



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - DCSA
COLEGIADO DO CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS - CCE**

DIEGO DA SILVA MATOS

**A RACIONALIDADE ECONÔMICA DA EDUCAÇÃO
FINANCEIRA NO NÍVEL BÁSICO DE ENSINO DA
REDE ESCOLAR PÚBLICA:**

**Um diagnóstico da necessidade de implantação sob a ótica de
alunos selecionados em Vitória da Conquista – Bahia**

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA
DEZEMBRO DE 2010**

DIEGO DA SILVA MATOS

**A RACIONALIDADE ECONÔMICA DA EDUCAÇÃO
FINANCEIRA NO NÍVEL BÁSICO DE ENSINO DA
REDE ESCOLAR PÚBLICA:**

**Um diagnóstico da necessidade de implantação sob a ótica de
alunos selecionados em Vitória da Conquista – Bahia**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Ciências Econômicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para aprovação na disciplina Monografia II e obtenção do Título de Bacharel em Economia.

Orientador: Prof. Me. José Antonio Gonçalves dos Santos

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BAHIA
DEZEMBRO DE 2010**

DIEGO DA SILVA MATOS

**A RACIONALIDADE ECONÔMICA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO NÍVEL
BÁSICO DE ENSINO DA REDE ESCOLAR PÚBLICA:**

**Um diagnóstico da necessidade de implantação sob a ótica de alunos selecionados em
Vitória da Conquista – Bahia**

TERMO DE APROVAÇÃO

Monografia aprovada em 21 de dezembro de 2010, pela seguinte Banca Examinadora:

Prof. Me. José Antonio Gonçalves dos Santos (CCE/UESB)
Orientador

Prof. Me. Josias Alves de Jesus (CCE/UESB)
Examinador

Profa. Esp. Maíra Ferraz de Oliveira Silva (CCE/UESB)
Examinadora

AGRADECIMENTOS

A Deus pela condução fundamental a tudo na vida, bem como pelas condições concedidas para a conclusão do curso, através deste trabalho.

A toda minha família pelo apoio, mas principalmente a meu pai Elias que a todo tempo me ajudou e incentivou a alcançar meus objetivos; à minha mãe Cida por todo carinho e cuidado sempre presente em suas ações e à minha irmã Paula que ofereceu grande suporte durante todo o período pelo que estive em curso.

À minha esposa e colega de curso Tatiana pela companhia imprescindível à construção deste trabalho.

Ao meu orientador, Prof. Me. José Antônio pelos dias de trabalho conjunto, por compartilhar suas habilidades e conselhos importantes para o curso e para a vida.

Aos professores Josias e Maíra pela participação na Banca Examinadora e por suas valiosas contribuições para melhoria deste trabalho.

A todos os professores e funcionários da UESB que trabalharam e contribuíram com a minha formação acadêmica.

A todos os colegas de curso, em especial Rafael Cerqueira e Elias Sampaio, junto aos quais constituímos um trio de estudos, de suma importância para nosso bom desempenho nas atividades acadêmicas.

E a todos que contribuíram também de maneira indireta para a conclusão deste trabalho.

RESUMO

O objetivo desta Monografia é explicitar a importância do ensino das Ciências Econômicas nas escolas para a Educação Básica dos alunos de Vitória da Conquista. Sendo tal ensino, de suma importância para que os alunos aprendam ou aprimorem seus conhecimentos sobre finanças e apliquem esta noção no decorrer de suas vidas econômicas. A pesquisa possui caráter exploratório com uso de questionário como forma de levantamento de dados sobre a amostra de alunos abordada na pesquisa. Para fundamentar teoricamente este trabalho, foram utilizadas, principalmente, as obras dos economistas Thomas J. Sargent (1991) como defensor da Teoria das Expectativas Racionais, Herbert Simon (1979) que trata da Teoria da Racionalidade Limitada e John Richard Hicks (1984) que descreve o funcionamento da dinâmica econômica. O trabalho é composto por quatro capítulos além da introdução, que descreve a estrutura do trabalho. No primeiro capítulo, é apresentada a evolução da racionalidade econômica no decorrer da história. Já no segundo, é discutido o ensino das Ciências Econômicas na Educação Básica. No terceiro capítulo é descrita a metodologia utilizada para realização da pesquisa que constitui este trabalho e, por fim, o quarto capítulo aborda a Educação Financeira e sua demanda existente no município de Vitória da Conquista. E na conclusão foi constatado que a maioria dos alunos envolvidos na pesquisa reconhece a necessidade da implantação da disciplina Educação Financeira no ensino básico do município.

Palavras-chave: Ensino das Ciências Econômicas na Educação Básica. Racionalidade Econômica. Educação Financeira em Vitória da Conquista.

ABSTRACT

The purpose of this monograph is to outline the importance of teaching economics in schools for Primary Education students from Vitoria da Conquista. As such teaching, very important for students to learn or improve their knowledge of finance and implement this concept throughout their economic lives. The research has exploratory using a questionnaire as a means of collecting data about the sample of students addressed in the research. In support of this theory we have used mainly the works of the economists Thomas J. Sargent (1991) as a defender of the Theory of Rational Expectations, Herbert Simon (1979) which deals with the Theory of Bounded Rationality and John Richard Hicks (1984) which describes the operation of economic dynamics. The work consists of four chapters besides the introduction, which describes the structure of work. The first chapter presents the evolution of economic rationality in the course of history. In the second, we discussed the teaching of economics in Basic Education. The third chapter describes the methodology used for the research that forms this work and, finally, the fourth chapter deals with the Financial Education and its demand in the city of Vitoria da Conquista. And in conclusion it was found that most students involved in research recognizes the need to introduce financial education in the discipline of education in the city.

Keywords: Teaching of Science in Economic Education. Economic Rationality. Financial Education in Vitoria da Conquista.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema Nervoso do Ser Humano.....	14
Figura 2 – Curva de demanda hipotética do bem barra de chocolate.....	19
Figura 3 – Variação da utilidade marginal de acordo com o consumo.....	20
Figura 4 – Sistema Econômico Simplificado.....	48
Figura 5 – Mapa da Localização do município de Vitória da Conquista - BA.....	63
Figura 6 – Distribuição dos alunos questionados de acordo com o sexo.....	66
Figura 7 – Distribuição dos alunos questionados de acordo com a faixa etária.....	66
Figura 8 – Distribuição dos alunos questionados de acordo com a faixa de renda mensal líquida.....	67
Figura 9 – Distribuição dos alunos questionados de acordo com a modalidade de emprego.....	68
Figura 10 – Distribuição dos alunos questionados de acordo com a demanda pela disciplina Educação Financeira.....	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Problema 1 envolvendo aversão ao risco.....	32
Quadro 2 – Problema 2 envolvendo aversão ao risco.....	33
Quadro 3 – Breve cronologia do período 1901-2000.....	39
Quadro 4 – Instituições de ensino de Educação Básica do município de Vitória da Conquista.....	64
Quadro 5 – Resultado da questão 15 envolvendo aversão ao risco.....	70
Quadro 6 – Resultado da questão 16 envolvendo aversão ao risco.....	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 COMPREENSÃO DA RACIONALIDADE ECONÔMICA NO DECORRER DA HISTÓRIA.....	13
1.1 A origem da Racionalidade Econômica.....	14
1.2 A Racionalidade Econômica do Pensamento Neoclássico.....	16
1.3 A Visão Contemporânea da Racionalidade Econômica.....	22
1.3.1 A Racionalidade Econômica sob a Abordagem das Expectativas Racionais.....	26
1.3.2 A Abordagem da Racionalidade sob o Enfoque da Economia Comportamental.....	31
2 O ENSINO DAS CIÊNCIAS ECONÔMICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	35
2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Ciência Econômica.....	36
2.1.1 Breve Histórico do Sistema de Educação do Brasil.....	36
2.1.2 A Legislação do Sistema Educacional Brasileiro.....	41
2.1.3 A Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre as Ciências Econômicas..	44
2.2 Revisão Bibliográfica sobre a Disciplina Educação Financeira.....	47
2.3 Iniciativas de Educação Financeira em países selecionados.....	51
2.4 A Educação Financeira no Brasil.....	55
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	57
3.1 Método de Abordagem.....	57
3.2 Tipologia da Pesquisa.....	58
3.3 Técnicas e Procedimentos Operacionais.....	58
3.4 Universo/Amostragem da Pesquisa	60
3.5 Tratamento dos Dados.....	61
4 DEMANDA POR EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA.....	62
4.1 Vitória da Conquista e sua economia.....	62
4.2 Estrutura da Educação Básica do Município de Vitória da Conquista.....	63
4.3 Demanda por Educação Financeira na Educação Básica na Visão de Alunos.....	65

4.3.1 Perfil Socioeconômico dos Informantes	65
4.3.2 Perfil Educacional Financeiro dos Informantes.....	69
4.3.3 Demanda dos Alunos Questionados pela Disciplina Relacionada À Educação Financeira.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	75
ANEXO I – Questionário Sobre Educação Financeira.....	80
ANEXO II – Sugestão de Plano de Curso para a Disciplina Educação Financeira Aplicada à Educação Básica.....	83

INTRODUÇÃO

Vitória da Conquista é um município baiano que tem alcançado destaque nacional no Brasil pelo seu rápido crescimento populacional e econômico nos anos mais recentes.

Tanto o crescimento econômico, como o crescimento populacional de um município qualquer implica no aumento de frequência no que se refere às relações de trocas materiais entre as pessoas, através do aumento da complexidade das operações financeiras envolvidas.

Estar preparado para gerenciar sua vida financeira visando atingir seu bem estar pessoal, bem como contribuir para o bem estar de seus familiares, torna-se imprescindível para os agentes econômicos conquistenses.

Porém, considerando as especificidades existentes nos termos utilizados pelos profissionais das Ciências Econômicas para definir as operações financeiras necessárias aos agentes econômicos para a satisfação de suas necessidades, entende-se que existe um problema básico de comunicação existente na sociedade que se refere ao não entendimento por grande parte dos indivíduos sobre os termos e as definições utilizados pelos economistas ou operadores de mercado.

Logo, por mais que a compreensão dos termos financeiros pela sociedade seja de fundamental importância para satisfação de suas necessidades materiais básicas, percebe-se que existem dificuldades de comunicação que podem provocar diversos danos ao controle de recursos realizado pelas pessoas, visto que podem desconhecer seus direitos e seus deveres no que diz respeito às suas operações financeiras.

Com base nestes argumentos, diversas instituições do Brasil e do mundo estão procurando aperfeiçoar cada vez mais os meios de comunicação de informações sobre finanças, economia e negócios, desenvolvendo até estratégias nacionais de educação financeira a serem aplicadas à população. Sendo que a escola é considerada um importante meio para se instalar a estratégia de educação financeira na sociedade, afinal, grande parte das pessoas não aprende conceitos básicos sobre finanças, assunto que fará falta quando forem adultos.

Diante desta realidade, e da idéia de se implantar uma disciplina de cunho financeiro nos cursos de Educação Básica no Brasil, levanta-se os seguintes questionamentos: os alunos conquistenses, que representam os futuros agentes econômicos, sendo que muitos deles já o são, possuem e praticam algum tipo de educação financeira? E caso não possuam ou pratiquem, teriam interesse em cursar alguma disciplina que oferecesse na educação básica os conhecimentos sobre economia, finanças e negócios?

Este trabalho, portanto, tem como objetivo geral, avaliar de que modo os alunos, que estão finalizando seus estudos do Ensino Médio na cidade de Vitória da Conquista, entendem os conhecimentos sobre economia e finanças e qual seu nível de demanda sobre uma disciplina que trate do assunto. E como objetivos específicos, o trabalho visa discutir as fontes de racionalidade e sua importância para as decisões dos agentes econômicos; explicitar as características da disciplina Educação Financeira aplicada em outros países e propor um plano de curso da disciplina para a Educação Básica de Vitória da Conquista.

A metodologia utilizada para se obter as informações necessárias à pesquisa foi, além de investigação bibliográfica e documental, uma abordagem qualitativa no que diz respeito ao modo como os alunos encaram os assuntos relacionados a finanças e como a educação financeira pode contribuir para a formação dos agentes econômicos. Foi realizado também um levantamento quantitativo de dados sobre os alunos que gostariam de cursar uma disciplina como a Educação Financeira.

Foram utilizadas, como referencial teórico, principalmente as obras de autores como Hicks (1984), que discute a abordagem dinâmica da economia e suas implicações sobre as decisões dos agentes econômicos em meio ao ambiente de incerteza imposto pela variável tempo. Blaug (1999) e sua visão sobre Racionalidade Econômica, autores da linha de pensamento Novo-Clássica como Sargent (2008), e também representantes da Teoria da Racionalidade limitada como Simon (1978), e Aranha (2006) com sua abordagem sobre o estabelecimento da educação no Brasil e no mundo.

Além desta introdução, o trabalho se constitui de mais quatro capítulos. O primeiro refere-se à importância da racionalidade em meio às Ciências Econômicas por meio da visão de diversos economistas sobre o assunto e de que modo essa racionalidade pode ser utilizada pelos agentes econômicos na busca de sua satisfação material.

O segundo capítulo é voltado para a área educacional e visa relacionar os conteúdos da disciplina Educação Financeira à realidade das escolas no Brasil e no mundo. Este capítulo ainda descreve a preocupação de alguns países com o que diz respeito à elaboração de planos de divulgação da educação financeira para a população com a finalidade de aperfeiçoar as habilidades das pessoas com relação ao manuseio do dinheiro, evitando problemas de descontrole pessoal de recursos como endividamento e desperdícios.

No terceiro capítulo é descrita a metodologia empregada no trabalho com a explicação dos passos adotados para realização do levantamento de dados através do questionário descrito no ANEXO I do trabalho.

No quarto e último capítulo, é realizada uma abordagem sobre a realidade econômica e educacional do município de Vitória da Conquista. Além disso, são descritos os resultados do questionário aplicado a uma amostra de alunos do terceiro ano do Ensino Médio da cidade de Vitória da Conquista a fim de conhecer a visão que os mesmos possuem a respeito da educação financeira.

Por fim são descritas as considerações finais para o trabalho, interpretando os resultados da pesquisa e sugerindo um plano de curso para a disciplina Educação Financeira aplicada a Educação Básica do município conquistense, visto que, segundo a pesquisa, o tema é visto como necessário, tanto pelos alunos questionados, como pelas autoridades educacionais do município conquistense como o Conselho Municipal de Educação.

CAPÍTULO 1

COMPREENSÃO DA RACIONALIDADE ECONÔMICA NO DECORRER DA HISTÓRIA

Este primeiro capítulo pretende discutir as definições a respeito da evolução da Racionalidade Econômica no decorrer da história. Visto que a expressão Racionalidade Econômica é composta por dois termos, racionalidade e econômica; cabe, portanto, a seguir uma breve definição de cada um.

O significado da palavra racionalidade, de acordo com a Enciclopédia da Conscienciologia¹, provém da expressão grega *rationalitas* que pode ser interpretada como faculdade de raciocinar. Essa expressão grega, deriva da palavra *ratio* que pode ser traduzida como conta; cálculo; consideração; relação; doutrina ou razão determinante.

A palavra Econômica é derivada da palavra Economia que segundo a definição da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA USP): “é a ciência social que estuda a produção, distribuição e consumo de bens e serviços”². Sendo definido como economista o profissional graduado nesta ciência.

Segundo Blaug (1999), para o economista a racionalidade:

[...] significa escolher de acordo com uma ordem de preferência que é completa e transitiva, sujeita à informação perfeita e adquirida a alto custo; onde existe incerteza acerca de resultados futuros, a racionalidade significa a maximização da vantagem de um resultado multiplicada pela probabilidade de sua ocorrência. (BLAUG, 1999, p. 315).

Percebe-se através das palavras deste autor, a interligação existente entre a racionalidade e as escolhas dos bens e serviços que o agente econômico pratica seja no ato de auferir riqueza, ou

¹ Enciclopédia desenvolvida pela Associação Internacional do Centro de Altos Estudos da Conscienciologia – CE AEC Foz do Iguaçu – Paraná – Brasil. Disponível em: http://www.tertuliaconscienciologia.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=15&Itemid=3&mosmsg=you+are+trying+to+access+from+a+non-authorized+domain.+%28www.google.com.br%29. Acesso em 25.05.2010.

² Disponível em: <<http://www.fea.usp.br/conteudo.php?i=202>>

seja, a fim de satisfazer suas necessidades através do consumo. A técnica utilizada pelo homem no sentido atingir seus objetivos econômicos é o que caracteriza a Racionalidade Econômica.

1.1 A Origem da Racionalidade Econômica

A racionalidade por si só, é caracterizada como faculdade natural inerente ao ser humano. Afinal, é através da estrutura biológica do corpo humano, que dispõe de um complexo sistema nervoso, mais desenvolvido que o de outros seres vivos, que o homem é capaz de tomar decisões concisas com o intuito de atingir objetivos de adaptação em seu meio ambiente.

Portanto, a Neurofisiologia, enquanto ramo da ciência que estuda o funcionamento do sistema nervoso dos seres vivos é capaz de explicar biologicamente a origem e o desenvolvimento da racionalidade humana. De acordo com a figura 1, o corpo humano detém ligamentos de nervos dispostos por toda a extensão corpórea:

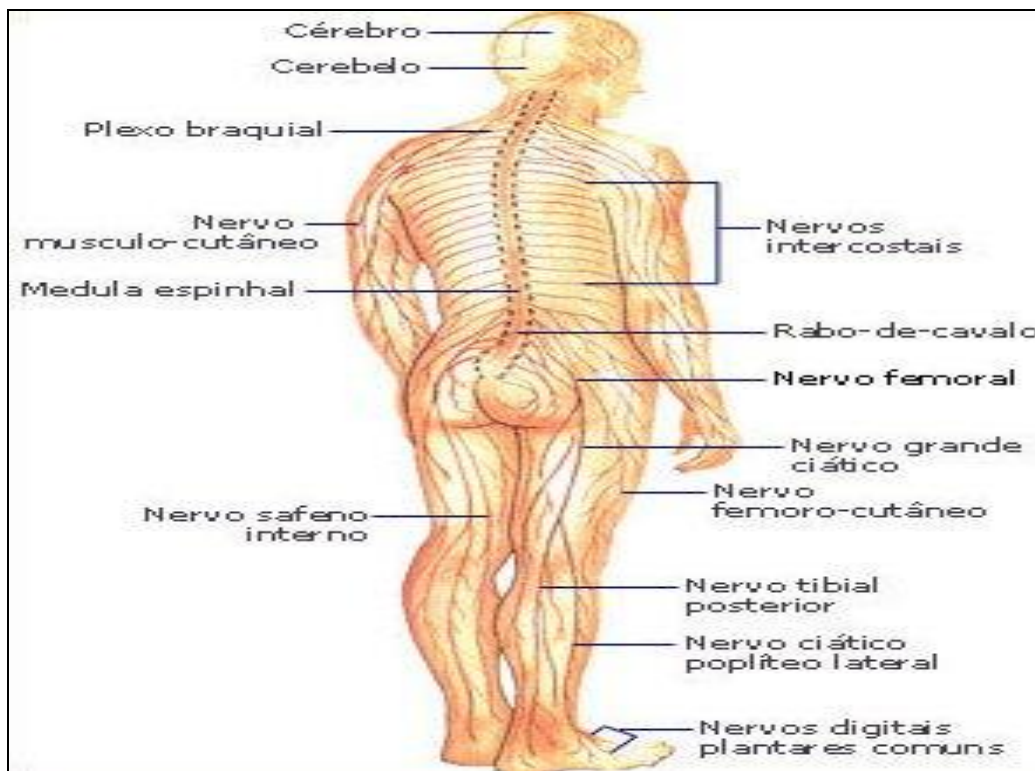


Figura 1 – Sistema Nervoso do Ser Humano
Fonte: OPINIÃOWEB.COM, 2010.

Em contato com o meio ambiente, o ser humano interage com este através dos sentidos como, tato, olfato, paladar, visão e audição. Todos os nervos representados na Figura 1 são responsáveis por transportar ao cérebro as sensações percebidas pelo homem através dos sentidos ou até por sensações internas do próprio corpo. O cérebro é o órgão responsável pela interpretação das sensações recebidas, bem como por reagir de acordo com a informação recebida.

Conforme descrito por Childe (1996):

O resultado desse desenvolvimento é fazer com que a criatura seja capaz de mudar seus movimentos, sua "conduta", segundo as pequenas mudanças que ocorrem nas mudanças externas que afetam os nervos. Pode-se então ajustar suas reações. A maior parte desse mecanismo de adaptação está localizada no cérebro. (CHILDE, 1996, p. 33).³

A reação produzida pelo cérebro tem como finalidade desencadear um processo de adaptação do ser às mudanças externas ao corpo, ou seja, no caso de frio, o homem tende a desejar aquecer-se, ou às mudanças internas do corpo, como por exemplo, em caso de fome, tende a desejar alimentar-se.

