

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DE
NOÇÕES DE FINANÇAS NO ENSINO MÉDIO DAS
ESCOLAS DE SANTA MARIA-RS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO

**Franciele Pivetta de Melo
Ronie Trevisan**

Santa Maria, RS, Brasil

2006

**A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DE
NOÇÕES DE FINANÇAS NO ENSINO MÉDIO DAS
ESCOLAS DE SANTA MARIA-RS**

por

**Franciele Pivetta de Melo
Ronie Trevisan**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Ciências Contábeis da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito
parcial para obtenção do grau de **Bacharel em Ciências Contábeis.**

Orientadora: Prof^a. Tania Moura de Silva

Santa Maria, RS, Brasil

2006

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Sociais e Humanas
Curso de Ciências Contábeis**

A orientadora, abaixo assinada,
aprova o Trabalho de Conclusão

**A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DE
NOÇÕES DE FINANÇAS NO ENSINO MÉDIO DAS
ESCOLAS DE SANTA MARIA-RS**

elaborado por
**Franciele Pivetta de Melo
Ronie Trevisan**

como requisito parcial para obtenção do grau de
Bacharel em Ciências Contábeis

Tania Moura da Silva, Msc.
(Professora, Orientadora)

Santa Maria, 8 setembro de 2006

AGRADECIMENTOS

O nosso primeiro agradecimento é a Deus, pela proteção, pela oportunidade de viver com saúde, reunindo forças em busca do conhecimento, enfrentando todos os obstáculos nesta caminhada que foi concluída com muita satisfação e alegria.

Às nossas famílias que sempre estiveram ao nosso lado nos dando o apoio e o suporte necessário para que buscássemos os nossos objetivos.

À professora Tania Moura da Silva, por suas ricas contribuições e, principalmente, por ter sido uma amiga antes de ser docente, existem alguns aprendizados que extrapolam o conteúdo do presente trabalho de conclusão e esses só com grandes mestres. Obrigado professora.

Aos professores componentes da banca examinadora pelo tempo e atenção que dispensaram ao nosso trabalho e por suas valiosas observações, críticas e sugestões.

Enfim, agradecemos a todos que, de uma forma ou outra, contribuíram para a concretização deste trabalho, pois o mérito também é desse conjunto de pessoas.

"Procure sempre sentir profundamente qualquer injustiça cometida contra qualquer pessoa em qualquer parte do mundo. É a mais bela qualidade de um ser realmente humano...".

(Ernesto Guevara)

RESUMO

Trabalho de Conclusão
Curso de Ciências Contábeis
Universidade Federal de Santa Maria

A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DE NOÇÕES DE FINANÇAS NO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS DE SANTA MARIA-RS.

AUTORES: FRANCIELE PIVETTA DE MELO
RONIE TREVISAN

ORIENTADORA: TANIA MOURA DA SILVA

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 8 de setembro de 2006.

O presente trabalho se propõe a verificar a importância da inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas públicas e privadas de Santa Maria-RS. Para tanto realizou-se a revisão bibliográfica abordando assuntos como: educação, aprendizagem, ensino médio, economia, contabilidade e finanças, que formou a base conceitual para uma melhor compreensão da pesquisa proposta. Visto que, através da mesma foi possível constatar amparo legal na legislação brasileira vigente para a inserção de uma disciplina no currículo do ensino médio. A pesquisa foi dividida em duas etapas: a primeira do tipo quantitativa e a segunda do tipo qualitativa. Na parte quantitativa aplicaram-se questionários a professores e alunos do ensino médio com o propósito de identificar o interesse dos mesmos por uma disciplina de finanças, como também o grau de importância atribuído à aprendizagem de uma série de conteúdos relacionados a finanças, dispostos no referido questionário. Na parte qualitativa foram realizadas entrevistas com 10 especialistas, nas áreas de educação e finanças, com a finalidade de averiguar suas opiniões e considerações a respeito da importância do aprendizado de noções de finanças no ensino médio, e da viabilidade de se inserir uma disciplina de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria. Analisando-se os resultados obtidos foi possível responder ao problema de pesquisa e verificar o atendimento dos objetivos inicialmente propostos. Assim confirmando que a inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas públicas e privadas de Santa Maria é de fundamental importância.

Palavras-chaves: Finanças, Ensino Médio, Currículo, Educação Financeira.

ABSTRACT

Trabalho de Conclusão
Curso de Ciências Contábeis
Universidade Federal de Santa Maria

A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DE NOÇÕES DE FINANÇAS NO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS DE SANTA MARIA-RS.

AUTHORS: FRANCIELE PIVETTA DE MELO

RONIE TREVISAN

ADVISER: TANIA MOURA DA SILVA

Location and date: Santa Maria, September 8th 2006.

The present paper seeks to verify the importance of inserting finance notions in the syllabus of high public and private schools in Santa Maria – RS. In order that, a bibliographic review was made broaching subjects such as: education, learning, high school, economics, accounting and finance, which comprised the conceptual basis for a better comprehension of the research proposed. Seen that, through the same it was possible to notice legal support on the current legislation to the insertion of a subject in the syllabus of high school. The research was divided into two steps: the first of the quantitative type and the second of the qualitative type. In the quantitative part a questionnaire was applied to teachers and students of high school with the purpose of identifying the interest of the same for a finance subject, as the degree of importance attributed to the learning of a series of contents related to finance, shown in the referred questionnaire. In the qualitative part 10 interviews were made with specialists, in the fields of education and finance, with the finality of inquiring their opinion and consideration about the importance of learning finance notions in high school, and the feasibility of inserting a finance subject in the syllabus of high school of Santa Maria. Analyzing the results achieved it was possible to answer to research problem and verify the obtaining of the objectives initially proposed. Then, confirming that the inclusion of finance notions in the syllabus of high public and private schools of Santa Maria is of a great importance.

Keywords: finance, high school, syllabus, finance education.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Grau de importância atribuído pelos alunos a aprendizagem dos direitos e deveres do consumidor.....	58
GRÁFICO 2 – Grau de importância atribuído pelos alunos a aprendizagem de como elaborar um orçamento.....	60
GRÁFICO 3 – Grau de importância atribuído pelos alunos à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria- RS.....	67
GRÁFICO 4 – Grau de importância atribuído pelos professores à inserção de noções de finanças no ensino médio das escolas de Santa Maria-RS....	79

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Breve perfil dos profissionais entrevistados.....	85
--	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Distribuição da amostra de alunos por instituição de ensino	53
TABELA 2 – Sexo dos alunos pesquisados.....	54
TABELA 3 – Faixa etária dos alunos pesquisados.....	55
TABELA 4 – Série dos alunos entrevistados.....	55
TABELA 5– Distribuição dos alunos em relação à variável trabalho.....	55
TABELA 6 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem do quanto uma pessoa paga de juros numa compra a prazo.....	56
TABELA 7 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das vantagens e desvantagens das compras à vista e a prazo.....	57
TABELA 8 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem de como calcular as taxas e os juros incidentes sobre operações de crédito.....	58
TABELA 9 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos diferentes tipos de investimentos existentes no mercado.....	59
TABELA 10 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos tipos de financiamentos e empréstimos existentes atualmente no mercado.....	59
TABELA 11 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das exigências que devem ser atendidas para se conseguir um financiamento ou empréstimo.....	60
TABELA 12 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das formas de controlar o orçamento.....	61
TABELA 13 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos tributos incidentes sobre a propriedade.....	62

TABELA 14 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das desvantagens e conseqüências de ter o nome inscrito no SPC e/ou na Serasa.....	62
TABELA 15 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das causas e conseqüências do endividamento e as formas de superá-lo...	63
TABELA 16 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos encargos salariais.....	63
TABELA 17 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos do quanto uma pessoa receberá ao se aposentar pela previdência social ou pela previdência privada.....	64
TABELA 18 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem da importância dos seguros (residencial, veículos, pessoal) na vida de uma pessoa.....	65
TABELA 19 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem no ensino médio do que significa inflação e os meios de defesa contra ela	65
TABELA 20 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem no ensino de questões relativas ao mercado de capitais.....	66
TABELA 21 – Existência de outro assunto relacionado a finanças que os alunos gostariam que fosse abordado no ensino médio.....	65
TABELA 22 – Grau de importância atribuído pelos alunos à inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de suas escolas.....	67
TABELA 23 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças.....	68
TABELA 24 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos alunos de acordo com a instituição de ensino.....	69
TABELA 25 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com a instituição de ensino dos alunos.....	70
TABELA 26 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com a escola.....	70
TABELA 27 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos alunos de acordo com o sexo.....	71

TABELA 28 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o sexo dos alunos pesquisados.....	72
TABELA 29 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com o sexo.....	72
TABELA 30 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o tipo de escola em que os alunos estudavam.....	73
TABELA 31 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com o tipo de escola.....	73
TABELA 32 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos alunos de acordo com a variável trabalho.....	74
TABELA 33 – Análise de variância pelo critério trabalho na dimensão avaliação geral da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio.....	74
TABELA 34 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, segundo o critério trabalho.....	75
TABELA 35 – Distribuição dos professores pesquisados por instituição de ensino.....	76
TABELA 36 – Sexo dos professores pesquisados.....	76
TABELA 37 – Distribuição dos professores em relação à disciplina lecionada.....	76
TABELA 38 – Grau de importância atribuído pelos professores à aprendizagem no ensino médio dos conteúdos relacionados a finanças.....	77
TABELA 39– Existência de outro assunto relacionado a finanças que os professores gostariam que fosse abordado no ensino médio.....	78
TABELA 40 – Grau de Importância atribuído pelos professores à inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de suas escolas.....	79
TABELA 41 – Interesse dos professores no oferecimento de uma disciplina de finanças.....	80
TABELA 42 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos professores de acordo com o sexo.....	80

TABELA 43 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o sexo dos professores pesquisados.....	81
TABELA 44– Interesse dos professores no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com o sexo.....	81
TABELA 45 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos professores de acordo com o tipo de escola onde trabalhavam.....	82
TABELA 46 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o tipo de escola em que os professores trabalhavam.....	83
TABELA 47 – Análise da confiabilidade da escala através do Alfa de Crombach.....	83

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Número de alunos e professores do ensino médio regular das escolas de Santa Maria-RS, segundo o Censo Escolar de 2005.....	109
--	-----

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado junto aos alunos do ensino médio regular.....	102
APÊNDICE B – Questionário aplicado junto aos professores do ensino médio regular.....	104
APÊNDICE C – Roteiro da entrevista realizada junto a especialistas nas áreas e de educação e finanças.....	106

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	20
2.1 Educação e globalização.....	20
2.2 Considerações sobre aprendizagem.....	23
2.3 Educação no Brasil.....	26
2.4 O ensino médio no Brasil.....	28
2.5 Economia.....	32
2.6 Contabilidade.....	35
2.7 Finanças.....	37
2.8 A realidade socioeconômica brasileira e as dificuldades na administração financeira pessoal.....	39
2.9 A importância da educação financeira.....	43
3 METODOLOGIA	47
3.1 Pesquisa realizada junto aos alunos e professores do ensino médio	47
3.1.1 Delimitação dos universos e seleção das amostras.....	47
3.1.2 Instrumento de coleta de dados.....	48
3.1.3 Plano de coleta de dados.....	49
3.1.4 Tratamento dos dados.....	49
3.2 Procedimentos estatísticos utilizados	50
3.2.1 Análise da Variância.....	50
3.2.2 Confiabilidade Alfa de Cronbach.....	50
3.3 Pesquisa realizada junto profissionais das áreas de educação e finanças	51

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	53
4.1 Análise dos resultados da pesquisa realizada junto aos alunos	53
4.1.1 Caracterização de amostra de alunos.....	53
4.1.2 Grau de importância atribuído pelos alunos.....	56
4.1.3 Cruzamento das variáveis mais relevantes referentes a pesquisa realizada junto aos alunos.....	68
4.2 Análise dos resultados da pesquisa realizada junto aos professores	75
4.3 Análise da confiabilidade da escala através do Alfa de Crombach	83
4.4 Análise das entrevistas realizadas junto as especialistas nas áreas de educação e finanças	84
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	89
6 REFERÊNCIAS	94

1 INTRODUÇÃO

Um grande processo de mudança está em curso, resultante do avanço tecnológico nas mais diversas áreas e da intensificação do processo de globalização. Este período de mudanças pode ser percebido por três aspectos importantes: as facilidades de se adquirir informação, a multiplicação e a diversificação das formas de saber e conhecer e a demanda por uma educação contínua e eficiente, características que fazem com que a atual sociedade da informação se torne cada vez mais dependente do conhecimento. Diante do exposto, torna-se inevitável questionar se a educação recebida na escola é adequada para enfrentar os desafios impostos por essa nova realidade. Com base neste pressuposto é que se propôs o referente tema ao projeto de pesquisa: a importância da aprendizagem de noções de finanças no ensino médio. Tendo como foco as escolas públicas e privadas de Santa Maria-RS.

Denota-se também que o mercado de trabalho foi profundamente abalado pelas transformações acima mencionadas. A evolução tecnológica, além de propiciar uma melhor qualidade de vida e melhoria no processo de comunicação, também tem sido responsável pela extinção de muitos postos de trabalho que acabam sendo substituídos pelas máquinas, gerando o chamado desemprego estrutural. Muitos adultos tiveram que retornar aos bancos escolares buscando qualificar-se para conseguir espaço no mercado de trabalho.

Atualmente, o papel que a educação desempenha é mais importante do que em qualquer outro período da história. Essa importância cresce à medida que o conhecimento se torna rapidamente obsoleto e a competição aumenta vertiginosamente, exigindo uma atualização contínua e permanente por parte dos indivíduos e das organizações.

Muitas pessoas entram despreparadas no mercado, sem saber administrar e controlar o seu orçamento, e quando decidem abrir o seu próprio negócio acabam falindo sem saber os reais motivos. Uma dessas razões pode ser atribuída à falta de uma educação financeira iniciada desde cedo e seguida com disciplina. Dessa forma, uma das lacunas existentes no sistema educacional brasileiro que podem ser apontadas se refere à ausência da aprendizagem de noções de finanças nas

escolas, especialmente no ensino médio, o qual para muitos antecede a entrada no mercado de trabalho.

Neste contexto, pretende-se por meio da pesquisa, responder a seguinte pergunta: “Qual o grau de importância atribuído pelos alunos e professores à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS?”.

Observa-se que o conhecimento financeiro torna-se imprescindível a todo o ser humano, deixando de ser atributo apenas de profissionais das áreas de administração, contabilidade e economia. Tendo-se em vista que não basta possuir uma boa renda é preciso geri-la de maneira eficaz. Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo principal verificar a importância da inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS.

No entanto, para a consecução do referente objetivo foi necessário coletar opiniões dos alunos e professores do ensino médio acerca do interesse e do grau de importância atribuído à aprendizagem de noções de finanças nas escolas; como também entrevistar especialistas nas áreas de educação e finanças sobre a importância e a viabilidade do problema proposto; e, examinar se há amparo legal, na legislação brasileira vigente, para a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas santa-marienses.

Assim, com o intuito de identificar as possíveis soluções para o problema que envolve a pesquisa foram levantadas as seguintes hipóteses:

a) os alunos e professores do ensino médio regular das escolas de Santa Maria-RS consideram importante a inserção de noções de finanças no currículo e possuem interesse na oferta de uma disciplina de finanças;

b) os alunos e professores do ensino médio regular das escolas de Santa Maria-RS, consideram importante a inserção de noções de finanças no currículo, mas não estão interessados na oferta de uma disciplina de finanças;

c) os alunos e professores do ensino médio regular das escolas de Santa Maria-RS, não consideram importante a inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio.

A estrutura do trabalho encontra-se dividida em cinco capítulos. No primeiro capítulo são apresentados uma abordagem geral sobre o tema e o problema deste estudo, bem como o objetivo geral, os específicos e as hipóteses levantadas.

O segundo capítulo contém a fundamentação teórica que dá sustentação ao estudo. Nele serão abordados temas como: educação, aprendizagem, ensino médio, economia, contabilidade e finanças. Por conseguinte, o terceiro capítulo, abordará os procedimentos metodológicos adotados. No capítulo seguinte será realizado o desenvolvimento do trabalho, no qual será feita uma análise dos resultados obtidos na fase qualitativa e quantitativa da pesquisa.

Finalizando, no quinto capítulo serão apresentadas as conclusões do estudo e as recomendações para trabalhos futuros.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Neste ponto, estabeleceu-se a revisão bibliográfica necessária ao trabalho. Ela salientou os pontos mais importantes da pesquisa, abordando os seguintes temas: educação e globalização, aprendizagem, educação no Brasil, ensino médio, economia, contabilidade, finanças. Observou-se também, a relação entre a realidade socioeconômica brasileira e as dificuldades na administração financeira, e, por fim enfatizou-se a importância da educação financeira.

2.1 Educação e Globalização

Com o recente surgimento de vocábulos como “globalização”, “educação global”, atenta-se para um eterno problema, que ainda não foi resolvido definitivamente em nossa sociedade: o da relevância do conhecimento escolar. De acordo com Santomé (1998), durante todo o século XX e final do século XIX, as análises realizadas sobre o significado dos processos de escolarização, como também sobre os conteúdos culturais que se manejam nos centros educacionais, chama a atenção para a revelação sistemática do afastamento existente entre a realidade e as instituições escolares. Como opção, torna-se indispensável que as questões sociais de vital importância, os problemas cotidianos, sejam contemplados no trabalho curricular nas salas de aula e escolas.

No início do século XX, ocorreu uma significativa transformação nos sistemas de produção e distribuição no âmbito empresarial, o que provocou maior acumulação de capital e de meios de produção em poucas mãos. Pode-se dizer que um dos fatores que ocasionou esta mudança foi a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, a chamada divisão do trabalho. Isso fez com que trabalhadores operassem como máquinas, atendendo apenas às atividades menos complexas, mais rotineiras e monótonas, impedindo-os de participarem dos processos de tomada de decisão e de controle empresarial.

Dentro de modelos econômicos capitalistas, a desapropriação do conhecimento e a substituição dos trabalhadores por máquinas fazem com que

qualquer operário possa ser facilmente demitido, sua vaga pode ser ocupada com facilidade por qualquer pessoa, sem necessidade de uma formação especializada, como também facilita o controle e a dominação por parte dos proprietários dos meios de produção. Este processo, conforme explica Santomé (1998, p. 13):

[...] de desqualificação e atomização de tarefas ocorrido no âmbito da produção e da distribuição também foi reproduzido no interior dos sistemas educacionais. Tanto trabalhadores como estudantes verão negadas suas possibilidades de poder intervir nos processos produtivos e educacionais dos quais participam.

O currículo escolar era formado por conteúdos culturais, na maioria das vezes, descontextualizados, afastados da prática vivida pelos estudantes. As disciplinas eram ensinadas de forma isolada, sendo assim, não proporcionavam a formação e a percepção de vínculos que tornassem possível sua estruturação com base na realidade.

A partir da década de 1980, surgiu a necessidade de revisar e modificar os processos de produção e comercialização com base nas novas regras de competitividade dos mercados e no processo de globalização das economias. Diante disso:

Uma organização do trabalho na qual trabalhadores e trabalhadoras comprometem-se com os interesses da empresa e colaboram de maneira mais intensa, colocando à disposição da mesma sua experiência e conhecimentos para identificar problemas, sugerir e experimentar mudanças que favoreçam uma maior produção e melhora da qualidade (SANTOMÉ, 1998, p.17).

Neste contexto, pouco a pouco os novos modelos de produção industrial, sua dependência das mudanças de ritmo nas modas e necessidades preferidas pelos consumidores, as estratégias de competitividade e de melhora da qualidade nas organizações, requerem das instituições educacionais compromissos para formar pessoas com conhecimentos, habilidades, procedimentos e valores de acordo com esta nova filosofia econômica. Assim, com o passar dos anos continuam as reivindicações por currículos mais flexíveis, maior autonomia e comprometimento das instituições escolares com a formação intelectual do aluno, baseada na realidade econômico-social em que vive.

Tendo-se em vista as raras discussões que provoca, pode-se dizer que a seleção dos diferentes conteúdos, como sua forma de organização em áreas do conhecimento e disciplinas, é aceito como algo pronto e não costuma ser objeto de reflexão e discussão coletiva. São várias as críticas relacionadas a um sistema educacional fechado, desligado da realidade; ou sobre a perda de tempo e

inutilidade do que se aprende, sendo necessário uma educação mais aberta. Sendo assim, Santomé (1998, p.27) afirma que:

O mundo em que vivemos já é um mundo global, no qual tudo está relacionado, tanto nacional como internacionalmente; um mundo onde as dimensões financeiras, culturais, políticas, ambientais, científicas, etc; são interdependentes, e onde nenhum de tais aspectos pode ser compreendido de maneira adequada à margem dos demais.

