos; Farinha; Clips; Cortiça; Caricas; Tampas.	<p>A criança (3 anos)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica o que está na ponta da cana;</li> <li>- Identifica o material constituinte da taxa.</li> </ul> <p>A criança (4 a 6 anos)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explica o porquê dos peixes serem pescados;</li> <li>- Identifica o que está na ponta da cana;</li> <li>- Explica o porquê da taxa ser atraída pelo íman;</li> <li>- Identifica o material constituinte da taxa.</li> <li>- Refere o nome do fenómeno de atração dos materiais,</li> <li>- Enumera alguns materiais que podem ser atraídos pelo íman.</li> </ul> <p>A criança (Geral)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde corretamente às questões colocadas;</li> <li>- Respeita a vez para partilhar sugestões;</li> <li>- Assinala as previsões na folha de previsões</li> </ul>



<p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Independência e autonomia</li></ul>	<p>- Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros.</p>	<p>Seguidamente, a EE informa que após o lanche, serão formados pequenos grupos para verificarem as suas previsões enquanto os restantes brincam nas áreas. (09:40-10:30)</p> <p>Distribuição de Tarefas: O Chefe do dia chama ordeiramente as crianças para o comboio para eles irem buscar as suas lancheiras dando-se assim início à hora do lanche.</p> <p>Hora do Lanche: 10:30-10:50</p> <p>Brincadeira Livre nas Áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Área do Tapete;</li><li>• Área dos Jogos;</li><li>• Área da Casinha;</li><li>• Área da Leitura;</li><li>• Área do Computador;</li><li>• Área do Recorte e Colagem;</li><li>• Área do Desenho;</li><li>• Área da Pintura (10:50-11:15)</li></ul> <p>Por volta das 11:45 o Chefe do Dia, é chamado para fazer o comboio para o almoço. Após a tarefa feita, todas as crianças dirigem-se em fila e em silêncio para a cantina.</p> <p>Hora do Almoço e recreio (12:00-13:45)</p>		<p>- Assinala corretamente o fenómeno ocorrido após a observação.</p> <p>- Realiza a tarefa evidenciando autonomia;</p>
---	---	---	--	---



<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li></ul> <p>- Comunicação Oral</p>	<p>- Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.</p> <p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.</p>	<p><b>A Viagem do Rei Gaspar:</b> Terminado o recreio, a EE organiza as crianças em roda e pede-lhes para relembrares a história contada no dia anterior sobre os Reis Magos. Após o reconto, a EE introduz o problema de matemática sobre a temática trabalhada. (Anexo 8)</p> <p>Num primeiro momento, a EE conta o problema, de seguida, repete-o fazendo algumas paragens de forma a que o grupo o complete, com o intuito de interiorizar os dados do problema. Por fim, as crianças devem realizar o reconto do problema de forma autónoma utilizando as personagens intervenientes.</p>	<p>Rei Mago; Peixes; Maria; José; Menino Jesus;</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Realiza corretamente o reconto da história;</li><li>- Realiza corretamente o reconto do problema;</li><li>- Realiza a contagem inicial dos peixes;</li><li>- Efetua a subtração;</li><li>- Efetua a divisão;</li><li>- Identifica o número de peixes para cada uma das personagens após a subtração e divisão.</li></ul>
<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Domínio da Matemática</li></ul> <p>- Números e Operações</p>	<p>Resolver problemas do quotidiano que envolvam pequenas quantidades, com recurso à subtração e divisão.</p>			
<p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Domínio da Educação Artística</li></ul> <p>- Subdomínio da Música</p>		<p><b>Hora da Música:</b> As atividades de Música são promovidas por uma professora da Academia de Música de Viana do Castelo. Finalizado o momento da música, as crianças dirigem-se para a sala, sentam-se e uma por uma vão buscar a respetiva lancheira. (14:30-15:00)</p> <p><b>Hora do Lanche (15:00-15:30)</b></p>		

Anexo 2 – Exemplo de Planificação do 1.º CEB



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino  
do 1º ciclo do Ensino Básico- 2017/2018