O desejo do ser humano, pela obtenção dos materiais necessários à adaptação de sua fisiologia corpórea, exige do cérebro uma determinada estratégia a fim de conquistar o material desejado. Partindo deste pressuposto, a racionalidade é aplicada nas decisões do homem de modo que este possa gerenciar suas escolhas de modo a maximizar a satisfação de suas necessidades. O que caracteriza a Racionalidade Econômica.

A busca do ser humano pela satisfação de suas necessidades materiais remonta a Idade da Pedra (6000 a.C.), como ficou conhecido o período da história no qual os ancestrais da humanidade utilizavam pedras como instrumento cortante de auxílio em suas atividades de caça, pesca e coleta de frutos. Embora houvesse nesta época, a atividade produtiva, não havia controle ou planejamento sobre ela.

³ Citação extraída da obra escrita no idioma espanhol e traduzida pelo autor desta Monografia.

O homem obtinha então, seus alimentos e suas vestimentas de acordo com o que a natureza lhe oferecia nos locais onde morava, forçando-o a deslocar-se de seu meio, sempre que sua alimentação tornava-se escassa no local. Estas moradias temporárias dos homens os caracterizaram como nômades.

Com o passar do tempo, e com a evolução de sua experiência, o homem passou a utilizar a pedra como instrumento de benefício da terra na qual habitava, tornando-se então agricultor e colhendo, portanto o fruto que ele mesmo plantava. Além disso, ao invés de apenas caçar, o homem passou também a criar seus próprios rebanhos para abate e consumo.

Desta época em diante, a Racionalidade Econômica começa a surgir no processo produtivo das primeiras povoações agropecuárias da história. O homem precisava escolher o que deveria plantar para sua colheita e consumo, e também qual seria o tipo de animal a ser criado para maximizar sua produção de alimento e vestuário.

Além de aumentar sua produção através da prática da agropecuária, o homem passou a acumular excedentes, pelos quais ele tornou-se capaz de realizar trocas com o excedente de outros produtores. O desenvolvimento da economia e das transações comerciais exigia dos produtores a utilização da escrita como meio de controlar suas posses, o que também evidencia o emprego da racionalidade.

Assim, a racionalidade penetrou nas relações sociais do ser humano, porém, a prática da Racionalidade Econômica conforme definida no tópico anterior por Blaug, necessita de um arcabouço teórico mais sofisticado do que o disponível na Idade da Pedra, o que só fora desenvolvido a partir do século XVIII (d.C.), fato este que permitiu o desenvolvimento da Ciência Econômica como será descrito no tópico subsequente.

1.2 A Racionalidade Econômica segundo o Pensamento Neoclássico

A manifestação cultural conhecida como Renascimento, ocorrida na Europa a partir do século XIII, desencadeou a intensificação da prática científica na época. Este fato proporcionou a

modernização das técnicas de investigação e, conseqüentemente, a utilização da racionalidade como forma de se atingir os objetivos almejados pelas investigações científicas.

O pensamento econômico, até então, era regido pelo comércio de excedentes conforme citado no tópico anterior, e por isso, o aumento da produção era fundamental para que os indivíduos pudessem satisfazer suas necessidades através das trocas comerciais. Porém, os registros das transações realizados na época, não eram utilizados para transmitir o conhecimento obtido com a experiência, mas sim para controle de finanças pessoais.

A sistematização da teoria econômica ocorreu no século XVIII, com a publicação do livro “A Riqueza das Nações” de Adam Smith, fato que marcou o início da Economia Clássica. Logo, a Ciência Econômica passou a ser construída de modo a auxiliar a humanidade a entender os fatos econômicos.

Além de Adam Smith, a Economia Clássica teve outros representantes que se destacaram como David Ricardo e Stuart Mill. Smith destacou-se por investigar as causas do crescimento econômico nacional; Ricardo por preocupar-se com a forma de distribuição da riqueza nacional entre os agentes econômicos; e Mill, por considerar as inovações tecnológicas em suas análises como fundamentais para evitar futuros estados estacionários na economia, o que caracteriza um estado crítico e prejudicial para a população.

Estes economistas clássicos defendiam a psicologia individual dos agentes econômicos como premissa para conciliar seus interesses particulares com o interesse geral da sociedade. Porém, embora tenham acreditado que a racionalidade do indivíduo seria a condição necessária para a tomada de decisões, eles não chegaram a utilizar o termo em questão conforme descrito por Blaug (1999):

Para os economistas clássicos, a racionalidade (termo que eles nunca usaram) significava preferir mais a menos, escolher a mais alta taxa de retorno, minimizar custos unitários e, acima de tudo, buscar seu próprio interesse sem consideração explícita para com o bem-estar dos outros. (BLAUG, 1999, p. 316)

Com base nesta afirmação, a noção de racionalidade para os clássicos define-se como a busca pela maximização de ganhos e minimização de custos. Esta noção foi amplamente desenvolvida pelos economistas da Escola Neoclássica.

De acordo com o Postulado da Racionalidade, os economistas neoclássicos defendiam que as escolhas dos agentes econômicos obedeciam a uma ordem de preferência tanto para prioridades de consumo, como para decisões de investimento e produção.

Segundo Brue (2000, p. 278) o expoente autor da Escola Neoclássica Alfred Marshall, defendia que “a lei da demanda é resultante das noções de utilidade marginal decrescente e da escolha racional do consumidor”.

A lei da demanda reflete a relação inversa entre o preço de um determinado bem e sua quantidade procurada, ou seja, quanto maior for o preço de um bem, menor será a sua quantidade demandada. Gráficamente, esta relação pode ser demonstrada da seguinte forma:

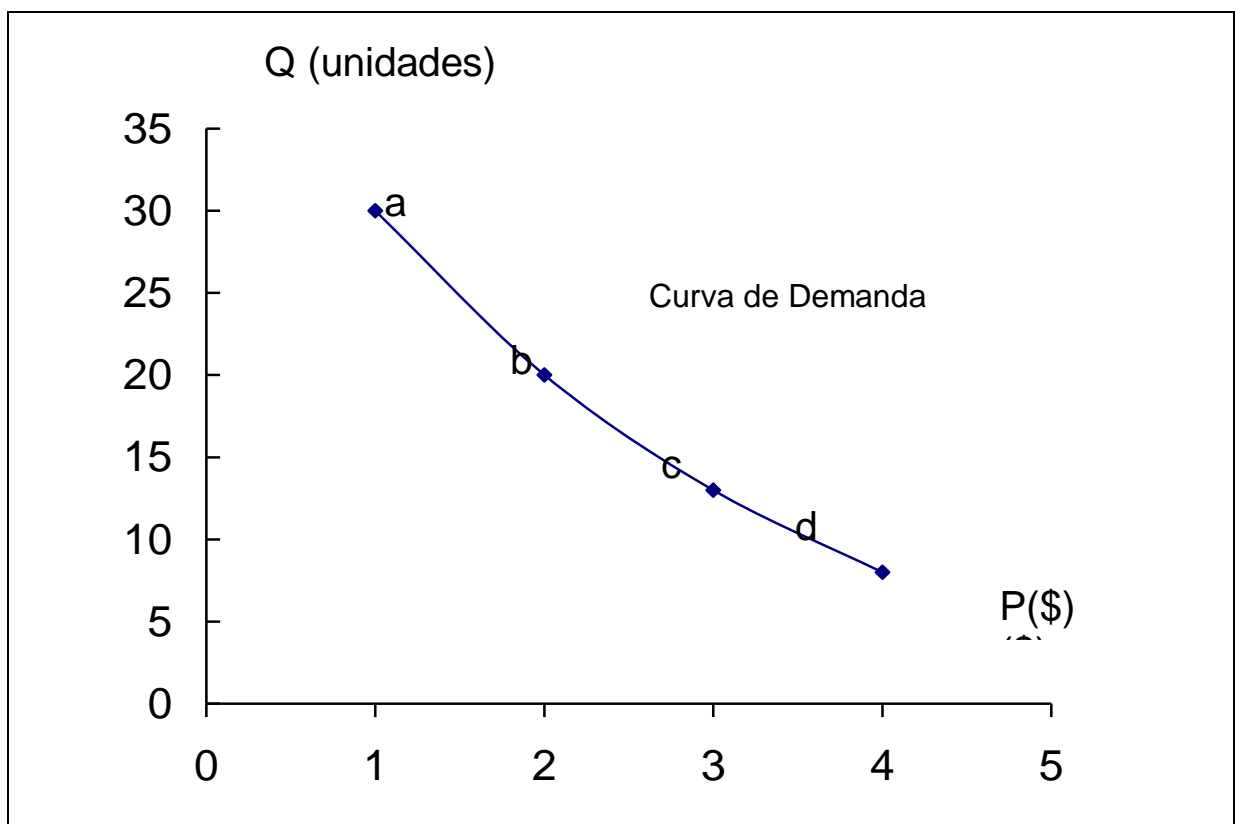


Figura 2 – Curva de demanda hipotética do bem barra de chocolate

Fonte: Elaboração Própria, 2010.

O gráfico apresenta hipoteticamente a quantidade demandada (Q) de barras de chocolate por um determinado agente econômico que ao preço (P) de 1 \$, está disposto a adquirir 30 unidades, conforme representa o ponto “a”. Percebe-se, então que o aumento do preço do chocolate provocará a redução de sua quantidade demandada. Conforme representado pelo ponto “d” no gráfico, ao preço de 4 \$, a quantidade demandada atinge às 8 unidades.

No estudo da Teoria Microeconômica, existe a proposta de mensurar a satisfação que as pessoas têm através de números reais, em função do consumo de determinado bem ou cesta de bens. A esta unidade de medida dá-se o nome de utilidade. Segundo Vasconcellos e Oliveira (2000, p. 51) “as preferências de um consumidor também podem ser representadas numericamente. Para tal, devemos associar a cada cesta de bens um número real que denominaremos *utilidade*.”

No que tange à noção de utilidade marginal decrescente citada por Marshall, pode-se definir que ocorre uma determinada variação no valor de satisfação que um consumidor tem ao alterar a quantidade consumida. Entende-se, por exemplo, que quanto mais unidades de chocolate o agente econômico consome, menor o preço que estará disposto a pagar para adquirir uma unidade adicional. Graficamente, esta relação pode ser representada pela figura 3 de acordo com um exemplo hipotético:

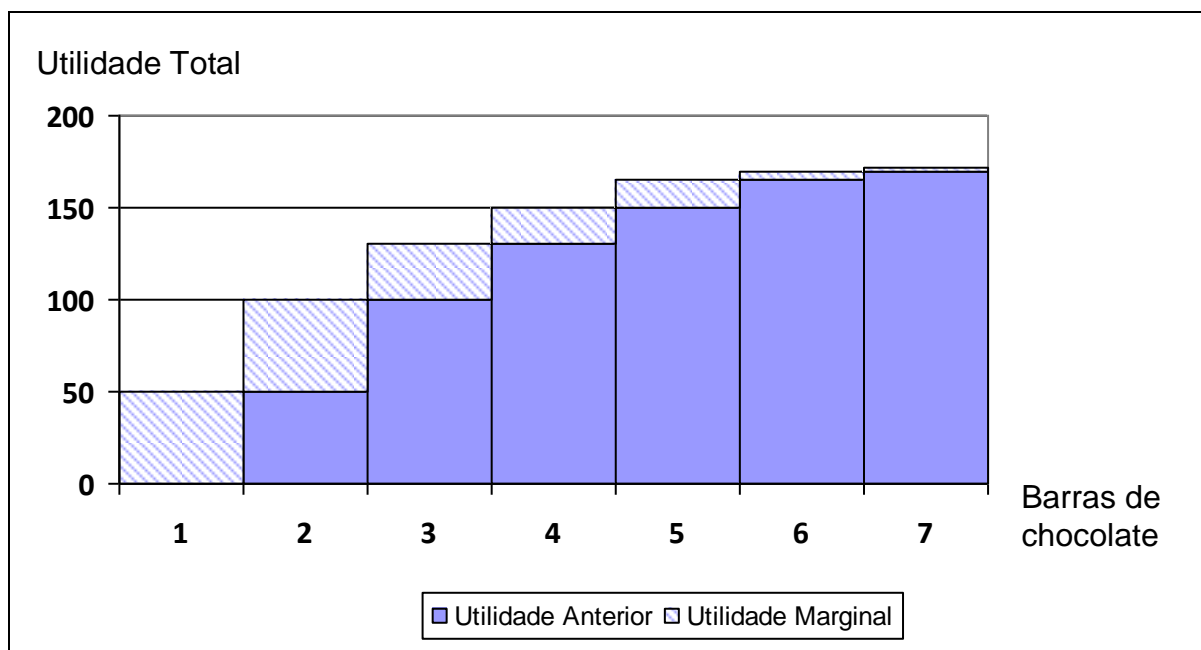


Figura 3 – Variação da utilidade marginal de acordo com o consumo
Fonte: Elaboração Própria, 2010.

A redução do valor que o consumidor estará disposto a pagar pelo consumo de uma unidade a mais de barra de chocolate ocorre devido ao valor inferior que ele atribui a esta unidade adicional, visto que a utilidade gerada vai diminuindo de acordo com a satisfação obtida pelo consumidor, podendo até saturar sua demanda pelo bem.

Em se tratando da escolha racional presente na frase de Marshall citada acima, sem dúvidas é o assunto que constitui o tema deste trabalho, afinal. Segundo Brue (2000, p. 277) “em uma economia monetária, dizia Marshall, cada linha de despesa será levada ao ponto em que a utilidade marginal do valor de um bem em xelim (ou dólar) será a mesma em qualquer direção de gasto.”

Logo, a escolha racional do agente econômico é baseada na comparação que realiza entre dois bens diferentes, ou seja, para decidir entre duas opções de consumo que contenham o mesmo valor de utilidade para um indivíduo, este precisa considerar outras variáveis que o façam tomar sua decisão, como por exemplo, escolher pagar pelo menor preço entre as duas opções.

Outra situação, na qual o indivíduo precisa escolher racionalmente entre duas ou mais alternativas, refere-se ao ato de utilizar seus recursos financeiros em atividades produtivas visando obter benefícios futuros, como por exemplo, na forma de lucro. Esta atividade é abordada pelo pensamento neoclássico como Teoria da Firma, ou Teoria da Empresa conforme exposto na obra de Blaug (1999, p. 213):

A teoria ortodoxa ou neoclássica da empresa do produto único, que utiliza somente a produção ou preço como variável estratégica em um ambiente estático, porém altamente competitivo, tem estado conosco durante 140 anos (desde que Cournot a criou em 1838), e durante esse tempo tem sido criticada de forma repetida, em especial com respeito à sua hipótese central de que os homens de negócios lutam para maximizar lucros monetários sujeitos às limitações da tecnologia e aos padrões prevalecentes da demanda. (BLAUG, 1999, p. 213).

Considerando a descrição deste autor referente à teoria da firma, e quando utiliza o termo “variável estratégica” referindo-se à preço, percebe-se a importância da racionalidade presente sobre decisões do ser humano no que diz respeito às suas atividades produtivas. Afinal, este precisa tomar decisões estratégicas a fim de maximizar seus lucros.

Visando realizar algum tipo de produção, a empresa necessita combinar recursos como mão-de-obra, matéria-prima e capital, e transformar esta combinação em produtos que serão vendidos no mercado de bens. Para escolher quais recursos deve empregar para produção na empresa, o administrador ou comissão de administradores responsáveis pela gerência daquela, precisa decidir racionalmente, ou seja, de modo a evitar desperdícios e maximizar os ganhos provenientes da produção.

Para ter acesso aos fatores necessários à produção, a empresa precisa arcar com os custos provenientes da utilização desses, como por exemplo, pagamento de salários e compra de matéria-prima. Logo, a fim de encontrar o custo menos oneroso para sua produção, os indivíduos precisam compreender a noção de custos de oportunidade.

O economista austríaco Friedrich von Wieser, destacou-se por explorar a doutrina dos custos de oportunidade em suas obras e dentre elas, “Natural Value” publicada em 1886. Nesta obra, Wieser aborda as diversas teorias do valor existentes na literatura econômica, até então, com enfoque na comparação marginal entre as diversas alternativas de consumo ou de emprego de fatores de produção presentes nas atividades econômicas dos indivíduos.

Em uma das suas conclusões, Wieser afirma que o valor dos produtos está ligado à propriedade que estes possuem de satisfação dos desejos humanos:

Neste sentido, toda a "utilização de bens" - toda a utilidade que os bens oferecem – constituem, em primeira instância, a satisfação de necessidades, e a opinião de que o valor dos bens decorre da sua utilização pode ser mais exatamente, afirmada, ao dizer que ela repousa sobre a satisfação de necessidades que eles fornecem. É a satisfação de desejos que, em primeira instância, tem valor, ou "vale" ou "a importância" para nós. A satisfação é o que é realmente desejado, e é digno de desejo, de modo que não se deseja bens por si só, mas pela satisfação que eles dão, assim como nós valorizamos os bens apenas pela satisfação. O valor dos bens é derivado do valor de desejos. (Wieser, 1889, p. 36)⁴

Em decorrência desta afirmação, o autor ratifica a idéia de utilidade marginal citada anteriormente segundo a concepção de Marshall. Além desta conclusão, Wieser defende que os bens possuem valor de uso, definido individualmente pelos indivíduos segundo o nível de

⁴ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

desejo sentido pelo consumo de determinado bem, e valor de troca que é também definido pelo desejo individual, mas em conjunto com o poder aquisitivo demonstrado pelos agentes econômicos que desejam o bem.

1.3 A Visão Contemporânea da Racionalidade Econômica

Na primeira metade do século XX, John R. Hicks contribuiu com a exposição da racionalidade econômica ao desenvolver a idéia de taxa marginal de substituição, que permitia calcular a quantidade de um determinado bem, da qual o consumidor deveria abrir mão, a fim de poder consumir unidades adicionais de outro bem, para assim, manter seu nível de satisfação. De acordo com Hicks (1984):

A fim de evitar os perigos de associações enganosas vamos dar a essa quantidade um novo nome e chamá-la de Taxa Marginal de Substituição entre as duas mercadorias. Podemos definir a taxa marginal de substituição de X por Y como a quantidade de Y que compensaria perfeitamente o consumidor pela perda de uma unidade marginal de X. Essa definição está inteiramente livre de qualquer dependência de uma unidade de medida quantitativa de utilidade. (HICKS, 1984, p. 21)

Porém todas essas análises comportamentais do consumidor realizadas pelos teóricos citados acima, referem-se a um método de análise estático das Ciências Econômicas. A explicação do comportamento do consumidor pelos escritores neoclássicos, não consideravam o fator tempo como necessário para determinar aumento ou redução de riquezas, mas sim, apenas o implemento de trabalho, de terra ou de capital.

Logo, as análises apresentadas nos gráficos de planos cartesianos, como a utilidade decrescente demonstrada anteriormente na Figura 2, significavam apenas representações de um dado momento da vida econômica do indivíduo estudado, mas não havia a consideração do tempo como uma possível variável apenas a quantidade consumida pelo indivíduo e o preço da mercadoria em questão.

Foi ainda no século XX que as Ciências Econômicas tomaram um novo rumo em suas investigações. A noção de dinâmica econômica permeou os escritos de modo a revolucionar as teorias de estática discutidas até então. Este novo método de investigação da economia, caracterizado pela dinâmica econômica, pode ser definido, segundo Mário Possas (1993) como:

A alternativa metodológica ao equilíbrio é assumir um contexto teórico em que a economia é vista como um sistema complexo, aberto, dissipativo (com *feedback* negativo), que apresenta características potenciais de instabilidade, e funciona freqüentemente fora do equilíbrio, podendo gerar endogenamente “neguentropia” (ordem ou entropia negativa) líquida sob certas condições (ver Radzicki, 1990), com caráter *evolucionário*. (POSSAS, 1993, p. 11).

Portanto, a noção de equilíbrio, ou estática econômica, difundida principalmente pelos economistas neoclássicos foi dando lugar às análises da instabilidade e da incerteza, desenvolvida também por John Maynard Keynes, em sua obra publicada no ano de 1936, de nome Teoria Geral do Emprego do Juro e da Moeda.

Keynes descreve a determinação do volume de emprego existente no sistema econômico capitalista, considerando a necessidade da formação das previsões dos agentes econômicos para a tomada de decisões sobre suas finanças em meio às incertezas da realidade. Estas previsões são trabalhadas por Keynes como “[...] expectativas, das quais dependem as decisões da atividade econômica [...]”. (KEYNES, 1978, p. 77).

O quinto capítulo da obra Teoria Geral de Keynes, dedica-se à explanação sobre a importância da formação de expectativas dos agentes econômicos para a economia:

Enquanto isso, o empresário (aplicando-se esta designação tanto ao produtor quanto ao investidor) tem de fazer as melhores previsões que lhe são possíveis sobre o que os consumidores estarão dispostos a pagar-lhe quando, após um lapso de tempo que pode ser considerável, estiver em condições de os satisfazer (direta ou indiretamente). (KEYNES, 1978, p. 77).

Logo, as expectativas dos empresários quanto à demanda dos consumidores de seus produtos, em uma nação hipotética qualquer, determinarão o volume de emprego que utilizarão em suas

atividades econômicas, o que poderá provocar o pagamento de rendas pelos fatores de produção utilizados no empreendimento, fato que contribuirá para o crescimento do Produto Interno Bruto da economia da nação citada.