Repensar o sistema educacional é um constante desafio, principalmente quando se visa formar um aluno cidadão, consciente, crítico e atuante. Esse desafio se intensifica diante das rápidas e profundas transformações nos mais variados setores da vida contemporânea, acentuadas com a Terceira Revolução Técnico-Científica, com o desenvolvimento da robótica, da informática, da bioengenharia, de novos materiais, etc, que aceleram a produção e a disseminação de novos saberes e de novas informações.

Segundo Dowbor, Ianni e Resende (1997) é possível detectar cinco tendências que são indicadoras dessas transformações por que passam o mundo atual e que merecem ser analisadas, uma vez que são geradoras de “novos espaços de conhecimento”. Essas tendências são as seguintes: a tecnologia, a globalização, a urbanização, a polarização econômica e a transformação do trabalho. Desta forma torna-se necessário compreender a complexa rede organizacional dessa sociedade contemporânea e em transformação, buscando numa visão de totalidade encontrar formas e/ou caminhos alternativos para nela intervir quando necessário. Os autores mencionam ainda que:

[...] cada uma destas tendências traz embutida uma contradição central. As tecnologias avançam rapidamente enquanto as instituições correspondentes avançam lentamente, e esta mistura é explosiva. A economia se globaliza enquanto os sistemas de governo permanecem sendo de âmbito nacional, gerando uma perda geral de governabilidade. A distância entre pobres e ricos aumenta dramaticamente, enquanto o planeta encolhe e a urbanização junta os pólos extremos da sociedade, levando a convívios contraditórios cada vez menos sustentáveis. A urbanização deslocou o espaço de gestão do nosso cotidiano para a esfera local, enquanto os sistemas de governo continuam na lógica centralizada da primeira metade do século. Finalmente, o mesmo sistema que promove a modernidade técnica gera a exclusão social, transformando o mundo numa imensa maioria de espectadores passivos que deveriam estar se maravilhando com as novas tecnologias surgidas (DOWBOR, IANNI e RESENDE, 1997, p.15).

A partir disso, considerando que o campo educacional é membro integralizador desse todo social, no qual a escola, de um modo geral, está inserida e, portanto, recebendo influências e podendo influenciar no mesmo. Considerando, também que o Estado e o próprio sistema social atribui à escola e aos educadores o

papel de formação do tipo ideal de trabalhador e de homem, será de fundamental importância analisar os indicativos de mudanças da sociedade na qual estamos inseridos, destacando os novos espaços do conhecimento nele gerados e que, por conseguinte, apresentam-se como desafio ao trabalho do educador que visa uma educação significativa e cidadã. Analisando essas transformações, Quadros (1999, p. [3]) considera que:

Neste contexto, a Educação - e a escola como espaço de sua operacionalização - se revela como campo privilegiado de produção/difusão de novas práticas/tecnologias que possibilitem a promoção da compatibilidade entre os homens e as mudanças que se operam no seu meio social, através, sobretudo, do desenvolvimento de competências técnicas individuais e personalizadas.

Se a sociedade está em rápida transformação, denota-se daí, a aceleração na produção de novas informações, conhecimentos e saberes, o que requer dos educadores uma formação permanente e contínua e uma ação consciente, autônoma e reflexiva, de acordo com Burbules e Torres (2004), capaz de transpor a simples e mera transmissão de informações em processos formativos, ou seja, dar aos educandos condições de se apropriarem dos saberes, em prol da busca pela qualidade de vida.

2.2 Considerações sobre aprendizagem

Na história da evolução humana, os significados de aprender, são vários, pois, em cada época, em cada contexto, certamente será encontrado um sentido e uma compreensão diferente, essencialmente cultural.

Antigamente se pensava que era preciso memorizar para aprender, que o conhecimento era adquirido por meio da recepção da informação. A hipótese que suporta essa concepção empirista do conhecimento é a de que o saber está fora do sujeito, no objeto, e cabe a ele captá-lo.

Freire (1986, p. 38 apud HUPPES, 2002, p.36) critica essa prática transmissora, chamando-a de educação bancária, pois, "o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador".

Paradoxalmente a visão empirista da educação, surge estudos sobre a aprendizagem com enfoque construtivista e interacionistas. No campo educacional,

o construtivismo representa uma possibilidade de superar a prática, amplamente criticada, da transmissão de conhecimentos. Para Freire (1999, p. 52 apud HUPPES, 2002, p.36) o educador deve “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Também adepto da visão construtivista Vygotsky (1992, apud OLIVEIRA, 2000, p. 58) afirma que:

[...] desenvolvimento e aprendizagem são processos intimamente relacionados: imerso em um contexto cultural que lhe fornece a "matéria - prima" do funcionamento psicológico, o indivíduo tem seu processo de desenvolvimento movido por mecanismos de aprendizagem acionados externamente. Por outro lado, embora processos de aprendizagem ocorram constantemente na relação do indivíduo com o meio, quando existe a intervenção deliberada de um outro social nesse processo, ensino e aprendizagem passam a fazer parte de um todo único, indissociável envolvendo quem ensina, quem aprende e a relação entre essas pessoas.

A proposta construtivista trata da construção do conhecimento pelo sujeito da aprendizagem, onde esta, não procede só do sujeito, nem só do objeto, mas da interação de ambos e deve ser significativa para o aprendiz. Conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM:

A aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas. Essa postura não implica permanecer apenas no nível de conhecimento que é dado pelo contexto mais imediato, nem muito menos pelo senso comum, mas visa a gerar a capacidade de compreender e intervir na realidade, numa perspectiva autônoma e desalienante. Ao propor uma nova forma de organizar o currículo, trabalhado na perspectiva interdisciplinar e contextualizada, parte-se do pressuposto de que toda aprendizagem significativa implica uma relação sujeito-objeto e que, para que esta se concretize, é necessário oferecer as condições para que os dois pólos do processo interajam. PCNEM (2000, p. 22).

A aprendizagem, considerada um processo profundamente social, necessita adaptar as estratégias e conteúdos dos projetos curriculares ao contexto histórico e cultural específico no qual os alunos vivem. Esta é a forma de poder utilizar seus conceitos espontâneos, fruto das interações cotidianas em seu meio social, e de vinculá-los aos novos conceitos que as instituições docentes facilitam.

A aprendizagem significativa, segundo Santomé (1998, p.41), ocorre quando:

[...] as novas informações e conhecimentos podem relacionar-se de uma maneira não-arbitrária com aquilo que a pessoa já sabe. No momento em que aquilo que se está aprendendo pode entrar em relação e integrar-se a conhecimentos já possuídos é possível incorporá-lo às estruturas de conhecimento atuais.

E implica que:

[...] os alunos devem possuir previamente algumas idéias inclusoras ou, o que é a mesma coisa, teorias, conceitos ou conhecimento experiencial relacionados com o conteúdo das tarefas escolares nas quais estão envolvidos. Deste modo, existem mais possibilidades de promover a motivação pela aprendizagem e é mais fácil comprometer afetivamente as pessoas que aprendem, assim como gerar autoconfiança em si mesmas.

Destaca-se que as pessoas aprendem antes o que precisam com mais urgência e o que querem saber, deste modo, tudo o que se distanciar de suas preocupações e interesses, que não tiver relacionado de alguma maneira com a satisfação de uma necessidade, de um desejo ou buscando evitar algum perigo, dificilmente pode chegar a converter-se em relevante e significativo para quem deve aprender.

As disciplinas são um dos marcos dentro dos quais são organizados, exercitados, criados e transformados o pensamento, a percepção da realidade e a ação humana, utilizando para isso linguagens e métodos específicos. Elas simbolizam as principais maneiras de analisar e intervir na realidade.

Diante da complexidade da realidade na qual se está inserido, torna-se importante contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos, fato este esquecido pelo atual sistema de ensino, que desde as séries primárias instrui alunos a separar disciplinas, a dissociar os problemas, em vez de reunir e juntar, enfim, a eliminar tudo o que causa contradições em nosso entendimento. Morin (2002, p.16) destaca que:

[...] devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada.

Portanto, a reforma do pensamento e a conseqüente reforma do ensino, permitirão a preparação das mentes para responder aos desafios que a crescente complexidade dos problemas impõe ao conhecimento humano, como também formar cidadãos capazes de enfrentar as incertezas de sua época. Há efetivamente a necessidade de um pensamento que reconheça e examine os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar, cada uma de suas dimensões. Destarte, o princípio de Pascal é citado por Morin (2002, p. 88) admitindo-se que:

Como todas as coisas são causadas e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas são sustentadas por um elo natural e imperceptível, que liga as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tanto quanto conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes.

Nas últimas décadas a defesa da interdisciplinaridade do conhecimento está adquirindo uma inusitada força. São vários os motivos que convergem para um novo estímulo aos debates sobre a interdisciplinaridade.

Para Santomé (1998, p. 44):

[...] a linha de argumentação com maior poder de convencimento é estabelecida com base em discursos em torno da complexidade dos problemas da atual sociedade, da necessidade de levar em conta o maior número possível de pontos de vista. Para outras a problemática da interdisciplinaridade é conseqüência de interrogações sobre os limites entre as diferentes disciplinas e organizações do conhecimento, sobre a possibilidade de obter maiores parcelas na unificação do saber.

Também é preciso salientar que apostar na interdisciplinaridade significa defender um novo tipo de indivíduo, mais aberto, flexível, solidário, democrático e crítico. Precisa-se no mundo de pessoas com uma formação cada vez mais polivalente para enfrentar uma sociedade na qual a palavra mudança é um dos termos mais freqüentes e onde o futuro tem um grau de imprevisibilidade como nunca em outra época da história da humanidade.

2.3 Educação no Brasil

O termo educação adquire um caráter significativo quando referente ao Brasil, embora seja de importância básica em qualquer país. Esse grande apreço pode ser atribuído, não somente, à grave questão do elevado número de analfabetos, bem como, a falta de perspectivas, devido às várias deficiências e distorções do sistema educacional.

As distorções inerentes ao sistema educacional nacional são evidenciadas por Cacciamali (2002, p.22), que demonstra a relação déficit educacional da população brasileira e a sua contribuição para o elevado grau de distribuição de renda do país:

Estudos recentes indicam que o Brasil é um dos países do mundo com maior grau de desigualdade em educação, assim como apresenta elevada sensibilidade dos salários ao nível educacional do trabalhador. Cada ano de escolaridade adicional tende a elevar o nível salarial do trabalhador entre 11% (Hoffman, 2000) e aproximadamente 15% (Barros, 1995).

No Brasil podemos verificar sensíveis disparidades de renda que produzem ou acentuam as desigualdades sociais. Conforme Alves (1998, p. 535):

A conseqüência para um sistema educacional em um país com distribuição bastante desigual da renda, onde os pobres são pouco representados em

todos os níveis de educação, é que ele opera no sentido de aumentar as desigualdades e perpetuar a pobreza. É muito importante salientar que essa conclusão não é decorrência do sistema educacional *per se*, mas da estrutura institucional e social dentro da qual ele funciona.

Navez (2005, [p.1]) aponta outros problemas que se pode verificar com relação à educação brasileira:

As escolas estão sucateadas, os investimentos cada vez menores, professores mal-preparados e a qualidade do ensino deixa muito a desejar. Muito do dinheiro que deveria ser investido em educação, geralmente é desviado para gastos em publicidade em todas esferas do poder público.

Contudo, a educação brasileira passou por grandes transformações nos últimos tempos, que tiveram como resultado uma ampliação significativa do número de pessoas que têm acesso a escolas, assim como do nível médio de escolarização da população. De acordo como a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios – PNAD 2004, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2005, p. 49):

A contínua elevação do nível de instrução da população pode ser acompanhada pela evolução da proporção de pessoas com 10 anos ou mais de idade com 11 anos ou mais de estudo, ou seja, que concluíram pelo menos o ensino médio ou grau equivalente. Esse indicador passou de 19,0%, em 1999, para 26,3%, em 2004. Na parcela da população ocupada, o nível de instrução permaneceu mais alto, tendo o contingente que concluiu o ensino médio ou equivalente crescido de 24,9%, em 1999, para 34,3%, em 2004.

O índice de analfabetismo mostra uma considerável queda, embora haja muito a ser feito para a erradicação do analfabetismo no Brasil. A PNAD (2005, p. 48) também aponta que:

A taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade caiu de 12,3%, em 1999, para 10,4%, em 2004. Na faixa etária de 10 a 14 anos de idade, em que se espera que a criança esteja pelo menos alfabetizada, a taxa de analfabetismo baixou de 5,5%, em 1999, para 3,6%, em 2004. No Nordeste, esse indicador estava em 12,8%, em 1999, e decresceu para 8,0%, em 2004. Apesar desse avanço, esse último resultado ainda ficou muito distanciado do patamar alcançado nas Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste.

Conforme o *web site* Sua pesquisa. com [2003, p.1] a queda no índice de analfabetismo deve-se, principalmente, aos maiores investimentos feitos em educação no Brasil nos últimos anos.

Programas de bolsa educação tem tirado milhares de crianças do trabalho infantil para ingressarem nos bancos escolares. Programas de Educação de Jovens e Adultos (EJAs) também tem favorecido este avanço educacional. Tudo isto, aliado a políticas de valorização dos professores, principalmente em regiões carentes, tem resultado nos dados positivos.

De acordo com o mesmo *web site* [2003, p.1] outro fator importante é a diminuição no índice de repetência escolar. "A repetência acaba tirando muitos jovens da escola, pois estes desistem. Este quadro tem mudado com reformas no

sistema de ensino, que está valorizando cada vez mais o aluno e dando oportunidades de recuperação”.

No entanto, estas transformações não têm sido suficientes para colocar o país no patamar educacional necessário, tanto do ponto de vista da eqüidade, isto é, da igualdade de oportunidades que a educação deve proporcionar a todos os cidadãos, quanto da competitividade e desempenho, ou seja, da capacidade que o país tem, em seu conjunto, de participar de forma efetiva das novas modalidades de produção e trabalho deste início de século, altamente dependentes da educação e da capacidade tecnológica e de pesquisa.

2.4 O ensino médio no Brasil

No Brasil, a educação secundária era restrita a um pequeno percentual de alunos das classes médias e altas devido ao fato de estar orientada, seguindo a tradição européia, para a formação intelectual, humanística e filosófica ou para carreiras profissionais voltadas para as universidades.

Na década de 1930 ocorreram reformas educacionais com a finalidade de implantar ao lado da formação secundária de cunho acadêmico as escolas técnicas de comércio que serviram como alternativa para a classe média baixa que buscava ingresso no setor terciário das cidades em desenvolvimento, sem aspirar às carreiras universitárias. Para Schwartzman, Durham e Goldemberg (1993, [p.29]):

Talvez a única questão de política educacional que tenha sido discutida com mais veemência, em relação ao ensino médio, é a do eventual papel deformador que as demandas do sistema universitário exercem sobre ele. De fato a maioria dos cursos secundários se organiza em função dos procedimentos de seleção para as universidades, e a generalização das provas de múltipla escolha, ocorrida nos anos 70, foi interpretada por muitos como responsável por dificultar a formação mais qualitativa e complexa nas escolas secundárias.

Pode-se destacar, como parte do panorama educacional da região centro do Rio Grande do Sul, o PEIES (Programa Especial de Ingresso no Ensino Superior) oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria-RS (UFSM), que se consolidou como uma forma alternativa de ingresso à universidade por meio de três etapas, cada uma ao final de uma das séries do ensino médio. Entretanto, tem sido discutido

o impacto do PEIES no ensino médio das escolas participantes, Terrazan (2003, p.2) assegura que:

[...] as programações curriculares do PEIES passaram a funcionar nas escolas de Ensino Médio como "camisas-de força", verdadeiros "currículos mínimos" que engessam" as discussões sobre flexibilização e atualização curricular, acompanhadas da devida adequação às necessidades e exigências de uma formação voltada à autonomia e à cidadania.

Contudo, o ensino médio no Brasil está em um processo contínuo de mudança. Transformações nos processos produtivos e na abordagem do conhecimento de forma contextualizada e interdisciplinar, o surgimento de novas tecnologias e a consolidação do Estado democrático, exigem que as instituições escolares possibilitem aos estudantes integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões essenciais e básicas da cidadania e do trabalho. Conforme argumenta Demo (1993, p.24):

Educação assume a função de um dos fatores positivos em termos de conduzir o crescimento econômico no rumo da melhoria da qualidade de vida e da consolidação da democracia. A nova realidade econômica é cada vez mais sensível a atributos educativos como a visão de conjunto, autonomia, iniciativa, capacidade de resolver problemas, flexibilidade. Formação básica torna-se mais estratégica que especialização profissional, já que o processo produtivo tem sua qualidade e competitividade condicionadas à capacidade de organização processual, prevenção de falhas, incremento qualitativo de processos e etapas, reinterpretação de situações, exigindo raciocínio analítico, habilidade e rapidez para processar informações e tomar decisões.

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, organizou o projeto de reforma do ensino médio. As propostas de reorganização curricular para o ensino médio se pautam nas constatações sobre as mudanças, acima citadas, que vêm ocorrendo de forma geral. O plano sugere também orientar a classe docente, na busca de novas abordagens e metodologias para o aperfeiçoamento de sua prática educativa. De acordo com os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio – PCNEM (2000, p.12): “é essencial investir na formação dos professores, uma vez que as medidas sugeridas exigem mudanças na seleção, tratamento dos conteúdos e incorporação de instrumentos tecnológicos modernos”.

Segundo, o PCNEM (2000, p.6) existem dois fatores que passam a determinar a urgência em se repensar as diretrizes gerais e os parâmetros curriculares que orientam o ensino médio:

[...] as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá

atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade. [grifo dos autores]

Atualmente, verifica-se um aumento considerável das matrículas no ensino médio no Brasil. Este fator tem relação com a própria estrutura econômica da sociedade e das alterações em sua organização. O que parece ter ocorrido é que a expansão das matrículas, principalmente nas redes públicas estaduais e no período noturno, implicou a absorção de jovens e adultos trabalhadores de baixa renda e que anteriormente estavam excluídos desse grau de ensino. A iniciativa desse grupo se deu em função das novas exigências do mundo do trabalho, ou até mesmo da oportunidade de retornar a escola por meio de Programas de Educação de Jovens e Adultos (EJAs). Conforme argumenta Mello no seu relatório referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 1998 – DCNEM, o qual se encontra anexado ao PNEM (2000, p.51):

Até o presente, a organização curricular do Ensino Médio brasileiro teve como referência mais importante os requerimentos do exame de ingresso à educação superior. A razão disso, fartamente conhecida e documentada, pode ser resumida muito simplesmente; num sistema educacional em que poucos conseguem vencer a barreira da escola obrigatória, os que chegam ao Ensino Médio destinam-se em sua maioria, aos estudos superiores para terminar sua formação pessoal e profissional. Mas essa situação está mudando e vai mudar ainda mais significativamente nos próximos anos. A demanda por ascender a patamares mais avançados do sistema de ensino é visível na sociedade brasileira. Essa ampliação de aspirações decorre não apenas da urbanização e modernização conseqüentes do crescimento econômico, mas também de uma crescente valorização da educação como estratégia de melhoria na qualidade de vida e empregabilidade.

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB, (Lei 9.394/96), trouxe um grande avanço no sistema de educação de nosso país. Esta lei estabelece os princípios e finalidades da educação nacional e serve como instrumento de referência para a formulação de novas propostas.

A LDB, por meio do artigo 21, confere caráter de norma legal ao ensino médio, determinando que esse faz parte da educação básica.

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I – Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II – Educação superior.

Significando que o ensino médio passou a fazer parte da etapa do processo educacional considerado básico para o exercício da cidadania, para a continuidade do aprendizado em áreas superiores, para o ingresso no mercado produtivo e para a interação e inserção com a sociedade.

Analisando a referida legislação Ramal (1999, [p.1]) julga que “a proposta é superar as rupturas. O ensino médio seria a continuação natural, consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos”.

Assim, o artigo 22 da Lei 9.394/96, diz que “a educação básica tem por objetivo desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

O ensino médio adquire significado concreto quando a LDB em seus artigos 35 e 36 estabelece a finalidade da etapa final da educação básica, traça as diretrizes gerais para a organização curricular e define o perfil de saída do educando.

Art.35: O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de

ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

A referida lei no seu artigo 26 dispõe sobre a parte diversificada do currículo que será definida em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Ramal (1999, p.2) ao interpretar o artigo supracitado infere que:

A parte diversificada de disciplinas, articulada com a base nacional comum, indica uma flexibilização do currículo. Trata-se de buscar a educação integral do jovem, permitindo-lhe solidificar uma “visão orgânica do conhecimento”, destacando-se as “múltiplas interações entre as disciplinas”. A sala de aula está aberta não só a uma série de saberes até então dela excluídos, como também ao diálogo entre as áreas curriculares.

Deste modo, a Lei 9.394/96 muda a parte essencial instituída para o ensino médio contida na referência anterior, a Lei 5.692/71, cujo segundo grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. A nova perspectiva para o ensino médio, como membro da educação escolar, conforme o Artigo 1º § 2º da Lei 9.394/96 dispõe que “deverá vincular-se ao mundo do trabalho atual e à prática social”.

