

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO ENSINO MÉDIO: ESTRATÉGIAS PARA O PLANEJAMENTO FINANCEIRO NO COTIDIANO PÓS- ESCOLAR

Tatiana Conceição de Araújo¹

Pedro da Silva Dantas²

Agnes Liliane Lima Soares de Santana³

RESUMO

O presente artigo descreveu uma experiência resultante da oficina "Educação Financeira no Ensino Médio: Estratégias para o Planejamento Financeiro no Cotidiano Pós-Escolar", desenvolvida pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) - Matemática da Universidade Federal da Paraíba, Campus IV. A atividade ocorreu na Escola Cidadã Integral Senador Rui Carneiro, em Mamanguape-PB, envolvendo 23 estudantes do 3º ano do ensino médio. Definiu-se como objetivo principal a promoção da exploração prática da educação financeira, articulando-a ao cotidiano juvenil. A abordagem metodológica adotada caracterizou-se como exploratória e descritiva, fundamentada em referenciais teóricos, com ênfase na resolução de problemas contextualizados, utilizando-se recursos como quadro branco, *datashow*, calculadoras e materiais impressos. A avaliação da oficina evidenciou que, embora a maioria dos estudantes carecesse de conhecimento prévio sobre o tema, consideraram a atividade clara, relevante e pertinente à sua realidade. Relatou-se uma maior compreensão de conceitos como juros e investimentos, sendo que os participantes ressaltaram a relevância da educação financeira no ambiente escolar e demonstraram interesse em aprofundar o tema. Incluíram-se entre as principais contribuições da oficina o estímulo à reflexão, o aprendizado sobre controle de gastos e investimentos e a motivação para o uso consciente do dinheiro. Os resultados apontaram que metodologias práticas e contextualizadas contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências financeiras em jovens, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, promovendo uma formação mais significativa e alinhada às exigências da vida cotidiana.

Palavras-chave: Educação Financeira, Matemática Financeira, Ensino Médio, PIBID, Aprendizagem Significativa.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



INTRODUÇÃO

A crescente complexidade do sistema financeiro, aliada à intensa indução ao consumo, tem exigido dos indivíduos a aquisição de competências relacionadas à gestão de recursos, de forma a possibilitar escolhas conscientes e responsáveis. Neste cenário, a educação financeira torna-se indispensável, visto que permite ao estudante desenvolver autonomia para tomar decisões relativas ao planejamento de gastos, investimentos e consumo responsável, favorecendo assim a formação cidadã e crítica.

Contudo, na realidade escolar, o ensino da matemática financeira frequentemente aparece de forma superficial, restrito a conceitos e exercícios descontextualizados, sem diálogo com os desafios cotidianos enfrentados pelos jovens, conforme destaca Silvestre (2015). Essa lacuna tende a perpetuar dificuldades no trato com o dinheiro, colaborando para índices elevados de endividamento e para a incapacidade de planejamento financeiro a longo prazo.

Portanto, o ensino da matemática financeira, quando articulado à educação financeira, deve ser compreendido não apenas como um conteúdo matemático, mas sim como uma estratégia formativa de caráter social. Nessa perspectiva, Pacoff da Silva (2016) afirma que a educação financeira contribui para que os estudantes aprendam a organizar orçamentos, compreender juros, avaliar investimentos e planejar o futuro, possibilitando o exercício mais consciente da cidadania.

Tal perspectiva encontra respaldo nas ideias de Paulo Freire (1996), que afirma que ensinar não pode se limitar à mera transferência de conhecimentos, mas deve, sobretudo, criar condições para que o educando produza saberes de forma crítica e contextualizada. Em alinhamento a esse pensamento, o ensino da educação financeira precisa considerar o cotidiano do estudante, promovendo aprendizagens significativas que o auxiliem a lidar com situações concretas, tais como compras parceladas, uso de cartões de crédito e planejamento de despesas.

Além disso, D'Ambrosio (1996) enfatiza a relevância da etnomatemática como abordagem integradora, na qual o conhecimento matemático se relaciona com práticas culturais e sociais. Aplicado à matemática financeira, esse princípio permite aproximar os conceitos

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



matemáticos da realidade dos jovens, valorizando seus saberes prévios e possibilitando que percebam a utilidade do conhecimento na vida prática.

Dessa forma, justifica-se a realização de oficinas pedagógicas que explorem a educação financeira no ensino médio como ferramenta de emancipação social. A hipótese que orienta esta investigação considera que metodologias dialógicas e contextualizadas potencializam a aprendizagem significativa, despertando a criticidade dos estudantes diante das práticas de consumo.