Percebe-se deste modo, a importância que a racionalidade dos agentes econômicos possui sobre as decisões de produção, representando a ação dos empresários no crescimento econômico da sociedade na qual está inserido.

A previsão necessária à formação de expectativas dos empreendedores requer capacidade de coleta de dados sobre a economia e seus cursos futuros, bem como processamento destes dados, a fim de que seja possível a correta interpretação e finalmente seu uso nas projeções sobre o futuro econômico da demanda existente no mercado para os produtos oferecidos pelos empresários.

Além da importância que a racionalidade econômica apresenta no que tange à oferta de mercadorias, ela também possui um importante papel no planejamento econômico dos agentes quanto ao uso de suas receitas no ato do consumo. Segundo Hicks (1984):

As pessoas não planejam suas despesas futuras como um todo, mas realmente planejam, de forma mais ou menos consciente, e mais ou menos definida, as partes das despesas futuras que têm relevância para as despesas correntes. Estas incluem, por um lado alguns itens particulares de despesas futuras, intimamente relacionados com itens das despesas correntes; e, por outro lado, aquela noção geral do volume dos recursos futuros como um todo, que tem relevância para a determinação do volume total das despesas correntes. (HICKS, 1984, p. 186).

Entende-se então que a necessidade de planejamento do consumo pelos agentes econômicos reflete o controle de despesas que o indivíduo possui no período corrente, em face de seus desejos futuros se o volume de recursos que julga receber no futuro for suficiente para satisfazê-los.

Tendo-se em mente que o volume de recursos em posse do indivíduo (que pode ser também entendido como sua renda) poderá ser afetado por variáveis da economia, como aumento ou redução dos salários, ou de impostos; e que a oferta de produtos no mercado pelos produtores pode vir acompanhada por aumento ou redução dos preços pelo qual o consumidor terá de

pagar para adquirir o produto, é necessário que aquele indivíduo esteja bem informado sobre todas estas possíveis variações a fim de planejar adequadamente sua vida econômica.

Hicks (1984) ainda destaca os efeitos causados ao orçamento de um indivíduo, caso ocorra um aumento no preço de uma determinada mercadoria:

Há um efeito substitutivo, devido à variação dos preços descontados relativos de diferentes compras planejadas; há um efeito, correspondente ao efeito renda da teoria estática, devido à extensão em que a situação do indivíduo piora ou melhora com a variação em questão. (HICKS, 1984, p. 188).

O efeito substitutivo refere-se à decisão que o indivíduo irá tomar para escolher entre duas ou mais opções de produtos que deseja consumir. Esse efeito torna-se possível devido à existência da taxa marginal de substituição definida no início desta seção. Ou seja, ao se adquirir uma unidade adicional de determinado bem, existe a necessidade de se abrir mão de outro bem qualquer que componha a cesta de consumo do indivíduo, caso sua renda permaneça inalterada.

Quanto ao efeito renda mencionado por Hicks, no caso de piora da situação do indivíduo, refere-se ao fato do consumidor perder poder de compra e não ser capaz de adquirir num período futuro, a mesma quantidade de bens que consome num período corrente, dado um aumento no preço de um determinado bem de sua cesta de consumo. No caso de melhora, o indivíduo poderá comprar a mesma quantidade de bens com o emprego de um mesmo volume de recursos num período futuro.

Ainda sobre a determinação do consumo individual, Keynes (1936) destaca diversos motivos capazes de explicar o nível de renda que os agentes econômicos despendem a fim de que satisfaçam seu consumo:

O montante que a comunidade gasta em consumo depende, evidentemente: (i) em parte, do montante da sua renda; (ii) em parte, de outras circunstâncias objetivas que o acompanham; e (iii), em parte, das necessidades subjetivas, propensões psicológicas e hábitos dos indivíduos que o compõem, bem como dos princípios que governam a distribuição da renda entre eles (que são passíveis de modificações à medida que aumenta a produção). (KEYNES, 1936, p. 114).

Em se tratando da renda, a hipótese utilizada por Keynes afirma que quanto maior a renda de um indivíduo, mais ele estará disposto a utilizar em consumo. Como fatores objetivos, o autor afirma que o consumo do indivíduo será influenciado por suas expectativas quanto aos seus níveis de renda presente e futuro; e nas políticas monetárias e nas políticas fiscais desenvolvidas pelo governo.

Outra variável importante na construção do planejamento do consumidor são as taxas de juros. Através da variação destas taxas, podem-se haver efeitos substitutivos e efeitos-renda como ocorrem com a variação dos preços. Segundo Hicks (1984), “uma alta geral da taxa de juros, por exemplo, reduz os preços descontados das compras futuras relativamente às compras presentes, e das compras do futuro mais distante relativamente às compras do futuro mais próximo”.

Ao realizar uma compra presente, um indivíduo terá de considerar o preço descontado atual da mercadoria adquirida, que, obedecendo a uma determinada taxa de juros, será superior ao preço descontado da mesma mercadoria, caso esta seja comprada numa data futura, quando a alta geral da taxa de juros fizer efeito. Conseqüentemente, as compras futuras serão preferidas e substituirão as compras presentes, visto que apresentarão preços mais baixos.

Quanto ao efeito-renda, caso haja o aumento da taxa de juros, a situação do indivíduo que possui um período de receita inferior ao período de despesas, terá uma melhora, afinal, aproveitando o aumento da taxa, o indivíduo em questão poderá manter o mesmo nível de despesas e ainda lhe sobrar algo para emprestar sob a promessa de um rendimento maior.

A situação da pessoa irá piorar, caso o seu período de despesas seja inferior ao seu período de receitas porque o indivíduo terá de valer-se de empréstimos a fim de cumprir com suas despesas, já que sua receita ainda não foi realizada, tornando-se, portanto, um devedor.

1.3.1 A Racionalidade Econômica sob a abordagem das Expectativas Racionais

No período que sucedeu a publicação das idéias de Keynes, foram apresentadas várias contribuições nas quais se torna evidente a necessidade da utilização da Racionalidade

Econômica. Os representantes da escola Novo Clássica de Economia, por exemplo, desenvolveram estudos no sentido de explicar fenômenos como a estagflação ocorrida no ano de 1970, nos Estados Unidos.

Segundo Bresser-Pereira (2008, p. 1), estagflação significa “inflação combinada com recessão ou crescimento muito baixo”. Ou seja, a inflação caracteriza-se pelo aumento contínuo e generalizado dos preços de uma economia, e a recessão significa que o PIB de uma nação está em declínio, o que contrariou a representação gráfica conhecida como Curva de Philips.

Essa representação expressou a relação negativa existente entre as taxas de inflação e o nível de desemprego de determinada economia, sendo que, quando as taxas de inflação estivessem altas, significava que o nível de desemprego estaria baixo, representando crescimentos no PIB da economia em questão. Porém a estagflação, evidenciou a elevação das duas variáveis envolvidas na Curva de Philips no sentido crescente.

A fim de corrigir os excessos de inflação ou de desemprego, de acordo com a teoria keynesiana, o governo interviria através de políticas econômicas capazes influenciar no nível de produto e de demanda da economia. Os choques causados pelas políticas econômicas, no sentido de afetar o desemprego, aumentando-o ou diminuindo-o, alterariam o curso da taxas de inflação, podendo assim, coordenar o curso da economia em questão.

Portanto, com o intuito de explicar a anormalidade da estagflação, foi desenvolvida pelos economistas novo-clássicos a teoria das Expectativas Racionais. Esta defende que os agentes econômicos têm a capacidade de realizar previsões sobre o futuro da economia e sobre como os mercados se comportarão com base nas informações existentes sobre o cenário econômico.

Este fato ocasiona a redução dos efeitos das políticas econômicas praticadas pelo governo, o que torna sua intervenção prescindível para regulação do emprego na economia.

Segundo Racy e Silva (2009):

Os novo-clássicos acreditam que todas as políticas que visam alterar as condições da demanda agregada são ineficientes, visto que estas não têm impactos reais na economia, apenas geram processo inflacionário. Na ótica desses economistas, choques de oferta via tecnologia e produtividade explicam as flutuações no emprego e no produto. (RACY; SILVA, 2009, p. 96).

Portanto, caberá aos agentes econômicos, o desenvolvimento de tecnologias e da produtividade para que haja alterações no nível de desemprego da economia, utilizando a Racionalidade Econômica para a tomada de decisões através das Expectativas Racionais. De acordo com Sargent (2008):

A teoria das expectativas racionais foi primeiramente proposta por John F. Muth da Universidade de Indiana em meados de 1960. Ele usou o termo para descrever as várias situações econômicas em que o resultado depende, em parte, o que as pessoas esperam que aconteça. (SARGENT, 2008, p. 1).⁵

Sargent foi um dos principais contribuintes da teoria das Expectativas Racionais e expressa através da citação anterior, o pioneirismo de Muth sobre a teoria em questão e ainda explica o objetivo desta como descrever a previsibilidade que os agentes possuem a respeito dos resultados econômicos alcançados levando em consideração a informação disponível na situação econômica vigente.

As expectativas consideradas racionais conflitavam com a teoria das Expectativas Adaptativas que segundo Racy e Silva (2009):

O mecanismo de formulação das expectativas adaptativas compreende o que foi chamado de error-learning hypothesis, no qual o agente reavalia sua expectativa de inflação sempre que ocorrer um erro. Assim, parte-se da hipótese de que o agente “aprende errando”, tendo em vista que a expectativa é formada por meio de uma média geométrica com pesos decrescentes ao longo do tempo das realizações da variável sobre a qual se formam as expectativas. (RACY; SILVA, 2009, p. 92).

A Teoria das Expectativas Adaptativas defendidas pelos economistas da corrente monetarista como Friedman, Cagan e Phelps (BONATTO, 2010), segundo Leite (2000) “trata-se de mecanismo dinâmico de formação de expectativas, mas faz com que a estimativa dependa exclusivamente do comportamento histórico dos preços.” (LEITE, 2000, p. 461). Ao passo que, a hipótese das expectativas racionais consideram não só as séries históricas do nível de preços, mas também toda a informação relevante, a respeito do cenário econômico, para a formação de previsões por parte dos agentes.

⁵ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

Porém, as informações relevantes, para a formação de expectativas dos agentes, exigem dos indivíduos, sua obtenção e interpretação para que possam ser úteis. Mas, para isso, o processamento de tais informações deve ser realizado de maneira uniforme. Segundo Simonsen (1986), uma das hipóteses presentes no pensamento novo clássico é que “todos os agentes econômicos dispõem do mesmo conjunto de informações, formando por isso as mesmas expectativas quanto ao comportamento das variáveis exógenas.” (SIMONSEN, 1986, p. 251).

Ou seja, seria necessária uma determinada uniformidade sobre o conhecimento dos fenômenos econômicos disponível ao agente tomador de decisões, o que na visão dos economistas favoráveis ao pensamento keynesiano, que defendiam a existência da incerteza em determinadas decisões, são impossíveis de serem previstas com base em dados estatísticos.

A disponibilidade e transmissão de informações econômicas são imperfeitas e incompletas porque os indivíduos são diferentes em seus interesses e buscam fontes diversas de informações.

Conforme citado por Lastres (1997) *apud* Ferraz (1999, p. 46):

Na verdade, a análise das evidências disponíveis ressalta não apenas a localização (e não globalização) de informações, conhecimentos e atividades consideradas estratégicas para empresas e países (relacionados ao planejamento e controle decisório e às atividades de pesquisa e desenvolvimento), como, em muitos casos, conclui-se por uma reconcentração de tais atividades, informações e conhecimentos.

Em se tratando de conhecimento sobre gestão financeira, os indivíduos tendem a reter informações que venham a beneficiar-lhes, como por exemplo, no caso de uma previsão de aumento de rentabilidade proporcionada por determinado segmento de mercado, o agente econômico que desejar se aproveitar desta informação evitará sua difusão para que não gere a atração de possíveis concorrentes.

Conforme é descrito por Stiglitz (1985) *apud* Canuto e Junior (1999), “assimetrias de informações entre duas partes que transacionam ocorrem quando uma parte detém mais

informações do que a outra”, seja previamente em relação às características do que está sendo comprado ou vendido, seja posteriormente em relação ao comportamento dos indivíduos depois de firmado o contrato.

A assimetria de informações constitui, portanto um empecilho para a formação de expectativas racionais e corrobora a necessidade de se considerar a incerteza nas decisões econômicas, conforme realizado pelos economistas favoráveis ao pensamento keynesiano.

Uma nova forma de utilizar a teoria das expectativas racionais foi implementada nas décadas de 70 e 80 pelos economistas da teoria novo-keynesiana como Stanley Fisher, John Taylor, Nicholas Mankiw, que uniram a teoria em questão com as proposições keynesianas de imperfeição dos mercados (LEITE, 1990, p. 476).

De acordo com Leite (1990):

As principais conclusões do modelo novo-keynesiano dizem respeito à existência de desemprego involuntário de equilíbrio, em decorrência das imperfeições de mercado, e à sensibilidade do nível do emprego de equilíbrio às variações do nível de preços. Ao obter esses resultados, o modelo novo-keynesiano restabelece as proposições keynesianas fundamentais, que prevalecem a despeito da hipótese de expectativas racionais. Portanto, no modelo novo-keynesiano, os níveis de emprego e da atividade econômica podem ser afetados pela política econômica, embora ao custo de inflação. (LEITE, 1990, p. 480).

Portanto, a nova aceitação da hipótese das expectativas racionais, tornou-a um importante instrumental a ser empregado pelos agentes em suas decisões. Porém, ainda assim, exige determinado nível de conhecimento a respeito das variáveis econômicas, bem como os efeitos de suas variações. Fato este que é discutido de modo mais dirigido, sob a idéia de Economia Comportamental e da teoria da racionalidade limitada que serão discutidas na próxima seção.

1.3.2 A abordagem da racionalidade sob enfoque da Economia Comportamental

Na tentativa de aperfeiçoar a descrição da racionalidade presente nos pressupostos neoclássicos de decisão do consumidor, como a transitividade de preferências e a otimização

das escolhas dos agentes, surge uma linha de pensamento denominada Economia Comportamental, que visa aproximar-se de explicações cabíveis às ações da vida econômica dos indivíduos e não apenas à descrição destas ações determinadas, conforme defendido pelo pensamento neoclássico.

Autores como Herbert Simon, Richard Thaler e Daniel Kahneman, desenvolveram escritos sobre o tema que atribuíam grande importância às habilidades cognitivas dos indivíduos, sobre o processo decisório referente à satisfação de seus desejos de consumo, poupança e investimentos.

Simon (1978, p. 347) ao questionar a teoria das Expectativas Racionais declara que:

O ambiente, combinado com os pressupostos da racionalidade perfeita, determina totalmente o comportamento. Teorias comportamentais da escolha racional - as teorias da racionalidade limitada - não têm esse tipo de simplicidade. Mas, em compensação, os pressupostos sobre os recursos humanos são muito mais fracos do que os da teoria clássica. Assim, eles fazem exigências modestas e realistas sobre o conhecimento e as habilidades computacionais dos agentes humanos, mas eles também não conseguem prever que esses agentes podem equacionar custos e retornos na margem. (SIMON, 1978, p. 347).⁶

Ou seja, Simon defende que o homem possui limitações computacionais em sua tomada de decisões o que implica na probabilidade da existência de erros nas previsões em que se baseia para guiar-se rumo à satisfação de suas necessidades. Fato este que contradiz a perfeita previsibilidade obtida através das expectativas racionais, o que originou a teoria da Racionalidade Limitada.

Segundo o artigo “*Behavioral Economics*”⁷ escrito pelos economistas Thaler e Mullainathan (2008):

Memorável ganhador do Prêmio Nobel Herbert Simon (1955) foi um crítico precoce da idéia de que as pessoas têm plena capacidade de processamento de informações.

⁶ Citação extraída do documento escrito no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

⁷ Disponível em: <<http://www.econlib.org/library/Enc/BehavioralEconomics.html>>

Ele sugeriu a "racionalidade limitada" para descrever uma concepção mais realista da capacidade de resolver problemas humanos. (ECONLIB, 2008).⁸

Percebe-se através da citação anterior que os agentes econômicos deparam-se com maiores dificuldades na hora de tomarem suas decisões do que consideram os modelos de expectativas racionais. Kahneman e Tversky (1979), por exemplo, realizaram experiências no sentido de provar que existem anomalias nas decisões econômicas dos agentes, principalmente no que diz respeito às expectativas de utilidade, conforme demonstrado na seção 1.2 deste trabalho.

Segundo Kahneman e Tversky (1979, p. 264), “Uma pessoa é avesso ao risco se ele prefere a perspectiva certa (x) para qualquer perspectiva de risco com valor esperado x.”⁹ Desta forma, os autores estudam a aversão natural ao risco que os seres humanos possuem quando tomam suas decisões. Para isso, realizaram coleta de dados de determinada população, que respondeu a um questionário contendo problemas que simulavam situações nas quais o agente econômico deveria optar entre a probabilidade de receber determinada quantia em dinheiro ou se preferia ter certeza de que receberia outra quantia menor.

Os resultados obtidos revelaram que os agentes econômicos tendem a decidir por operações que representem risco menor, e por isso, acabam contradizendo os axiomas da Teoria da Utilidade. Conforme demonstrado nos quadros 1 e 2 a seguir:

Problema 1 - Escolha entre:		(72 entrevistados)
A: 2.500 com probabilidade de 33%	2.400 com probabilidade de 66%	0 com probabilidade de 1%
18% dos entrevistados		82% dos entrevistados

Quadro 1 – Problema 1 envolvendo aversão ao risco

Fonte - Kahneman e Tversky (1979, p. 265)

Este primeiro quadro expressa os resultados das primeiras opções que os entrevistados teriam de escolher a fim de se definir o perfil destes no que se refere à aversão ao risco, estudada pelos autores da pesquisa.

⁸ Citação extraída do documento escrito no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

⁹ Citação extraída do documento escrito no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

Problema 2 - Escolha entre:		(72 entrevistados)
C: 2.500 com probabilidade de 33% 0 com probabilidade de 67%	D: 2.400 com probabilidade de 34% 0 com probabilidade de 66%	
83% dos entrevistados	17% dos entrevistados	

Quadro 2 – Problema 2 envolvendo aversão ao risco

Fonte - Kahneman e Tversky (1979, p. 266)

Já de acordo com este segundo quadro, que continham, de maneira indireta, as mesmas probabilidades de ganhos constantes no primeiro comprovaram que as decisões dos agentes econômicos estão sujeitas à determinada sensação de segurança representada pela certeza.

Este padrão de preferências viola a teoria da utilidade esperada na forma originalmente descrita por Allais. Segundo essa teoria, com $u(0) = 0$, a primeira preferência implica $u(2,400) > 33u(2.500) + 66u(2,400)$, ou $34U(2,400) > 33u(2.500)$, enquanto a segunda preferência implica a desigualdade inversa. Note que o Problema 2 é obtido a partir do Problema 1, eliminando a chance de 66% ganhar 2400 em ambas perspectivas. em consideração. (KAHNEMAN e TVERSKY, 1979, p. 266).¹⁰

Assim, segundo a Teoria da Utilidade, as escolhas do agente precisam ser ordenadas. Logo, se a maioria dos agentes decide por 2.400 em dinheiro, com plena certeza de recebimento, implica em que eles consideram a utilidade de 2.500 com probabilidade de 33% inferior à utilidade de 2.400 com 34% de chances de recebimento. Sendo que no problema 2, a maioria dos agentes optaram pela opção “C” à “D”, que tacitamente inverteu a ordem das preferências destes agentes, já que demonstrou a maior utilidade atribuída aos 33% de chance de se receber 2.500, e a menor utilidade de se receber 2.400 com probabilidade de 34%.

Outra distorção no processo de tomada de decisões pode ser representada por características imediatistas dos agentes econômicos quando deparados com escolhas intertemporais, ou seja, aquisição ou perda de algo no momento atual ou num momento futuro. Kahneman e Tversky (1979) *apud* Thaler e Benartzi (1995, p. 94) afirmam que “aversão à perda refere-se à tendência dos indivíduos a pesar perdas de cerca de duas vezes tanto quanto os ganhos

¹⁰ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

enquanto a componente de miopia é a tendência dos indivíduos para avaliar as suas carteiras com demasiada frequência.”¹¹

Logo, a impaciência dos agentes em reclamarem seus ativos num momento imediato, pode fazer com que a economia da sociedade em geral sofram as consequências, conforme defendido por Maramatsu e Fonseca (2008, p. 96):

Se boa parte de uma população apresentar viés para o presente (comportamentos míopes e imediatistas), o que se observará é um reduzido nível de poupança, o qual, se resultar em restrição do grau de investimento interno (caso a poupança externa não seja suficiente ou acessível), reduz o desenvolvimento de novas tecnologias, comprometendo a situação do país em longo prazo. (MARAMATSU; FONSECA, 2008, p. 96).