Escola: EB1 da Abelheira		Ano de escolaridade: 4º ano (22)	Data: 18 de maio		
Mestrandos(as): Ana Luísa Lopes e Marina Gonçalves		Dia da semana: Sexta-feira	Período: 3º período		
Áreas/ Domínios	Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Materiais/ recursos/espços físicos	Tempo	Avaliação
<p>Referencial de Educação Financeira</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Necessidades e desejos</li> </ul> <p>Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Geometria e medida</li> </ul>	<p>Compreender a diferença entre o necessário e o supérfluo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Estabelecer a diferença entre “necessitar” e “querer”</li> <li>Distinguir e exemplificar despesas necessárias e despesas supérfluas.</li> </ul> <p>5. Medir volumes e capacidades:</p> <p>5.1- Reconhecer, que a medida, em unidades cúbicas, do volume de um paralelepípedo retângulo de arestas de medida inteira é dada pelo produto das medidas das três dimensões.</p> <p>5.6- Reconhecer a correspondência entre o decímetro cúbico e o litro e relacionar as unidades de medida de capacidade com as unidades de volume.</p>	<p>Relatório Final – Educação Financeira</p> <p>Reduzir custos, discutindo o que é necessário e o que é supérfluo. Elaborar uma nova lista de alimentos após serem retirados os alimentos supérfluos.</p> <p>Matemática – Revisões</p> <p>Para dar início à sessão de Matemática, a PE utiliza a aplicação plickers como auxílio para a resolução de 6 desafios. Os desafios são projetados e existem quatro soluções disponíveis, para determinarem qual das soluções é a correta, os alunos têm de realizar os cálculos no caderno diário. À medida que os alunos chegam à resposta, a PE recolhe as respostas através do Código QR. De seguida, dos alunos que erraram na resposta, a PE chama ao quadro para resolverem o desafio.</p>	<p>Projetor; PC; Quadro.</p> <p>Telemóvel; 22 folhas com os códigos QR; Caderno diário.</p>	<p>09:15 – 10:15</p> <p>10:45 – 11:15</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elege pelo menos um alimento supérfluo;</li> <li>Participa na concretização da nova lista de alimentos.</li> <li>Resolve os desafios de volume, frações e algoritmos, explicitando o processo no caderno diário;</li> <li>Responde utilizando o Código QR.</li> </ul>



<p><b>Matemática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Números e Operações</u></li> </ul>	<p>1. Cálculo mental 3. Resolver problemas 3.1- Resolver problemas de vários passos envolvendo números naturais e as quatro operações 7.1- Resolver problemas de vários passos envolvendo números racionais em diferentes representações e as quatro operações.</p>	<p style="text-align: center;">Intervalo da Manhã</p> <p style="text-align: center;">Português – “Século XXVII, Cidade de Alcochete”</p>		<p style="text-align: center;">11:15 – 12:15</p>	
<p><b>Português</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Leitura e Escrita</u> - Fluência de Leitura: velocidade, precisão e prosódia;</li> <li>- Produção de texto;</li> <li>• <u>Educação Literária</u></li> </ul>	<p>6. Ler em voz alta palavras e textos 6.3. Ler um texto com articulação e entoação corretas; 24. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos 10- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos. 17. Escrever textos narrativos 17.1. Escrever pequenos</p>	<p>Na sessão de Português, a PE entrega aos alunos parte do texto “Século XXVII, Cidade de Alcochete”, da obra “Três Histórias do Futuro” de Luísa Ducla Soares, partindo da análise deste texto será trabalhada a temática da poluição. A PE escolhe alunos de forma aleatória para realizarem a leitura e de seguida pede o reconto do texto. Finalizado o reconto, a PE coloca algumas questões orientadoras: - Qual é o problema que o texto nos transmite? - Quem é o responsável por esse problema? - Qual foi a solução encontrada pelo Sr. Roquete? - A solução durou para sempre? Porquê? (Com o intuito de relacionar o texto com a temática a trabalhar em Estudo do Meio são colocadas as seguintes questões): - Que formas de poluição podemos encontrar no texto? - Que tipos de poluição existem? - Será que existem formas de conseguir reverter alguns fatores responsáveis pela poluição?</p>	<p>Textos; Caderno diário</p>	<p style="text-align: center;">12:15 – 13:45</p>	<p>Lê o texto com articulação e entoação adequada;</p> <p>- Responde às questões de interpretação de forma completa, oralmente e por escrito</p> <p>- Escreve o texto com base nas indicações estabelecidas; - Apresenta o texto</p>