Alinhado a essa justificativa, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar os efeitos de uma oficina de educação financeira desenvolvida com estudantes do ensino médio, observando suas contribuições para o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e práticas relacionadas à gestão de recursos pessoais.

Para cumprir o objetivo geral, os objetivos específicos desta pesquisa incluem a identificação do nível de conhecimento prévio dos estudantes acerca da matemática financeira; o desenvolvimento de atividades práticas que integrem teoria e situações do cotidiano; a análise das percepções dos alunos quanto à importância da temática para sua vida após a conclusão da escola; e a discussão da relevância da inserção da educação financeira como componente estruturante do currículo escolar.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa caracteriza-se como aplicada, pois teve como propósito gerar conhecimentos voltados para a solução prática de um problema específico: a inserção da educação financeira no ensino médio, contribuindo para a formação crítica e autônoma dos estudantes, conforme define Gil (2025). A abordagem foi qualitativa, uma vez que buscou compreender em profundidade as percepções, atitudes e aprendizagens dos alunos durante a oficina, priorizando significados e valores em vez de dados numéricos. De acordo com Silveira e Córdova (2009), esse tipo de pesquisa valoriza a interpretação e a subjetividade, considerando o pesquisador parte do processo investigativo e reconhecendo que o

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



conhecimento é construído na interação entre sujeitos e contextos.

Em relação aos objetivos, a pesquisa assume caráter exploratório e descritivo, conforme apontam Gil (2025) e Silveira e Córdova (2009). Ela foi exploratória porque buscou maior familiaridade com o tema da educação financeira, tornando-o mais claro para os estudantes e possibilitando reflexões e hipóteses sobre sua importância no cotidiano juvenil. Foi também descritiva por procurar detalhar as características do grupo participante e analisar os efeitos da intervenção sobre o desenvolvimento de competências financeiras e atitudes relacionadas ao uso consciente do dinheiro.

O delineamento adotado foi o de estudo de caso, segundo a concepção de Gil (2025), que o define como uma investigação aprofundada de um fenômeno dentro de seu contexto real. Essa modalidade permitiu observar detalhadamente o impacto da oficina pedagógica aplicada a uma turma específica do 3º ano do ensino médio da Escola Cidadã Integral Senador Rui Carneiro, em Mamanguape-PB. A amostra, composta por 23 estudantes, foi definida por conveniência, e a atividade integrou as ações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), conduzida por dois bolsistas sob a supervisão de um professor da escola.

A oficina fundamentou-se em referenciais teóricos que dialogam entre si e fortalecem a proposta pedagógica. A Etnomatemática de D'Ambrosio (1996) orientou a valorização dos saberes culturais e cotidianos dos alunos, aproximando o conteúdo matemático de suas experiências reais. Essa perspectiva se articula à Pedagogia Crítica de Freire (1996), que entende a educação como prática de liberdade e defende o diálogo como caminho para uma aprendizagem significativa e contextualizada. Além disso, as contribuições de Pacoff da Silva (2016) e Silvestre (2015) foram fundamentais para destacar a importância da educação financeira no desenvolvimento da cidadania e para evidenciar a necessidade de abordagens práticas e reflexivas que superem o ensino tradicional e descontextualizado da matemática financeira.

As estratégias pedagógicas utilizadas incluíram exposição dialogada, resolução de problemas reais, dinâmicas em grupo, simulações financeiras, rodas de conversa e exercícios práticos, abordando conteúdos como juros simples e compostos, variação percentual,

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



descontos, orçamento individuais e investimentos bancários. Foram utilizados recursos como quadro branco, slides, calculadoras e materiais impressos, o que tornou as atividades mais acessíveis e participativas.

A coleta de dados ocorreu por meio de observação participante e de um questionário misto, contendo perguntas objetivas e discursivas, respondido por 18 alunos (78% da turma). As respostas permitiram identificar o nível de conhecimento prévio, a avaliação da oficina, o interesse em aprofundar o tema e as percepções sobre a relevância da educação financeira para a vida cotidiana. A análise dos dados foi feita segundo a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), permitindo a categorização das respostas e a interpretação qualitativa dos significados atribuídos pelos participantes.