Portanto, os economistas que estudam o comportamento econômico dos agentes identificaram vários pontos falhos no que poderia levá-los a tomar decisões racionais conforme defendido pelo pensamento econômico ortodoxo, como sentimentos ou até mesmo limitações neurológicas, para contradizer o padrão de escolhas determinado pelos axiomas da Teoria do Comportamento do Consumidor e a correta previsibilidade dos cenários econômicos defendida pela Teoria das Expectativas Racionais.

¹¹ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

CAPÍTULO 2

O ENSINO DAS CIÊNCIAS ECONÔMICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

No capítulo anterior, foi abordada a origem da Racionalidade Econômica e suas formas de existência de acordo com as principais correntes teóricas das Ciências Econômicas. Sabendo-se que a Racionalidade Econômica pode estar presente nas decisões de consumo, investimento, poupança, enfim, na vida econômica dos indivíduos, torna-se necessário definir qual seria o difusor desse conhecimento racional para a sociedade.

Segundo Martins (2004, p. 49) “A maneira como cada um ganha, gasta e conserva dinheiro é resultado de uma combinação de emoções e habilidades. Emoções são traços da personalidade; habilidades são técnicas aprendidas pelo estudo e pela experiência”. Logo, o ambiente familiar e as instituições de ensino, como preparadores da personalidade e das habilidades que os cidadãos serão dotados, tornam-se os principais difusores das noções da racionalidade econômica.

Devido ao fato de que nem todas as famílias possuem genitores habilitados à transmitirem suas noções sobre a racionalidade econômica aos seus filhos, a escola representa, portanto o principal meio de ensinar fundamentos econômicos aos alunos da sociedade. Esta hipótese é confirmada pelo interesse demonstrado mundialmente pela inclusão da disciplina Educação Financeira na Educação Básica escolar, conforme será abordado na seção 2.3 deste trabalho.

As Ciências Econômicas, bem como qualquer outra ciência, possuem certas especificidades conceituais, que, não raro, tendem a ficar restritas apenas ao conhecimento dos profissionais da área, mesmo fazendo parte da realidade de todos os participantes da sociedade. O freqüente uso das regras, dos conceitos, e das aplicações cabíveis às Ciências Econômicas realizadas pela população em seu dia-a-dia, implica na necessidade da difusão deste tipo de conhecimento, à sociedade.

A Educação Básica, enquanto conjunto de disciplinas oferecidas pelas instituições de ensino aos alunos, pode ser considerada um importante meio para se transmitir conhecimentos a

respeito das Ciências Econômicas, visto que, é através deste tipo de educação que os indivíduos são preparados para viverem na sociedade à qual pertencem.

No Brasil, são ensinadas durante a Educação Básica, disciplinas como Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Biologia, Filosofia, Sociologia, Física, Química e Língua Estrangeira. Porém, como será discutido na primeira seção deste terceiro capítulo, percebe-se que não existe uma referência direta ao ensino das Ciências Econômicas nas instituições escolares brasileiras.

Porém, alguns países do mundo como Inglaterra, Estados Unidos e Austrália, atribuem grande importância ao ensino de temas relacionados à Economia na Educação Básica dos jovens, o que pode ser expresso através da integração da disciplina denominada Educação Financeira no currículo básico dos alunos. Este assunto será discutido na segunda seção deste capítulo.

No Brasil, existem vagas experiências da integração da disciplina Educação Financeira no currículo básico dos alunos. Esta integração tem atingido espaços cada vez maiores nas discussões a respeito do tema nos últimos anos. Cabendo então à sociedade, a quem a educação é oferecida, e às autoridades responsáveis pela elaboração dos parâmetros curriculares, o desenvolvimento da idéia de oferecer a disciplina, e sua difusão uniforme em todo o território nacional, conforme será discutido na última seção do presente capítulo.

2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Ciências Econômicas

Os tópicos a seguir visam promover uma contextualização sobre como as Ciências Econômicas se apresentam através dos parâmetros curriculares no Brasil. Não se pretende com isso, uma discussão crítica sobre o assunto, mas apenas uma abordagem descritiva na intenção de relacionar o sistema educacional brasileiro com a disciplina Educação Financeira.

2.1.1 Breve histórico do sistema de educação do Brasil

A educação, em sentido amplo, pode ser entendida como transmissão do saber adquirido pelos seres humanos através de suas várias experiências e aperfeiçoamento das ciências existentes

no decorrer da história. Segundo Aranha (2006, p. 33), no início das civilizações a educação era transmitida através da tradição oral e de maneira difusa. Com o tempo, por volta de oito mil anos a.C. algumas civilizações mais desenvolvidas como a mesopotâmica e posteriormente a grega, a educação passou a ser transmitida de modo mais organizado.

Apesar da evolução das práticas educacionais no decorrer da história, ao passar de uma educação igualitária e difusa, como nas tribos da Antiguidade, para uma educação dualista, que na visão de Aranha (2006, p. 45):

[...] estabeleceu-se uma diferenciação entre os destinados aos estudos do sagrado e da administração e aqueles voltados ao adestramento para os diversos ofícios especializados. Teve início, então, o dualismo escolar, que destina um tipo de ensino para o povo e outro para os filhos dos nobres e de altos funcionários. A grande massa era excluída da escola e submetida à educação familiar informal. (ARANHA, 2006, p. 45).

Desta afirmação, entende-se que apenas as pessoas que possuíssem alto poder aquisitivo teriam direito a uma educação diferenciada das pessoas menos abastadas. Porém a partir do século XIX d. C., houve o surgimento e a implantação das escolas públicas em alguns países europeus como Alemanha, França, Inglaterra e também no continente americano, nos Estados Unidos, com a sistematização do ensino através de programas e diretrizes.

O sistema de educação de um país visa uniformizar os procedimentos nacionais para se atingir os objetivos propostos pelas políticas públicas educacionais. Em se tratando do assunto, Aranha (2006, p. 200) relata o desenvolvimento da organização pública educacional através da afirmação, “de fato, a urbanização e a industrialização criaram o fenômeno das crianças na rua e havia necessidade de controle do corpo infantil, a fim de evitar problemas sociais que daí poderiam derivar.”

No Brasil, o ensino público surgiu na segunda metade do século XVIII d.C., com “o sistema de aulas régias de disciplinas isoladas, como ocorrera na metrópole” (ARANHA, 2006, p. 191). A condição de colônia de Portugal, fez com que o Brasil, estivesse subordinado ao que o rei da metrópole permitisse. Então, conforme destaca Ribeiro (1998, p. 20):

Num contexto social com tais características, a instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes) que, segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais. (RIBEIRO, 1998, p. 20).

Deste modo a educação no Brasil estava à mercê dos interesses de pessoas que tinham interesse em explorar economicamente o país, e subordinar os índios nativos brasileiros à cultura cristã intensamente arraigada às instruções portuguesas no século XVIII. Deste modo, a mão-de-obra escrava utilizada nas atividades produtivas da colônia ganhava uma forma de domesticação para atender aos interesses da metrópole.

Porém, com o desenvolvimento das idéias iluministas¹² na Inglaterra, e na época, com seu acelerado modelo de crescimento econômico, a nação portuguesa passou a ser encarada, de acordo com Basbaum (1957) *apud* Ribeiro (1998, p. 29), como “[...] um país pobre, sem capitais, quase despovoado, com uma lavoura decadente pela falta de braços que a trabalhassem [...] preocupada apenas em importar e vender para o estrangeiro especiarias e escravos e viver no luxo e na ostentação.”

Diante desta situação relacionada à nação portuguesa, que refletiu na realidade educacional brasileira, surgiu a Reforma Pombalina no campo da educação dirigida pelo Marques de Pombal¹³ que visava à formação de nobres negociantes e aplicando conteúdos de natureza científica aos alunos, de modo a modernizar o modelo educacional brasileiro.

Com a migração da família real portuguesa para habitar no Brasil no ano de 1808, o sistema educacional passou a desenvolver-se. Segundo Aranha (2006, p. 221),

[...] as primeiras medidas a respeito da educação tomadas por D. João VI assim que chegou ao Brasil, em 1808, foram a criação de escolas de nível superior para atender às necessidades do momento, ou seja, formar oficiais do exército e da marinha (para a defesa da colônia), engenheiros militares, médicos, e a abertura de cursos especiais de caráter pragmático. (ARANHA, 2006, p. 221).

¹² Idéias que surgiram na França do século XVII e defendia o domínio da razão sobre a visão teocêntrica que dominava a Europa desde a Idade Média. Segundo os filósofos iluministas, esta forma de pensamento tinha o propósito de iluminar as trevas em que se encontrava a sociedade. Fonte: SuaPesquisa.com

¹³ Poderoso político português na época do Brasil Colônia, realizou um programa político de acordo com os princípios do Século das Luzes ou Iluminismo. Fonte: NetSaber Biografias.

As medidas tomadas pelo rei D. João VI, conforme citado acima, provocaram várias mudanças na educação brasileira, inclusive a estrutura composta por três níveis, a saber, primário, secundário e superior. O primeiro servia principalmente à instrumentalização técnica como ensinar a ler e escrever (RIBEIRO, 1998, p. 42), o segundo visava o ensino de matérias avulsas como Matemática, Inglês, Francês, Desenho, História, Retórica e Filosofia.

Já o ensino superior, visava formar técnicos em economia, agricultura e indústria e também na área de saúde, tinham o curso de cirurgia, anatomia e medicina, para o Exército e Marinha. Portanto, percebe-se que a orientação dada aos investimentos públicos na educação brasileira, atendia à demanda de profissionais da época, e daí, o surgimento de escolas e cursos que atendiam ao interesse, geralmente da elite econômica, formando profissionais técnicos para o trabalho prático e pensadores para administrar o trabalho prático, mantendo o aspecto dualista da educação.

A educação no Brasil passou então a desenvolver-se buscando sempre contemplar a realidade de cada época vigente. Durante os anos do século XX, ocorreram diversas mudanças no cenário político e social no Brasil e no mundo. Sendo apelidado de “século das crises”, o período de 1901 a 2000, serviu de referência para que as políticas educacionais fossem aperfeiçoadas.

No quadro a seguir estão elencados alguns fatos históricos ocorridos no período citado:

- Primeira Grande Guerra (1914-1918)
- Revolução Russa (1917)
- Fascismo na Itália (1922-1945)
- Quebra da Bolsa de Nova York (1929)
- Portugal: ditadura de Salazar (1952-1968)
- Nazismo na Alemanha (1933-1945)
- Brasil: Estado Novo (1937-1945)
- Espanha: ditadura de Franco (1939-1969)
- Bomba atômica – Hiroshima e Nagasaki (1945)
- Criação da ONU (1945)
- República Popular da China (1949)
- Revolução Cubana (1959)

- Descolonização da África e da Ásia (1920-1974)
- Guerra do Vietnã (1963-1973)
- Golpe militar no Brasil (1964-1984)
- Queda do Muro de Berlim (1989)
- Desagregação dos Estados socialistas (a partir de 1991)

Quadro 3 – Breve cronologia do período 1901-2000

Fonte – Aranha (2006, p. 241).

Os embates ideológicos produzidos pelas diferentes linhas de pensamento nos campos político, econômico e social no mundo, decorrentes dos movimentos elencados no quadro 3, configuraram a educação brasileira. As discussões giravam em torno do Positivismo, do Escolanovismo e do Tecnicismo que objetivavam definir principalmente, as orientações que seriam seguidas pelas políticas educacionais.

A idéia positivista, por exemplo, que teve sua raiz no pensamento francês de Auguste Comte (1798-1857) e defendia que “por meio da observação e do raciocínio, o indivíduo é capaz de descobrir as relações invariáveis entre os fenômenos, ou seja, suas leis efetivas” (ARANHA, 2006, p. 205), representaram um ideal de progresso que valorizava as ciências exatas, como a matemática, e, portanto, deveriam ser ensinadas de maneira predominante às disciplinas humanísticas.

A vertente da Escola Nova, nomeada pelo termo Escolanovismo, pregava “o restabelecimento daquele sentido humano, ameaçado pelas exigências econômicas como pelas exigências políticas” conforme definiu Hubert (1967) *apud* Ribeiro (1998, p. 123). Contrariava, então, o Positivismo e propunha, de acordo com Azevedo *et al*, (1932, p. 196):

Nessa nova concepção da escola, que é uma reação contra as tendências exclusivamente passivas, intelectualistas e verbalistas da escola tradicional, a atividade que está na base de todos os seus trabalhos, é a atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo. (AZEVEDO *et al*, 1932, p. 196)

Logo, a busca pela satisfação material, ou seja, sucesso econômico, dos alunos, deveria ser apenas ativado pela educação nova, obedecendo às habilidades individuais de cada um, e não apresentar-se de maneira obrigatória e exata como defendiam os positivistas.

Uma outra vertente da educação, o Tecnicismo, que predominou no campo pedagógico brasileiro a partir da década de 1970, orientava a educação dos alunos para aprender profissões específicas com a finalidade de acompanharem o desenvolvimento tecnológico das máquinas que chegavam ao país com o desenrolar da industrialização, bem como dos eletrodomésticos e eletroeletrônicos. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), publicado pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1997 (atualmente conhecido como MEC, Ministério da Educação):

A supervalorização da tecnologia programada de ensino trouxe conseqüências: a escola se revestiu de uma grande auto-suficiência, reconhecida por ela e por toda a comunidade atingida, criando assim a falsa idéia de que aprender não é algo natural do ser humano, mas que depende exclusivamente de especialistas e de técnicas. (BRASIL, 1997, p. 31).

Portanto, percebe-se que uma série de ideais influenciaram na composição do ensino público brasileiro durante o “século das crises”, deixando suas influências no modo de elaborar e praticar a educação do país na contemporaneidade. Porém, paralelamente ao debate das idéias pedagógicas citadas, de modo a organizar de maneira democrática os rumos educacionais brasileiros, foram criadas instituições como o MEC e suas secretarias de educação, bem como a legislação que norteia o desenvolvimento das instruções que são oferecidas nas instituições escolares. Fatos que serão abordados na próxima seção.

2.1.2 A legislação do sistema educacional brasileiro

A criação do Ministério dos Negócios de Educação e Saúde Pública no ano de 1930 proporcionou ao Brasil o início da organização de sua base educacional. O ministério foi criado por meio do decreto 19.402 de 14 de novembro de 1930 (MEC, 2009). Desde então, responsável pelos rumos da educação brasileira e da saúde pública, o ministério passou a

praticar reformas no ensino do país como um todo, substituindo o modelo de reformas estaduais que predominava até então.

Francisco Campos, o primeiro ministro da educação, participou de reformas que além de tratar da organização das universidades criaram o Conselho Nacional de Educação do ensino secundário e do comercial (ARANHA, 2006, p. 305). O ensino secundário teria agora dois ciclos, um fundamental composto por cinco anos e mais dois anos de ensino complementar preparando o aluno para o ensino superior.

No ensino profissionalizante a atividade de contador foi regulamentada e, obedecendo às necessidades do sistema econômico que se formava, o curso comercial recebeu mais atenção do que o industrial. Ainda segundo Aranha (2006, p. 305) a reforma de Francisco Campos garantiu autonomia didática e administrativa para as universidades permitindo a formação superior de um maior número de professores do ensino secundário.

O ministro Gustavo Capanema realizou outras reformas no ensino através de diversos decretos conhecidos como Leis Orgânicas do Ensino entre 1942-1946, regulamentando o curso de formação de professores, estruturando a carreira docente, modificando o curso secundário que passou a ter quatro anos de ginásio e três anos de colegial dividido em curso clássico e científico (ARANHA, 2006, p. 307).

A Lei Orgânica de 1942 criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, o SENAI, responsável por oferecer cursos de aperfeiçoamento e especialização profissional para atender a crescente industrialização, com o mesmo objetivo, em 1946, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, o SENAC, favorecendo a profissionalização da população de baixa renda.

Segundo Aranha (2006, p. 309), a partir de 1930 o número de escolas primárias, secundárias, e profissionalizantes aumentou em todo país, e em 1948, foi apresentado o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, que foi debatido pelos grupos dos conservadores e dos escolanovistas. A discussão durou anos, e quando a lei foi publicada no ano de 1961, não atendia mais as necessidades impostas pela industrialização no país. Apesar disso, a LDB não foi revogada, mas alterada e atualizada segundo o governo militar.

Em 1971, a Lei federal nº 5.592/71, reformou o ensino de 1º e 2º graus, que ampliou a obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos, aglutinando o primário com o ginásio e unificou o 2º grau com a superação da seletividade a partir da criação da escola única profissionalizante e extinguindo a separação entre escola de ensino secundário para os mais ricos e técnica para os menos ricos (ARANHA, 2006, p. 318).

A reforma de 1971 visava também à integração geral do sistema educacional do nível primário ao superior, o que segundo Aranha (2006, p. 319) não obteve sucesso, assim como os demais pontos da reforma, afinal, faltavam os recursos materiais e humanos para sua efetiva implantação.

Em 1996, foi aprovada a nova LDB ou Lei Federal número 9394/96, criticada por ser muito detalhista, vaga em certos pontos e por favorecer certos setores (ARANHA, 2006, p. 324). Assim, mesmo que não tenha definido mudanças para acabar com as deficiências na estrutura educacional, a lei não impede que tais mudanças sejam realizadas, sendo flexível e permitindo a autonomia da escola.

Após a aprovação da LDB de 1996, foram estabelecidos os Parâmetros Curriculares Nacionais, conhecidos como PCN's, cuja criação foi baseada em Perrenoud. De acordo com Aranha (2006, p. 282) Philippe Perrenoud, sociólogo suíço, retoma a expressão de Montaigne “mais vale uma cabeça bem feita do que uma cabeça bem cheia”, desenvolvendo o conceito de competência como a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar situações novas.

A criação de competências pela escola não descarta a transmissão de informações para os alunos, mas, são adaptadas para que produzam aprendizados, em torno de conhecimentos importantes, contextualizados e envolvendo outras disciplinas, para que essas não se encontrem fragmentadas ou rigorosamente definidas. Ainda propõe a criação de ciclos plurianuais, segundo ele, a competência seria desenvolvida num processo de, no mínimo, três anos.

A divulgação dessas idéias no Brasil contribuiu para a elaboração dos PCN's, adaptando-os para os princípios de mercado de trabalho exigidos pela atualidade. Além disso, o

construtivismo¹⁴ também é citado como influencia na criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, alertando para que a formação do aluno não esteja reduzida à simples acumulação de conhecimentos.

Os PCN's, conforme será abordado na próxima seção, evidenciam a importância dos temas transversais que não constituem disciplinas autônomas, mas que estão presentes nos diferentes campos do conhecimento integrados a outras áreas.

2.1.3 A abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre as Ciências Econômicas

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam um modelo aplicável a todo o território nacional, tornando conhecida a base comum das disciplinas a serem aplicadas aos alunos, bem como sugerindo disciplinas transversais que se adequem à realidade de cada município brasileiro, visto que, num país com grandes proporções como o Brasil, são verificadas diversas características regionais peculiares, de todo modo, os PCN's:

São uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto, tais como os projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional. Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores. (BRASIL, 1997, p. 29).

Portanto, os PCN's representam uma importante ferramenta para a educação brasileira. Além de se procurar atender à formação básica dos alunos, como ensinar a ler, a escrever, e a

¹⁴ Construtivismo é uma das correntes teóricas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. A idéia é que o homem não nasce inteligente, mas também não é passivo sob a influência do meio, isto é, ele responde aos estímulos externos agindo sobre eles para construir e organizar o seu próprio conhecimento, de forma cada vez mais elaborada. Disponível em: <<http://penta.ufrgs.br/~marcia/piaget.htm>>. Acesso em 15/10/2010.

utilizar a ciência Matemática, os parâmetros baseados em discussões políticas e sociais buscam também orientar as instituições na formação cidadã dos alunos. Deste modo:

Se a escola pretende estar em consonância com as demandas atuais da sociedade, é necessário que trate de questões que interferem na vida dos alunos e com as quais se vêem confrontados no seu dia-a-dia. As temáticas sociais, por essa importância inegável que têm na formação dos alunos, já há muito têm sido discutidas e freqüentemente incorporadas aos currículos das áreas ligadas às Ciências Naturais e Sociais, chegando até mesmo, em algumas propostas, a constituir novas áreas. (BRASIL, 1997, p.44-45).

Logo, dentre as Ciências Sociais citadas encontram-se as Ciências Econômicas. Estas fazem parte do ensino superior no Brasil, desde o século XIX, sendo discutidas em sala de aula da educação básica, apenas indiretamente, por meio de outras disciplinas como História, Geografia e Matemática.

Nas séries do ensino fundamental, por exemplo, o ensino da disciplina História orienta-se por discutir conforme descrito no 5º volume dos PCN's (1997, p. 36), entre outros assuntos:

[...] as relações de trabalho existentes entre os indivíduos e as classes, por meio do conhecimento sobre como se processam as produções, as comercializações e a distribuição de bens, as desigualdades sociais, as transformações das técnicas e das tecnologias e a apropriação ou a desapropriação dos meios de produção pelos trabalhadores. (BRASIL, 1997, p. 36).

Nota-se então, a preocupação das orientações educacionais no sentido de divulgar o funcionamento da economia na construção das sociedades no decorrer da história.