<p><b>Estudo do Meio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bloco 6 – À Descoberta das Inter-Relações entre a Natureza e a Sociedade</li> </ul> <p><b>Expressão e Educação Plástica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Modelagem e Escultura</li> </ul>	<p>textos, integrando elementos quem, quando, onde o quê, como e respeitando uma sequência que contemple: apresentação do cenário e das personagens, ação e conclusão;</p> <p><b>2. Qualidade do ambiente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecer os efeitos da poluição atmosférica;</li> <li>Reconhecer algumas formas de poluição dos cursos de água;</li> <li>Reconhecer algumas formas de poluição sonora;</li> <li>Identificar alguns efeitos prejudiciais do ruído.</li> </ul> <p><b>Construções:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fazer construções a partir de representações no plano (maquetas)</li> </ul>	<p>Após o questionamento oral, a PE sugere um desafio: produção de um pequeno texto onde apresentem alguns problemas de poluição existentes e exemplos de soluções para combaterem esse problema, imaginando que estão no séc. XXVIII</p> <p>(Anexo 7)</p> <p style="text-align: center;"><b>Intervalo – Hora do Almoço</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Estudo do Meio - Poluição</b></p> <p>Após o intervalo da hora de almoço, a PE apresenta um PowerPoint sobre alguns tipos de poluição, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Poluição do solo;</li> <li>Poluição da água;</li> <li>Poluição do ar;</li> <li>Poluição sonora.</li> </ul> <p>Após a exploração do PowerPoint, a PE indica aos alunos as páginas 142 e 143 do manual, a leitura é realizada pelos alunos de forma aleatória e a resolução das atividades propostas é efetuada em grande grupo.</p> <p>Por fim, como forma de consolidação de conhecimentos, os alunos realizam as fichas 53 e 54 do livro de fichas. À medida que as questões vão sendo resolvidas a PE chama alunos para realizarem a devida correção no quadro.</p> <p style="text-align: center;"><b>Expressão e Educação Plástica</b></p> <p>No âmbito da visita de campo promovida pelo CMIA, os alunos constroem uma maquete baseada na floresta que visitaram, recriando os seus aspetos naturais</p>	<p>Projetor; PC; PowerPoint. Manual; Livro de Fichas.</p> <p>Placa de madeira; Folhas; Ramos; Papel de feltro; Etc....</p>	<p>13:45 – 14:45</p> <p>14:45 – 15:45</p>	<p>produzido ao grupo com articulação e entoação corretas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica os diferentes tipos de poluição;</li> <li>Refere exemplos causadores de poluição;</li> <li>Manifesta as suas opiniões de forma ordenada em grande grupo;</li> <li>Realiza as tarefas propostas, esclarecendo as suas dificuldades.</li> <li>Dá sugestões de objetos a serem criados e materiais a utilizar;</li> <li>Constrói partes constituintes da maquete;</li> </ul>
---	--	---	--	---	--

### Anexo 3 – Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação

Estimado(a) Encarregado(a) de Educação,

No âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, e da nossa integração no estágio que realizamos com o grupo de alunos em que o seu educando se encontra, pretendemos realizar duas investigações, uma centrada na área curricular da Matemática e outra na área curricular do Português.

Para a concretização das investigações será necessário proceder à recolha de dados através de diferentes meios entre eles os registos fotográficos, áudio e vídeo das atividades referentes ao estudo. Estes registos serão confidenciais e utilizados exclusivamente na realização destas investigações. Todos os dados serão devidamente codificados garantindo, assim, o anonimato das fontes quando publicado.

Vimos por este meio solicitar a sua autorização para que o seu educando participe neste estudo, permitindo a recolha dos dados acima mencionados. Caso seja necessário algum esclarecimento adicional estaremos disponíveis para esse fim.

Agradecemos desde já a sua disponibilidade.

Viana do Castelo, 19 de março de 2018

As mestrandas

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

(Ana Luísa Lopes e Marina Gonçalves)

-----  
Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado(a) de Educação do(a) \_\_\_\_\_, declaro que autorizo a participação do meu educando no estudo acima referido e a recolha de dados necessária.