A pesquisa respeitou os princípios éticos da investigação educacional, assegurando o anonimato e a participação voluntária dos estudantes. Embora limitada a um único grupo e contexto, a experiência revelou resultados significativos, evidenciando que metodologias ativas, fundamentadas no diálogo e na contextualização, favorecem o aprendizado e promovem a reflexão crítica sobre o uso consciente do dinheiro. Assim, a combinação dos referenciais de D'Ambrosio (1996), Freire (1996), Pacoff da Silva (2016) e Silvestre (2015) mostrou-se essencial para sustentar teoricamente uma prática pedagógica transformadora e significativa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Figura 1 ilustra a proporção do público-alvo que se engajou na atividade e completou a avaliação. O gráfico mostra que a grande maioria (78%) dos participantes foi classificada como "Alunos Inativos", indicando que não houve uma participação plena ou que o retorno dos instrumentos avaliativos foi extremamente baixo. Apenas 22% dos estudantes foram considerados "Alunos Ativos". Esse resultado sugere uma limitação metodológica significativa na coleta de dados, visto que a análise subsequente de quaisquer resultados se baseará em uma pequena e não representativa parcela (22%) da população estudada.

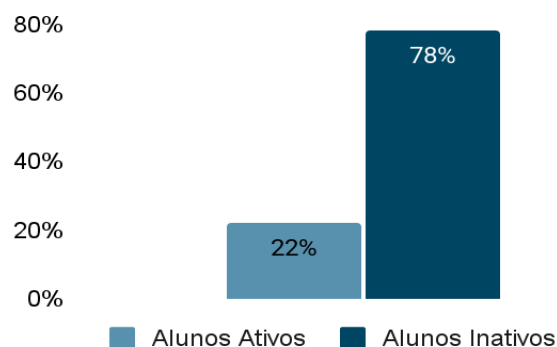
¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



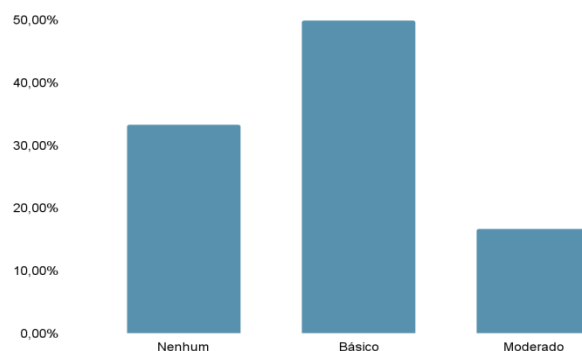
Figura 1 - Taxa de participação da oficina e retorno dos questionários avaliativos



Fonte: Dados da pesquisa dos autores(2025)

A Figura 2 mostra que 50,00% dos alunos tinham conhecimento básico e 33,33% nenhum conhecimento prévio em matemática financeira. Somados, os grupos "Nenhum" e "Básico" totalizam 83,33%. Apenas 16,67% tinham conhecimento moderado. Este cenário de baixo conhecimento reforça a necessidade urgente de educação financeira e justifica uma intervenção de ensino fundamental e acessível.

Figura 2 -Taxa do nível de conhecimentos prévios em matemática financeira



Fonte: Dados da pesquisa dos autores (2025)

A Figura 3 mostra que 66,7% dos alunos compreenderam o conteúdo, indicando efetividade pedagógica. Contudo, 33,3% ainda apresentam dificuldades. Este percentual sinaliza a importância de reforço e acompanhamento individualizado para garantir uma

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

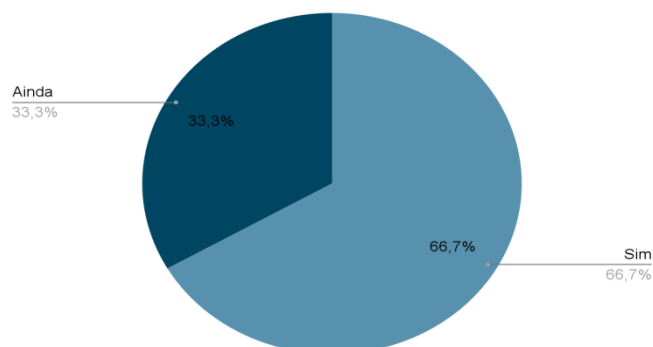
² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



aprendizagem consistente e significativa para todos.