Na disciplina Geografia, além de estudar a formação de blocos econômicos como o Mercosul do qual faz parte o Brasil, estuda também a questão populacional e seu nível de consumo em meio à oferta de recursos naturais disponíveis no planeta. Assim, segundo o PCN volume 10.7 (1998, p. 369) a Geografia:

[...] propõe-se pensar sobre o trabalho trazendo soluções para os problemas de sobrevivência, criando produtos e serviços necessários à vida humana e também

discutir a sociedade de consumo com sua face perversa e devoradora dos recursos naturais, assim como as desigualdades de acesso ao consumo de bens e serviços. (BRASIL, 1998, p. 369).

Ainda sobre a disciplina Matemática, existe uma relação com as Ciências Econômicas da seguinte ordem de acordo com o PCN volume 10.7 (1998, p. 370):

Os conteúdos matemáticos fornecem o instrumental necessário para a compreensão dos dados e informações colhidos em atividades sobre a situação de trabalho e emprego, salários, estudos comparativos de preços de produtos, verificação de vantagens e desvantagens das compras a crédito etc. (BRASIL, 1998, p. 370).

Embora existam dissolvidos nas disciplinas citadas, os conhecimentos a respeito das Ciências Econômicas encontram-se dispostos no currículo dos alunos da Educação Básica brasileira. Porém, se são eficazes ou não, o modo como serão abordados e as ferramentas das quais dispõe cada professor para aplicar a disciplina, dá margem a questionamentos sobre a formação docente do professor que ministrará as aulas das disciplinas citadas, afinal, raramente terá a formação de um economista.

Não existe no Brasil um curso de licenciatura a para as Ciências Econômicas, voltado para a Educação Básica brasileira. Esta pode ser uma das causas da escassez de disciplinas que reúnam em uma só, todo esse conteúdo das Ciências Econômicas disposto em outras disciplinas para integrar o currículo, mesmo que seja da parte diversificada, para atender as necessidades de compreensão do funcionamento da economia mundial e brasileira.

O exemplo de uma das disciplinas de cunho especificamente econômico, pode-se destacar a estrutura da disciplina “Trabalho e Consumo” apresentada pelo Ministério da Educação a fim de que seja aplicada aos alunos da quinta à oitava série do Ensino Fundamental. De acordo com o PCN volume 10.7 (1998, p. 344):

A discussão sobre trabalho e consumo na escola busca explicitar as relações quais se produzem as necessidades e os desejos, e os produtos e serviços que irão satisfazê-los. Conhecer e discutir as formas de realização e organização do trabalho e do consumo, compreendendo suas relações, dependências, interações, os direitos vinculados, as contradições e os valores a eles associados, subsidiará a compreensão

da própria realidade, a construção de uma auto-imagem positiva e uma atitude crítica, para a valorização de formas de ação que favoreçam uma melhor distribuição da riqueza produzida socialmente. (BRASIL, 1998, p. 344).

Sem status de disciplina fixa no currículo escolar não há também um maior rigor sobre conteúdo programático ou sua seqüência e por este motivo, embora tenha o nobre objetivo de educar os alunos para demandas sociais urgentes, o tema aparece como transversal nas escolas, sendo raramente inclusos nas práticas letivas.

Ainda no Ensino Médio, de acordo com a construção dada aos parâmetros curriculares, permanece a preocupação em se expor os conteúdos das Ciências Econômicas mesclados às disciplinas que integram a base curricular nacional como História, Geografia e Matemática, conforme descreve os PCN's para Ensino Médio sobre as Ciências Humanas e suas Tecnologias (2000, p. 18):

As considerações gerais sobre a Lei indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização econômica e, de outro, com o sujeito ativo que se apropriar-se-á desses conhecimentos, aprimorando-se, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. (BRASIL, 2000, p. 18).

Como uma das disciplinas propostas para intensificar a discussão de assuntos referentes às Ciências Econômicas nas escolas, pode ser considerada a disciplina Educação Financeira, que se tornou um dos principais objetivos para a educação dos jovens nos países desenvolvidos e vem timidamente ganhando espaço nas discussões no âmbito educacional dos países em desenvolvimento como o Brasil. Nas próximas seções será apresentada a disciplina Educação Financeira e suas aplicações no Brasil e no mundo.

2.2 Revisão bibliográfica sobre a disciplina Educação Financeira

Devido à complexidade da disposição com que se apresentam as diversas formas de interação entre os indivíduos de um sistema econômico, faz-se necessário a explicação aos agentes

econômicos sobre cada aspecto do sistema no qual está inserido e isto pode ocorrer através da educação financeira.

A seguir encontra-se um esboço de como funciona um sistema econômico em sua forma simplificada:

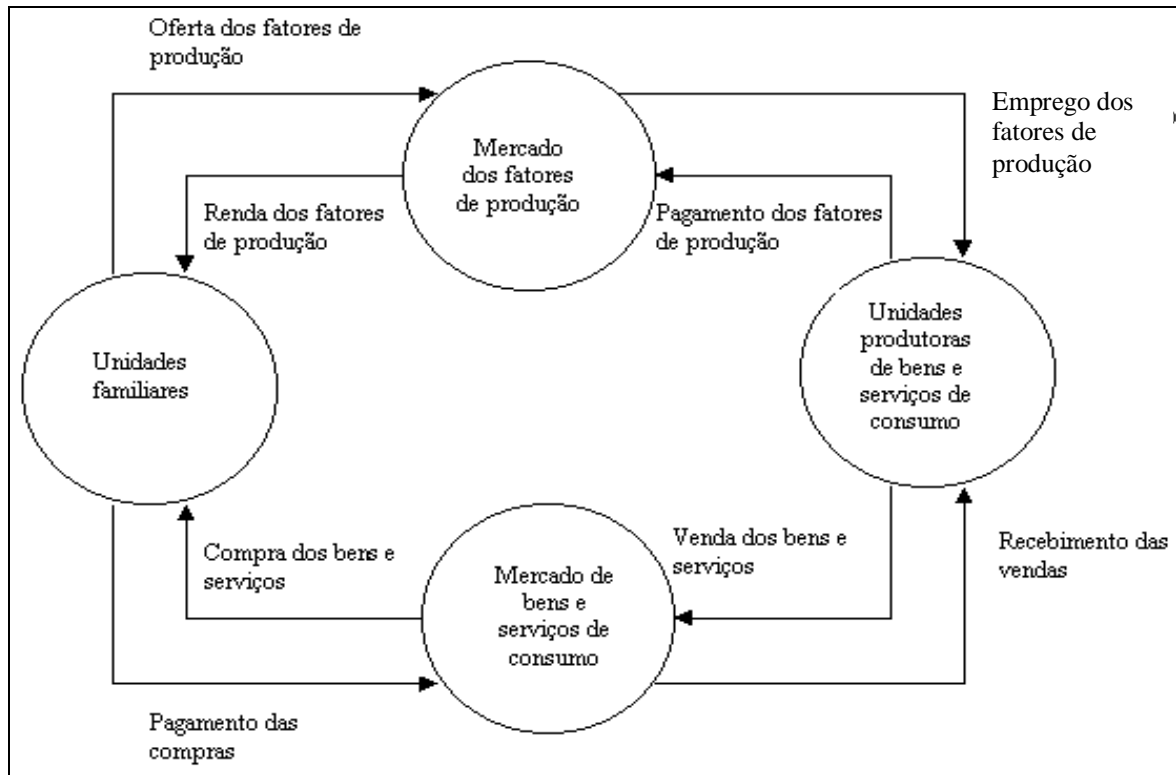


Figura 4 – Sistema Econômico Simplificado

Fonte: SILVA (1992, p. 82)

Segundo o esquema da figura 4, a interação dos agentes econômicos realiza-se através dos mercados. As firmas, ou unidades produtoras de bens e serviços de consumo, utilizam fatores de produção, adquiridos no mercado dos quais participam os fornecedores de matéria-prima e de mão-de-obra, que podem ser representados pelas famílias.

As famílias, por seu turno, realizam a venda de sua força de trabalho e adquirem dinheiro para poder consumir os produtos oferecidos pelas firmas através do mercado de bens e serviços de consumo. É através deste mercado que as firmas adquirem dinheiro para poderem comprar mais fatores de produção. Segundo Bresser-Pereira (2005, p. 16-17):

Através do mercado e com o uso do dinheiro, os produtores competem entre si, e dessa forma o mercado aloca recursos e determina a distribuição da renda. No papel de alocador de recursos, o mercado é um mecanismo maravilhoso, embora cheio de falhas, e depende da ação regulatória do Estado para poder ser efetivo. Como instrumento distribuidor de renda, é cego e injusto. Por isso, a ação deliberada da sociedade através do Estado está sempre presente na regulamentação do mercado, e na tentativa de correção das suas falhas. (BRESSER-PEREIRA, 2005, p. 16-17).

Desta forma, a citação anterior reforça a idéia da complexidade existente no sistema econômica, afinal, cita a intervenção do Estado para corrigir as falhas de alocação de recursos existente nos mercados. Várias são as maneiras pelas quais o Estado pode intervir na economia, porém, este assunto não constitui tema deste trabalho, a não ser pelo fato que será exposto na próxima seção, que se refere às ações nacionais de iniciativas da divulgação de educação financeira.

A Organização para Cooperação de Desenvolvimento Econômico (OCDE), através de um projeto publicado no ano de 2009, define educação financeira da seguinte forma:

“A educação financeira é o processo pelo qual os consumidores/investidores financeiros melhoram o seu conhecimento de produtos financeiros e conceitos, através de informação, instrução e/ou aconselhamento objetivo, desenvolvem as habilidades e a confiança para se tornarem cientes de riscos e oportunidades para fazerem escolhas informadas, saber onde buscar ajuda, e tomar outras medidas mais eficazes para melhorar a sua proteção e bem estar financeiro.” (OCDE, 2009, p. 2).¹⁵

É com base na citação anterior que se pode associar os objetivos do projeto de Educação Financeira da OCDE, com os objetivos de uma disciplina escolar com o mesmo nome, a saber, familiarizar os alunos com os produtos financeiros existentes nos mercados e desenvolver habilidades para tomada de decisões financeiras sob condições de riscos e incertezas inerentes à qualquer decisão deste assunto.

Segundo Lacerda (2010)¹⁶, colunista do sítio “Mais Ativos – Educação Financeira” a disciplina a ser seguida pelos alunos através da Educação Financeira é tão importante quanto outras áreas fundamentais para a realização pessoal dos indivíduos:

¹⁵ Citação extraída do documento escrito no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

¹⁶ Disponível em: <http://www.edufinanceira.com.br/index.php?ac=leiamais&ar=328>

A “famosa disciplina” necessária na alimentação para ser saudável; com os esportes para ter força e energia; na escola para adquirir conhecimento; na música para encantar as pessoas; também é necessária para se ter “saúde financeira”. As conquistas exigem sacrifícios, mas há muito tempo já se sabe que são superados quando o objetivo é claro e firme. (LACERDA, 2010).

Sendo assim, através desta citação, Lacerda reforça a importância de se ensinar os conteúdos da disciplina com claros objetivos para que seja eficiente perante os obstáculos existentes para o discernimento das informações econômicas existentes na sociedade. Afinal, supõe-se até que existe um dialeto específico para a divulgação de fatos econômicos através de telejornais ou explanações de economistas, o “economês”.

Ao descrever a importância de se praticar a Educação Financeira, em seu livro “Educação Financeira ao Alcance de Todos”, Martins (2004, p. 30) argumenta: “como a escola não dá qualquer instrução financeira, a criança cresce e continua ignorando o assunto ‘dinheiro’. Quando adulto se depara com os esquisitos termos do mundo das finanças, a tendência é fugir deles.” Ou seja, segundo o autor, a Educação Básica representa um importante veículo de esclarecimento sobre os termos específicos das Ciências Econômicas.

Modernell¹⁷(2010), Especialista em Educação Financeira, afirma:

“Todo cidadão precisa conhecer e aproveitar seus direitos, inclusive os que fazem seu dinheiro render mais e lhe proporcionar mais conforto e segurança. Deve ter acesso aos serviços bancários. Deve poder sonhar com um futuro melhor para si e seus familiares.” (MODERNELL, 2010).¹⁸

Percebe-se, portanto, que a Educação Financeira é abordada como um conjunto de práticas a serem ensinadas aos indivíduos a fim de que estes estejam cientes de como funciona o sistema financeiro do país, bem como, estar apto a tomar decisões que tenham efeitos favoráveis para seus ganhos financeiros. A função da escola, conforme defendido pelos “Pioneiros da Educação Nova”, apresenta-se de grande importância a fim de alcançar os objetivos almejados

¹⁷ Especialista em Educação Financeira e membro do Grupo de Apoio Pedagógico (GAP) na formulação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), coordenada pelo MEC, Comissão de Valores mobiliários (CVM) e Banco Central do Brasil.

¹⁸ Disponível em: <<http://www.edufinanceira.com.br/index.php?ac=leiamais&ar=302>>. Acesso em: 09/11/2010.

pela sociedade no que se refere às instituições sociais, afinal de acordo com Azevedo *et al*, (1932, p. 202):

A consciência do verdadeiro papel da escola na sociedade impõe o dever de concentrar a ofensiva educacional sobre os núcleos sociais, como a família, os agrupamentos profissionais e a imprensa, para que o esforço da escola se possa realizar em convergência, numa obra solidária, com as outras instituições da comunidade. (AZEVEDO *et al*, 1932, p. 202)

Logo, a interação entre as instituições escolares e as instituições financeiras presentes na sociedade, é capaz de projetar esforços para o desenvolvimento da Educação Financeira para os alunos e como consequência para a população como um todo.

Nas seções a seguir serão apresentados alguns exemplos sobre a prática da Educação Financeira em países nos quais o assunto possui elevado destaque.

2.3 Iniciativas de Educação Financeira em países selecionados

Em virtude da criação de uma gama de serviços financeiros oferecidos pelos sistemas monetários nacionais e sua rápida interligação através do desenvolvimento dos meios de comunicação, Chesnais (1998, p. 12), define o termo “mundialização financeira” e o caracteriza como “resultante da liberalização e desregulamentação adotadas inicialmente pelos Estados Unidos e pelo Reino Unido, entre 1979 e 1987, e nos anos seguintes pelos demais países industrializados”.

Cientes deste avanço que vem ocorrendo sobre os serviços financeiros, autoridades de países como Estados Unidos, Espanha, Inglaterra e Nova Zelândia desenvolveram estratégias nacionais para a educação financeira de sua população.

No ano de 2003, o Congresso dos Estados Unidos criou uma Comissão Federal de Educação Financeira (CFEF) e designou a Oficina de Educação Financeira do Departamento do Tesouro dos Estados Unidos a fim de proporcionar apoio à Comissão criada.

O documento denominado “*Taking Ownership of the Future*” (CFEF, 2006, p. 6), descreve o principal objetivo da CFEF, conforme instituído pelo Congresso: “*Congress charged the Commission to ‘improve the financial literacy and education of persons in the United States’ through development of a national strategy to promote financial literacy and education.*”

Portanto, percebe-se uma notável preocupação das autoridades norte americanas com as decisões monetárias pessoais de sua população, e a estratégia adotada pela CFEF engloba: conscientização pública sobre os recursos informativos referentes ao tema de educação financeira; a elaboração de materiais e estratégias de divulgação individualizada do tema, o incentivo de iniciativas privadas para a propagação de educação financeira na sociedade, e a pesquisa por indicadores que demonstrem as melhorias obtidas com a implantação da estratégia. (CFEF, 2006).

Ainda segundo o documento que descreve a estratégia de educação financeira dos Estados Unidos:

O ponto de partida para dar às pessoas um entendimento básico de finanças pessoais é a educação financeira dos jovens e, o melhor ponto de partida para atingir um grande número de jovens com educação financeira nas escolas. O ensino de educação financeira nas escolas inicia o processo de preparar as crianças para se tornarem consumidores competentes e gestores de riqueza das famílias. (CFEF, 2006, p. 87).¹⁹

Portanto, a Comissão norte Americana considera a escola como um importante instrumento para educar financeiramente a população, e para isso, sugere que os assuntos sejam integrados nas demais disciplinas como Matemática, História, e Economia Doméstica e Consumo; de maneira a destacar a importância da disciplina e sua efetiva prática pelos alunos. Porém, essa integração poderá requerer criatividade e materiais adequados para fornecer os recursos necessários à prática do ensino de educação financeira por parte dos professores das disciplinas citadas.

¹⁹ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

A Espanha é outro dos países que desenvolveram um plano de Educação Financeira. O documento que publica o “*Plan de Educación Financiera*” foi elaborado no ano de 2008 pela Comissão Nacional de Mercado de Valores (CNMV) - *Comisión Nacional del Mercado de Valores* - e pelo Banco da Espanha (BE) - *Banco de España*.

O Plano tem vigência inicial estimada para os anos de 2008 a 2012 e afirma que: “Melhorar a educação financeira da população contribui para a estabilidade e a confiança no sistema financeiro e crescimento econômico.” (CNMV, 2008, p. 7).

A estratégia de atuação do plano contempla uma fase de desenvolvimento que visa reuniões entre as autoridades educacionais e o CNMV e o BE para implantação da Educação Financeira no sistema docente do país. Posteriormente, serão realizadas atualizações sobre os assuntos a serem transmitidos nas escolas e sua ampliação no campo educacional, bem como estudos sobre como mensurar os efeitos da aplicação da disciplina na economia do país.

No país da Nova Zelândia, a estratégia nacional de educação financeira foi anunciada pela primeira vez em setembro de 2006 pela Comissão Nacional de Aposentadoria (RC) – Retirement Commission – e define sua meta de longo prazo quanto à educação financeira nas escolas:

O objectivo a longo prazo de alcançar uma população de cultura financeira tem que começar com a educação de jovens neozelandeses. Como afirmado anteriormente, a faixa etária 18-24 teve um dos mais baixos níveis de literacia financeira, medida pela Pesquisa de Conhecimento Financeiro de 2005, e aquelas em idade escolar são susceptíveis de ser ainda menos conhecedores, devido ao seu estado muito dependente, e falta de exposição a muitos aspectos da tomada de decisão financeira. Apesar disso, os jovens têm cada vez mais para tomar decisões que envolvem as finanças mais cedo na vida do que as gerações anteriores tinham - e, actualmente, a maioria não tem a oportunidade de aprender essas habilidades na escola. (RC, 2007, p. 20).²⁰

Com base no documento “*National Strategy for Financial Literacy*” publicado pela RC no ano de 2007, são descritas as condições educacionais do país no que diz respeito a conhecimento sobre finanças e também são definidos os esquemas que serão utilizados para o

²⁰ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

desenvolvimento da educação financeira visando o bem-estar pessoal da população neozelandesa.

Para isso, são publicados pela RC documentos contendo orientações sobre, práticas de exercício de poder de mercado por parte dos consumidores; defesa dos consumidores contra fraudes em negócios, linguagem transparente sobre informações financeiras e incentivos às práticas de mercados mais competitivos devido à maior exigência de consumidores bem educados financeiramente (RC, 2007).

Como nos demais planos de Educação Financeira dos outros países, a RC propõe a preparação de docentes para o exercício do ensino da disciplina e afirma através das seguintes palavras:

A recomendação final nessa área também diz respeito ao suporte que precisam ser postos em prática para permitir que o ensino seja eficaz. A alta qualidade dos recursos de educação financeira pessoal está melhor desenvolvido em conjunto por professores e especialistas em finanças. Desta forma, a especialização é superada, mas o potencial de aumentar a carga de trabalho do professor de sala de aula é evitado. Se tais materiais são facilmente acessíveis, é mais provável que os professores assumam a esta área curricular, e que os estudantes sejam estimulados pelo fato do material ser atraente, interessante e pertinente. (RC, 2007, p. 22).²¹

Portanto, percebe-se a preocupação das autoridades no que diz respeito aos conteúdos que serão ministrados aos alunos para que estes não tenham baixo interesse no assunto, e busquem aperfeiçoar seus métodos de organização financeira, atingindo assim, seu bem-estar pessoal.

Na Inglaterra, foi desenvolvida no ano de 2003 a “*National Strategy for Financial Capability*” (NSFC) pelo órgão não governamental instituído pela lei nacional inglesa de regulamentação de serviços financeiros e mercados do ano de 2000, “*Financial Services Authority*” (FSA). A estratégia inglesa atribui grande importância aos assuntos financeiros nas escolas, afinal segundo informações do *Consumer Financial Education Body*²² (CFEB, 2010, p. 1):

²¹ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

²² CFEB é um organismo independente, criado pela FSA como exigido pela Lei dos Serviços Financeiros e de Mercado de 2000 (alterada pela Lei dos Serviços Financeiros de 2010).

Escolas oferecem uma oportunidade única para alcançar todos os segmentos da sociedade, incluindo muitas pessoas que podem mais tarde se tornaria muito mais difícil de alcançar. Proporcionar um ensino de finanças pessoais nas escolas é a melhor oportunidade para incorporar um entendimento básico das questões financeiras quando os jovens são mais receptivos à aprendizagem. (CFEB, 2010, p. 1).²³

A fim de consolidar e ampliar a estratégia inglesa de educação financeira existe o “*Personal Finance Education Group*” (PFEG) que atua no sentido de desenvolver materiais sobre o assunto e orientar os professores e alunos que são os agentes envolvidos no processo de educacional sobre assuntos de finanças. Segundo informações do CFEB²⁴ (2010), a Educação Financeira é parte fundamental do currículo da educação secundária inglesa.