Obs.:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

### Questionário – Educação Financeira

Este questionário é anónimo e destina-se ao meu trabalho no âmbito da Educação Financeira.

As tuas respostas não estão certas nem erradas e por isso peço-te que respondas com sinceridade. Muito obrigada.

---

Tenho \_\_\_\_\_ anos.

1. Qual a diferença entre necessário e supérfluo? Dá alguns exemplos.

---

---

2. Assinala com um X as palavras que são sinónimos de “necessário”.

essencial     inútil     escusado     indispensável

3. Assinala com um X as palavras que são sinónimos de “supérfluo”.

importante     dispensável     essencial     escusado

4. Recebes semanada? (Uma quantia fixa de dinheiro todas as semanas).

Sim     Não

- 4.1. Quem te dá a semanada?

---

- 4.2. O que fazes com a tua semanada?

---

---

5. Tens mealheiro?

Sim     Não

- 5.1 O que fazes com o dinheiro que tens no mealheiro?

---

---

---

6. Falas com a tua família sobre dinheiro?

Sim  Não

7. É importante poupar dinheiro?

Sim  Não

Porquê?

---

---

---

8. Dos seguintes provérbios, seleciona os que são relativos à poupança.

- Grão a grão, enche a galinha o papo.
- No poupar é que está o ganho.
- Quem conta um conto, acrescenta um ponto.
- Águas passadas não movem moinhos.

9. O que podes comprar com 1 euro?

---

---

10. Sabes o que são os rendimentos mensais?

Sim  Não

11. Sabes o que são os gastos mensais?

Sim  Não

12. Se conversares com a tua família o que gostarias de saber sobre o dinheiro?

---

---

---

---

## Educação Financeira

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

1. Procura no teu dicionário as seguintes palavras e escreve as suas definições:

**Necessário:**

---

---

---

**Supérfluo:**

---

---

---

2. Lê com atenção as seguintes frases. Organiza-as na tabela de modo adequado.

1. Ir ao cinema.
2. Comprar roupa.
3. Comprar livros de leitura.
4. Ir de férias.
5. Comprar alimentação.
6. Jantar fora.
7. Comprar manuais escolares.
8. Pagar a conta da água e da luz.

Necessidade	Supérfluo

Explica as razões que estiveram na base da tua organização.

---

---

---

---

---

---

3. Preenche os espaços em branco utilizando as seguintes palavras:

orçamento

saldo

rendimentos

despesas

O \_\_\_\_\_ mensal é a quantia em dinheiro que tencionamos gastar ao longo de um mês. Esse dinheiro resulta dos \_\_\_\_\_ que adquirimos através do trabalho.

As \_\_\_\_\_ mensais são todos os gastos que temos ao longo do mês. Se a diferença entre os \_\_\_\_\_ e as \_\_\_\_\_ for superior a zero, significa que o nosso \_\_\_\_\_ final é positivo.

4.

A mãe do Henrique deu-lhe 2 euros e 30 cêntimos para lanchar na pastelaria um bolo e um sumo, e disse-lhe que o dinheiro que sobrasse era para colocar no seu mealheiro.

O custo do bolo é de 85 cêntimos e o do sumo é de 1 euro e 10 cêntimos.

Na pastelaria fazem uma promoção: se os dois artigos forem comprados em conjunto o custo total é de apenas 1 euro e 70 cêntimos.

4.1. Quanto dinheiro poupou o Henrique ao comprar o bolo e o sumo em conjunto?

4.2. Quanto dinheiro sobrou para guardar no mealheiro?

## Educação Financeira – Ficha 2

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Para conseguirmos gerir corretamente o nosso dinheiro, que é uma quantia limitada, devemos pensar, em primeiro lugar, nas nossas necessidades – QUERER é diferente de TER.

Mas como nós não queremos ter apenas aquilo de que necessitamos, existem alguns desejos que consideramos importantes e que podemos satisfazer. Para isso, temos de fazer algumas escolhas – querer é poder – se nos esforçarmos e tivermos força de vontade para conseguirmos o que desejamos, através de poupanças feitas com esforço.