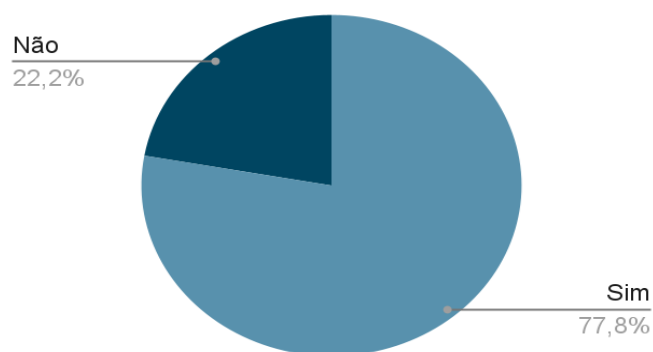
Figura 3 - Taxa da devolutiva de compreensão do assunto pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa dos autores (2025)

A Figura 4 mostra que 77,8% dos alunos têm interesse em continuar estudando o tema, enquanto 22,2% não têm. Essa receptividade positiva da maioria indica que o conteúdo despertou motivação, reforçando a relevância pedagógica. Contudo, são necessárias estratégias para engajar os alunos menos envolvidos

Figura 4 - Taxa de interesse em aprofundamento do assunto pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa dos autores (2025)

A Figura 4 mostra que 77,8% dos estudantes querem se aprofundar no conteúdo, indicando alta relevância e eficácia da metodologia. Essa maioria cria uma excelente

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

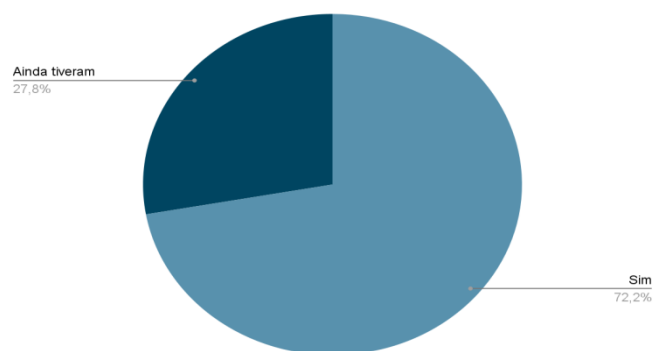
² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



oportunidade para desenvolver módulos avançados. A minoria de 22,2% que não se interessou merece atenção para identificar barreiras e aplicar abordagens alternativas.

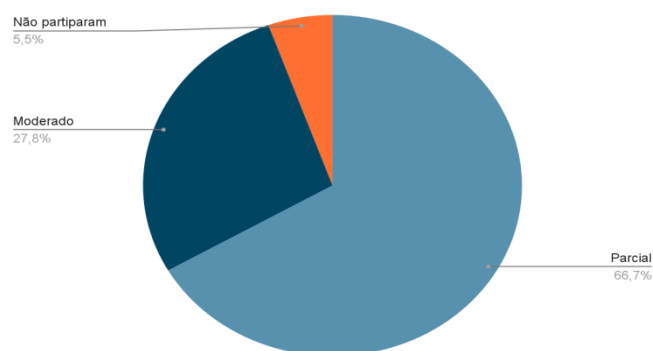
Figura 5 - Taxa de Clareza nas explicações quanto ao assunto pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa dos autores (2025)

A Figura 5 mostra que 72,2% dos alunos acharam as explicações claras ("Sim"), indicando eficácia didática. Contudo, 27,8% "Ainda tiveram" dificuldades de clareza, uma parcela significativa que necessita de atenção. Esse grupo minoritário requer análise das metodologias, sugerindo reforço individualizado ou reformulação do conteúdo para compreensão total.

Figura 6 - Taxa de interação durante a oficina pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa dos autores (2025)

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



A Figura 6 mostra um engajamento de 92,6%, com participação Parcial (64,8%) ou Moderada (27,8%). Esse alto índice indica que a atividade foi acessível e estimulante. Contudo, a prevalência da interação "Parcial" sugere que a profundidade poderia ser maior, exigindo estratégias para participação mais robusta. A taxa de "Não performaram" é baixíssima (7,4%).

A oficina demonstrou grande sucesso, resultando em uma avaliação geral majoritariamente positiva e impactos tanto no plano cognitivo quanto no formativo. O conteúdo, focado em temas financeiros centrais, foi amplamente compreendido graças à eficácia da metodologia contextualizada, que se alinha à etnomatemática. A linguagem clara utilizada reforça a pertinência de uma abordagem dialógica e acessível, fundamental para a realidade dos estudantes, apesar do baixo índice de contato prévio com a educação financeira, o que confirma sua ausência no currículo e o comprometimento da autonomia dos jovens.