Portanto, em meio a tantas iniciativas nacionais sobre o assunto, o Brasil passou também passou a preocupar-se com um plano nacional para educar sua população sobre assuntos financeiros conforme será abordado na próxima seção.

2.4 A Educação Financeira no Brasil

Em virtude da elevação da complexidade dos serviços financeiros presentes na economia brasileira, pela confiança dos agentes econômicos na estabilidade da moeda, e pela crescente transferência de responsabilidades financeiras do Estado aos indivíduos (SAVOIA *et al*, 2007) amadureceu-se na visão dos órgãos responsáveis pela regulação financeira do país a necessidade de um plano nacional de Educação Financeira.

No ano de 2007 o Comitê de Regulação e Fiscalização dos Mercados Financeiro, de Capitais, de Seguros, de Previdência e Capitalização (COREMEC), constituído por representantes pelo Banco Central do Brasil (BACEN), pela Comissão de Valores Mobiliários (CVM), pela Secretaria de Previdência Complementar (SPC) e pela Superintendência de Seguros Privados (SUSEP), aprovou a constituição de um grupo de trabalho responsável por elaborar uma estratégia nacional de Educação Financeira para o Brasil.

²³ Citação extraída da obra escrita no idioma inglês e traduzida pelo autor desta Monografia.

²⁴ Disponíveis em: <<http://www.cfebuk.org.uk/our-work/schools.shtml>>. Acesso em 28/11/2010.

Como resultado, o grupo de trabalho elaborou um documento prévio do que será a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), composta por três fases: Planejamento, Implantação, Controle e Avaliação. Portanto, percebe-se que as autoridades responsáveis pelas finanças do Brasil estão buscando nos exemplos dos países citados na seção anterior, tornar o assunto finanças mais acessível à sua população.

Porém, no período de realização da pesquisa presente neste trabalho, a estratégia nacional, encontrava-se ainda em sua fase planejamento, afinal, ainda não existe uma lei específica que crie a disciplina de Educação Financeira na formação curricular dos alunos brasileiros e, além disso, não há uma metodologia específica de aplicação deste tipo de ensino aos alunos.

Logo, são as iniciativas pontuais de órgãos como BACEN, o CVM, a SPC e o SUSEP, dentre outras organizações privadas, que ainda constituem a literatura financeira no Brasil. Os materiais sobre o assunto encontram-se disponíveis ao acesso do público, principalmente por meio eletrônico, nos sítios correspondentes às entidades citadas.

No ano de 2009, foi proposto pela Câmara dos Deputados do Brasil, o Projeto de Lei nº 171, que objetiva a integração da disciplina Educação Financeira ao currículo da disciplina Matemática. Caso este projeto de lei seja aprovado, o artigo 26 da LDB que dispõe sobre os temas transversais será alterado, exigindo maior teor de assuntos financeiros em meio aos assuntos já ministrados através da disciplina Matemática, fato que pode aproximar a população brasileira das metas apresentadas pela ENEF.

CAPÍTULO 3

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este terceiro capítulo tem como objetivo expor os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa que constitui o presente trabalho. Então, inicia-se pelo método de abordagem utilizado; apresenta também o tipo da pesquisa empregada, as técnicas operacionais, o universo e a amostragem abordada, e a maneira pela qual foram tratados os dados obtidos pela pesquisa.

3.1 Método de Abordagem

Este trabalho apresenta o método de abordagem hipotético-dedutivo que de acordo com Gil (2000, p. 39), é utilizado da seguinte forma:

Quando os conhecimentos disponíveis sobre determinado assunto são insuficientes para a explicação de um fenômeno, surge o problema. Para tentar explicar a dificuldade expressa no problema, são formuladas conjecturas ou hipóteses. Das hipóteses formuladas, deduzem-se consequências que deverão ser testadas ou falseadas. Falsear significa tentar tornar falsas as consequências deduzidas das hipóteses. (GIL, 2000, p. 39).

Este método foi utilizado devido à percepção da lacuna referente à preparação dos jovens para entender o funcionamento das operações financeiras que ocorrem tanto na cidade de Vitória da Conquista como em todo o mundo. Fato este que reduz a competitividade da população no que diz respeito à habilidade em negociar ou avaliar a situação econômica na qual está inserida.

Além disso, através da pesquisa buscou-se descobrir se a implantação da disciplina Educação Financeira na Educação Básica da cidade de Vitória da Conquista é desejada pelos estudantes. Porém, mesmo com a possibilidade de implantação da disciplina nas escolas, não existe certeza sobre a perfeita divulgação de informações econômicas dos professores para os

alunos, bem como a perfeita utilização destas informações pelos alunos visando anular as incertezas sobre o curso da economia.

Como método indicativo para investigação, foi utilizado, segundo Gil (2000, p. 41), o observacional, que “fundamenta-se em procedimento de natureza sensorial, essencialmente ver e escutar”, visando conhecer a demanda que os alunos do 3º ano de Ensino Médio possuem de uma disciplina como a Educação Financeira.

3.2 Tipologia da Pesquisa

A monografia realiza uma abordagem Quanti-qualitativa referente aos dados obtidos na pesquisa, para que sejam analisados quantos alunos formandos no Ensino Médio da Educação Básica apresentam demanda por cursar a disciplina Educação Financeira e avaliar o nível de racionalidade econômica dos alunos quanto ao conhecimento de conceitos básicos das Ciências Econômicas, bem como, de práticas necessárias à “saúde financeira” destes alunos.

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como exploratória porque tem como uma das finalidades a constatação, através de levantamento de dados, de práticas das instituições de ensino que precisam ser revistas no que diz respeito à implantação da disciplina Educação Financeira nos currículos, bem como fomentar o interesse da população por compreender o funcionamento da economia enquanto meio de aumentarem seus níveis de bem-estar.

3.3 Técnicas e Procedimentos Operacionais

Quanto aos procedimentos operacionais, foi utilizado Levantamento por amostragem como técnica para obtenção de dados (GIL, 2000, p. 102). Com este intuito foi organizado e aplicado a uma amostra de 137 alunos do 3º ano do Ensino Médio da cidade de Vitória da Conquista, um questionário de pesquisa conforme disposto no ANEXO I, com base nas metodologias de trabalhos publicados no Brasil de autores como Lucci *et al* (2006), Reinaldo

Domingos com sua metodologia Diagnóstico, Sonho, Orçamento e Poupança (DSOP), e também dos autores Kahneman e Tversky (1979).

As oito primeiras questões são de cunho socioeconômico e visam conhecer os dados pessoais dos entrevistados, conforme utilizado por Lucci *et al* em seu artigo “A influência da Educação Financeira nas Decisões de Consumo e Investimento dos Indivíduos”.²⁵

As questões de “9” a “11” referem-se a procedimentos de organização financeira utilizados pelos alunos tendo como base a metodologia DSOP. Segundo informações do sítio eletrônico do instituto DSOP (2010), sua metodologia:²⁶

“(…) desenvolve competências fundamentais para que as pessoas aprendam a lidar com as questões financeiras, com segurança e consciência. O objetivo é mudar hábitos e comportamentos arraigados sobre o dinheiro, substituindo-os por uma nova atitude mais saudável e sustentável. Ao assimilar o conhecimento integrado proposto pela Metodologia DSOP, correlacioná-lo e empregá-lo nas situações e necessidades impostas pela vida prática, é possível conquistar o equilíbrio financeiro fundamental para o bem-estar individual e social.” (DSOP, 2010).

As questões “12” e “13” referem-se a conceitos básicos utilizados nas Ciências Econômicas e visam avaliar o conhecimento que os alunos detêm sobre tais conceitos. As respostas corretas são as letras “d” e “b” respectivamente.

As questões “14” e “15” visam captar, em situações hipotéticas, qual seria a escolha dos alunos ao se depararem com duas opções de receitas e testar a tendência dos alunos a optar por um ganho sem riscos evidenciando a aversão ao risco presente entre os agentes econômicos, conforme testado por Kahneman e Tversky (1979) e descrito na seção 2.3 do segundo capítulo deste trabalho.

A questão “18” objetiva contabilizar a quantidade de alunos que demandam disciplinas de cunho especificamente econômico como Educação Financeira; e em que série os alunos

²⁵ Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/semead/9semead/resultado_semead/trabalhosPDF/266.pdf>. Acesso em 10/02/2010.

²⁶ Disponível em: <<http://www.dsop.com.br/institucional/metodologia-dsop.html>>. Acesso em 15/09/2010.

gostariam de cursado tal disciplina, no caso de não terem cursado durante sua permanência na escola.

3.4 Universo/Amostragem da Pesquisa

Foi realizada aplicação do formulário disposto no ANEXO I deste trabalho em cinco escolas da cidade de Vitória da Conquista selecionadas de modo aleatório, de modo a atender ao número de alunos que correspondiam à amostra de 137 alunos matriculados no 3º ano de Ensino Médio das escolas estaduais da cidade de Vitória da Conquista, conforme cálculo demonstrado a seguir utilizando a fórmula básica de extensão descrita por Gil (2000, p. 114):

$$n = \frac{\sigma^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2 (N-1) + \sigma^2 p \cdot q} \quad (1)$$

Em que:

n = Tamanho da amostra.

σ^2 = Nível de confiança escolhido, expresso em número de desvios-padrão.

p = Percentagem com a qual o fenômeno se verifica.

q = Percentagem complementar (100-p).

N = Tamanho da população.

e² = Erro máximo permitido.

Presume-se que esse número seja superior a 90% da população, deseja-se um nível de confiança de 95% (dois desvios padrão) e tolera-se um erro de até 5%, portanto:

$$n = 4.90.10.2974 / 25(2973) + 4.90.10 = 137,4$$

Definindo assim a extensão da amostra, por aproximação, de 137 alunos.

3.5 Tratamento dos Dados

Observação direta através do modelo de preenchimento de questionário organizado pelo pesquisador, contendo o assunto “Educação Financeira”. A tabulação das informações foi realizada com a utilização de editor de texto eletrônico para arquivar os dados a fim de que as respostas sejam avaliadas e transformadas em resultados da pesquisa.

Foi somado o número de respostas de cada questão e utilizado o critério de considerar predominantes na amostra, as respostas utilizada pela maioria dos informantes, tornando conhecido, portanto, o resultado da pesquisa.

CAPÍTULO 4

DEMANDA POR EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA

O presente capítulo tem como objetivo principal realizar uma breve descrição da realidade econômica e do sistema educacional do município de Vitória da Conquista. Além disso, busca expor os resultados da pesquisa de campo realizada a fim de identificar a demanda pela disciplina Educação Financeira entre os alunos que estudam cursam o terceiro ano de Ensino Médio da rede pública na cidade.

4.1 Vitória da Conquista e sua Economia

Vitória da Conquista é um município brasileiro localizado no estado da Bahia. Situa-se a 520 km da capital baiana Salvador, e faz parte da região econômica denominada Sudoeste da Bahia. De acordo com a mais recente realidade territorial do estado, Vitória da Conquista constitui um dos 26 territórios baianos, juntamente com mais 24 municípios.

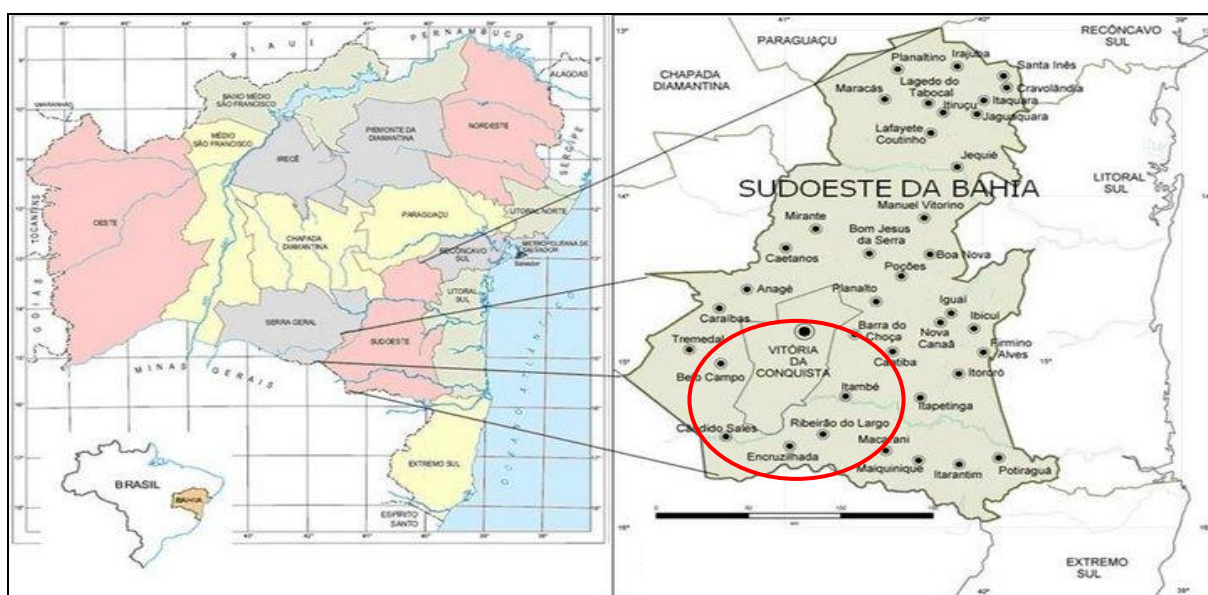


Figura 5 – Mapa da Localização do Município de Vitória da Conquista - BA
Fonte: SEI, 2003.

O PIB do município abordado representa o quinto maior do estado, calculado em aproximadamente R\$ 2.373.446.000 no ano de 2007 conforme publicado no *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010). Ainda segundo este, a população estimada no ano de 2009 para a cidade foi de 318.901 habitantes.

Segundo o estudo de Lima e Lopes (2006, p. 130), publicado na 4ª edição da revista *Desenbahia*, a economia de Vitória da Conquista caracteriza-se por contar com uma elevada atividade comercial, setor este que constituía a maior parcela do PIB setorial no ano de 2002. Com o passar dos anos, ainda percebe-se a mesma situação. De acordo com os dados do IBGE de 2007, o setor terciário representava 70,88% do PIB municipal, enquanto a agropecuária era responsável por 3,91% e a indústria, 10,58%. Sendo que os impostos sobre produtos líquidos e os subsídios constituía 14,62%.

Associar os últimos dados à realidade social de Vitória da Conquista, e interpretar os efeitos dos fatos econômicos ocorridos tanto nesta cidade como no mundo inteiro, constitui o motivo deste trabalho, afinal, para que essas ações sejam possíveis, é necessária certa preparação ao indivíduo, a fim de que este esteja apto a entender a realidade em que vive e a tomar suas decisões econômicas de consumo e investimento.

4.2 Estrutura da Educação Básica do Município de Vitória da Conquista

O sistema educacional de Vitória da Conquista comporta instituições educacionais referentes às três esferas de governo. Para se avaliar a evolução do número de instituições educacionais no município, considera-se a afirmação de acordo com Casimiro e Magalhães (2005, p. 8):

Conforme registros orais, observa-se que por volta de 1930 há referência apenas a 01 escola pública (Escola Barão de Macaúbas), que funcionava em prédio escolar com 08 salas de aulas e 01 escola do Estado (Escola Padre Anchieta fundada em 1941), que funcionava em uma casa alugada. As demais eram escolas de pequeno porte, em sua maioria 'leigas' e o seu atendimento dependia do poder aquisitivo do aluno – famílias que podiam pagar. (CASIMIRO E MAGALHÃES, 2005, p. 8)

Já de acordo com dados do IBGE (2010), no ano de 2009, o município conquistense atua com 253 escolas que oferecem o Ensino Fundamental, 28 escolas que oferecem o Ensino Médio e 103 escolas que disponibilizam a Educação Infantil. Sendo que uma das escolas que oferecem o Ensino Médio é de esfera federal conforme demonstrado no quadro a seguir:

Etapa da Educação Básica	Número de Instituições por esfera de governo			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Ensino Pré-escolar	0	0	61	42
Ensino Fundamental	0	24	182	47
Ensino Médio	1	17	0	10

Quadro 4 – Instituições de ensino de Educação Básica do município de Vitória da Conquista
Fonte: Elaboração própria a partir de dados do IBGE, 2009.

Devido ao fato de não existir instituições municipais que ofereçam o curso de Ensino Médio aos alunos conquistenses, entende-se que os alunos da rede pública que permanecerem estudando no município, optarão entre escolas privadas ou instituições estaduais. Logo, uma determinada quantidade dos alunos conquistenses que cursam o terceiro ano do Ensino Médio no município, encontram-se em escolas particulares ou escolas estaduais públicas.

A partir desta afirmação, é possível afirmar que a amostra analisada neste trabalho contempla a opinião de alunos provenientes das redes públicas municipal, estadual ou também da rede privada de ensino.

Quanto aos órgãos que administram as escolas, existe no âmbito estadual a Diretoria de Educação Regional (DIREC) número 20, que é subordinada à Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia (SEEEB) que dispõe de mais 32 Diretorias Regionais distribuídas pelo território estadual.

A finalidade principal da DIREC-20 consiste em “descentralizar as ações educacionais, sócio-educativas e comunitárias, no âmbito do Estado, executando atividades técnico-pedagógicas e administrativo-financeiras.” (SEEEB, 2010, p. 1). O que, portanto, revela as funções administrativas sobre as escolas estaduais do município conquistense.

No âmbito municipal, em na cidade de Vitória da Conquista existe a Secretaria Municipal de Educação (SMED), cuja finalidade visa segundo projeto de Lei aprovado pela Câmara Municipal no ano de 2009, “administrar o sistema municipal de ensino, bem como promover e executar as políticas públicas de educação do Município.” (PMVC, 2009, p. 1).

Quanto à legislação educacional aplicada ao município, ainda é vigente a última LDB que data de 1996 e citada na seção 3.1.2 deste trabalho. E para garantir o cumprimento da Lei Federal, no sistema municipal de educação de Vitória da Conquista atua o Conselho Municipal de Educação (CME) que foi criado para auxiliar nas decisões administrativas da SMED e emitir pareceres sobre o curso da educação municipal para o cumprimento da LDB.

4.3 Demanda por Educação Financeira na Educação Básica na Visão de Alunos

Conforme descrito na metodologia deste trabalho, foi empregada a técnica de pesquisa denominada questionário a fim de realizar o levantamento de dados necessário ao desenvolvimento do trabalho em questão. Foi consultado um total de 140 alunos que cursam o 3º ano de Ensino Médio nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) de 5 escolas localizadas na zona urbana do município de Vitória da Conquista. Nesta seção, os dados obtidos pelo questionário utilizado serão descritos e interpretados.

4.3.1 Perfil Socioeconômico dos Informantes

A fim de se levantar informações sobre os dados socioeconômicos dos alunos questionados, foram utilizadas nove questões e os resultados obtidos, foram organizados e dispostos na forma de gráficos, conforme será apresentado abaixo.

Os resultados da aplicação do questionário demonstraram que 65% dos indivíduos entrevistados são mulheres e 35% são homens, conforme Figura 5 a seguir:

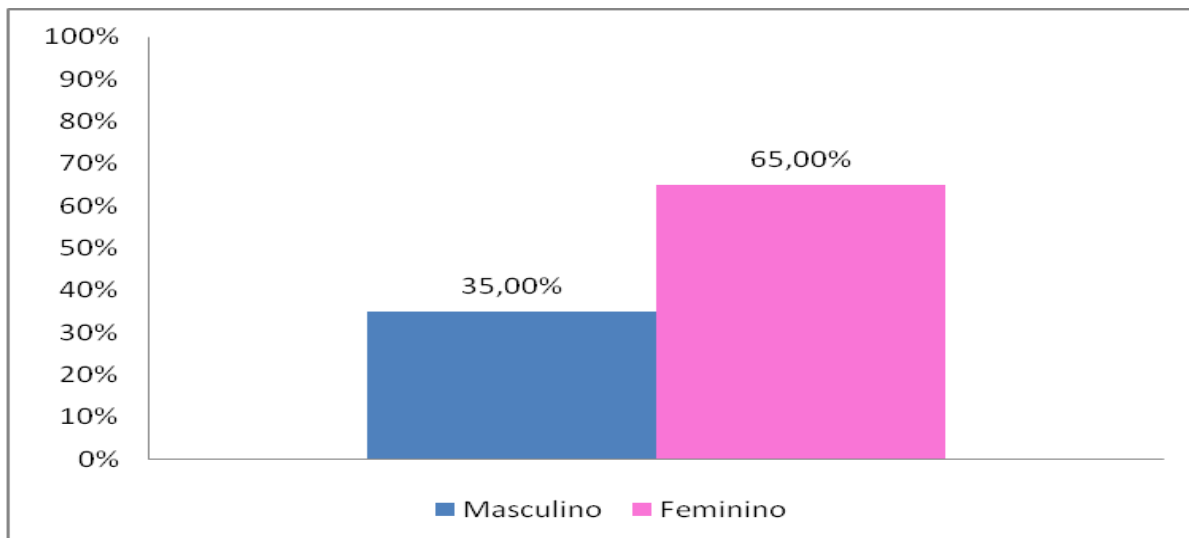


Figura 6 – Distribuição dos alunos questionados de acordo com o sexo

Fonte: Elaboração Própria, 2010.