A nova concepção buscou construir novas alternativas de organização curricular para o ensino médio comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização. E de outro, com o cidadão, que se apropriará desses conhecimentos para se aprimorar, como tal, no mundo do trabalho e na prática social.

Ramal (1999, [p.3]) diz que é “claro que sempre se pode argumentar que haverá lacunas. Mas é difícil imaginar, na era da informação, um currículo sem lacunas, com tudo o que o jovem precise conhecer”. A escola de ensino médio pode vir a se constituir no espaço de formação de um jovem que se aproxime da realidade de outras formas, aprenda de modo diferente e que possa construir novos saberes para a cultura de seu tempo.

2.5 Economia

Seja no cotidiano, seja nos jornais, rádio ou televisão, as pessoas se deparam com inúmeras questões econômicas tais como: aumentos de preços, desemprego, valorização ou desvalorização da taxa de câmbio, dívida externa, comportamento da taxa de juros, elevação de impostos e tarifas públicas. Dessa forma, Vasconcelos e Garcia (2005), entendem que o objetivo da economia é analisar os problemas econômicos e formular soluções para resolvê-los, e assim melhorar a qualidade de vida das pessoas.

A palavra economia deriva do grego *oikonomía* (de *óikos*, casa; *nomos*, lei) que significa administração de uma casa, ou do Estado, e pode assim ser definida: “A economia é a ciência que estuda as formas de comportamento resultantes da relação existente entre as ilimitadas necessidades a satisfazer e os recursos que, embora escassos, se prestam a usos alternativos” (ROBBINS 1932, apud ROSSETTI, 1997, p.52).

Infere-se que a lei da escassez, ou seja, o problema existente entre os recursos limitados contrapondo-se a necessidades humanas ilimitadas, é a grande razão para a existência da ciência econômica, conforme argumenta Stonier (1957, apud ROSSETTI, 1997, p.53): “Não houvesse escassez nem necessidade de repartir os bens entre os homens, não existiriam sistemas econômicos nem economia”. Portanto, é da lei da escassez que advém os problemas econômicos fundamentais: O quê e quanto produzir? Como produzir? Para quem produzir?

Os recursos utilizados para suprir as ilimitadas necessidades humanas são chamados recursos de produção ou fatores de produção e são constituídos pelos recursos humanos (trabalho e capacidade empresarial), terra (recursos naturais), capital e tecnologia. A cada um dos cinco fatores de produção (trabalho, capacidade empresarial, terra, capital e tecnologia) é atribuída uma forma diferente de remuneração (salário, lucro, aluguel, juro e *royalty*, respectivamente). Saliendo a importância da maneira como são alocados os referidos recursos com o intuito de satisfazer as ilimitadas necessidades humanas, Rossetti (1997, p.91) considera que:

Do emprego desses cinco fatores de produção, de sua disponibilidade, de suas qualificações ou capacitações, das formas de sua mobilização e de sua interação resultam os padrões de atendimento das ilimitáveis necessidades individuais e sociais.

As necessidades humanas, por sua vez, conforme Kotler e Armstrong (2003) são decorrentes de situações de privação. Eles apontam as seguintes necessidades: necessidades físicas básicas (alimentação, vestuário, abrigo e segurança); necessidades sociais de bens e afeto; e necessidades individuais de conhecimento e auto-expressão. Segundo os autores, essas necessidades quando particularizadas pela cultura e pela personalidade individual manifestam sob a forma de desejos. Exemplificam com a necessidade de alimentação enquanto um norte-americano desejaria hambúrguer, batatas fritas e refrigerante, um habitante das Ilhas Maurício desejaria manga, arroz e feijão.

Há tempos, as necessidades humanas ultrapassaram a esfera das necessidades biológicas, produtos de maior sofisticação passaram a ser demandados para atender as crescentes, contínuas e ilimitadas necessidades humanas. A produção em larga escala de novos produtos tornando-os mais acessíveis, corrobora para a ampliação das necessidades humanas, conforme é explicado por Rossetti (1997 p.207):

Bens e serviços que ontem eram “supérfluos”, ou que atendiam apenas a um reduzido extrato de “sofisticados”, hoje se tornaram **necessidades inevitáveis**. Assim foi com as lâmpadas elétricas, depois com os automóveis, depois com os eletrodomésticos, com os alimentos pré-preparados e com os microcomputadores de uso pessoal, agora com as viagens internacionais e os telefones celulares. [grifo do autor]

Rossetti (1997, p.209) ainda adverte para um fato que ele julga, um tanto paradoxal “O progresso não elimina necessidades. Contrariamente, ele renova as antigas e cria outras mais”. No mesmo sentido, Rizzieri (1998, p.13) conclui afirmando que:

[...] a saturação das necessidades, e sobretudo dos desejos humanos, está muito longe de ser alcançada, mesmo nas economias altamente desenvolvidas de nossa época. Conseqüentemente, também o problema de escassez se renova.

A medida em as ilimitadas necessidades humanas crescem e os recursos necessários satisfazê-las continuam sendo escassos, o problema da escassez não apenas se renova, mas sobre tudo se acentua, e dessa forma os problemas econômicos se fazem cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas. Assim sendo, pode-se dizer que a compreensão e o aprofundamento do estudo da economia e de áreas afins como contabilidade e finanças torna-se essencial para uma melhor alocação e controle dos recursos com vistas a uma melhoria da qualidade de vida.

2.6 Contabilidade

A contabilidade surgiu da necessidade do ser humano controlar o seu patrimônio, o qual é definido por Franco (1989, p.37) como sendo “a riqueza, individual ou coletiva, imprescindível à satisfação das necessidades humanas e à vida em sociedade”. O processo de formação do patrimônio pelo homem primitivo é assim relatado por Franco (1989, p.28):

No início da formação do mundo, os indivíduos não possuíam patrimônio (...) O homem recorria ao mundo exterior no momento em que dele necessitava, com a evolução de seu raciocínio, entretanto, começou a guardar os frutos naturais para comê-los no dia de amanhã, assim, como acumulava várias peles de animais para usá-las quando delas precisasse. Aos poucos o homem primitivo começou também a compreender que poderia acumular bens para trocá-los por outros que ele não possuía. Esse conjunto de bens que guardava constituiu seu patrimônio, que foi aumentando com o correr dos anos.

Oliveira (2003, p.3), considera que “a preocupação com o controle do estoque de alimento, que, naquele momento, era a forma assumida pelo capital foi a origem da contabilidade”. Nagatsuka e Teles (2002, p.2), por sua vez, expõem que “os estudos sobre as civilizações da antiguidade nos mostram que o homem primitivo já ‘cuidava da sua riqueza’, através da contagem e do controle do seu rebanho”.

Ao abordar os antecedentes da contabilidade moderna como sistema de escrituração, que utiliza o método das partidas dobradas, Hendriksen e Van Breda (1999, p.39) pontificam “A contabilidade é um produto do Renascimento Italiano. As forças que conduziram a essa renovação do espírito humano foram as mesmas que criaram a contabilidade”. Não obstante, os referidos autores (p.41) constataam a importância das contribuições oriundas de diferentes povos para o surgimento da contabilidade sustentando que “À medida que a história é contada, torna-se rapidamente evidente que a contabilidade foi o produto de muitas mãos e muitas terras”.

A contabilidade possui uma relação intrínseca com as mudanças ocorridas na história da humanidade, percebendo isso Nagatsuka e Teles (2002, p.2), afirmam que:

O desenvolvimento da contabilidade em toda a sua história esteve intimamente ligado ao desenvolvimento econômico e às transformações sociopolíticas e socioculturais experimentadas em cada época. O homem foi

sentindo a necessidade de aperfeiçoar seu instrumento de avaliação da situação patrimonial ao mesmo tempo em que as atividades econômicas foram se tornando mais complexas.

Por ser uma ciência que se encontra em permanente evolução, a contabilidade não possui uma definição pronta e acabada, os conceitos variam de acordo com o momento histórico, bem como com o enfoque que lhe é dado. A Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras – FIPECAFI (2003, p.48), por exemplo, enfatiza a importância da contabilidade como sistema de informação, que atua como insumo ao processo decisório dos seus diferentes usuários conceituando contabilidade como: “um sistema de informação e avaliação destinado a prover os seus usuários com demonstrações e análises de natureza econômica, financeira, física de produtividades, com relação à entidade objeto de contabilização”.

A mesma instituição (2003, p.48) define como usuário da informação contábil “toda pessoa física ou jurídica que tenha interesse na avaliação da situação e do progresso de determinada entidade, seja tal entidade empresa, ente de finalidade não lucrativas ou mesmo patrimônio familiar”. Esse grupo de usuários da informação contábil é modernamente chamado de *stakeholders*, ou seja, “os grupos de dentro ou fora da organização que possuem algum interesse nela” (ROBBINS, 2000, p.41). Dentre os usuários da informação contábil ou *stakeholders* incluem-se a própria administração, os investidores, os credores, os clientes, o governo, as agências reguladoras e o público em geral.

Tendo-se em vista os diferentes usuários e interesses que a informação contábil necessita atender, Hendriksen e Van Breda (1999, p.103) entendem que “Uma das responsabilidades do contador, no processo de divulgação financeira, é a sintetização dessa massa de dados de maneira que faça sentido para os usuários dos relatórios”.

Iselin (1971, p.22 apud HENDRIKSEN e VAN Breda, 1999, p. 99), acrescenta afirmando que a “informação deve reduzir a incerteza, transmitir ao responsável pela decisão uma mensagem com valor superior a seu custo, e possivelmente evocar uma reação por parte do responsável pela decisão”. No entanto, não é sempre que a contabilidade consegue atingir com eficácia o seu objetivo informacional, pois conforme observa Dias Filho (2000, p.46):

[...] por questão cultural ou influências das legislações tributária e societária, boa parte dos profissionais adere de forma extremada ao conteúdo de tais

legislações, deixando de produzir informações contábeis com maior potencial de evidenciação quando não encontram nelas orientações detalhadas.

ludícius, Martins e Carvalho (2005, p.14) mesmo reconhecendo a existência de outras formas de captação, registro, acumulação e comunicação de informação, afirmam de forma veemente que “Só a Contabilidade consegue atingir os objetivos propostos, de forma sistemática e com uma relação custo/benefício favorável”.

Crepaldi (1999, p.21), frisa, além do controle patrimonial, outra importante finalidade da contabilidade, a de planejamento, pois ela “fornece informações sobre condições de expandir-se, sobre necessidades de reduzir custos ou despesas, necessidades de buscar recursos”. Para atingir às suas finalidades a contabilidade emprega seus meios ou técnicas, os quais são sintetizados por Franco (1989, p.21), da seguinte forma:

- Registro dos fatos – *Escrituração*.
- Demonstração expositiva dos fatos – *Demonstrações Contábeis*.
- Confirmação dos registros e demonstrações contábeis – *Auditoria*
- Análise e interpretação das demonstrações contábeis – *Análise de Balanços*. [grifos do autor]

Embora, exista uma ênfase maior na contabilidade aplicada às entidades coletivas, tendo-se em vista a forte influência exercida pelas legislações societária e tributária, o campo de aplicação da contabilidade não se restringe às organizações conforme explica Franco (1989, p. 37):

[...] não é somente às entidades coletivas, formadas pela reunião de pessoas, que interessa a colaboração da Contabilidade, mas também aos indivíduos que, possuindo um patrimônio, uma riqueza individualizada, necessitem administrá-la e controlá-la.

Diante do exposto, percebe-se que a contabilidade pode ser muito mais do que um simples instrumento legalmente exigido para apuração dos tributos a serem recolhidos. Quando efetivamente empregada e entendida por seus usuários, a contabilidade constitui-se em uma importante fonte de informações necessárias, não somente para o controle, mas sobre tudo, para uma melhor administração de um patrimônio, seja ele individual ou coletivo.

2.7 Finanças

Sandroni ([1989], p.138) conceitua finanças como sendo a “área de economia que engloba os ramos de atividade e os processos relacionados com a

gestão dos recursos públicos, privados, o dinheiro, o crédito, títulos, ações e obrigações pertencentes ao Estado, às empresas e aos indivíduos”. Guitman (2004, p.4) de uma forma mais sucinta define finanças como “a arte e a ciência da gestão do dinheiro”. O autor (2004, p.4) salienta que “praticamente todos os indivíduos e organizações recebem ou levantam, gastam ou investem dinheiro”. Assim sendo, percebe-se que finanças é uma ciência que influencia diretamente a vida de todas as pessoas e organizações.

O termo “finanças”, conforme expõe Sandroni [1989], foi originalmente empregado para referir-se a “Fazenda Real”, ou seja, a parte dos bens estatais que o rei tinha direito para satisfazer as suas necessidades. Mais tarde, passou a designar a gestão do erário público. Segundo o autor, em decorrência da expansão da atividade econômica e, por conseguinte do sistema financeiro, o significado da palavra finanças foi se ampliando até adquirir a abrangência atual quando, em termos econômicos, engloba todo o setor financeiro nacional e internacional.

As contribuições da teoria financeira para uma administração mais adequada dos recursos, tanto organizacionais quanto individuais são descritas da seguinte maneira por Bodie e Merton (2002, p.32):

A teoria financeira consiste em um conjunto de conceitos que ajudam a organizar o pensamento das pessoas sobre como alocar recursos ao longo do tempo e um conjunto de modelos quantitativos para ajudar as pessoas a avaliarem as alternativas, tomarem decisões e implementá-las.

No âmbito empresarial, o objetivo da administração financeira (ou finanças empresariais), de acordo com Johnson (1980, p.28) consistem em: “providenciar a existência de recursos para o pagamento das contas em dia e procurar maximizar o valor atual dos lucros futuros dos proprietários [ou acionistas]”. Ele destaca três funções fundamentais que o administrador financeiro exerce a fim de atingir esse objetivo: planejamento e controle financeiro, levantamento e investimento de fundos.

As finanças individuais, por sua vez, constituem um novo ramo de estudo proveniente principalmente da complexidade que a vida econômica acabou adquirindo. Bussinger (2005) observa que mais cedo ou mais tarde todos independente de gênero, raça, renda e idade, terão que lidar com dinheiro. Esse novo ramo, de acordo com Sandroni ([1989], p.138) “(...) estuda problemas como orçamento familiar, a utilização dos mecanismos de crédito para o consumidor, a aplicação mais vantajosa para a poupança privada e a diversificação das fontes de

renda pessoal”. Bodie e Merton (2002, p.35) ressaltam quatro tipos de decisões financeiras que as famílias tomam cotidianamente:

- *Decisões de consumo ou economia.* Quando de sua renda atual devem gastar em consumo e quanto de sua renda atual devem economizar para o futuro?
- *Decisões de investimentos:* Como devem investir o dinheiro que economizaram?
- *Decisões de financiamento:* Quando e como devem usar o dinheiro de terceiros para implementar seus planos de consumo e investimento?
- *Decisões de administração:* como e em que termos devem procurar reduzir as incertezas financeiras que enfrentam ou quando devem aumentar seus riscos? [grifos dos autores]

Levando-se em consideração as asserções apresentadas, pode-se dizer que elas demonstram que intensificação das mudanças no ambiente econômico decorrentes da globalização e a crescente complexidade e volatilidade adquirida pelo sistema financeiro ampliaram a importância dos conhecimentos advindos das finanças, tornando-os, muitas vezes, imprescindíveis não somente para administração dos recursos estatais, mas também para a gestão dos recursos empresariais e individuais. Não obstante, as finanças têm se constituído num importante campo para atuação profissional.

2.8 A realidade sócio-econômica brasileira e as dificuldades na administração financeira pessoal.

Um dos grandes problemas enfrentados atualmente pela sociedade brasileira é a falta de dinheiro. Santos (2006, p.31) retrata essa realidade quando afirma que:

Tirando os milionários, a exemplo de jogadores de futebol, alguns apresentadores de programas de televisão, banqueiros, e tantos outros que são remunerados extraordinariamente bem, a grande maioria da população vive numa “corda bamba”.

Dados obtidos pelo IBGE, na Pesquisa de Orçamentos Familiares – POF 2002-2003 – (2004, p.106) reforçam a afirmação de Santos (2006) quando apontam que: “cerca de 85% das famílias brasileiras referiram algum grau de dificuldade para chegar ao final do mês com o rendimento familiar e somente 15% fizeram menção a alguma das opções de resposta referentes a facilidades”. O maior grau de dificuldade foi encontrado entre aquelas famílias que auferiram rendimentos até R\$ 400,00 mensais, onde 51,52% disseram ter muita dificuldade para arcar com as

despesas mensais. No entanto, os problemas financeiros não se restringem aos mais pobres e acabam atingindo todas as faixas de renda, pois levantamento indica que entre todas as faixas de renda pesquisadas o grau de dificuldade dos entrevistados é maior do que o de facilidade, até mesmo entre as famílias que obtiveram rendimentos superiores a R\$ 6.000,00, onde 54,39% disseram encontrar algum grau de dificuldade para equilibrar o orçamento mensal, sendo que apenas 3,72% desse grupo disse encontrar muita facilidade.

Vários são os fatores que contribuem para que grande parcela da população brasileira apresente dificuldades na administração dos recursos próprios e que acabam reforçando a necessidade do brasileiro educar-se financeiramente. Dentre as possíveis causas para essa situação pode-se destacar: a concentração de renda no país, e o conseqüente baixo rendimento da maioria da população; a crescente e elevada carga tributária; a ineficácia administrativa do Estado; as altas taxas de juros praticadas no país, o perfil consumista do brasileiro e a falta de um planejamento financeiro adequado.

O país apresenta um perfil distributivo de renda extremamente desigual. Cacciamali (2002) imputa ao passado colonial e escravocrata brasileiro a origem do problema. Rossetti (1997, p. 257) considera que: “Qualquer que seja o ângulo de leitura dos dados, eles revelam a alta discrepância entre as parcelas da renda agregadas pelos mais pobres e pelos mais ricos”. A Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios – PNAD 2004, realizada pelo IBGE, por exemplo, corrobora com Rossetti (1997) apontando que “No País, do total dos rendimentos de trabalho, os 10% dos ocupados com as maiores remunerações detiveram 44,6%, enquanto os 10% dos ocupados com os menores rendimentos ficaram com 1,0%” (2005, p. 60). A pesquisa indica ainda que 11,5% dos domicílios brasileiros viviam com uma renda de até 1 salário mínimo mensal. Isso demonstra que parcela considerável da população brasileira auferia rendimentos insuficientes para suprir as suas necessidades mínimas de sobrevivência.

O Brasil possui uma das maiores cargas tributárias do planeta. De acordo com notícia publicada na Gazeta do Povo *on line* de 30 de março de 2006, estudo realizado pelo estudo do Instituto Brasileiro de Planejamento Tributário (IBPT) afirma que carga tributária brasileira atingiu 37,82 % do PIB. Para Gilberto do Amaral, presidente do IBPT, a contra partida do Estado tem sido insuficiente: “No Brasil, o

retorno é nulo. Enquanto aparecemos em quarto na lista dos países com a maior carga tributária, o Brasil está em 63º lugar na lista do IDH e 62º entre os maiores atingidos pela corrupção” (2006, [p.1]). Ao abordar a maneira como se deu o aumento da carga tributária que representava 13,8% do PIB em 1947, Rosa [2001, p.4] expõe que se excetuando dois períodos de 1966 a 1970 e entre 1988 a 1989, “a carga tributária veio tendo um crescimento sutil e gradativo, o que provocou nos contribuintes (...) uma natural acomodação e adequação à situação”.

Desse modo, infere-se que o orçamento contribuinte é duplamente afetado pela realidade tributária nacional, pois além do ônus do pagamento dos tributos diretos e indiretos e dos custos para o atendimento das obrigações acessórias, tem que arcar com gastos com itens como educação, saúde e segurança, dada a ineficácia dos governos das três esferas no cumprimento de suas obrigações constitucionais.

O brasileiro convive com uma das maiores taxas de juros do mundo. De acordo com Lanzana (1998, p. 500) “O Brasil opera com taxas reais de juros cerca de cinco a seis vezes superiores às vigentes nos países industrializados” Os números da pesquisa mensal de juros publicados no *web site* da Associação Nacional dos Executivos de Finanças, Administração e Contabilidade (ANEFAC), revelam que a taxa média de juros para a pessoa jurídica em julho de 2006 era de 68,78% ao ano, enquanto para a taxa de juros média para pessoas físicas perfazia 138,71% ao ano. Segundo o levantamento da ANEFAC, a maior taxa de juros para a pessoa física é cobrada pelas financeiras que chegam em média a 272,42% anuais; seguidas pelo cartão de crédito que auferia um retorno de 226,04% ao ano; na terceira posição encontrava-se o cheque especial com 152,10% ao ano, em quarto lugar estavam os juros do comércio com taxas anuais de 106,76%.