O principal achado foi o alto nível de interesse em aprofundar o estudo do tema, evidenciando uma demanda reprimida e uma oportunidade de potencializar o aprendizado. Mais do que a aquisição de conceitos, a oficina provocou uma transformação comportamental, com muitos alunos planejando mudar a forma como lidam com o dinheiro. Isso sublinha o papel do tema como ferramenta de conscientização e empoderamento social, especialmente para famílias de baixa renda. Embora a participação plena não tenha sido universal e os resultados não sejam generalizáveis, o estudo endossa a necessidade urgente de institucionalizar a educação financeira, sugerindo a continuidade dessas ações com métodos de pesquisa mais abrangentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da oficina de educação financeira na Escola Cidadã Integral Senador Rui Carneiro demonstrou a eficácia de metodologias ativas e contextualizadas para o ensino de matemática no ensino médio. A análise dos dados evidenciou que a maioria dos alunos não possuía conhecimento prévio consistente sobre o tema, mas apresentou evolução significativa na compreensão de conceitos como juros, investimentos, porcentagem e planejamento

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



financeiro, além de revelar interesse expressivo pela continuidade do estudo.

A valorização da integração entre teoria e prática, combinada com uma linguagem acessível e próxima da realidade juvenil, contribuiu significativamente para a aprendizagem significativa e para o envolvimento dos estudantes. Esse sucesso corrobora os pressupostos teóricos que fundamentam a abordagem: de D'Ambrosio (1996), ao defender a etnomatemática como prática que articula cultura e saber matemático, e de Freire (1996), ao enfatizar o diálogo como caminho essencial para a construção do conhecimento.

Além do domínio de conteúdos matemáticos, a oficina estimulou o desenvolvimento de competências socioemocionais e cidadãs, despertando nos alunos uma postura mais crítica e consciente diante do consumo, do planejamento e do uso do dinheiro. A percepção recorrente entre os participantes de que o conhecimento financeiro pode impactar positivamente a qualidade de vida reforça o potencial da educação financeira como um instrumento de transformação social, especialmente relevante em contextos de vulnerabilidade socioeconômica.

O trabalho também se alinhou às competências gerais da BNCC, especialmente à competência 6, que propõe o uso de múltiplas linguagens na comunicação, e à competência 8, que destaca a argumentação ética e crítica com base em evidências científicas. No âmbito da Matemática, mobilizou-se a unidade temática Números e Álgebra, com destaque para habilidades como a EM13MAT104, relacionada à interpretação de taxas e índices socioeconômicos; a EM13MAT203, voltada ao uso de planilhas e simuladores financeiros; e a EM13MAT303, que propõe a distinção entre crescimento linear e exponencial, evidenciada na comparação entre juros simples e compostos. Dessa forma, a oficina reafirma sua consonância com as diretrizes curriculares nacionais, contribuindo para a formação integral dos estudantes.

Apesar dos resultados promissores, reconhece-se que a pesquisa apresenta limitações, como a aplicação restrita a uma única turma e em um único momento, o que inviabiliza generalizações amplas. Ainda assim, os dados produzidos oferecem subsídios relevantes para futuras práticas pedagógicas e para o debate sobre a institucionalização da educação financeira no currículo escolar.

Reforça-se, portanto, a necessidade de continuidade dessas ações, mediante projetos

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



interdisciplinares e progressivos, capazes de ampliar o alcance da educação financeira e contribuir para a formação de jovens mais autônomos, críticos e preparados para os desafios da vida em sociedade.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: BNCC. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 23 jul. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. 3. reimpr. da 1. ed. de 2016.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Educação Matemática: da teoria à prática. Campinas, SP: Papirus, 1996. (Coleção Perspectivas em Educação Matemática).

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

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2025. E-book. pág.58. ISBN 9786559771653. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559771653/>. Acesso em: 15 Set. 2025.

NOÉ, Marcos. Matemática financeira no cotidiano. Brasil Escola, 2016. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/estrategias-ensino/matematica-financeira-no-cotidiano.htm>. Acesso em: 31 ago. 2025.

PACOFF DA SILVA, Marisa do Carmo. **A importância da educação financeira no cotidiano**. In: BRASIL ESCOLA. Matemática financeira no cotidiano, 2016. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/205282/2/EBOOK_PROF.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-43.

SILVESTRE, Roberto Fernandes. **Educação financeira e matemática escolar**: um estudo sobre a inserção do tema em escolas públicas. 2015. 52 f. Monografia (Graduação em Matemática) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2015.

SOBRINHO, José Dutra Vieira. **Matemática Financeira, 8ª edição**. Rio de Janeiro: Atlas, 2018. E-book. pi ISBN 9788597015461. Disponível em <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597015461/>. 2025. Acesso em: 15 abr. 2025.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: tatiana.araujo@academico.ufpb.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: pedro.dantas2@academico.ufpb.br;

³ Doutoranda em Ciências e Engenharia de Materiais pela UFPB. Professora Adjunta do Campus IV da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Rio Tinto – PB, Brasil. E-mail: agnes@dce.ufpb.br