Este resultado representa a existência de maior quantidade de pessoas do sexo feminino freqüentando o 3º ano do Ensino Médio das escolas públicas do município de Vitória da Conquista do que pessoas do sexo masculino.

Além dos dados observados, quanto à faixa etária dos entrevistados, observou-se a seguinte distribuição:

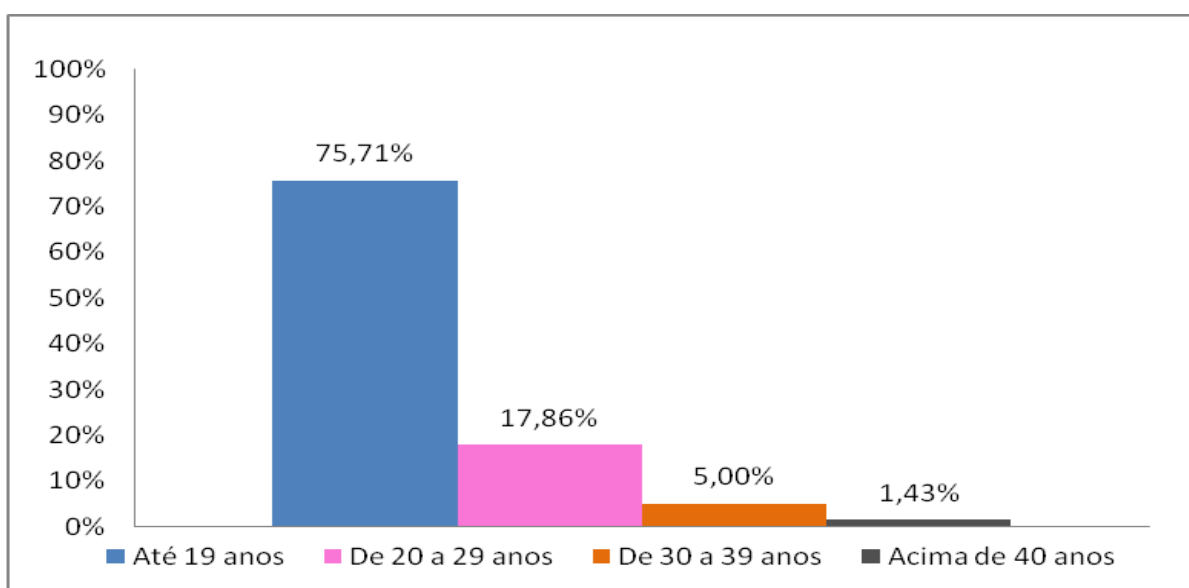


Figura 7 - Distribuição dos alunos questionados de acordo com a faixa etária

Fonte: Elaboração Própria, 2010.

Estes resultados caracterizam a amostra da pesquisa como, de maneira mais típica pertencendo à faixa etária de até 19 anos de idade. E este resultado, possivelmente, demonstra sua influência sobre o resultado seguinte que relata 83,57% dos entrevistados na condição de solteiro em se tratando de estado civil. Ou seja, a maioria pessoas que cursam o último ano do Ensino Médio, no caso desta pesquisa encontram-se solteiros.

Com relação à faixa de renda individual, os resultados do questionário estão representados na figura 8:

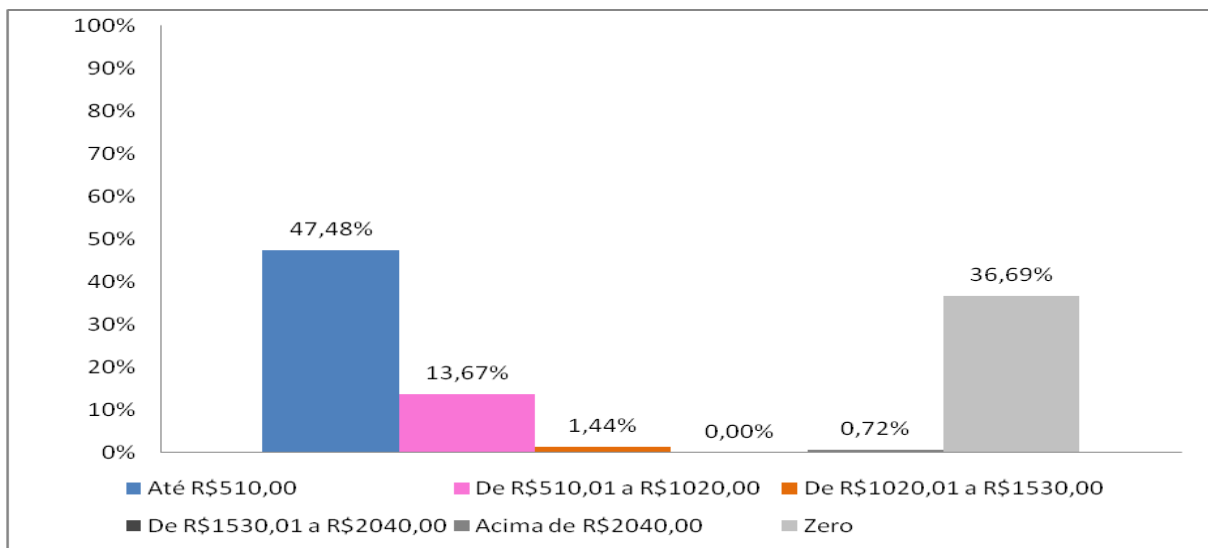


Figura 8 - Distribuição dos alunos questionados de acordo com a faixa de renda mensal líquida
Fonte: Elaboração Própria, 2010.

Portanto, percebe-se que a maioria dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio participantes da pesquisa já possui algum tipo de renda mensal que pode atingir até a importância de R\$510,00, ou seja, por conta disso realizam transações financeiras como agentes econômicos na sociedade, ao passo que 36,69% dos indivíduos não possuem renda pessoal. O que os torna dependentes de outras fontes de renda para atingirem seus níveis mínimos de consumo.

O resultado anterior pode contribuir para a explicação do próximo resultado demonstrado através da figura 9, que trata da modalidade de emprego da mão-de-obra exercida pelos estudantes abordados:

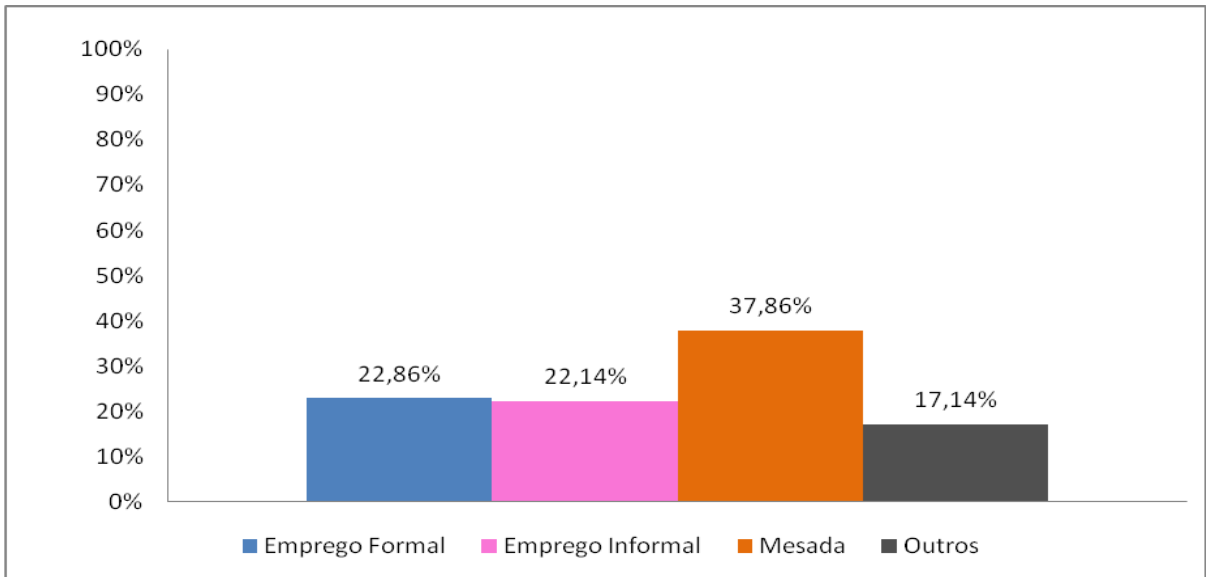


Figura 9 - Distribuição dos alunos questionados de acordo com a modalidade de emprego

Fonte: Elaboração Própria, 2010.

Quando questionados se possuíam ou não algum tipo de conta bancária, 57,14% dos participantes da pesquisa responderam não possuir, 35% responderam que possuem conta do tipo poupança e os demais alegaram possuir conta corrente.

Em tratando de uma soma dos rendimentos dos entes familiares dos indivíduos entrevistados, considerando pais, irmãos e avós, caso estes residam com o entrevistado, os resultados da pesquisa apontaram para uma faixa de renda predominante que varia entre R\$ 500,00 e R\$ 1.000,00 de acordo com 32,14% dos informantes.

Sobre o número de pessoas que residiam com os indivíduos questionados, a pesquisa apontou para a maioria de lares compostos por quatro pessoas com 27,86% dos informantes alegando morar com mais pelo menos três pessoas, estas podendo ser pais e irmãos, ou cônjuges e filhos.

No que diz respeito ao grau de escolaridade dos pais dos alunos questionados, a pesquisa resultou em 45% dos alunos informando que o maior grau obtido, seja por seu pai ou por sua mãe, foi o ensino fundamental incompleto, se bem que uma parte desses pais podem até ser analfabetos. Isso revela a complexidade natural, que entender conceitos de finanças e economia, representa para a maioria dos alunos questionados.

4.3.2 Perfil Educacional Financeiro dos Informantes

Quanto ao controle financeiro dos alunos, foi questionado se eles possuem algum tipo de dívida incomum ao seu dia-a-dia de consumo e despesas, ou seja, empréstimos, financiamentos ou rotativo do cartão de crédito; e a maioria composta por 62,86% dos alunos afirmaram não ter dívida, mas que planejavam suas finanças e pagavam suas dívidas à vista.

Este fato caracteriza a falta de participação destas pessoas nas transações de prazos maiores para pagamento, ou seja, não há experiências de riscos ou incertezas sobre as decisões destes agentes, o que os caracteriza como despreparados para lidar com transações que exigem maiores prazos, como a compra de um imóvel, ou de automóvel, até investimentos sob risco.

Quando questionados sobre a realização de um orçamento pessoal para registrar e controlar suas receitas e despesas, 52,14% dos alunos, ou seja, mais da metade, afirmaram que não fazem orçamentos financeiros, o que os caracteriza como alheios à organização e gestão de seus recursos financeiros.

Sobre a integração entre os alunos e sua família no que diz respeito ao conhecimento do modo de gerir compras que a família pratica, 37,86% dos alunos questionados afirmaram que seus pais sempre pesquisam o preço a vista do produto, pedem desconto ou parcelam sem juros sempre observando a disponibilidade do orçamento, ou seja, possuem finanças bem controladas. Já 34,29% dos alunos, afirmam que, embora seus familiares pesquisem os preços dos produtos, eles realizam seus pagamentos parcelados, o que acaba por refletir pagamentos de juros e que os põe numa situação de exploração da variável tempo em suas transações, o que exige grande habilidade dos agentes.

Outro dado importante desta questão sobre o modo de pagar as compras da família dos alunos foi o fato de que 20% dos alunos questionados não sabiam como sua família se comportava neste sentido, o que pode demonstrar falta de interesse dos alunos em conhecer as práticas financeiras de sua família, ou falta de comunicação e de transmissão de conhecimentos financeiros dos familiares para os alunos informantes desta pesquisa.

Quando questionados sobre a definição dos termos inflação, juros e capital, 52,86% dos alunos responderam de maneira errada, de acordo com a questão fechada de número 13, presente no questionário aplicado. Este dado revela que mais da metade dos alunos, desconhecem as definições dos termos citados acima, e visto que estes são fundamentais para a compreensão do funcionamento das operações financeiras de uma economia, percebe-se que muitos alunos estão à margem deste tipo de conhecimento.

Numa questão semelhante à anterior, ao se questionar a função básica de instituições como Bolsa de Valores, Banco Central e Ministério da Fazenda, 43,57% dos alunos responderam corretamente. Embora mais da metade dos alunos questionados tenham acertado a questão, ainda existe uma considerável parcela desses indivíduos que desconhecem as funções básicas daquelas instituições que apresentam grande importância para a economia do país e suas transações financeiras no que diz respeito à elaboração de políticas econômicas por parte do governo, fato que pode afetar de modo direto ou indireto o comportamento financeiro pessoal dos indivíduos.

Uma das questões abordadas na experiência de Kahneman e Tversky (1979), que visava constatar a existência da violação do pressuposto de transitividade das cestas de bens, conforme defendido pela corrente de pensamento Neoclássica, foi replicada no questionário respondido pelos alunos, conforme dispostas nas questões de números 15 e 16. Porém os resultados obtidos contrariaram os resultados obtidos pelos pioneiros da experiência, Kahneman e Tversky, conforme descrito a seguir:

Questão 15 - Escolha entre:		(140 entrevistados)
A: 2.500 com probabilidade de 33%	2.400 com probabilidade de 66%	B: 2,400 com certeza
0 com probabilidade de 1%	29% dos entrevistados	71% dos entrevistados

Quadro 5 – Resultado da questão 15 envolvendo aversão ao risco

Fonte – Elaboração própria

O resultado deste primeiro questionamento está de acordo com o resultado dos pesquisadores citados acima, no que se refere à mesma questão, na qual a maioria dos indivíduos optou pela alternativa “B”, na qual existe a certeza de recebimento de \$2.400.

Questão 16 - Escolha entre:		(140 entrevistados)
A: 2.500 com probabilidade de 33% 0 com probabilidade de 67%	B: 2.400 com probabilidade de 34% 0 com probabilidade de 66%	
31% dos entrevistados	69% dos entrevistados	

Quadro 6 – Resultado da questão 16 envolvendo aversão ao risco

Fonte - Elaboração própria

Porém, o resultado deste segundo questionamento mostrou que a maioria dos alunos questionados permaneceu com a opção “B”, enquanto na pesquisa de Kahneman e Tversky (1979), a maioria preferiu a opção “A”. Logo, o que se conclui deste experimento entre os alunos do terceiro ano de Ensino Médio na cidade de Vitória da Conquista, que a preferência pela utilidade de 34% de chance de ganhar \$2.400 permanece superior à preferência de 33% de chance de ganhar \$2.500, o que confirma a transitividade de preferências entre a maioria dos indivíduos questionados.

4.3.3 Demanda dos alunos questionados pela disciplina relacionada à Educação Financeira

A última pergunta do questionário aplicado aos alunos da amostra se referia ao fato de já terem ou não cursado uma disciplina que os ajudassem a compreender as operações financeiras existentes na economia. E se caso não houvesse cursado, gostaria que tivesse sido oferecida tal disciplina durante sua permanência na escola para que pudesse tê-la cursado.

Segue gráfico contendo os resultados:

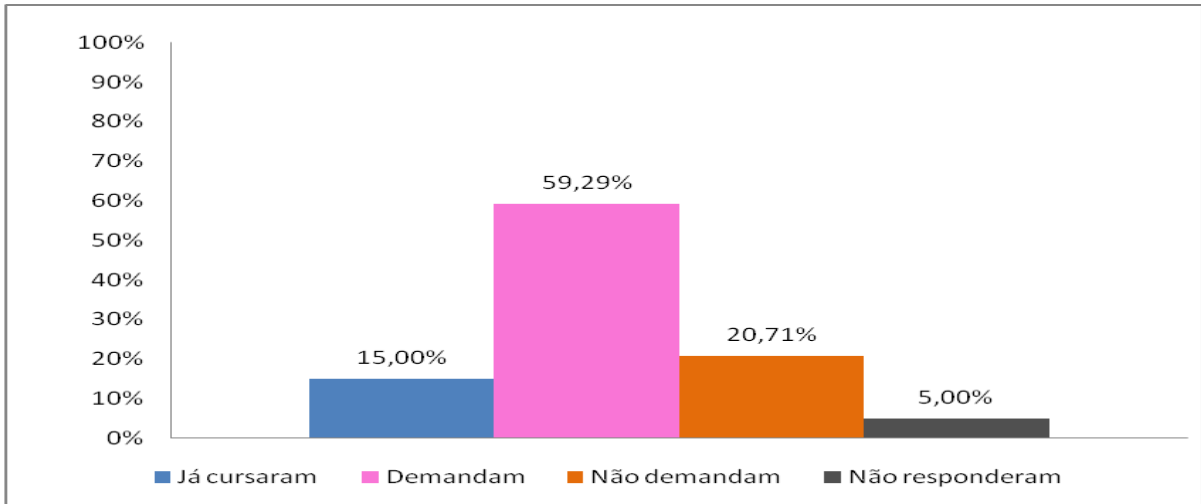


Figura 10 - Distribuição dos alunos questionados de acordo com a demanda pela disciplina Educação Financeira

Fonte: Elaboração Própria, 2010.

Portanto, 15% dos alunos questionados alegaram já ter cursado alguma disciplina que os ajudaram a entender sobre operações financeiras. As disciplinas informadas foram Matemática Financeira, Português e História no Ensino Médio. Outros alunos informaram ter cursado disciplinas em cursos técnicos como Administração e Negócios.

Já a maioria dos alunos, representada por 59,29% da amostra, afirmaram não terem cursado disciplina com característica de educação financeira. Em função disso, afirmaram que gostariam de ter cursado tal disciplina, alegando que seria importante para que aprendessem a controlar suas finanças e entender melhor sobre conceitos específicos utilizados nas Ciências Econômicas.

Porém 20,71% dos alunos, embora não tenham cursado qualquer disciplina que os ajudassem a entender sobre finanças, não expressaram interesse em terem cursado nos anos anteriores de sua vida escolar.

Portanto, embora haja opiniões contrárias à existência da disciplina Educação Financeira na Educação Básica, a maioria dos alunos questionados aprova a idéia de existir a disciplina durante os anos escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia teve como objetivo a avaliação da existência de demanda que os estudantes de escolas públicas possuem a respeito de uma disciplina que os ajude a compreender sua realidade econômica, bem como a estrutura das operações financeiras realizadas no sistema econômico nos quais estão inseridos, ou seja, no município de Vitória da Conquista.

A crescente dinâmica da interação entre os agentes econômicos do mundo inteiro, devido ao aumento do número de instituições financeiras, bem como a facilidade de comunicação com o advento da rede mundial de longa distância (internet), a necessidade de se tomar decisões financeiras torna-se cada vez mais frequente entre os agentes. O município de Vitória da Conquista tem seguido a tendência mundial de rapidez com que as decisões financeiras devem ser tomadas.

Estar ciente dos instrumentos necessários à otimização dessas decisões, tornou-se, portanto uma preocupação dos jovens que serão, e em muitos casos já são, os agentes econômicos atuantes da cidade conquistense. O objetivo deste trabalho, então, foi cumprido no sentido de constatar a demanda existente pela disciplina Educação Financeira, dentre as disciplinas aplicadas às salas de aula da Educação Básica, conforme indica o resultado do questionário respondido pela amostra de alunos formandos no curso de Ensino Médio da rede pública na cidade de Vitória da Conquista.

De acordo com reunião realizada com o CME de Vitória da Conquista no dia 1 de dezembro de 2010, as principais limitações à implantação da disciplina Educação Financeira referem-se à preparação de professores no que diz respeito à temática abordada na disciplina. Afinal, os educadores profissionais selecionados para executarem seus trabalhos nas escolas municipais não são devidamente preparados para atingirem os objetivos propostos pela disciplina.

A sugestão citada por um dos conselheiros foi a de recrutar profissionais da área de Administração de Empresas e de Ciências Econômicas para suprir esta demanda de educadores sobre o tema. O que prova o interesse dos conselheiros que concordarem com a implantação da disciplina de Educação Financeira, em superar os obstáculos que venham a

surgir e a enfrentar os desafios de integrar a disciplina como exigência curricular nas escolas sob jurisdição da SMED de Vitória da Conquista.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3 ed. Ver e ampl. São Paulo. Moderna 2006.

AZEVEDO, Fernando de. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). *Revista HISTEDBR On line*. Campinas, n. especial, p. 188-204. ago. 2008. Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/doc1_22e.pdf> Acesso em: 15/12/2010.

BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. *Competências da DIREC*. Disponível em: <http://www.educacao.institucional.ba.gov.br/sites/default/files/canal_institucional/arquivos/DIREC_competencias.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2010.