Todavia, apesar dessas taxas de juros exorbitantes, muitas pessoas, fortemente influenciadas pela intensa propaganda e pelas “facilidades” de crédito amplamente propagandeadas tais como: a compra parcelada, o cheque pré-datado, o crédito rápido sem burocracia, entre outras, acabam cedendo ao impulso e consumindo produtos e serviços desnecessários, e contraindo obrigações maiores do que a sua real capacidade de pagamento, ficando, assim, sujeitas ao pagamento de excessivas taxas de juros. Esse cenário é assim exposto por Bussinger (2005, p.43):

Assim, muitas pessoas (...) muitas vezes sem perceber, cedem ao impulso e adquirem produtos e serviços apoiados não apenas na capacidade de consumo – leia-se disponibilidade de renda – mas no crédito fácil. No cartão, no cheque pé-datado, no crédito ao consumidor ali “dois minutinhos no balcão”, ou à sua disposição com apenas uma senha [...].

E acrescenta dizendo que(p.46):

Assim as famílias brasileiras vão vivendo o fenômeno do “salário mais curto do que o mês”, comprando um produto pelo preço de três, pagando multas e juros mais altos e caindo reféns – às vezes inocentes, às vezes nem tanto do crédito predatório (muitas vezes fraudulento) e acabam consumindo anos e anos de vida produtiva em acertos de erros financeiros.

A inflação, ou seja, “o aumento persistente dos preços em geral, de que resulta uma contínua perda do poder aquisitivo da moeda” (SANDRONI, [1989], p.171), é um problema bastante característico da economia brasileira, principalmente a partir dos anos 1950. Um dos efeitos mais sérios provocados por esse fenômeno é a perda do poder aquisitivo das classes que possuem um prazo real de reajuste, isto é, os assalariados, sendo que dentro dessa categoria os que mais sofrem são as famílias de baixa renda, conforme observam Luque e Vasconcelos (1998, p. 367):

Não restam dúvidas que a classe trabalhadora é a que mais perde com a elevação das taxas de inflação, principalmente os trabalhadores de baixa renda, que não têm condições de se proteger, por exemplo, com aplicações financeiras, dado que consomem praticamente a totalidade de sua renda.

O Plano Real implantado durante o governo Itamar Franco, de acordo com Vasconcelos e Garcia (2005) representou um avanço em relação aos anteriores ao combater as duas principais causas da inflação: o desequilíbrio do setor público e os mecanismos de indexação, trazendo estabilidade econômica ao país.

Um importante efeito decorrente da estabilidade trazida pelo Plano Real, a partir de 1994, refere-se ao planejamento financeiro pessoal que vem ganhando destaque no país. De acordo com Souza e Torralvo (2004, [p.3]): “Desde então, nota-se que o planejamento financeiro pessoal alcançou prazos mais longos, sendo possível prever o valor do dinheiro ao final de alguns meses e até anos”. No entanto, segundo os autores (2004, [p.5]), o longo período inflacionário, ainda deixa as suas seqüelas, no planejamento das finanças à medida em que “a população em geral não adquiriu a cultura da poupança, principalmente face aos longos períodos de hiperinflação, época em que era preferível consumir a economizar para minimizar as perdas em função da desvalorização real da moeda”.

Os dados provenientes da POF 2002-2003 reforçam a afirmação de Souza e Torralvo (2004) de que a população brasileira não adquiriu o hábito de poupar,

quando evidenciaram que apenas 1,39% do rendimento médio mensal do brasileiro era proveniente de aplicações de capital, indicando que a formação de poupança não é uma característica das famílias brasileiras. Entre aqueles que obtinham rendimentos superiores a R\$ 6.000,00 mensais o índice chegava a 3,07% da renda, o que ainda pode ser considerado um patamar baixo.

A pesquisa, enaltece, ainda mais, o perfil consumista do brasileiro, quando revela que das despesas 82,41% correspondem a despesas de consumo, sendo que as despesas com alimentação, habitação e transporte perfaziam 74,69% do total das despesas médias totais de consumo. Os dispêndios com aumento de ativo, ou seja, com a aquisição de imóveis, construção e melhoramento de imóveis próprios e outros investimentos como, por exemplo, títulos de capitalização, títulos de clube, aquisição de terrenos, etc., respondiam por somente 4,76% do total das despesas.

Tendo-se em vista a importância que vem adquirindo para uma melhor administração financeira pessoal, bem como a sua relevância para a monografia, a educação financeira será abordada, de forma separada, na próxima seção.

2.9 A importância da educação financeira

As rápidas, incessantes e profundas mudanças que o mundo vem passando, exigem por parte das pessoas novas posturas e habilidades. Dentre essas novas exigências pode-se incluir a educação financeira que adquire cada vez mais relevância em um ambiente marcado pela instabilidade e pela crescente competitividade, no qual as dificuldades financeiras deixaram de caracterizar apenas os indivíduos de classes sociais inferiores e com menos escolaridade passando a atingir a pessoas de todos os segmentos. Kiyosaki e Lechter (2001 a, p.269) salientam que: “Na era da informação, a educação é mais importante do que nunca. E (...) as habilidades financeiras parecem ser de importância vital”.

Para Bussinger (2005, p.154) “O desconhecimento dos mecanismos dos mercados financeiros exclui, constantemente, milhões de pessoas da capitalização e de tantas e tantas oportunidades oferecidas no mercado”. Já Kiyosaki e Lechter (2001 a, p.62) enfatizam a importância da contabilidade quando afirmam que: “A maioria das pessoas tem dificuldades financeiras porque não conhece a diferença entre um ativo e um passivo”. Os autores (2001, a) ainda ressaltam que as demonstrações financeiras passam a ser o boletim das pessoas depois que elas saem da escola.

Na Inglaterra, segundo Filocre [2004], um estudo demonstrou que 88% dos entrevistados tinham depressão em função das dificuldades financeiras. Bussinger (2005), por sua vez, lista outros problemas que podem advir dos problemas financeiros tais como: a ansiedade, o estresse, o desgaste na relação conjugal, o constrangimento familiar provocado pela insistente cobrança dos credores e a queda do rendimento no trabalho. O impacto causado pela falta de dinheiro na vida das pessoas é tamanho que Kiyosaki e Lechter (2001 b, p.138), chegam a ponto de afirmar o seguinte: “Se você tiver muitas dívidas, o mundo simplesmente tira tudo que você tem... seu tempo, seu trabalho, sua casa, sua vida, sua confiança, e então tira a sua dignidade, se você deixar”.

Em razão dos avanços no campo da medicina, a expectativa de vida da população mundial tem aumentado consideravelmente nas últimas décadas. Governos de diversos países tiveram que promover mudanças no seu sistema previdenciário diminuindo os benefícios concedidos com o intuito de tentar evitar a sua falência. Contudo, a maioria dos idosos não se preparou para esse desafio, pois creditavam a responsabilidade pela aposentadoria ao Estado e as empresas onde trabalhavam. Bussinger (2005) indica que pesquisas demonstram que no Brasil, apenas 1% das pessoas idosas são independentes financeiramente, e nos Estados Unidos esse número perfaz 2% dos idosos. A partir dessa nova realidade, Kiyosaki e Lechter (2001 b, p. 57) atentam para o seguinte: “A boa notícia é que na Era da Informação, a expectativa de vida vai subir. A notícia ruim é que você pode viver mais que a aposentadoria”.

No entanto, o sistema de ensino não tem conseguido acompanhar o ritmo das mudanças globais e tecnológicas do mundo atual. Na maioria das escolas a educação financeira continua ainda sendo renegada a um segundo plano,

priorizando a formação acadêmica e profissional dos indivíduos. Diante disso, Kiyosaki e Lechter (2000, p.13) observam que:

Muitos dos jovens de hoje têm crédito antes de concluir o segundo grau, e, todavia, nunca tiveram aulas sobre dinheiro e a maneira de investi-lo, para não falar da compreensão do impacto dos juros compostos sobre os cartões de crédito. Simplesmente, são analfabetos financeiros, e sem o conhecimento de como o dinheiro funciona, eles não estão preparados para enfrentar o mundo que os espera, um mundo que dá mais ênfase a despesa do que a poupança.

Como a educação financeira não se faz presente na grande maioria dos currículos escolares, as noções sobre finanças acabam sendo passadas de pai para filho de geração em geração. De acordo com Bussinger (2005, p.96) “pesquisas garantem que 90% das pessoas aprendem com seus pais a como mexer com dinheiro”. Dessa forma, muitos jovens acabam se tornando dependentes da habilidade financeira desenvolvida pelos seus pais, segundo Kiyosaki e Lechter (2000) esse é um dos grandes motivos pelos quais os ricos ficam cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres.

Alguns países perceberam a relevância que a educação financeira vem adquirindo e estão incorporando-a com sucesso no seu currículo escolar. Um exemplo, disso é a Inglaterra, onde, segundo Boriola (2005, [p.5]):

Desde Julho de 2000, a disciplina Educação Financeira é oferecida na Inglaterra. Não é matéria obrigatória, porém tem uma aceitação muito boa, conforme pesquisa realizada pela “YouGov” junto aos ingleses. De acordo com a pesquisa, 87% das pessoas gostariam que fosse introduzida a Educação Financeira na grade escolar, 98% dos jovens acham válida a disciplina para seu futuro e 89% desses jovens gostariam de ter a matéria na escola.

Já no Brasil, onde as dificuldades financeiras atingem uma grande parcela da população, conforme foi abordado na seção anterior, a educação financeira é muito escassa. Grande parcela da população brasileira não tem conseguido se adaptar a esse novo ambiente desenvolvendo as habilidades financeiras necessárias, conforme argumentam Souza e Torralvo (2004, [p.3]):

Apesar destas consideráveis mudanças contempladas pela globalização nos últimos anos e do novo panorama econômico trazido pelo Plano Real, grande parte da população brasileira ainda não possui orientação necessária para se adaptar a essa nova realidade. A educação financeira é infelizmente muito pouco explorada no Brasil, sendo a literatura relacionada à gestão financeira pessoal restrita e o oferecimento de disciplinas correlatas a este tema em cursos regulares de colégios, de faculdades e MBAs praticamente inexistente.

Filocre [2003, p.1] enfatiza a necessidade da educação financeira tanto do ponto de vista econômico quanto social para o país assegurando que:

Ou o Brasil encara de vez a urgente necessidade de educar parte considerável da população para que seja capaz de constituir uma poupança, ou não se livrará do vício indolente de uma economia eternamente sobressaltada pelo temor das fugas de capital.

De outro lado, posta sob a lente social, a premência da educação financeira nas escolas não é menor.

O Deputado Federal Lobbe Neto apresentou à Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei 3.401/2004 que visava à criação da Disciplina Educação Financeira nos currículos de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental e médio. Contudo, segundo o relator do referido projeto o Deputado Nilson Pinto, a criação da disciplina em nível nacional não seria possível, em decorrência das disposições legais pertinentes a matéria. As responsabilidades na definição das diretrizes curriculares devem ser partilhadas pelas três esferas de poder, conforme dispõe o inciso IV do artigo 9º da Lei 9.394/96:

Art. 9º A União incumbir-se-á de: (...).

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; (...).

Entretanto diante da relevância da matéria o relator propôs um substitutivo ao projeto de lei propondo que a educação financeira fosse incluída no conteúdo da disciplina de matemática da 5^a a 8^a série do ensino fundamental e do ensino médio. O projeto com o substitutivo apresentado pelo relator encontrava-se em tramitação na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados.

Observa-se que nada impede que as escolas insiram na parte flexível do seu currículo a Disciplina Educação financeira, pois conforme dispõe o caput do artigo 26 da Lei 9.394/96:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Notícia publicada no *web site* do Jornal Hoje da Rede Globo do dia 18 de abril de 2006, demonstra que a educação financeira vem ganhando espaço no país, pois a partir de 2007 a administração financeira faria parte do currículo das escolas do Distrito Federal.

3 METODOLOGIA

O presente capítulo tem por finalidade elucidar os aspectos relativos à postura e procedimentos adotados no decorrer da realização da pesquisa a qual este estudo se refere, ou seja, explicar qual foi a abordagem metodológica utilizada.

Na metodologia descrevem-se os procedimentos a serem seguidos em cada etapa da pesquisa. Ávila (2002, p. 5) define metodologia como sendo “a descrição, análise e avaliação crítica dos métodos de investigação”.

A pesquisa foi dividida em duas partes: a primeira de caráter quantitativo abrangendo a aplicação de questionários realizada junto a alunos e professores do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS e a segunda de caráter qualitativo referente a realização de entrevistas com profissionais com conhecimento nas áreas de educação e finanças.

3.1 Pesquisa realizada junto aos alunos e professores do ensino médio

Esta parte teve como objetivo principal identificar o interesse e o grau de importância atribuído à aprendizagem de noções de finanças pelos alunos e professores do ensino médio das escolas santamarienses.

3.1.1 Delimitação dos universo e seleção das amostras

O universo da pesquisa foi constituído por todos os alunos e professores do ensino médio regular das escolas de Santa Maria-RS. Segundo o Censo Escolar 2005, essa população era composta por um total de 11.997 alunos e 979 professores.

Desse total foram extraídas duas amostras não probabilísticas do tipo acidental (ou por conveniência), uma de alunos e outra de professores. A amostra de alunos foi calculada considerando-se um erro amostral de 5% e um nível de confiança de 95,5% resultando em uma amostra de 387 estudantes. Presumindo também um erro amostral de 5% e um nível de confiança de 95,5%, a amostra de

professores seria de 284 docentes. Entretanto em virtude de dificuldades como a falta de disponibilidade de tempo e até mesmo a ausência de disposição de alguns professores em responder a pesquisa foram pesquisados apenas 80 docentes, o que representou 8,17% do total da população.

3.1.2 Instrumento de coleta de dados

Tendo-se em vista às características do estudo, a velocidade que a coleta de dados precisava ter e a disponibilidade de tempo dos respondentes, considerou-se o questionário, como o melhor instrumento para esta coleta de dados. Cervo e Bervian (2002, p.48) salientam que “O questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com melhor exatidão o que se deseja”.

Nas questões iniciais dos questionários aplicados junto aos alunos e professores do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS, cujos modelos encontram-se respectivamente nos apêndices A e B, procurou-se traçar um perfil dos respondentes identificando variáveis como: idade, sexo, nome da escola, a disciplina lecionada pelos docentes, a série na qual os estudantes estavam matriculados e se esses trabalhavam ou não.

Posteriormente com o intuito de verificar o grau de interesse dos alunos e professores em relação a assuntos pertinentes a finanças, foram elencados 17 conteúdos relativos ao tema para que os respondentes julgassem a importância da sua aprendizagem no ensino médio. Para a aferição do grau de importância atribuído empregou-se uma escala do tipo Likert de 5 pontos: de “nada Importante” (1) a “muito importante” (5). Para Aaker, Kumar e Day (2004, p.298) “A escala de Likert requer que o respondente indique seu grau de concordância ou discordância em relação a uma série de afirmações relacionadas à atitude ou objeto”. Ainda segundo os mesmos autores (p.294): “De uma maneira geral, deve-se oferecer a categoria ‘não sei’ sempre que os respondentes possam não ter a experiência suficiente para dar base a uma atitude de julgamento conscienciosa”. Diante do exposto, considerando as características do estudo bem como a dos respondentes, principalmente os alunos, à escala do tipo Likert foi adicionada a categoria sem condições de opinar (SCO).

Ressalta-se que os conteúdos relativos a finanças mencionados foram apresentados de uma forma acessível para que pudessem ser compreendidos pelos respondentes, principalmente pelos alunos. Destaca-se que os referidos conteúdos não eram exaustivos, por isso indagou-se também aos respondentes, sobre a existência de outros assuntos relacionados a finanças que eles gostariam que fossem abordados no ensino médio.

Para avaliar o grau de importância atribuído pelos alunos e professores do ensino médio a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio (problema de pesquisa) utilizou-se uma escala numérica de 0 a 10. A finalidade da utilização dessa escala na referida questão foi a aumentar a precisão na sua mensuração, pois conforme Hair, Jr et. al. (2005, p.194) “quanto maior o número de categorias, maior a exatidão da escala de mensuração”.

Por fim, a última pergunta objetivava verificar o interesse dos respondentes no oferecimento de uma disciplina específica de finanças em suas escolas.

3.1.3 Plano de coleta de dados

Previamente, foi solicitada autorização às direções das escolas para aplicação dos questionários, por meio de uma carta de apresentação dos pesquisadores emitida pela coordenação do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria-RS (UFSM). Das 12 instituições de ensino requeridas, apenas 7 concordaram com a aplicação da pesquisa, sendo três escolas estaduais, duas escolas federais e duas escolas particulares.

Os questionários foram aplicados diretamente aos respondentes pelos próprios pesquisadores, nos locais designados pelas direções das escolas, no período compreendido entre os dias 11 de julho e 9 de agosto de 2006.

3.1.4 Tratamento dos dados

Os dados coletados pelos pesquisadores foram tabulados em microcomputador, com o auxílio de um programa específico. O programa escolhido

foi o *Statistical Package for Social Sciences for Windows* (SPSS). A finalidade do uso desse programa foi a diminuição do tempo necessário para a tabulação dos dados, bem como para uma realização mais apurada das informações mais relevantes à pesquisa.

3.2 Procedimentos estatísticos utilizados

Esta seção descreve os principais procedimentos estatísticos utilizados para a análise dos dados obtidos na pesquisa realizada junto aos alunos e professores do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS.

3.2.1 Análise da Variância

A análise da variância, mais conhecida pelo nome popular e comando no *software* SPSS por “ANOVA” (*Analisis of Variance*) é um técnica estatística utilizada para verificar se as médias de dois ou mais grupos provém de populações com médias iguais. Uma análise de variância compara variáveis dependentes (os atributos) para determinar se possuem diferenças em função das populações formadas pelas variáveis independentes (a caracterização da amostra). Por exemplo, uma comparação entre os alunos do sexo masculino e feminino permitiria dizer se os sexos possuem diferença em relação ao grau de importância atribuído a inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio. Este teste é avaliado a partir da significância desejada, geralmente de 5% nas pesquisas acadêmicas. Logo, se $p < 0,05$, pode-se aceitar que há uma diferença aceitável entre os dois grupos.

3.2.2 Confiabilidade Alfa de Cronbach

Confiabilidade é a asserção do grau de consistência entre as diversas medidas de uma variável. De acordo com Hair, Jr et. al. (2005, p.198): “Um instrumento (questionário) de *survey* é considerado confiável se sua aplicação

repetida resulta em escores coerentes (...) A confiabilidade tem a ver com a coerência das descobertas da pesquisa”.

Um método para estimar a confiabilidade é o teste-reteste, que segundo Mattar (1992, p.34): “compreende repetir várias vezes a medição utilizando-se o mesmo instrumento sob as condições mais idênticas possível dos mesmos respondentes em diferentes momentos de tempo”. A finalidade é garantir que qualquer resposta ao longo do tempo seja válida. O ideal seria poder fazer diversas coletas de dados, de modo a aumentar a consistência dos resultados. Porém, muitas vezes é difícil e, as vezes impossível, conseguir que as mesmas pessoas respondam ao questionário duas vezes, motivo pelo qual é comum obter-se a confiabilidade por um outro modo, a consistência interna. Segundo Hair, Jr et. al. (2005, p.199): “Esse tipo de confiabilidade é usado para avaliar uma escala em que várias afirmações são somadas para formar um escore total para um construto”. No caso do presente trabalho o construto avaliado por ambos os questionários é a aprendizagem no ensino médio de assuntos relacionados a finanças por meio de 17 itens.

A confiabilidade destas dimensões foi medida pelo Alfa de Cronbach, que é uma medida de confiabilidade para a escala como um todo, que vai de 0 a 1, conforme Hair, Jr et. al. (2005) os pesquisadores geralmente consideram um alfa de 0,70 como o mínimo aceitável, podendo ser aceitos coeficientes, mais baixos de acordo com os objetivos da pesquisa.

3.3 Pesquisa realizada junto à profissionais das áreas de educação e finanças

A finalidade dessa parte da pesquisa foi a de verificar a opinião de especialistas nas áreas de educação e finanças acerca da importância e da viabilidade da inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS.

Entre os dias 31 de julho e 10 de agosto de 2006, foram entrevistadas 10 pessoas com conhecimentos nas áreas de educação e finanças, selecionados por conveniência, sendo oito deles professores da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e dois funcionários da Oitava Coordenadoria Regional de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (8ª CRE-RS).

O método utilizado para a coleta de dados foi a entrevista do tipo estruturada, na qual segundo Diehl e Tatim (2004, p.66) “O entrevistador segue um roteiro pré-estabelecido. Ou seja, as perguntas feitas ao indivíduo são pré-determinadas”. O intuito principal da utilização desse tipo de entrevista foi a de obter, dos entrevistados, respostas às mesmas perguntas permitindo que: “que todas elas sejam comparadas com o mesmo conjunto de perguntas, e que as diferenças devem refletir diferenças entre os respondentes e não diferenças nas perguntas” (LODI, 1974, p. 16 apud LAKATOS e MARCONI, 2003, p.197). O roteiro utilizado para a realização das entrevistas encontra-se no apêndice C.