1- Para comprar a Playstation 4, o Dinis precisou de fazer alguns esforços e cortar nas suas despesas durante algum tempo. Das seguintes opções, assinala as que, na tua opinião, são despesas que ele teve de cortar.

- |                          |                      |                          |                   |
|--------------------------|----------------------|--------------------------|-------------------|
| <input type="checkbox"/> | Renda da casa        | <input type="checkbox"/> | Comprar roupas    |
| <input type="checkbox"/> | Frequentar o ginásio | <input type="checkbox"/> | Telemóvel Novo    |
| <input type="checkbox"/> | Jantar fora          | <input type="checkbox"/> | Comprar alimentos |
| <input type="checkbox"/> | Sapatilhas de marca  | <input type="checkbox"/> | Ir ao teatro      |

Acrescenta dois exemplos de despesas que o Dinis possa ter cortado para poupar para a compra da Playstation 4.

---

---

2- Preenche os espaços em branco utilizando as seguintes palavras:

Escolhas necessário desejo poupar supérfluo tempo

O Dinis para conseguir realizar o seu \_\_\_\_\_ teve de fazer algumas \_\_\_\_\_, entre o que era \_\_\_\_\_ e não poderia deixar de comprar, e o que era \_\_\_\_\_ e poderia cortar/reduzir.

Após algum \_\_\_\_\_ o Dinis conseguiu \_\_\_\_\_ a quantia necessária para realizar o seu \_\_\_\_\_.

3- Identifica das seguintes frases, aquelas que poderão representar despesas previstas e despesas imprevistas.

- a) O João programou uma viagem a Paris.
- b) A Beatriz comprou um presente de aniversário para a sua irmã.
- c) O carro da Rita avariou e ela teve de chamar o reboque.
- d) O Francisco ficou doente e a mãe teve de ir à farmácia comprar medicação.
- e) A Clara foi ao hipermercado fazer as compras mensais.
- f) O pai do Joaquim pagou uma multa de estacionamento.
- g) Todos os anos a Isabel compra um móvel novo para a sua casa.

Despesas previstas	Despesas imprevistas

Indica agora tu um exemplo para as despesas previstas e imprevistas.

Despesa prevista \_\_\_\_\_

Despesa imprevista \_\_\_\_\_

4- A Inês estava a poupar 4 euros e meio por semana para comprar uma bicicleta. Ao fim de 8 semanas de poupança, teve um imprevisto: o seu cão Necas adoeceu e teve que o levar ao veterinário.

A consulta no veterinário tem o custo de 25 euros e a medicação 2 euros e meio. Quanto dinheiro sobrou das poupanças da Inês? Apresenta todo o teu trabalho.

R.: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



### Questionário Final – Educação Financeira

Este questionário é anónimo e destina-se ao meu trabalho no âmbito da Educação Financeira.

As tuas respostas não estão certas nem erradas e por isso peço-te que respondas com sinceridade. Muito obrigada.

---

Tenho \_\_\_\_\_ anos.

1. Qual a diferença entre necessário e supérfluo? Dá alguns exemplos.

---

---

---

2. Assinala com um X as palavras que são sinónimos de “necessário”.

essencial     inútil     escusado     indispensável

3. Assinala com um X as palavras que são sinónimos de “supérfluo”.

importante     dispensável     essencial     escusado

4. Dos seguintes provérbios, seleciona os que são relativos à poupança.

Quem semeia ventos, colhe tempestades.

Tostão a tostão faz o milhão.

Para ganhar basta poupar.

Filho de peixe sabe nadar.

5. O que podes comprar com 1 euro?

---

---

---

6. Sabes o que são os rendimentos mensais?

Sim  Não

7. Sabes o que são os gastos mensais?

Sim  Não

8. É importante fazer um orçamento antes de realizar uma viagem? Porquê?

---

---

---

9. O que aprendeste ao longo de todas as atividades que fizeste relacionadas com a Educação Financeira?

---

---

---

---

10. O que mais gostaste de trabalhar na Educação Financeira?

---

---

---

Obrigada pela tua participação.  
Marina Gonçalves

---

Anexo 8 – *Checklist* entregue aos alunos

**Checklist da viagem ao parque aquático de Amarante**

- |   |   |
|---|---|
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |
| ✓ | ✓ |