BAHIA. Secretaria do Planejamento. SEI. Regiões Econômicas. 2003 Disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br/images/inf_geoambientais/cartogramas/pdf/regioes_eco.pdf>. Acesso em: 15 out. 2010.

BONATTO, Thiago. “*Regras, estabilização e monetarismo*”. Dissertação de Mestrado. Escola de Economia de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, março de 2010.

BLAUG, Mark, 1927. *A Metodologia da Economia, ou, Como os Economistas Explicam* / Mark Blaug ; [tradução de Afonso Luiz Medeiros dos Santos Lima]. – 2. Ed. Ver. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999. – (Biblioteca de Economia; 1).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais* – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRESSER-PEREIRA, Estagflação e Queda-de-Braço. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 30 jun. 2008.

BRUE, Stanley L. *História do Pensamento Econômico*. Tradução de Luciana Penteadó Miquelino – São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

CANUTO, Otaviano; FERREIRA Jr, Reynaldo. *Assimetrias de Informação e ciclos econômicos: Stiglitz é Keynesiano?* Texto para Discussão. IE/UNICAMP. Campinas. n. 73. maio, 1999. Disponível em: < http://www.eco.unicamp.br/Downloads/Publicacoes/Textos_Discussao/texto73.pdf> Acesso em: 30 jul. 2009.

CHILDE, V. Gordon. *Los orígenes de la civilización*. 21. Ed. – México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

- COFECON - *Grandes Economistas XIV: Robert Lucas e as expectativas racionais*. Disponível em: <http://www.cofecon.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=940&Itemid=114> – Acesso em: 26 set. 2010.
- DSOP. Educação Financeira [internet]. [São Paulo] 2010. *Metodologia DSOP*. Disponível em: <<http://www.dsop.com.br/institucional/metodologia-dsop.html>>. Acesso em: 15 set. 2010.
- ESPAÑA. Comisión Nacional Del Mercado de Valores. Plan de Educación Financiera 2008-2012. Disponível em: <http://www.bde.es/webbde/es/secciones/prensa/EdU_Financiera_final.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2010.
- FERRAZ, J. C. *Economia da informação, do conhecimento e do aprendizado*. In: LASTRES, Helena M. M., ALBAGLI, Sarita (org.). *Informação e globalização na era do conhecimento*. Rio de Janeiro: CAMPUS, 1999. Cap.1, p.46 Disponível em: <<http://www.redetec.org.br/publique/media/LivroEra%20do%20conhecimentocap1.pdf>>, Acesso em: 19 jul 2009.
- GIL, Antonio Carlos. *Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias*. 3. Ed. São Paulo. Atlas, 2000.
- HICKS, Jonh Richard. *Valor e Capital: estudo sobre alguns princípios fundamentais da teoria econômica*. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- KAHNEMAN, Daniel; TVERSKY, Amos. *Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk*. *Econometrica*, v. 47, n. 2, mar. 1979, pp. 263-292
- KEYNES, John M. *A Teoria Geral do Emprego, do Juro e da Moeda*. Tradução de Mário R. da Cruz. Nova Cultural. São Paulo, 1996.
- IGFE – *International Gateway for Financial Education* [internet]. [local desconhecido]: The OECD Project on Financial Education. 2009. Disponível em: <http://www.oecd.org/dataoecd/8/28/44409678.pdf>. Acesso em: 05 set. 2010.
- LEITE, José Alfredo A. *Macroeconomia: teoria, modelos e instrumentos de política econômica*, 2. ed. Ver. e atual. São Paulo: Atlas, 2000.
- LUCCI, C. R.; ZERRENER, S. A.; VERRONE, M. A. G.; SANTOS, S. C. *A influência da educação financeira nas decisões de consumo e investimento dos indivíduos*. In: Seminário em Administração, 9., 2006, São Paulo. *Anais...* Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/semead/9semead/resultado_semead/trabalhosPDF/266.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2010.
- MAIS ATIVOS, Portal de Educação Financeira [internet]. [São Paulo] 2008-2010. *Mitos e verdades sobre educação financeira – Parte I*. Disponível em: <<http://www.edufinanceira.com.br/index.php?ac=leiamais&ar=302>>. Acesso em: 09 nov. 2010.

MARAMATSU, Roberta; FONSECA, Patrícia. Economia e Psicologia na explicação da escolha intertemporal. *Revista de Economia Mackenzie*. v. 6, n.1, pp. 87-112. 2008.

MARTINS, José Pio. *Educação Financeira ao alcance de todos: adquirindo conhecimentos financeiros em linguagem simples*. 1 ed. São Paulo. Fundamento Educacional, 2004.

NET SABER BIOGRAFIAS. Marquês de Pombal [internet]. [local desconhecido]. 2010. Disponível em: <http://www.netsaber.com.br/biografias/ver_biografia_c_891.html>. Acesso em: 28 set. 2010.

NEW ZELAND. Retirement Commission. *National Strategy for Financial Literacy*. Disponível em: <http://www.retirement.org.nz/webfm_send/274>. Acesso em: 24 maio 2010.

OPINIÃOWEB.COM. Tudo sobre o Sistema Nervoso [internet]. [local desconhecido]. 2010. Disponível em <<http://opiniaoweb.com/portal/sistema-nervoso/>>. Acesso em: 15 out. 2010.

POSSAS, Mario Luiz. *Racionalidade, coordenação e mudança: Uma agenda para a teoria da dinâmica macroeconômica* (Trabalho apresentado em Concurso para a vaga de Professor Titular em Economia da FEA/UFRJ). Rio de Janeiro, 1993.

RACY, Jose Caio; SILVA, Felipe Augusto Canal da. A Neutralidade da Moeda e o Papel das Expectativas sob o Regime de Metas de Inflação no Brasil: Uma Leitura Pós-Keynesiana. *Revista de Economia Mackenzie*. v. 7, n.1, pp. 84-124. 2009.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 15ª Ed. rev. e ampl. Campinas. São Paulo. Autores Associados. 1998.

SARGENT, Thomas. *Rational Expectations*. Disponível em: <<http://www.econlib.org/library/Enc/RationalExpectations.html>>. Acesso em: 25 maio 2010.

SAVOIA, José Roberto; SAITO, Taue André; SANTANA, Flávia de Angelis. Paradigmas da Educação Financeira no Brasil. *Rev. Adm. Pública* v. 41, n.6, Rio de Janeiro, Nov./Dec.2007.

SIMON, Herbert A. *Rational Decision-Making in Business Organizations*. Palestra proferida na premiação do Nobel em 8 de dezembro de 1978. Pennsylvania, 1978. Disponível em: <http://nobelprize.org/nobel_prizes/economics/laureates/1978/simon-lecture.pdf> Acesso em: 15 jan 2010.

SIMONSEN, Mário Henrique. *Keynes versus expectativas racionais*. Revista Pesquisa e Planejamento Econômico – Rio de Janeiro: 1986.

SUA PESQUISA.COM. O Iluminismo [internet]. [local desconhecido]. Disponível em: <<http://www.suapesquisa.com/historia/iluminismo/>>. Acesso em: 05 jul 2010.

TERTÚLIA CONSCIENCIOLÓGICA [internet]. [Foz do Iguazú – Paraná]: *Enciclopédia da Conscienciologia*. 2010. Disponível em: <http://www.tertuliaconscienciologia.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=15&Itemid=3&mosmsg=you+are+trying+to+access+from+a+non-authorized+domain.+%28www.google.com.br%29>. Acesso em: 02 fev 2010.

THALER, Richard H. MULLAINATHAN, Sendhil. *Behavioral Economics* [internet]. [local desconhecido]. 2008. Disponível em < <http://www.econlib.org/library/Enc/BehavioralEconomics.html>>. Acesso em 15 maio 2010.

UNITED KINGDOM. Financial Services Authority. *National Strategy for Financial Capability*. Disponível em: < <http://www.fsa.gov.uk/>>. Acesso em: 29 abr. 2010.

UNITED STATES OF AMERICA. The Financial Literacy and Education Commission. *The National Strategy for Fianancial Literacy, 2006*. Disponível em: < <http://www.asiaing.com/taking-ownership-of-the-future-the-national-strategy-for-financial-lit.html>>. Acesso em: 21/04/2010.

VASCONCELOS, M. A. S.; OLIVEIRA, R. G. (2000). *Manual de microeconomia*. 2 ed. Atlas, São Paulo.

WIESER, Friedrich Von. *Natural Value*. Edited with a Preface and Analysis by William Smart London: Macmillan, 1893. Disponível em: <http://oll.libertyfund.org/?option=com_staticxt&staticfile=show.php%3Ftitle=1685&Itemid=27>. Acesso em: 20 maio 2010.

ANEXOS

10. Você tem algum tipo de dívida (empréstimos, financiamentos, rotativo do cartão)?

- a. Sim, tenho, mas trata-se de financiamento de longo prazo, cuja prestação eu sempre procuro pagar em dia.
- b. Sim, tenho, mas não sei bem quando nem como irei pagá-las
- c. Sim, mas vou pagá-las em pouco tempo, já que tomei o cuidado de calcular na ponta do lápis como e quando iria quitá-las.
- d. Não, não tenho dívidas pessoais. Sempre faço o planejamento necessário para comprar à vista e com desconto.

11. Você utiliza um orçamento financeiro que prioriza uma reserva de dinheiro mensal para a realização de seus sonhos?

- a. Sim, reservo dinheiro mensalmente para meus sonhos de curto, médio e longo prazo.
- b. Faço orçamento mensal financeiro mas não priorizo meus sonhos.
- c. Utilizo orçamento, mas não preencho todos os meses.
- d. Não faço orçamento financeiro.

12. Como seus familiares costumam pagar suas compras?

- a. Sempre pesquisam o preço a vista do produto, pedem desconto ou parcelam sem juros sempre observando a disponibilidade do orçamento.
- b. Sempre pesquisam o preço do produto e fazem o pagamento parcelado.
- c. Costumam usar cheque pré-datado, crediário e parcelamento no cartão, mas somente quando compram mais do que deveria.
- d. Sempre optam pelo parcelamento, crediário e pelo cheque pré-datado por falta de disponibilidade financeira.
- e. Não sei.

13. Inflação, Juros, e Capital podem ser definidos, respectivamente, como:

- a. Aumento contínuo e generalizado de preços/ Fator de produção gerador de renda/ Remuneração sobre empréstimo.
- b. Fator de produção gerador de renda/ Aumento contínuo e generalizado de preços/ Remuneração sobre empréstimo.
- c. Fator de produção gerador de renda/ Remuneração sobre empréstimo/ Aumento contínuo e generalizado de preços.
- d. Aumento contínuo e generalizado de preços/ Remuneração sobre empréstimo /Fator de produção gerador de renda.
- e. Nenhuma das alternativas anteriores.

14. Bolsa de Valores, Banco Central, e Ministério da Fazenda são instituições nas quais, respectivamente, realizam-se:

- a. Comércio de títulos e ações/ Fiscalização da receita proveniente de impostos/ Controle sobre moeda e crédito.
- b. Comércio de títulos e ações/ Controle sobre moeda e crédito/ Fiscalização da receita proveniente de impostos.
- c. Fiscalização da receita proveniente de impostos/ Comércio de títulos e ações /Controle sobre moeda e crédito.
- d. Fiscalização da receita proveniente de impostos/ Controle sobre moeda e crédito/ Comércio de títulos e ações.
- e. Não sei.

15. Qual das duas alternativas você prefere?

a. 33% de chances de ganhar \$2.500
 66% de chances de ganhar \$2.400
 1% de chances de ganhar \$0

b. 100% de chances de ganhar \$2.400

16. Qual das duas alternativas você prefere?

a. 33% de chances de ganhar \$2.500
 66% de chances de ganhar \$0

b. 34% de chances de ganhar \$2.400
 67% de chances de ganhar \$0

17. Você já cursou alguma disciplina que ensinasse a entender as operações financeiras existentes na economia?

A. Sim – Nome da disciplina: _____ Série: _____ Ano: 20_____.
 Escola: _____ Município: _____

B. Não - Já que não cursou, gostaria de ter cursado? () SIM () NÃO
 Por quê?

Em que série? _____.

18. Considerações Adicionais do Entrevistado

_____.

ANEXO II – Sugestões de plano de curso para a disciplina Educação Financeira aplicada à Educação Básica

Plano de curso

Disciplina: Educação Financeira

Turma: 3ª série – Ensino Fundamental

Aulas: 30

Objetivos gerais

- Apresentar conceitos básicos do Sistema Financeiro Nacional.
- Associar a disciplina com a realidade financeira do município.
- Demonstrar os cuidados necessários à utilização do dinheiro.
- Incentivar o interesse pelo funcionamento da economia nacional e mundial.

Objetivos específicos

- Reconhecer a moeda que utilizamos.
- Entender que diferentes países usam moedas diferentes.
- Compreender a troca de moedas por mercadorias.
- Reconhecer as fontes regulares (salários) e imprevisíveis (benefícios/doações) de dinheiro.
- Discutir sobre o emprego do dinheiro de modo individual/pessoal e também em casa.

Conteúdo:

I trimestre:

Definição de dinheiro e seu uso.

- O que é dinheiro
- Moeda mundial
- A troca de dinheiro e moedas.

II trimestre:

De onde vem o dinheiro?

- Diferentes fontes de renda

III trimestre:

Para onde o dinheiro vai?

- Poupano o dinheiro
- Investindo o dinheiro
- Gastando o dinheiro
- Despesas da casa

Metodologia:

- Distribuição de exemplos da moeda nacional e moeda internacional para identificação e discussão em grupos.
- Organização de feiras e supermercados para demonstração da troca de moeda por mercadorias
- Simulação de situações em que os alunos em grupos tomem decisões sobre como/em que gastar seu dinheiro consigo mesmo e contribuindo com as despesas de casa.

Recursos:

- Exemplos da moeda nacional e de outro países; réplica de alimentos, cópias de contas domésticas, TV, DVD.

Avaliação: Observação direcionada à participação, ao desempenho, aos trabalhos produzidos oralmente ou por escrito, individuais ou coletivos e às provas escritas e orais.

Plano de curso

Disciplina: Educação Financeira

Turma: 4ª série – Ensino Fundamental

Aulas: 30

Objetivos gerais

- Apresentar conceitos básicos do Sistema Financeiro Nacional.
- Associar a disciplina com a realidade financeira do município.
- Demonstrar os cuidados necessários à utilização do dinheiro.
- Incentivar o interesse pelo funcionamento da economia nacional e mundial.

Objetivos específicos

- Saber onde guardar o dinheiro
- Compreender a importância de manter os registros financeiros
- Controlar os gastos
- Conhecer as conseqüências de perder dinheiro ou ter sido roubado

Conteúdo:

I trimestre:

- Cuidar do dinheiro
- Manter o dinheiro em segurança
- Registros financeiros

II trimestre:

- Gastos e orçamentos
- Compras
- Formas de gastar o dinheiro

III trimestre:

- Implicações dos financiamentos

Metodologia:

- Organização de um banco
- Realização de debates
- Construção de tabelas de orçamento e gastos
- Simulação de situações variadas
- Apresentações teatrais

Recursos:

- Painéis/cartazes, tabelas para orçamento, revistas e jornais, TV, DVD.

Avaliação:

Observação direcionada à participação, ao desempenho, aos trabalhos produzidos oralmente ou por escrito, individuais ou coletivos e às provas escritas e orais.

Plano de curso

Disciplina: Educação Financeira

Turma: 5ª série – Ensino Fundamental

Aulas: 30

Objetivos gerais

- Apresentar conceitos básicos do Sistema Financeiro Nacional.
- Associar a disciplina com a realidade financeira do município.
- Demonstrar os cuidados necessários à utilização do dinheiro.
- Incentivar o interesse pelo funcionamento da economia nacional e mundial.

Objetivos específicos

- Compreender as várias formas de gastar o dinheiro e as varias formas de satisfação financeira.
- Discutir a utilização do dinheiro e a diferença local de preços e em outros países

Conteúdo:

I trimestre

- Decidir o que comprar
- O valor do dinheiro
- Satisfação financeira

II trimestre

- Implicações dos financiamentos: conseqüências de não fazer um orçamento

III trimestre

- Diferentes padrões de vida

Metodologia

- Realização de debates e pesquisas.
- Simulação de situações variadas
- Construção de tabelas de preços, de orçamento e gastos
- Apresentações teatrais

Recursos:

- Painéis/cartazes, tabelas para orçamento, revistas e jornais, TV, DVD.

Avaliação:

- Observação em relação à participação, ao desempenho, aos trabalhos produzidos oralmente ou por escrito, individuais ou coletivos e às provas escritas e orais.

Plano de curso

Disciplina: Educação Financeira

Turma: 6ª série – Ensino Fundamental

Aulas: 30

Objetivos gerais

- Apresentar conceitos básicos do Sistema Financeiro Nacional.
- Associar a disciplina com a realidade financeira do município.
- Demonstrar os cuidados necessários à utilização do dinheiro.
- Incentivar o interesse pelo funcionamento da economia nacional e mundial.

Objetivos específicos

- Conhecer as outras formas de dinheiro e pagamento.
- Comparar os tipos de pagamento
- Compreender por que recebemos salário, benefícios, aposentadoria e como eles são pagos
- Regular os compromissos financeiros
- Discutir as contribuições fiscais e o uso dos impostos.

Conteúdo:

I trimestre

- Diferentes formas de dinheiro: cheques, cartões de crédito e débito
- Diferentes formas de pagamento
- Crédito

II trimestre

- Lucro
- Benefícios
- Aposentadoria e pensões.

III trimestre

- Compromissos financeiros
- Dedução dos rendimentos/lucros

Metodologia

- Realização de debates e pesquisas.
- Simulação de situações variadas
- Construção de tabelas de preços, de orçamento e gastos
- Apresentações teatrais

Recursos

- Painéis/cartazes, tabelas para orçamento, revistas e jornais, TV, DVD.

Avaliação

- Observação em relação à participação, ao desempenho, aos trabalhos produzidos oralmente ou por escrito, individuais ou coletivos e às provas escritas e orais.

Plano de curso

Disciplina: Educação Financeira

Turma: 7ª série – Ensino Fundamental

Aulas: 30

Objetivos gerais

- Apresentar conceitos básicos do Sistema Financeiro Nacional.
- Associar a disciplina com a realidade financeira do município.
- Demonstrar os cuidados necessários à utilização do dinheiro.
- Incentivar o interesse pelo funcionamento da economia nacional e mundial.

Objetivos específicos

- Decidir sobre as formas adequadas de manter o dinheiro seguro
- Conhecer alguns registros financeiros oficiais
- Compreender a importância de economizar dinheiro
- Planejar o futuro financeiro
- Compreender os princípios de probabilidade e seguros

Conteúdo

I trimestre

- Banco /criação de contas
- Manter os registros financeiros
- Declarações e recibos

II trimestre

- Economizar/poupar
- Onde guardar o dinheiro
- Planejamento financeiro
-

III trimestre

Implicações do financiamento:

- Seguros
- Juros

Metodologia

- Realização de debates e pesquisas.
- Simulação de situações variadas para discussão.
- Construção de orçamento e gastos.
- Apresentações teatrais.

Recursos

- Painéis/cartazes, tabelas para orçamento, recibos oficiais, exemplos de seguros,TV, DVD.

Avaliação

- Observação em relação à participação, ao desempenho, aos trabalhos produzidos oralmente ou por escrito, individuais ou coletivos e às provas escritas e orais.

Plano de curso

Disciplina: Educação Financeira

Turma: 8ª série – Ensino Fundamental

Aulas: 30

Objetivos gerais

- Apresentar conceitos básicos do Sistema Financeiro Nacional.
- Associar a disciplina com a realidade financeira do município.
- Demonstrar os cuidados necessários à utilização do dinheiro.
- Incentivar o interesse pelo funcionamento da economia nacional e mundial.

Objetivos específicos

- Decidir sobre as formas adequadas de gastar o dinheiro
- Discutir as necessidades e desejos
- Compreender a diferença entre dívida e inadimplência
- Avaliar a melhor compra em uma variedade/ circunstância
- Comparar o valor entre o dinheiro e o bem comprado.
- Comparar os preços e lucros do passado com o presente.
- Compreender que há uma dimensão ética das decisões financeiras.

Conteúdo

I trimestre

- Como gastar o dinheiro.
- Equilibrar as necessidades e os desejos
- Tipos de dívidas
- Avaliando a relação custo - benefício/o valor do dinheiro
- Satisfação em gastar: o valor do dinheiro e o valor da mercadoria

II trimestre

- A variação dos padrões de vida nos lugares e ao longo do tempo
- As decisões éticas financeiras

III trimestre

- Seus direitos como consumidor
- Como fazer uma reclamação

Metodologia

- Simulação de ambiente de comércio para escolha do que comprar, da bolsa de valores, pedido de empréstimos e orientações financeiras.
- Realização de debates e pesquisas sobre ética financeira e sobre o código do consumidor
- Confecção de cartazes/painéis.

Recursos

- Painéis/cartazes, código de defesa do consumidor, TV, DVD.

Avaliação

- Observação em relação à participação, ao desempenho, aos trabalhos produzidos oralmente ou por escrito, individuais ou coletivos e às provas escritas e orais.