Após a realização das entrevistas, que foram transcritas pelos próprios pesquisadores quando da sua realização, fez-se a análise das mesmas, de forma minuciosa, considerando-se as opiniões de todos os entrevistados, visando o agrupamento de idéias e termos (expressões) mais freqüentes.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguir são analisados os resultados obtidos na pesquisa. Inicialmente apresentam-se os resultados obtidos nas pesquisas realizadas junto aos alunos e professores do ensino médio e posteriormente fez-se uma análise das entrevistas realizadas com especialistas das áreas de educação ou finanças.

4.1 Análise da pesquisa realizada junto aos alunos do ensino médio

4.1.1 Caracterização da amostra de alunos

A finalidade desta seção é traçar o perfil dos estudantes pesquisados, identificando variáveis como, sexo, idade, a instituição de ensino em que estudavam, série na qual estavam matriculados e se eles trabalhavam ou não.

Tabela 1 – Distribuição da amostra de alunos por instituição de ensino

ESCOLAS	FREQÜÊNCIA	%	% ACUMULADO
Colégio Estadual Manoel Ribas	110	28,42	28,42
E. E. de Ensino Médio Cilon Rosa	96	24,81	53,23
E.E. de Ensino Médio Maria Rocha	47	12,14	65,37
Colégio Técnico Industrial de Santa Maria.....	31	8,01	73,39
Colégio Politécnico	30	7,75	81,14
Colégio Riachuelo	41	10,59	91,73
Colégio Nossa Senhora de Fátima.....	32	8,27	100,00
T O T A L	387	100,00	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 1 mostra a distribuição da amostra de alunos por instituição de ensino. Dentre as escolas pesquisadas o Colégio Estadual Manuel Ribas apresentou a maior participação individual com 28,42%, do total da amostra de alunos, enquanto que o Colégio Politécnico apresentou a menor parcela entre os respondentes alcançando 7,75% do total da amostra.

A tabela revela, ainda, que a maioria da amostra de alunos constituiu-se de estudantes de escolas públicas (81,14%), sendo 65,37% provenientes de escolas estaduais e 15,76% de escolas federais. As escolas particulares, por sua vez, representaram somente 18,86% do total dos discentes pesquisados. Observa-se que essa distribuição da amostra condiz com a levantada pelo Censo Escolar 2005 (vide, anexo A), segundo o qual, dos alunos do ensino médio regular das escolas santamarienses 82,05% estudavam em instituições públicas e 17,95% em instituições particulares.

Outro fator que merece ser destacado é que dentre as escolas pesquisadas encontram-se as três maiores escolas estaduais, respectivamente Cilon Rosa, Manoel Ribas e Maria Rocha além do Colégio Riachuelo, segunda maior instituição de ensino particular do município.

Tabela 2 – Sexo dos alunos pesquisados

SEXO	FREQÜÊNCIA	%
Feminino	207	53,49
Masculino	178	45,99
Não Responderam	2	0,52
T O T A L	387	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 2, acima, mostra a distribuição por gênero dos estudantes que responderam ao questionário, indicando que 53,49% pertenciam ao sexo feminino e 45,99% ao sexo masculino.

A tabela 3, na próxima página, demonstra que a média de idade dos alunos entrevistados foi de 16,02 anos, sendo que 38,76% possuíam 16 anos, seguidos por 29,20% com 15 anos e por 22,22% com 17 anos. Constatou-se também que entre os discentes pesquisados, apenas 5,68% eram maiores de 18 anos.

Tabela 3 – Faixa etária dos alunos pesquisados

IDADE	FREQÜÊNCIA	%
14 anos	7	1,81%
15 anos	113	29,20%
16 anos	150	38,76%
17 anos	86	22,22%
18 anos	19	4,91%
19 anos	2	0,52%
20 anos	1	0,26%
Não Responderam	9	2,33%
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	16,02	
DESVIO PADRÃO	0,94	

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tabela 4 – Série dos alunos entrevistados

SÉRIE	FREQÜÊNCIA	%
1° ano do Ensino Médio	95	24,55
2° ano do Ensino Médio	194	50,13
3° ano do Ensino Médio	98	25,32
TOTAL	387	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 4 revela que dos 387 estudantes pesquisados, 194 (50,13%) estavam matriculados no segundo ano do ensino médio, seguidos por 98 (25,32%) no terceiro ano e por 95 (24,55%) matriculados no primeiro ano do ensino médio.

Tabela 5 – Distribuição dos alunos em relação à variável trabalho

TRABALHO	FREQÜÊNCIA	%
Sim	34	8,78
Não.....	352	90,96
Não Responderam	1	0,26
TOTAL	387	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 5, aponta que entre os alunos pesquisados apenas 34 (8,78%) trabalhavam, indicando que a maioria deles dispunha de mais tempo para se dedicar

às atividades escolares, não necessitando trabalhar para complementar a renda familiar. Esse percentual também pode ser imputado ao fato de que os alunos matriculados no ensino médio regular estudam nos turnos da manhã e da tarde, sendo que a maioria dos estudantes do ensino médio que trabalhavam encontram-se matriculados no EJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos) estudando a noite.

4.1.2 Grau de importância atribuído pelos alunos

Nesta seção analisam-se os graus de importância atribuídos pelos alunos à aprendizagem no ensino médio de conteúdos relacionados a finanças. Além da importância atribuída aos 17 conteúdos relativos a finanças elencados no questionário, essa seção também abordará o grau de importância atribuído pelos estudantes a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio, além do interesse dos mesmos no oferecimento de uma disciplina específica de finanças.

Tabela 6 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem do quanto uma pessoa paga de juros numa compra a prazo

JUROS COMPRA A PRAZO	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	18	4,65
1	10	2,58
2	36	9,30
3	94	24,29
4	86	22,22
5	143	36,95
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,86	
DESVIO PADRÃO	1,12	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 6, acima, aponta que 59,17% dos alunos pesquisados (soma dos graus 4 e 5) consideram muito importante a aprendizagem no ensino médio do quanto uma pessoa paga de juros em uma compra a prazo. No outro extremo, somente 11,88% dos estudantes atribuíram pouca ou nenhuma importância (soma dos graus 1 e 2) ao tema. O elevado interesse dos estudantes no referido conteúdo

pode ser atribuído aos exorbitantes juros cobrados pelo comércio aos consumidores, que segundo os números da pesquisa mensal de juros publicados no *web site* da AANEFAC (Associação Nacional dos Executivos de Finanças, Administração e Contabilidade), em julho de 2006 alcançava 106,76% ao ano.

Tabela 7 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das vantagens e desvantagens das compras à vista e a prazo

FORMAS DE PAGAMENTO	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	6	1,55
1	19	4,91
2	24	6,20
3	74	19,12
4	100	25,84
5	164	42,38
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,96	
DESVIO PADRÃO	1,12	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 7 indica que 68,22% dos discentes que responderam à pesquisa atribuíram muita importância (soma dos graus 4 e 5) a aprendizagem das vantagens e desvantagens das compras à vista ou a prazo, enquanto que apenas 11,11% (soma dos graus 1 e 2) atribuíram pouca ou nenhuma importância ao conteúdo. Outro fato que merece destaque é que o referido conteúdo obteve a quinta maior média (3,96) entre os assuntos elencados aos alunos.

O gráfico 1, a seguir, demonstra o elevado grau de importância atribuído pelos alunos ao conhecimento dos direitos e deveres do consumidor. Dentre os estudantes 87,32% (soma dos graus 4 e 5) consideraram muito importante a abordagem do referido conteúdo no ensino médio, resultando na maior média (4,45) entre os conteúdos elencados no questionário. Essa maior conscientização por parte dos estudantes pode ser imputada à entrada em vigência do código de defesa do consumidor, no início dos anos 90; bem como a presença de órgãos de defesa do consumidor como o IDEC (Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor), criado em 1987.

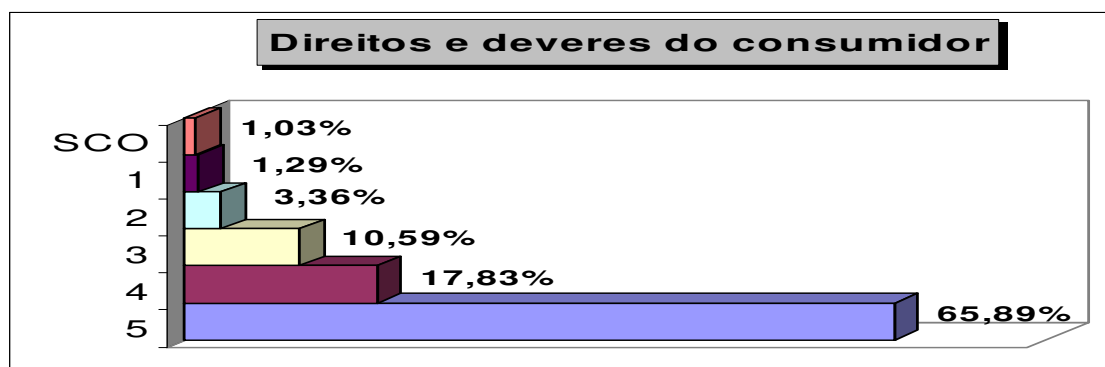


Gráfico 1 – Grau de importância atribuído pelos alunos a aprendizagem dos direitos e deveres do consumidor.

Média= 4,45 Desvio Padrão= 0,91

Tabela 8 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem de como calcular as taxas e os juros incidentes sobre operações de crédito

TAXAS E JUROS EMPRÉSTIMOS	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	21	5,43
1	6	1,55
2	25	6,46
3	66	17,05
4	91	23,51
5	178	45,99
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	4,12	
DESVIO PADRÃO	1,04	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 8 aponta que 69,50% dos alunos pesquisados (soma dos graus 4 e 5) consideram muito importante a aprendizagem no ensino médio de como calcular as taxas e os juros que uma pessoa paga quando recorre a um empréstimo ou financiamento em uma instituição financeira. No outro extremo, somente 8,01% dos estudantes atribuíram pouca ou nenhuma importância (soma dos graus 1 e 2) ao tema. O elevado interesse dos estudantes no referido conteúdo pode ser atribuído aos exorbitantes juros e taxas cobradas pelas instituições financeiras quando concedem um empréstimo ou financiamento. Segundo a pesquisa mensal de juros publicados no *web site* da ANEFAC, em julho de 2006 os juros cobrados pelas financeiras, cartão de crédito e cheque especial eram de respectivamente 272,42%, 226,04 e 152,10% ao ano.

Tabela 9 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos diferentes tipos de investimentos existentes no mercado

TIPOS DE INVESTIMENTOS	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	18	4,65
1	26	6,72
2	36	9,30
3	90	23,26
4	73	18,86
5	144	37,21
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,74	
DESVIO PADRÃO	1,26	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 9 indica que 56,07% (soma dos graus 4 e 5) dos discentes pesquisados atribuíram muita importância a aprendizagem no ensino médio dos diferentes tipos de investimentos existentes, ao passo que 16,02% dos entrevistados consideraram pouco ou nada importante o seu estudo. É importante destacar o interesse dos alunos em conhecer os diferentes tipos de investimento há no mercado, uma vez que segundo Sousa e Torralvo (2004), grande parte da população brasileira ainda opta por investir em cadernetas de poupanças que muitas vezes acabam tendo um rendimento inferior à inflação.

Tabela 10 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos tipos de financiamentos e empréstimos existentes atualmente no mercado

TIPOS DE FINANCIAMENTOS	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	25	6,46
1	28	7,24
2	56	14,47
3	101	26,10
4	100	25,84
5	77	19,90
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,39	
DESVIO PADRÃO	1,20	

Fonte: Dados da Pesquisa.

Dentre os conteúdos elencados, conforme revela tabela 10, a aprendizagem no ensino médio dos tipos de financiamento e empréstimos existentes no mercado,

foi a que obteve a pior média (3,39) entre os itens elencados aos alunos com apenas 45,74% (soma dos graus 4 e 5) dos discentes atribuindo muita importância a abordagem do referido conteúdo. Salienta-se que muitas vezes em decorrência do desconhecimento de formas mais baratas de obtenção de crédito muitas pessoas acabam contraindo obrigações muito maiores que a sua capacidade de pagamento.

Tabela 11 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das exigências que devem ser atendidas para se conseguir um financiamento ou empréstimo

EXIGÊNCIAS EMPRÉSTIMOS	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	18	4,65
1	24	6,20
2	55	14,21
3	87	22,48
4	91	23,51
5	112	28,94
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,57	
DESVIO PADRÃO	1,24	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 11 revela que, entre os itens elencados aos alunos, a aprendizagem no ensino médio das exigências que devem ser atendidas para se conseguir um financiamento ou empréstimos obteve a quarta pior média (3,57), sendo que mais de um quinto dos estudantes (20,41%) entrevistados consideraram pouco ou nada importante a aprendizagem do referido assunto (soma dos graus 1 e 2).

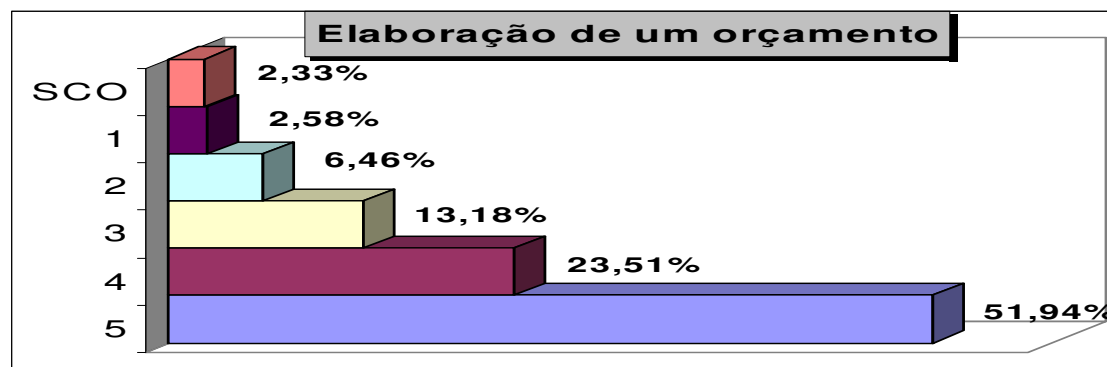


Gráfico 2 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem de como elaborar um orçamento.

Média= 4,19 Desvio Padrão 1,07

O gráfico 2, na página anterior, revela que os estudantes que responderam à pesquisa estavam muito interessados em aprender a elaborar um orçamento, sendo que mais de três quartos (75,45%) dos respondentes atribuíram muita importância (soma dos graus 4 e 5) a abordagem do referido assunto. Salienta-se ainda que o conteúdo obteve a segunda maior média (4,19) dos itens que foram propostos aos alunos, demonstrando o alto interesse desses em questões ligadas ao planejamento financeiro.

Tabela 12 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das formas de controlar o orçamento

CONTROLE ORÇAMENTO	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	8	2,07
1	16	4,13
2	36	9,30
3	77	19,90
4	96	24,81
5	154	39,79
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,89	
DESVIO PADRÃO	1,17	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 12 aponta que quase dois terços (64,60%) dos alunos pesquisados atribuíram muita importância (soma dos graus 4 e 5) a aprendizagem no ensino médio das formas de se controlar um orçamento. No outro extremo, somente 13,43% (soma dos graus 1 e 2) demonstraram pouco interesse em estudar o referido conteúdo.

A tabela 13, a seguir, indica que 62,02% dos estudantes que responderam à pesquisa consideraram muito importante (soma dos graus 4 e 5) a aprendizagem no ensino médio dos tributos incidentes sobre a propriedade, enquanto que apenas 16,54% dos discentes atribuíram pouca ou nenhuma importância (soma dos graus 1 e 2) ao estudo do referido assunto. Destaca-se ainda que o conhecimento sobre os tributos, como os incidentes sobre a propriedade, além de permitir um melhor planejamento financeiro por parte do contribuinte, pode também ser responsável pelo desenvolvimento de uma concepção mais crítica acerca da gestão dos recursos públicos.

Tabela 13 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos tributos incidentes sobre a propriedade

TRIBUTOS SOBRE PROPRIEDADE	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	15	3,88
1	25	6,46
2	39	10,08
3	68	17,57
4	92	23,77
5	148	38,24
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,80	
DESVIO PADRÃO	1,25	

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tabela 14 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das desvantagens e conseqüências de ter o nome inscrito no SPC e/ou na Serasa

SPC/ SERASA	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	32	8,27
1	37	9,56
2	48	12,40
3	73	18,86
4	91	23,51
5	106	27,39
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,51	
DESVIO PADRÃO	1,32	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 14 revela que, entre os itens elencados aos alunos, a aprendizagem no ensino médio das desvantagens e conseqüências de ter o nome inscrito no SPC (Serviço de Proteção ao Crédito) ou na Serasa obteve a segunda pior média (3,51), sendo que mais de um quinto dos estudantes (21,96%) entrevistados consideraram pouco ou nada importante (soma dos graus 1 e 2) a aprendizagem do referido assunto. Outro fato a ser destacado é que entre os itens enumerados, esse foi aquele em que o maior número de estudantes (8,27%) considerou-se sem condições de responder a questão, indicando que muitos estudantes ainda não sabem o que são e como funcionam esses órgãos de proteção ao crédito.

Observa-se ainda que segundo o *web site* da Serasa, em julho de 2006 a cada mil cheques emitidos no país, 21,3 eram sem fundos.

Tabela 15 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem das causas e conseqüências do endividamento e as formas de superá-lo

ENDIVIDAMENTO	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	24	6,20
1	22	5,68
2	37	9,56
3	80	20,67
4	76	19,64
5	148	38,24
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,80	
DESVIO PADRÃO	1,24	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A participação dos jovens entre os inadimplentes tem crescido nos últimos anos, conforme revela Vieira (2006, p.8):

Pesquisa da empresa Telecheque realizada no primeiro semestre de 2006 comprovou que os jovens até 20 anos já são 16% dos consumidores inadimplentes. No mesmo período de 2005, eles representavam apenas 7% do total de endividados. Conforme o estudo, o jovem consumidor tende a se render mais facilmente ao impulso das compras, muitas vezes sem ter certeza se terá renda suficiente para pagar a dívida.

Diante disso, a tabela 15 mostra que 57,88% dos estudantes consideraram muito importante (soma dos graus 4 e 5) a aprendizagem no ensino médio das causas, conseqüências e formas de superar o endividamento, ao passo que 15,25% (soma dos graus 1 e 2) dos alunos atribuíram pouca ou nenhuma importância a sua abordagem no ambiente escolar.

Tabela 16 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos encargos salariais

ENCARGOS SALARIAIS	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	23	5,94
1	14	3,62
2	37	9,56
3	74	19,12
4	81	20,93
5	158	40,83
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,91	
DESVIO PADRÃO	1,18	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 16, na página anterior, mostra o grande interesse dos estudantes em aprender questões relativas aos encargos salariais. Dentre os alunos pesquisados 61,76% consideraram muito importante (soma dos graus 4 e 5) o seu estudo, ao passo que somente 13,18% dos respondentes atribuíram pouca ou nenhuma importância (soma dos graus 1 e 2) ao assunto.

Tabela 17 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem dos do quanto uma pessoa receberá ao se aposentar pela previdência social ou pela previdência privada

APOSENTADORIA	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	13	3,36
1	19	4,91
2	34	8,79
3	58	14,99
4	93	24,03
5	170	43,93
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,97	
DESVIO PADRÃO	1,20	

Fonte: Dados da Pesquisa.

O aumento da expectativa de vida dos brasileiros e as mudanças promovidas na previdência social, que reduziram os proventos a serem pagos aos aposentados, têm despertado o interesse das pessoas em relação às questões inerentes à aposentadoria. A tabela 17 aponta que entre os alunos pesquisados 67,96% consideraram muito importante (soma dos graus 4 e 5) a aprendizagem do quanto receberão ao se aposentar pela previdência social ou pela previdência privada, ao passo que somente 13,70% atribuíram pouca ou nenhuma importância (soma dos graus 1 e 2) à questão.

A tabela 18, na próxima página, demonstra que 58,17% dos estudantes pesquisados consideraram muito importante (soma dos graus 4 e 5) a aprendizagem de questões relativas à seguros, enquanto que 18,35% dos respondentes atribuíram pouca ou nenhuma importância a questão (soma dos graus 1 e 2).

Tabela 18 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem da importância dos seguros (residencial, veículos, pessoal) na vida de uma pessoa

SEGUROS	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	12	3,10
1	21	5,43
2	50	12,92
3	79	20,41
4	79	20,41
5	146	37,73
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,74	
DESVIO PADRÃO	1,26	

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tabela 19 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem no ensino médio do que significa inflação e os meios de defesa contra ela

INFLAÇÃO	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	18	4,65
1	20	5,17
2	27	6,98
3	75	19,38
4	100	25,84
5	147	37,98
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,89	
DESVIO PADRÃO	1,17	

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 19 revela que os alunos pesquisados estavam bastante interessados em aprender questões relativas à inflação, que foi um problema característico da economia brasileira durante décadas. Entre os respondentes 63,82% atribuíram muita importância (soma dos graus 4 e 5) ao tema, ao passo que apenas 12,14% consideraram pouca importância ou nenhuma (soma dos graus 1 e 2) ao assunto.

Dentre os conteúdos elencados, conforme revela tabela 20, a seguir, a aprendizagem no ensino médio de questões relativas ao mercado de capitais, foi a que obteve a terceira pior média (3,39) entre os itens elencados aos alunos (3,53) com menos da metade (49,87%) dos discentes atribuindo muita importância (soma dos graus 4 e 5) ao estudo do tema. O grau de importância atribuído pelos alunos ao

assunto pode ser imputado ao fato de que são poucas as pessoas no Brasil que investem no mercado de ações.

Tabela 20 – Grau de importância atribuído pelos alunos à aprendizagem no ensino de questões relativas ao mercado de capitais

BOLSA DE VALORES	FREQÜÊNCIA	%
Sem Condições de Opinar	28	7,24
1	35	9,04
2	50	12,92
3	81	20,93
4	77	19,90
5	116	29,97
TOTAL	387	100,00
MÉDIA	3,53	
DESVIO PADRÃO	1,33	

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tabela 21 – Existência de outro assunto relacionado a finanças que os alunos gostariam que fosse abordado no ensino médio

OUTRO CONTEÚDO	FREQÜÊNCIA	%
Sim	22	5,68
Não.....	365	94,32
TOTAL	387	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tendo-se em vista que os conteúdos elencados aos alunos não eram exaustivos perguntou-se aos mesmos sobre a existência de outros assuntos relacionados a finanças que gostariam que fossem abordados no ensino médio. No entanto, conforme aponta a tabela 21, a seguir, apenas 5,68% dos discentes sugeriram outros temas. Dentre os itens citados pode-se destacar: noções de economia e administração do dinheiro, economia internacional, noções de contabilidade, como abrir e administrar uma empresa, como planejar financeiramente a vida.

Tabela 22 – Grau de importância atribuído pelos alunos à inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de suas escolas

FINANÇAS	FREQÜÊNCIA	%	% ACUMULADO
0	0	0,00	0,00
1	1	0,26	0,26
2	7	1,81	2,07
3	11	2,84	4,91
4	9	2,33	7,24
5	36	9,30	16,54
6	37	9,56	26,10
7	84	21,71	47,80
8	105	27,13	74,94
9	52	13,44	88,37
10	45	11,63	100,00
TOTAL	387	100,00	
MÉDIA	7,32		
DESVIO PADRÃO	1,85		

Fonte: Dados da Pesquisa.

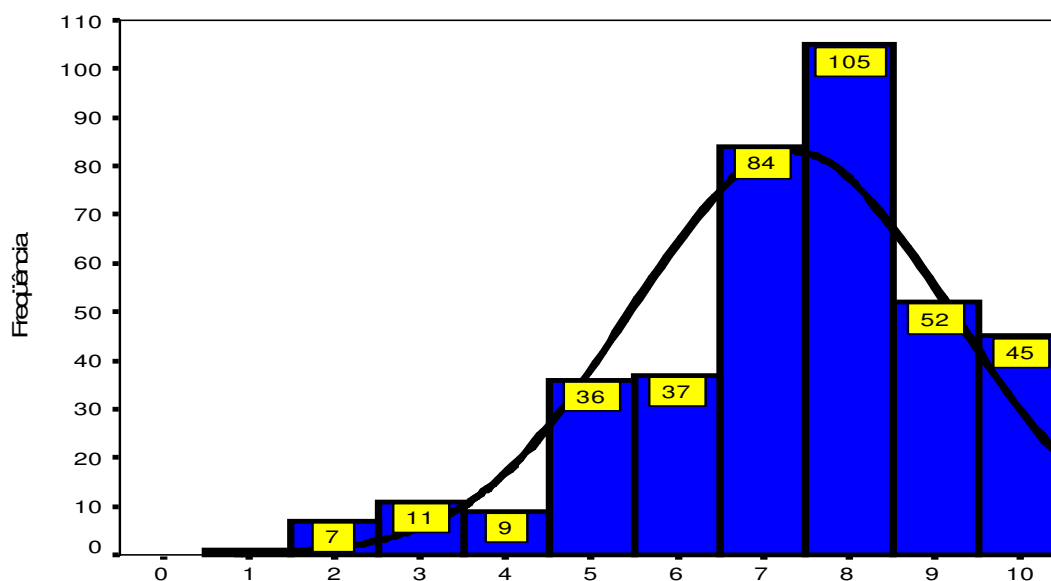


Gráfico 3 – Grau de importância atribuído pelos alunos à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS.

A tabela 22 e o gráfico 3 demonstram o elevado grau de importância atribuído pelos estudantes pesquisados à inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio. Dentre os 387 respondentes, em uma escala de zero a dez, apenas 28 alunos (7,24%) atribuíram notas inferiores a 5 (ponto intermediário ou de quebra), enquanto que 323 (83,46%) discentes atribuíram notas maiores do que 5. Esse resultado revela um elevado interesse dos alunos em aprender na escola questões relativas a finanças.

Tabela 23 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças

DISCIPLINA DE FINANÇAS	FREQÜÊNCIA	%
Sim	264	68,22
Não.....	122	31,52
Não Responderam.....	1	0,26
T O T A L	387	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 23 aponta que mais que dois terços (68,22%) dos estudantes pesquisados estão interessados em estudar uma disciplina de finanças no ensino médio. O resultado indica que os respondentes perceberam a importância da aprendizagem do conteúdo para vida, pois se tratam de assuntos que possuem aplicação no seu dia a dia.

4.1.3 Cruzamento das variáveis mais relevantes referentes a pesquisa realizada junto aos alunos

Nesta seção cruzam-se variáveis que caracterizam os alunos (sexo, escola e trabalho) com:

- o grau de importância atribuído por eles aos conteúdos relacionados a finanças;
- a importância atribuída a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio; e
- o interesse no oferecimento de uma disciplina específica de finanças.

Com a finalidade de identificar a existência de diferenças entre as médias de importância atribuídas pelos alunos, segundo as suas variáveis de identificação sócio-demográficas, utilizou-se a o teste de significância a ANOVA, técnica estatística para verificar se há e quais as diferenças significativas entre as médias de duas ou mais categorias da amostra.

Tabela 24 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos alunos de acordo com a instituição de ensino

CONTEÚDOS	POLI TÉCNI CO	TEC. INDUS TRIAL	MARIA RO CHA	CILON ROSA	MA NOEL RIBAS	N. SRA FÁTI MA	RIA CHUE LO	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Juros compras a prazo	3,78	3,67	3,71	3,83	3,98	4,09	3,73	3,86	0,553
Formas de pagamento	4,19	4,10	3,67	4,03	3,95	4,06	3,80	3,96	0,454
Direitos do consumidor	4,27	4,32	4,65	4,51	4,39	4,68	4,33	4,45	0,266
Taxas e Juros empréstimo	3,86	4,07	4,23	4,07	4,17	4,32	4,07	4,12	0,672
Tipos de Investimentos	3,73	4,03	3,73	3,72	3,47	3,94	4,15**	3,74	0,072
Tipos de Financiamentos	3,07*	3,36	3,43	3,49	3,40	3,75	3,07*	3,39	0,213
Exigências empréstimos	3,37	3,40	3,81	3,57	3,68	3,94	3,05*	3,57	0,032
Elaboração orçamento	3,90	4,27	4,20	4,23	4,18	4,31	4,12	4,19	0,801
Controle orçamento	3,68	3,97	4,17	4,02	3,66	4,16	3,71	3,89	0,068
Tributos sobre propriedade	3,61	3,74	4,05	3,79	3,85	3,91	3,55	3,80	0,620
SPC/ Serasa	2,79*	3,33	3,79	3,47	3,72	3,58	3,30	3,51	0,041
Endividamento	3,67	3,86	3,80	3,76	3,73	4,06	3,93	3,80	0,850
Encargos salariais	3,88	3,97	3,84	3,91	4,10	4,03	3,40*	3,91	0,097
Aposentadoria	3,83	3,93	4,30**	3,97	4,01	3,77	3,75	3,97	0,429
Seguros	3,54	3,63	4,16**	3,67	3,90	3,72	3,29*	3,74	0,040
Inflação	4,00	3,94	3,85	3,88	3,93	3,94	3,68	3,89	0,939
Bolsa de valores	3,56	3,83	3,69	3,55	3,36	3,57	3,45	3,53	0,683

Fonte: Dados da Pesquisa.

■ Conteúdos que apresentam as 3 maiores médias de importância atribuídas pelos alunos em cada uma das instituições de ensino pesquisadas.

*média significativamente inferior às demais/ **média significativamente superior às demais

A tabela 24 apresenta o grau de importância médio atribuído pelos alunos de cada instituição de ensino aos 17 conteúdos relacionados a finanças dispostos no questionário. Ela indica que entre os conteúdos elencados aos estudantes, somente três itens (exigências que devem ser atendidas para a consecução de um empréstimo, desvantagens e conseqüências de ter o nome inscrito no SPC ou Serasa, e seguros) apresentaram diferenças estatisticamente significantes ($p < 0,05$) entre os médias atribuídas pelos alunos das diferentes escolas.

Os resultados também permitem identificar entre os conteúdos de finanças elencados aqueles em que os alunos de cada colégio demonstraram um maior grau de interesse em aprender. O conteúdo que recebeu a maior média, entre os alunos de todas instituições de ensino, foi o estudo dos direitos e deveres do consumidor. Outro item que se destacou foi a aprendizagem de como se elaborar um orçamento que recebeu um grau de importância médio superior a quatro em seis das sete instituições de ensino pesquisadas.

Tabela 25 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com a instituição de ensino dos alunos

	POLI TÉC NICO	INDUS TRIAL	MARIA RO CHA	CILON ROSA	MA NOEL RIBAS	N. SRA FÁTI MA	RIA CHUE LO	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Finanças	7,53	6,90	7,21	7,20	7,46	7,63	7,25	7,32	0,662

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 25 mostra que entre os estudantes pesquisados, os alunos do Colégio Nossa Senhora de Fátima atribuíram o maior grau de importância a inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio, alcançando uma média de 7,63, seguidos pelos alunos do Colégio Politécnico com média de 7,53. No outro extremo as duas menores médias foram atribuídas pelos alunos dos Colégio Técnico Industrial (6,90) e Cilon Rosa (7,20). Entretanto essas diferenças entre as médias não se mostraram estatisticamente significantes ($p < 0,05$).

Tabela 26 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com a escola

ESCOLAS	DISCIPLINA DE FINANÇAS				TOTAL
	Sim		Não		
	Freqüência	%	Freqüência	%	%
Colégio Politécnico.....	21	70,00	9	30,00	7,75
Colégio Técnico Industrial.....	23	74,19	8	10,78	8,01
E.E. de Ensino Médio Maria Rocha	33	70,21	14	19,94	12,14
E. E. de Ensino Médio Cilon Rosa....	68	71,58	27	37,72	24,81
Colégio Estadual Manoel Ribas	70	63,64	40	36,36	28,42
Colégio Nossa Senhora de Fátima....	22	68,75	10	31,25	8,27
Colégio Riachuelo.....	27	65,85	14	34,15	10,59
T O T A L	264	68,39	122	31,61	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 26 relaciona a instituição de ensino em que os discentes pesquisados estudam com o interesse desses na oferta de uma disciplina específica de finanças. Os resultados demonstram que em todas as escolas pesquisadas a maioria dos alunos gostaria que fosse ministrada uma disciplina de finanças. Entre os estudantes pesquisados, os alunos do Colégio Técnico Industrial foram os que se mostraram mais interessados em estudar uma disciplina de finanças alcançando um percentual de (74,19%), seguidos pelos alunos da Escola Cilon Rosa (71,58%), Maria Rocha (70,21%) e Colégio Politécnico (70,00%).

Tabela 27 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos alunos de acordo com o sexo

CONTEÚDOS	FEMININO	MASCULINO	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Juros compra a prazo	3,87	3,86	3,86	0,941
Formas de pagamento	4,00	3,91	3,96	0,421
Direitos do consumidor	4,52	4,38	4,45	0,127
Taxas e juros empréstimo	4,13	4,11	4,12	0,852
Tipos de investimentos	3,77	3,71	3,74	0,668
Tipos de financiamento	3,48	3,28	3,39	0,111
Exigências empréstimos.	3,71	3,41	3,57	0,025
Elaboração orçamento	4,27	4,09	4,19	0,096
Controle orçamento	3,93	3,84	3,89	0,491
Tributos sobre propriedade	3,79	3,81	3,80	0,851
SPC/ Serasa	3,54	3,48	3,51	0,677
Endividamento	3,85	3,75	3,80	0,454
Encargos salariais	3,92	3,89	3,91	0,761
Aposentadoria	3,91	4,02	3,97	0,364
Seguros	3,85	3,61	3,74	0,069
Inflação	4,00	3,75	3,89	0,040
Bolsa de valores	3,62	3,40	3,53	0,121

Fonte: Dados da Pesquisa.

Verifica-se que entre os conteúdos propostos aos estudantes, somente dois itens (exigências que devem ser atendidas para a consecução de um empréstimo ou financiamento e inflação) apresentaram diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre as médias dos graus de importância atribuídos por alunos dos sexos masculino e feminino. Dos 17 itens elencados apenas em dois deles (tributos incidentes sobre a propriedade e aposentadoria) as médias atribuídas pelas mulheres foram inferiores a dos homens. A tabela 27 também demonstra que entre os assuntos relativos a finanças citados, aqueles que as mulheres atribuíram maior

importância foram: direitos do consumidor, elaboração de orçamento, cálculo de taxas e juros que incidem sobre operações de crédito, inflação e, vantagens e desvantagens das compras a vista e a prazo. Já entre os homens, os itens que mereceram destaque foram: direitos do consumidor, cálculo de taxas e juros incidentes sobre operações de crédito, elaboração de orçamento e questões relativas à aposentadoria.

Tabela 28 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o sexo dos alunos pesquisados

	FEMININO	MASCULINO	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Finanças	7,16	7,49	7,32	0,088

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 28 demonstra que o grau de importância médio atribuído pelos estudantes do sexo masculino à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio foi superior àquele atribuído pelas mulheres, contudo, essa diferença não se mostrou estatisticamente significativa ao nível de 0,05.

Tabela 29 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com o sexo

SEXO	DISCIPLINA DE FINANÇAS				TOTAL
	Sim		Não		
	Freqüência	%	Freqüência	%	%
Feminino.....	137	66,18	70	33,82	53,91
Masculino.....	126	71,19	51	28,81	46,09
T O T A L	264	68,39	122	31,61	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 29 aponta que a maioria dos alunos de ambos os gêneros gostaria que as suas escolas oferecessem uma disciplina de finanças. Dos estudantes do sexo masculino pesquisados 71,19% demonstraram interesse em estudar uma disciplina de finanças, enquanto que entre as mulheres esse índice chegou a 66,18%.

Tabela 30 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o tipo de escola em que os alunos estudavam

	ESCOLAS PÚBLICAS	ESCOLAS PARTICULARES	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Finanças	7,30	7,41	7,32	0,634

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 30 demonstra que não existiu uma diferença significativa entre os alunos das escolas públicas e particulares no grau de importância médio atribuído à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio.

Tabela 31 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com o tipo de escola

ESCOLAS	DISCIPLINA DE FINANÇAS				TOTAL
	Sim		Não		
	Freqüência	%	Freqüência	%	%
Escolas Públicas.....	215	68,69	98	31,31	81,09
Escolas Particulares.....	49	67,12	24	32,88	18,81
TOTAL	264	68,39	122	31,61	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 31 revela que tanto os alunos das escolas públicas, quanto das escolas privadas em sua maioria gostariam que fosse oferecida uma disciplina de finanças em suas escolas. Dentre os alunos das escolas públicas 68,69% mostraram-se favoráveis à disciplina e 31,31% foram contrários a inclusão da disciplina, já nas escolas particulares esses percentuais foram de respectivamente 67,12% e 32,88%.

A tabela 32, na próxima página, indica que entre os conteúdos propostos aos estudantes, somente um item (a aprendizagem de como se elaborar um orçamento) apresentou uma diferença estatisticamente significativa ($p < 0,05$) entre as médias dos graus de importância atribuídos por alunos que trabalhavam e os que não trabalhavam. No entanto, dos 17 itens elencados em 16 deles as médias atribuídas pelos alunos que trabalhavam foram superiores aos que não trabalhavam. A única exceção foi o cálculo dos juros pagos na compra parcelada de um produto.

Tabela 32 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos alunos de acordo com a variável trabalho

CONTEÚDOS	TRABALHA	NÃO TRABALHA	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Juros compra a prazo	3,76	3,87	3,86	0,609
Formas de pagamento	4,06	3,95	3,96	0,603
Direitos do consumidor	4,59	4,44	4,45	0,354
Taxas e juros empréstimo	4,13	4,12	4,12	0,980
Tipos de investimentos	4,13	3,71	3,74	0,073
Tipos de financiamento	3,42	3,38	3,39	0,855
Exigências empréstimos	3,61	3,57	3,57	0,843
Elaboração orçamento	4,53	4,15	4,19	0,049
Controle orçamento	3,97	3,88	3,89	0,668
Tributos sobre propriedade	3,94	3,79	3,80	0,519
SPC/ Serasa	3,58	3,50	3,51	0,751
Endividamento	3,87	3,80	3,80	0,765
Encargos salariais.	3,97	3,90	3,91	0,757
Aposentadoria	4,09	3,95	3,97	0,521
Seguros	3,97	3,72	3,74	0,273
Inflação	4,03	3,87	3,89	0,465
Bolsa de valores	3,61	3,51	3,53	0,704

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tabela 33 – Análise de variância pelo critério trabalho na dimensão avaliação geral da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio

	TRABALHA	NÃO TRABALHA	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Finanças	8,12	7,24	7,32	0,008

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 33 demonstra que a diferença entre os graus de importância médios atribuídos à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio pelos estudantes que trabalhavam e por aqueles que não trabalhavam foi estatisticamente significativa ($p < 0,05$).

A tabela 34, a seguir, aponta que entre os estudantes pesquisados os que trabalhavam demonstraram um interesse maior na oferta de uma disciplina de finanças do que aqueles que não trabalhavam.

Tabela 34 – Interesse dos alunos no oferecimento de uma disciplina de finanças, segundo o critério trabalho

TRABALHO	DISCIPLINA DE FINANÇAS				TOTAL %
	Sim		Não		
	Frequência	%	Frequência	%	
Trabalha.....	26	76,47	8	23,53	8,83
Não trabalha.....	237	67,52	114	32,48	91,17
TOTAL	264	68,31	122	31,69	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Os resultados obtidos pelas tabelas 32, 33 e 34 demonstram que seria interessante a realização de uma pesquisa relacionada ao mesmo tema abordado no presente trabalho entre os alunos do EJA, tendo-se em vista que estes em sua maioria trabalham tendo um contato mais direto com as questões relativas a finanças.

4.2 Análise dos resultados da pesquisa realizada junto aos professores

A finalidade desta seção é analisar os resultados da pesquisa realizada junto aos professores do ensino médio das escolas de Santa Maria. Inicialmente traça-se um perfil dos docentes pesquisados. A seguir verifica-se o grau de importância atribuído pelos professores à aprendizagem no ensino médio dos conteúdos relacionados a finanças, bem como o grau de importância atribuído a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio, além de verificar se os mesmos julgaram necessário a oferta de uma disciplina de finanças aos alunos. Por fim, fez-se a análise do cruzamento das variáveis mais relevantes, visando aprofundar as relações entre as diversas variáveis pesquisadas.

A tabela 35, na próxima página, mostra a distribuição da amostra de professores por instituição de ensino. Dentre as escolas pesquisadas a Escola Estadual Cilon Rosa apresentou a maior participação individual com 30,00% do total da amostra de docentes, enquanto que os Colégios Nossa Senhora de Fátima e Técnico Industrial apresentaram a menor parcela entre os respondentes alcançando cada um o percentual 3,75%.

Tabela 35 – Distribuição dos professores pesquisados por instituição de ensino

ESCOLAS	FREQÜÊNCIA	%
E. E. de Ensino Médio Cilon Rosa	24	30,00
E.E. de Ensino Médio Maria Rocha	19	23,75
Colégio Estadual Manoel Ribas	14	17,50
Colégio Riachuelo	9	11,25
Colégio Politécnico	8	10,00
Colégio Nossa Senhora de Fátima.....	3	3,75
Colégio Técnico Industrial de Santa Maria.....	3	3,75
T O T A L	80	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tabela 36 – Sexo dos professores pesquisados

SEXO	FREQÜÊNCIA	%
Feminino	55	68,75
Masculino	18	22,50
Não Responderam	7	8,75
T O T A L	80	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Dentre os professores pesquisados 68,75% pertenciam ao sexo feminino e 22,50% pertenciam ao sexo masculino, indicando assim, a predominância das mulheres nesse ramo de atividade.

Tabela 37 – Distribuição dos professores em relação à disciplina lecionada

MATÉRIA	FREQÜÊNCIA	%
Matemática.....	11	13,75
História.....	10	12,50
Português.....	9	11,25
Química.....	8	10,00
Biologia.....	6	7,50
Geografia.....	4	5,00
Língua Estrangeira.....	4	5,00
Literatura.....	3	3,75
Física.....	3	3,75
Educação Física.....	2	2,50
Artes.....	2	2,50
Filosofia.....	1	1,25
Não Responderam.....	17	21,25
T O T A L	80	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 37, na página anterior, revela que foram entrevistados professores das mais diversas áreas. A maior participação individual foi a de professores de matemática com 13,75% do total da amostra de professores, enquanto que foi entrevistado apenas um professor de filosofia.

Tabela 38 – Grau de importância atribuído pelos professores a aprendizagem no ensino médio dos conteúdos relacionados a finanças

CONTEÚDOS	GRAU DE IMPORTÂNCIA					SCO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
	1	2	3	4	5			
	%	%	%	%	%	%		
Juros compra a prazo	–	–	5,00	12,50	82,50	–	4,78	0,53
Formas de pagamento	–	–	3,75	13,75	82,50	–	4,79	0,50
Direitos do consumidor	–	1,25	2,50	10,00	86,25	–	4,81	0,53
Taxas e juros empréstimo	2,50	2,50	2,50	11,25	80,00	1,25	4,66	0,86
Tipos de investimentos	3,75	6,25	16,25	16,25	55,00	2,50	4,15	1,15
Tipos de financiamento	3,75	6,25	12,50	15,00	61,25	1,25	4,25	1,14
Exigências empréstimos	3,75	6,25	12,50	25,00	52,50	–	4,16	1,11
Elaboração orçamento	–	–	5,00	7,50	86,25	1,25	4,82	0,50
Controle orçamento	–	2,50	3,75	17,50	73,75	2,50	4,67	0,68
Tributos sobre propriedade	–	3,75	10,00	13,75	70,00	2,50	4,54	0,83
SPC/ Serasa	–	2,50	3,75	25,00	67,50	1,25	4,59	0,69
Endividamento	–	2,50	2,50	22,50	71,25	1,25	4,65	0,66
Encargos salariais	–	2,50	5,00	12,50	77,50	2,50	4,69	0,69
Aposentadoria	1,25	3,75	5,00	11,25	75,00	3,75	4,61	0,86
Seguros	1,25	5,00	15,00	21,25	56,25	1,25	4,28	0,99
Inflação	–	3,75	7,50	30,00	58,75	0,00	4,44	0,79
Bolsa de valores	8,75	11,25	26,25	22,50	27,50	3,75	3,51	1,27

Fonte: Dados da Pesquisa.

A tabela 38, acima, mostra de forma sucinta os graus de importância atribuídos pelos professores à aprendizagem no ensino médio de 17 temas relacionados a finanças. Os resultados demonstram que os professores consideraram como sendo muito importante a aprendizagem dos referidos assuntos,

tendo-se em vista que 16 dos 17 conteúdos elencados alcançaram entre os docentes médias superiores a quatro.

Os quatro itens que os professores atribuíram as maiores médias foram: elaboração de um orçamento familiar (4,82), direitos e deveres do consumidor (4,81), vantagens e desvantagens das compras à vista e a prazo (4,79) e o cálculo dos juros pagos em compras a prazo (4,78). Observa-se que as médias atribuídas a esses itens foram muito próximas a cinco, não obstante o percentual de docentes que consideraram muito importante (soma dos graus 4 e 5) a aprendizagem desses quatro assuntos foi igual ou superior a 95%.

O item que recebeu a pior média por parte dos profissionais da educação entrevistados foi a aprendizagem de questões relativas a mercado de capitais (bolsa de valores e ações) que alcançou uma média de 3,51. Ressalta-se que esse foi o único item entre os enumerados no questionário em o percentual de professores que consideraram pouco ou nada importante a aprendizagem (soma dos graus 1 e 2) foi superior a 10%.

Tabela 39– Existência de outro assunto relacionado a finanças que os professores gostariam que fosse abordado no ensino médio

OUTRO CONTEÚDO	FREQÜÊNCIA	%
Sim	4	5,00
Não.....	76	95,00
T O T A L	80	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Apesar de considerarem muito importante a aprendizagem dos conteúdos relacionados a finanças, os professores em sua maioria preferiram não sugerir outros temas relacionados à área para serem abordados no ensino médio das escolas de Santa Maria-RS. Os itens citados foram: noções de balanço social, orçamento federal, estadual e municipal, matemática financeira e o “abuso” da carga tributária brasileira.

Os resultados mostrados pela tabela 40, e pelo gráfico 4 demonstram o elevado grau de importância atribuído pelos professores a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio. Dentre os 80 respondentes, em uma escala de zero a dez, apenas 2 docentes (2,50%) atribuíram notas inferiores a 5 (ponto

intermediário ou de quebra), enquanto que 48 professores (60%) atribuíram notas iguais ou maiores do que nove.

Tabela 40 – Grau de Importância atribuído pelos professores à inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de suas escolas

FINANÇAS	FREQÜÊNCIA	%	% ACUMULADO
0	0	0,00	0,00
1	0	0,00	0,00
2	0	0,00	0,00
3	0	0,00	0,00
4	2	2,50	2,50
5	2	2,50	5,00
6	3	3,75	8,75
7	8	10,00	18,75
8	17	21,25	40,00
9	22	27,50	67,50
10	26	32,50	100,00
TOTAL	80	100,00	
MÉDIA	8,57		
DESVIO PADRÃO	1,46		

Fonte: Dados da Pesquisa.

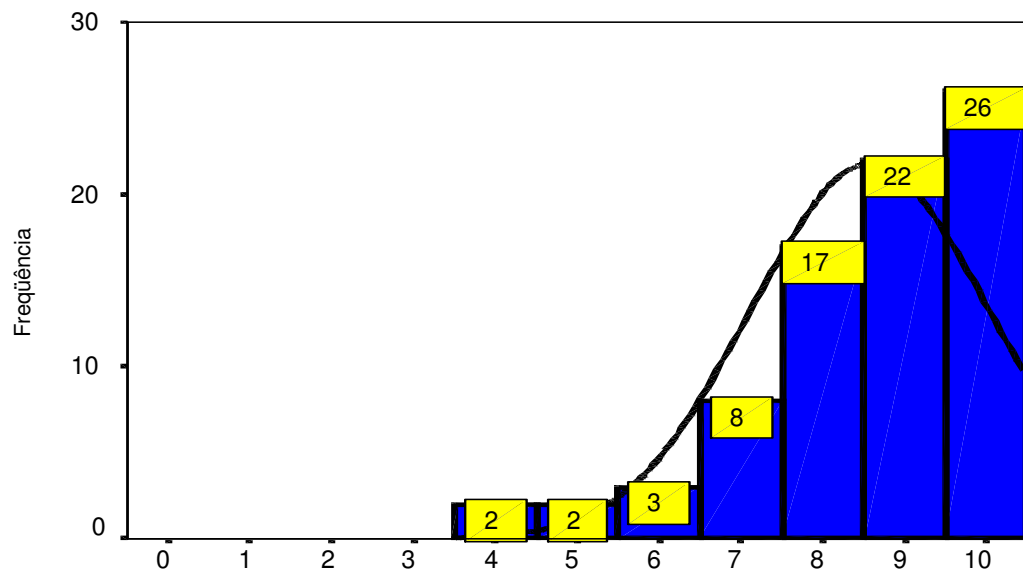


Gráfico 4 – Grau de importância atribuído pelos professores à inserção de noções de finanças no ensino médio das escolas de Santa Maria-RS.
Média= 8,57 Desvio Padrão= 1,46

Tabela 41 – Interesse dos professores no oferecimento de uma disciplina de finanças

DISCIPLINA DE FINANÇAS	FREQÜÊNCIA	%
Sim	75	93,75
Não.....	4	5,00
Não Responderam.....	1	1,25
TOTAL	80	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 41 revela que 93,75% dos professores pesquisados gostariam que as escolas onde trabalhavam oferecessem uma disciplina de finanças aos seus alunos para que esses não necessitassem aprender sozinhos questões relacionadas a finanças, principalmente quando entrassem para o mercado de trabalho.

Tabela 42 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos professores de acordo com o sexo

CONTEÚDOS	FEMININO	MASCULINO	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Juros compra a prazo	4,82	4,72	4,78	0,483
Formas de pagamento	4,87	4,72	4,87	0,211
Direitos do consumidor	4,82	4,78	4,81	0,787
Taxas e juros empréstimo	4,78	4,56	4,66	0,282
Tipos de investimentos	4,31	4,00	4,15	0,302
Tipos de financiamento	4,44	4,22	4,25	0,412
Exigências empréstimos.	4,31	4,28	4,16	0,905
Elaboração orçamento	4,91	4,61	4,82	0,019
Controle orçamento	4,31	4,28	4,67	0,009
Tributos sobre propriedade	4,67	4,33	4,54	0,135
SPC/ Serasa	4,58	4,61	4,59	0,879
Endividamento	4,65	4,56	4,65	0,594
Encargos salariais	4,82	4,47	4,69	0,053
Aposentadoria	4,67	4,50	4,61	0,469
Seguros	4,41	4,17	4,28	0,341
Inflação	4,51	4,39	4,44	0,557
Bolsa de valores	3,74	3,19	3,51	0,112

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 42 mostra que entre os conteúdos propostos aos professores, somente dois itens (como elaborar e como controlar um orçamento) apresentaram diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre as médias dos graus de importância atribuídos por professores dos sexos masculino e feminino. Dos 17

itens elencados apenas em um deles (desvantagens e as conseqüências de ter o nome inscrito em órgãos de proteção ao crédito como o SPC e a Serasa) as médias atribuídas pelas mulheres foram inferiores a dos homens. A tabela 42 também demonstra que os conteúdos relativos a finanças que receberam maior média entre as mulheres foram: elaboração do orçamento e vantagens e desvantagens das compras à vista e a prazo. Já entre os homens, os três itens que mereceram destaque foram: direitos do consumidor, cálculo de taxas e juros incidentes sobre operações de crédito e vantagens e desvantagens das compras a vista e a prazo.

Tabela 43 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o sexo dos professores pesquisados

	FEMININO	MASCULINO	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Finanças	8,75	8,44	8,57	0,417

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 43 demonstra que o grau de importância médio atribuído pelas professoras à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio foi superior àquele atribuído pelos professores, contudo, essa diferença não se mostrou estatisticamente significativa ao nível de 0,05.

Tabela 44– Interesse dos professores no oferecimento de uma disciplina de finanças, de acordo com o sexo

SEXO	DISCIPLINA DE FINANÇAS				TOTAL
	Sim		Não		
	Frequência	%	Frequência	%	%
Feminino.....	53	98,15	1	1,85	75,00
Masculino.....	16	88,89	2	11,11	25,00
TOTAL	69	95,83	3	4,17	100,00

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 44 aponta que a maioria dos professores de ambos os gêneros gostaria que as escolas onde lecionam oferecessem uma disciplina de finanças. Dos docentes do sexo feminino pesquisados 98,15% demonstraram interesse em estudar uma disciplina de finanças, enquanto que entre os homens esse índice chegou a 88,89%.

Tabela 45 – Análise de variância dos conteúdos de finanças propostos aos professores de acordo com o tipo de escola onde trabalhavam

CONTEÚDOS	ESCOLAS PÚBLICAS	ESCOLAS PARTICULARES	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Juros compra a prazo	4,74	5,00	4,78	0,109
Formas de pagamento	4,75	5,00	4,87	0,107
Direitos do consumidor	4,79	4,92	4,81	0,464
Taxas e juros empréstimo	4,61	4,92	4,66	0,261
Tipos de investimentos	4,00	5,00	4,15	0,005
Tipos de financiamento	4,13	4,92	4,25	0,027
Exigências empréstimos.	4,07	4,67	4,16	0,087
Elaboração orçamento	4,79	5,00	4,82	0,184
Controle orçamento	4,61	5,00	4,67	0,063
Tributos sobre propriedade	4,48	4,83	4,54	0,184
SPC/ Serasa	4,55	4,83	4,59	0,195
Endividamento	4,63	4,75	4,65	0,556
Encargos salariais	4,64	5,00	4,69	0,093
Aposentadoria	4,55	4,92	4,61	0,181
Seguros	4,19	4,75	4,28	0,072
Inflação	4,41	4,58	4,44	0,493
Bolsa de valores	3,40	4,08	3,51	0,088

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 45 revela que entre os conteúdos propostos aos professores, em somente dois itens (tipos de investimentos e tipos de financiamento existente no mercado) apresentaram diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre as médias dos graus de importância atribuídos por professores das escolas públicas e particulares. A tabela mostra também que em todos os 17 itens elencados as médias atribuídas pelos professores das escolas particulares foi superior às atribuídas pelos docentes de instituições públicas. Destaca-se o fato de que seis itens (cálculo dos juros pagos nas compras a prazo, vantagens e desvantagens das compras a vista e a prazo, tipos de investimentos, elaboração e controle do orçamento e encargos salariais) receberam de todos os professores de escolas particulares pesquisados a nota 5 (grau de importância máximo).

A tabela 46, na próxima página, indica que o grau de importância médio atribuído pelos professores das escolas particulares pesquisados (9,33), à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio foi bastante superior às atribuídas pelos professores de escolas públicas. No entanto, os professores das escolas públicas conferiram, também, muita importância a inclusão de noções de finanças nas suas escolas, alcançando um grau médio de importância de 8,44.

Tabela 46 – Análise de variância da importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio de acordo com o tipo de escola em que os professores trabalhavam

	ESCOLAS PÚBLICAS	ESCOLAS PARTICULARES	MÉDIA GERAL	<i>p</i>
Finanças	8,44	9,33	8,57	0,051

Fonte: Dados da Pesquisa

Por fim, ressalta-se que os resultados obtidos na pesquisa realizada junto aos docentes são de suma importância, uma vez que eles por sua formação acadêmica, bem como pelo convívio com os alunos, são capazes de identificar os conteúdos realmente necessários para a formação destes, bem como as carências existentes no sistema escolar, sendo que um dessas carências reveladas por meio dessa pesquisa foi a ausência do ensino de noções de finanças.

4.3 Análise da confiabilidade da escala através do Alfa de Crombach

Com a finalidade de certificar-se de que a escala utilizada para avaliar o grau de importância atribuído à aprendizagem de assuntos relacionados a finanças no ensino médio era consistente, calculou-se o Alfa de Crombach para cada um dos questionários, conforme demonstra a tabela abaixo:

Tabela 47 – Análise da confiabilidade da escala através do Alfa de Crombach

CONTEÚDOS	ALFA SENDO O ITEM DELETADO	
	ALUNOS	PROFESSORES
Juros pagos em compras a prazo	0,8663	0,9261
Vantagens e desvantagens das compras à vista e à prazo	0,8632	0,9263
Direitos e deveres do consumidor	0,8652	0,928
Taxas e juros pagos em empréstimos	0,8662	0,9249
Tipos de investimentos	0,8612	0,9221
Tipos de financiamentos e investimentos existentes no mercado	0,8548	0,9198
Exigências necessárias para a consecução de um empréstimo ou financiamento	0,8581	0,9247
Elaboração de orçamento doméstico ou pessoal	0,8640	0,9244
Controle orçamento	0,8611	0,9224

Tabela 47 – Análise da confiabilidade da escala através do Alfa de Crombach - conclusão

CONTEÚDOS	ALFA SENDO O ITEM DELETADO	
	ALUNOS	PROFESSORES
Tributos incidentes sobre a propriedade	0,8609	0,9215
Desvantagens de ter o nome inscrito no SPC ou Serasa	0,8583	0,9231
Causas, conseqüências e formas de superar o endividamento	0,8581	0,9221
Encargos salariais	0,8624	0,9219
Aposentadoria	0,8583	0,9251
Importância dos seguros	0,8574	0,9236
Inflação e meios de defesa contra ela	0,8602	0,9228
Bolsa de Valores	0,8642	0,9284
ALFA DE CROMBACH GERAL	0,8683	0,9281
NÚMERO DE CASOS	253	70
ITENS ANALISADOS	17	17

Fonte: Dados da Pesquisa

Nota: Valor do Alfa de Crombach Geral considerando-se a exclusão da pergunta.

Os resultados apontados pela tabela acima indicam que a escala de ambos os questionários foi confiável, utilizando-se a classificação proposta por Hair Jr, (2005), infere-se que a escala utilizada no questionário dos alunos com um alfa geral de 0,8683 teve uma intensidade de associação classificada como muito boa, já para o questionário aplicado aos professores essa escala apresentou uma intensidade de associação considerada excelente (0,9281).

4.4 Análise das entrevistas realizadas junto as especialistas nas áreas de educação e finanças

O objetivo da presente seção é descrever opiniões obtidas nas entrevistas realizadas junto a especialistas nas áreas de educação e finanças sobre a importância e a viabilidade da inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS.

O quadro 1, na próxima página, apresenta um breve perfil dos dez profissionais entrevistados.

Entrevistado (a)	Função exercida	Titulação
A	Professora do Departamento de Pedagogia da UFSM	Doutora em educação
B	Funcionária da 8º CRE-RS	Pedagoga e Psicopedagoga
C	Funcionária da 8º CRE-RS	Especialista em Gestão Educacional
D	Professor do Departamento de Filosofia da UFSM	Mestre em Filosofia
E	Professor do Departamento de Matemática da UFSM	Mestre em Engenharia de Produção
F	Professor do Departamento de Ciências Econômicas da UFSM	Mestre em Engenharia de Produção
G	Professor do Departamento de Ciências Administrativas da UFSM	Mestre em Administração
H	Professor do Departamento de Ciências Administrativas da UFSM	Doutor em Engenharia de Produção
I	Professor do Departamento de Ciências Contábeis da UFSM	Mestre em Administração
J	Professora do Departamento de Ciências Contábeis da UFSM	Mestre em Contabilidade

Quadro 1 – Breve perfil dos profissionais entrevistados

A maioria dos entrevistados considerou que a aprendizagem de noções básicas de finanças é de fundamental importância, pois ela deveria ser elemento integrante de todo o processo educacional, uma vez que faz parte do cotidiano dos sujeitos que constituem a sociedade. Em vista disso, a entrevistada “B” alega que o currículo escolar deve ser alicerçado em temas de relevância social, rompendo com a disciplinaridade e com conteúdos sem significado para a vida. Contudo o entrevistado “G” posicionou-se contrariamente a proposta argumentando que: “Hoje se as escolas conseguissem fazer com que os alunos soubessem escrever, ler e compreender o que lêem, já seria ótimo”.

Atualmente muito se tem discutido a respeito da atribuição da responsabilidade pela educação financeira dos jovens. Ao abordar esse tema Boriola (2005,p.[2]) afirma que:

A Educação Financeira, nos países desenvolvidos, tradicionalmente cabe às famílias. As escolas, nestes países, fica reservada a função de reforçar a formação que o aluno adquire em casa. No Brasil, infelizmente, a Educação Financeira não é parte do universo educacional familiar. Tampouco escolar.

No mesmo sentido, Vieira (2006, p.8) argumenta que:

Os pais têm boa parte da responsabilidade na educação financeira dos filhos. A maioria deles não se sente à vontade para falar com as crianças sobre dinheiro. Essa dificuldade pode estar relacionada a problemas como o

fato de os próprios pais não terem aprendido a lidar com dinheiro, de não haver diálogo sobre o assunto ou, ainda, manter expectativas de que os filhos aprenderão por si mesmos.

Diante disso, indagou-se aos entrevistados sobre a quem caberia a responsabilidade pela educação financeira dos filhos, a família ou a escola? Todos respondentes atribuíram essa incumbência a ambas instituições. Sendo que os entrevistados “D”, “E” e “F” consideram que a escola como a principal instituição responsável por esses conhecimentos, pois ela possui autonomia para determinar o seu projeto educativo, o seu currículo e organizar os conteúdos de forma que estes estabeleçam relações com o mundo do trabalho e com as práticas sociais. Não obstante, o entrevistado “F” considerou que se as noções de finanças não fossem abordadas na escola o conhecimento sobre a matéria ficaria, para muitos, restrito ao “saber popular”.

Ao averiguar junto aos entrevistados se os alunos do ensino médio encontram-se em uma faixa etária propícia à aprendizagem de noções de finanças, oito deles (“A”, “B”, “D”, “E”, “F”, “H”, “I”, “J”) apontaram que o adolescente já está apto para aprender esse tipo de conteúdo, desde que este não seja muito complexo. Ao passo que quatro dos entrevistados (“B”, “D”, “H” e “I”) argumentaram que essas noções deveriam ser trabalhadas ainda no ensino fundamental, tendo-se em vista que desde as séries iniciais o aluno já tem condições de adquirir conhecimento sobre o básico em finanças, sendo que este saber adquirido poderá ser aperfeiçoado paralelamente à evolução do seu nível de aprendizado. Diante do exposto, a entrevistada “A” observou o seguinte:

Acredito que nessa faixa etária os alunos estão em condições de promover as relações entre todas as suas aprendizagens ocorridas no decorrer da sua trajetória de vida, sem, contudo esquecer que o adolescente é um sujeito que está preocupado em organizar o seu momento atual; a sua visão de futuro, não é a mesma dos sujeitos ditos” adultos “.

Todavia, a entrevistada “C” argumentou que os jovens estão ingressando no ensino médio muito cedo, sendo muito imaturos para a aprendizagem de noções de finanças.

No que concerne aos conteúdos relacionados a finanças, cujo aprendizado no ensino médio foi considerado essencial pelos entrevistados, foram citados os seguintes:

- Administração e controle do orçamento familiar e pessoal;
- Importância da poupança;

- Capacidade de endividamento;
- Obtenção e pagamento de empréstimos;
- Desenvolvimento de uma atitude crítica em relação aos gastos públicos;
- Direitos e deveres do consumidor;
- Juros simples e compostos;
- Tributos incidentes sobre produtos, mercadorias e salários;
- Conhecimentos sobre o funcionamento dos órgãos de proteção ao crédito;
- Inflação e suas conseqüências;
- Opções de investimentos e;
- Dinâmica do mercado financeiro.

O ponto de maior divergência entre os entrevistados ocorreu quando interrogados se o ensino de noções de finanças deveria ocorrer por meio de uma única disciplina ou incorporado a outras disciplinas como a matemática, quatro dos entrevistados (“A”, “H”, “I” e “J”) manifestaram-se como sendo a favor da criação de uma disciplina de finanças. O entrevistado “I” complementou dizendo que a carga horária da referida disciplina poderia ser menor, não descartando a possibilidade da realização de seminários obrigatórios como substitutos da disciplina. Outros cinco entrevistados (“B”, “C”, “D”, “E” e “F”), no entanto, entendem que não existe a necessidade de uma disciplina específica de finanças, podendo esse conteúdo ser abordado de forma interdisciplinar, ou seja, incorporados a outras disciplinas, principalmente à matemática.

A seguir perguntou-se, se caso os conteúdos viessem a ser abordados por uma única disciplina a quem o entrevistado atribuiria a função de lecionar a disciplina de finanças. Três respondentes (“C”, “D” e “E”) atribuíram a responsabilidade a matemáticos, sendo que um deles o “E”, propôs a realização de seminários com administradores, contadores e economistas com objetivo de complementar os conteúdos transmitidos aos alunos pelos professores de matemática. Já outros cinco entrevistados (“A”, “F”, “H”, “I” e “J”) imputaram a responsabilidade a profissionais com conhecimento específico na área, ou seja, a administradores, contadores e economistas. Contudo a entrevistada “A” defende que além do conhecimento técnico, esses profissionais necessitariam de conhecimentos pedagógicos. Dois outros entrevistados “B” e “G” abstiveram-se de responder a referida indagação.

No que se refere à viabilidade da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS, nove entrevistados consideraram viável a referida proposta, ressaltando-se a condição levantada pela entrevistada “A”:

Desde que essa opção seja legitimada junto à comunidade escolar, a partir de uma discussão que poderá culminar em adaptações à proposta político pedagógica da instituição que deverá ter claro os seus objetivos e o perfil do sujeito que pretende formar.

Dentre os fatores que favoreceriam a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS foram ressaltados pelos respondentes os seguintes:

- Os problemas financeiros são motivos de muitos conflitos ocorridos no ambiente familiar;
- A influência exercida pela propaganda, bem como a facilidade de obtenção de recursos financeiros por meio do cartão, cheque e caixa eletrônico favorecem a perda do controle sobre as finanças.
- A referida proposta poderia constituir-se como uma forma de aplicação prática dos conteúdos da matemática;
- Necessidade do desenvolvimento de uma consciência crítica sobre finanças, principalmente públicas.

Dentre os fatores que dificultariam a implementação da proposta foram elencados alguns como:

- Ausência de professores realmente habilitados para lecionar os conteúdos de finanças aos alunos do ensino médio;
- O pensamento que muitos possuem que se trata de mais um conteúdo, no entanto de acordo com o entrevistado “D” não se trata de mais um conteúdo, mas de uma nova forma de aplicação de um conteúdo já existente, ou seja, trata-se da matemática aplicada ao cotidiano.

Diante do exposto pode-se inferir que os especialistas entrevistados, em sua maioria consideraram viável e importante a inserção de noções finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS. Contudo não houve um consenso sobre a maneira que a inclusão dos referidos conteúdos deveria ocorrer, indicando assim a necessidade de um debate mais aprofundado entre os especialistas nas áreas envolvidas e a comunidade escolar.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente trabalho visou verificar a importância da inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria, para isso utilizando-se da coleta de dados junto a professores e alunos. A partir da análise destes dados foi confirmado que alunos e professores demonstraram interesse e consideraram importante a inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio, atingindo assim o objetivo proposto. Em uma escala de zero a dez verificou-se uma média consideravelmente alta de 7,32 e 8,57 atribuída respectivamente pelos alunos e professores das escolas pesquisadas, referente à avaliação geral sobre a importância da inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio. Deduzindo-se através dos valores obtidos acima que os professores conferem uma importância ainda maior à aquisição do conhecimento na área financeira, visto que, mais do que os próprios alunos conhecem as necessidades destes e a realidade existente no ambiente escolar.

Não houve diferença significativa entre as importâncias médias atribuídas pelos alunos das escolas pesquisadas em relação à inserção de noções de finanças no currículo do ensino médio. Esse resultado demonstra que tanto os alunos das escolas públicas como das particulares, estão interessados em aprender conteúdos relacionados a finanças.

Assim sendo, pode-se inferir que tanto alunos como professores estão conscientes dos problemas existentes no cenário econômico brasileiro pois convivem com essa realidade. Desta forma percebendo a necessidade de possuir uma educação financeira que os auxilie a enfrentar as dificuldades e os desafios impostos pelo atual cenário nacional. Quanto ao grau de importância conferido por professores e alunos à aprendizagem dos conteúdos listados no questionário, podem-se identificar os direitos e deveres do consumidor e a elaboração do orçamento doméstico como sendo os temas de maior interesse por parte dos mesmos. Com isso constata-se que os referidos respondentes se preocupam em ser cidadãos conscientes e informados a respeito de seus direitos e deveres na sociedade como também desejam ter uma vida financeira saudável planejando melhor seu orçamento pessoal.

Ainda com relação aos objetivos da pesquisa foi constatado amparo legal na legislação brasileira vigente para a inserção de uma nova disciplina no currículo das instituições escolares. Quando a Lei de Diretrizes e Bases traça as diretrizes gerais para a organização curricular, disponibilizando disciplinas em caráter optativo; e trata da parte diversificada do currículo articulada com a base nacional comum, indicando a sua flexibilização. Não obstante destaca-se que a escola está aberta não só a uma série de saberes até então dela excluídos como também a interdisciplinaridade.

Em se tratando das entrevistas realizadas junto a especialistas nas áreas de educação e finanças, estes confirmam a elementar importância do aprendizado de noções de finanças. Ressaltando que a organização curricular deve estar baseada em temas ligados às práticas sociais e ao mundo do trabalho. Como também consideram viável a inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas; sendo colocado pelos entrevistados alguns fatores que poderiam favorecer ou dificultar a implementação da proposta, conforme a análise das entrevistas realizada. Entretanto, não se confirmou um consenso entre os entrevistados sobre a forma de inserção de uma disciplina de finanças, que poderia ser agregada à matemática ou a outras disciplinas afins, como também sob a modalidade de uma única disciplina. Apontando assim a necessidade de uma discussão minuciosa sobre o assunto entre as unidades escolares como um todo, visto que também haveria um problema quanto a ausência de profissional habilitado para lecionar questões relativas a finanças.

A partir da análise dos questionários e dos cruzamentos de dados constantes nas tabelas e comparando com o que foi proposto nas hipóteses e nos objetivos de pesquisa, confirmou-se a hipótese “a” na qual alunos e professores do ensino médio regular das escolas de Santa Maria-RS consideram importante a inserção de noções de finanças no currículo e possuem interesse na oferta de uma disciplina de finanças. Com isso respondeu-se ao problema de pesquisa atingindo os objetivos propostos.

Com vistas a um maior aprofundamento do assunto, a seguir, são apontadas algumas sugestões de pesquisas e medidas que poderiam ser adotadas visando complementar, corroborar ou discordar com as descobertas do presente estudo

Em razão do trabalho ter sido realizado somente na cidade de Santa Maria-RS, sugere-se que o mesmo sirva de modelo a outras pesquisas envolvendo o tema,

em outras localidades e em outros níveis da educação básica, como a educação infantil, o ensino fundamental e o EJA.

Muitos dos professores que contribuíram com o presente trabalho, questionaram a respeito de como incluir uma nova disciplina no currículo do ensino médio devido à excessiva carga horária existente. Assim como criticaram a grande influência exercida pelo Programa Especial de Ingresso no Ensino Superior (PEIES) no currículo do ensino médio das escolas da região central do Rio Grande do Sul, o qual acaba promovendo uma exagerada cobrança para o cumprimento dos conteúdos estabelecidos pelo programa, por parte dos pais e alunos. Assim sendo o PEIS constitui-se em um verdadeiro empecilho a flexibilização e atualização curricular. Desta forma, recomenda-se a realização de um estudo que aborde o referido tema.

O fato dos alunos que trabalhavam terem atribuído um grau de importância médio significativamente superior àqueles que não trabalhavam, demonstra a relevância da realização de uma pesquisa junto aos alunos do Programa de Educação de Jovens (EJA) que em sua maioria já trabalham. Tendo em vista que os estudantes do EJA, possuem um contato maior com as questões relativas a finanças, o programa poderia configurar-se como o local mais propício para a introdução de noções de finanças no ambiente escolar.

No curto prazo, a educação financeira poderá ser incorporada de forma interdisciplinar a disciplinas afins como a matemática, português, história, geografia, redação, artes, filosofia e sociologia. Contudo, a médio e a longo prazo, além dessa abordagem interdisciplinar, os conteúdos de finanças deveriam ser trabalhados também por meio de uma disciplina ministrada por professores bacharéis nos cursos de administração, contabilidade ou economia, os quais deveriam apresentar habilidades e competências pedagógicas desenvolvidas durante a graduação.

A seguir são feitas sugestões de como os conteúdos relativos a finanças poderão ser tratados de forma interdisciplinar no ambiente escolar:

- Na matemática o aluno receberá noções de matemática financeira;
- No português, redação, filosofia e sociologia, indica-se a discussão e o desenvolvimento de textos que abordem questões relativas a finanças como as dificuldades que muitas pessoas encontram para administrar os seus próprios recursos;

- Na história e geografia preparam-se a abordagem de questões relativas ao surgimento e a importância da moeda, e indicadores econômicos como: taxa de câmbio, distribuição de renda, Produto Interno Bruto (PIB), taxas de juros praticadas no mercado, e inflação;
- Nas Artes sugere-se a realização de peças teatrais que abordem questões financeiras, as quais também poderão ser trabalhadas desde o planejamento da obtenção dos recursos necessários para a sua consecução.

Recomenda-se, também, que os cursos de administração, contabilidade e economia desenvolvam projetos de extensão no qual os seus professores e graduandos entrem em contato com o ambiente escolar disseminando aos alunos, pais e professores interessados os conhecimentos obtidos na academia.

Sugere-se ainda, aos referidos cursos de graduação, a oferta de palestras, seminários e cursos de pequena duração que abordem questões relativas a administração financeira pessoal e organizacional aos membros da comunidade acadêmica interessados. A referida proposição deve-se ao fato de que muitas pessoas com curso superior, mesmo obtendo sucesso profissional, acabam encontrando dificuldades na gestão das suas finanças.

A seguir, é proposta a elaboração de dois projetos de lei em nível federal:

- O primeiro no qual as pessoas que fossem abrir uma conta bancária, investir ou contrair um empréstimo em uma instituição financeira, fossem obrigadas a participar de um pequeno curso no qual receberia as noções mínimas sobre investimento, cálculo de taxas e juros, bem como os problemas causados pelo endividamento e formas de superá-lo. Esse curso seria ministrado por profissionais das áreas de administração, contabilidade e economia devidamente registrados em seus respectivos conselhos regionais, e os gastos necessários para a sua realização seriam custeados pelas instituições financeiras;
- A outra proposição dispõe sobre a obrigatoriedade da colocação, nos materiais publicitários das instituições financeiras, de advertências acerca dos problemas provenientes do endividamento, bem como as consequências decorrentes do “crédito fácil”.

Por fim, acredita-se que a implantação de noções de finanças no currículo das escolas somente obterá êxito, quando for realizado um amplo debate no qual participem toda a comunidade escolar, além de representantes dos poderes, executivo, legislativo e judiciário, em busca de um consenso acerca de como inserir os conteúdos de finanças no ambiente escolar.

6 REFERÊNCIAS

AAKER, David A; KUMAR, V.; DAY, George S. **Pesquisa de marketing**. Tradução Reynaldo Cavalheiro Marcondes. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ALVES, Denisard Cnéio de Oliveira. Educação desenvolvimento econômico e distribuição de renda: a experiência brasileira. In.: PINHO. Diva Benevides, VASCONCELOS, Marcos Antônio Sandoval. (orgs.) **Manual de economia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1998. p.531-543.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS EXECUTIVOS DE FINANÇAS, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE. ANEFAC – Associação Nacional dos Executivos de Finanças, Administração e Contabilidade. São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.anefac.com.br/>>. Acesso em: 20 ago. 2006.

AVILA, Jorge de. **Pesquisa em administração** (caderno didático). Santa Maria: UFSM, Centro de Ciências Sociais e Humanas, 2002.

BODIE, Zvi; MERTON, Robert C. **Finanças**. Tradução James Sduelland Cook. 1. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Bookman Editora, 2002.

BORIOLA, Cláudio. Projeto educação financeira nas escolas. [2005]. Disponível em: <http://www.boriola.com.br/secoes1.asp?f_codigo=36>. Acesso em: 08 maio 2006.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação e Cultura. Projeto de Lei nº 3.401/2004."Cria a disciplina Educação Financeira nos Currículos de 5º a 8º séries do ensino fundamental e médio". **Site da Câmara dos Deputados**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/376901.pdf>> Acesso em: 08 maio 2006.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. **Site do Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 6 abr. 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio; bases legais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/baseslegais.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2006.

BURBULES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto. **Globalização e educação: perspectivas críticas**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BUSSINGER, Eliana. **As leis do dinheiro para mulheres: como nossas mães nunca mais**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

CACCIAMALI, Maria Cristina. Distribuição de renda no Brasil: persistência do elevado grau de desigualdade. 2002. **Site do Departamento de Economia FEA-USP**. Disponível em: <http://www.econ.fea.usp.br/cacciamali/distribuicao_de_renda_no_brasil_persistencia_do_elevado_grau_de_desigualdade.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2006.

CARGA tributária chega a 37,8% do PIB, novo recorde histórico. **Gazeta do Povo online**. 30 mar. 2006. Disponível em: <<http://canais.ondarpc.com.br/noticias/economia/conteudo.phtml?id=550305>>. Acesso em: 10 abr. 2006.

CERVO, Armando Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

CREPALDI, Sílvio Aparecido. **Curso básico de contabilidade: resumo da teoria, atendendo às novas demandas da gestão empresarial, exercícios e questões com resposta**. São Paulo: Atlas, 1999.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

DIAS FILHO, José Maria. A Linguagem utilizada na evidenciação contábil: uma análise de sua compreensibilidade à luz da teoria da comunicação. **Caderno de Estudos – FIECAFI**, São Paulo, v.13, n° 24, p. 38–49, julho/ dezembro 2000. Disponível em: <http://www.eac.fea.usp.br/cadernos/completos/cad24/Revista_24_Art_3.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2006.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DOWBOR, Ladislau; IANNI, Octavio; RESENDE, Paulo Edgar A. **Desafios da Globalização** Petrópolis-RJ: Vozes, 1997.

EDUCAÇÃO no Brasil: educação, informações para professores, analfabetismo, taxa de escolaridade no Brasil (...).[2003]. **Site Sua pesquisa**. Disponível em <http://www.suapesquisa.com/educacaobrasil/>>. Acesso em: 08 maio 2006.

FILOCRE, Cássia D' Aquino. **A importância de a escola investir na educação financeira**. [2003] Disponível em: <[http://www.educacional.com.br/articulas/outros Educacao_artigo.asp?artigo=artigo0013](http://www.educacional.com.br/articulas/outros/Educacao_artigo.asp?artigo=artigo0013)>. Acesso em: 08 maio 2006.

_____, Cássia D' Aquino. **Ponha fim ao pesadelo: acabe com a inadimplência**: Como poupar. [2004] Disponível em: http://www.educfinanceira.com.br/conteudo.asp?id_conteudo=29>. Acesso em: 08 maio 2006.

FRANCO, Hilário. **Contabilidade geral**. 22. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras – FIPECAFI. **Manual de Contabilidade das sociedades por ações: aplicável às demais sociedades**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

GUITMAN, Lawrence Jeffrey. **Princípios de Administração Financeira**. Tradução técnica Antônio Zoratto Sanvicente. 10.ed. São Paulo: Adison Wesley, 2004.

HAIR Jr., Joseph F. et. al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Tradução Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HENDRIKSEN, Eldon S; VAN BREDA, Michael F. **Teoria da contabilidade**. Tradução de Antonio Zoratto Sanvicente. São Paulo: Atlas, 1999.

HUPPES, Roque. **Uma proposta de melhoria do ensino-aprendizagem da matemática**. 2002. 147 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia da Produção- UFSC, Florianópolis.

Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/8997.pdf>>. Acesso em 17 mar. 2006.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Pesquisa de Orçamentos Familiares 2002-2003 – POF**: primeiros resultados: Brasil e grandes regiões. Rio de Janeiro: IBGE, 2004. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/pof/2002/pof2002.pdf>> Acesso em: 02 maio 2006.

_____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílio 2004 – PNAD**: síntese de indicadores. Rio de Janeiro: IBGE, 2005. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2004/sintesepnad2004.pdf>>. Acesso: 01 maio. 2006.

IUDÍCIBUS, Sergio de; MARTINS, Eliseu; CARVALHO, L. Nelson. Contabilidade: Aspectos relevantes da epopéia de sua evolução. **Revista de Contabilidade e Finanças – USP**, São Paulo, n. 38, p. 7 – 19, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.eac.fea.usp.br/cadernos/completos/cad38/sergio_eliseu_ncarvalho_pg7a19.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2006.

JOHNSON, Robert W. **Administração Financeira**. Tradução de Lenita Camargo Teixeira Vieira. 1 ° vol. 5 . ed. São Paulo: Pioneira, 1980.

KIYOSAKI, Robert; LECHTER, Sharon L. **Pai rico, pai pobre**: o que os ricos ensinam a seus filhos sobre o dinheiro. Tradução de Maria Monteiro. 52 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

_____. **O guia do pai rico: filho rico, filho vencedor**: como preparar seu filho para ganhar dinheiro. Tradução de Ana Beatriz Rodrigues. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

_____. **Independência financeira**: o guia do pai rico. Tradução de Maria Fernanda Wolff de Carvalho. 13 ed. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

KOTLER, Philip; ASMNSTONG, Gary. **Princípios de Marketing**. Tradução Arlete Simille Marques, Sabrina Cairo; revisão técnica Dílson Gabriel dos Santos, Francisco J. S. M Alvarez. 9.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2003.

LANZANA, Antônio Evaristo Teixeira. O setor externo da economia brasileira. In.: PINHO. Diva Benevides, VASCONCELOS, Marcos Antônio Sandoval. (orgs.) **Manual de economia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1998. p.483-508.

LIDAR com o dinheiro na escola. **Jornal Hoje**. 18 abr. 2006. Disponível em: <<http://jornalhoje.globo.com/JHoje/0,19125,VJS0-3076-20060418-162546,00.html>>. Acesso em: 19 abr. 2006.

LUQUE, Carlos Antônio., VASCONCELOS, Marcos Antônio Sandoval de. Considerações sobre o problema da inflação. In.: PINHO. Diva Benevides, VASCONCELOS, Marcos Antônio Sandoval. (orgs.) **Manual de economia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1998. p.365-383.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de Marketing**: metodologia, planejamento, execução e análise. Vol. 2. São Paulo: Atlas, 1992.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002

NAGATSUKA, Divane Alves da Silva; TELES, Egberto Lucena. **Manual de contabilidade introdutória**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002

NAVEZ. **Educação no Brasil**: ou a reformulação ou a bancarrota. 2005. Disponível em: <http://www.ojovem.net/index.asp?a=colunaler.asp.&n=40>>. Acesso em: 08 maio 2005.

OLIVEIRA, Antonio Benedito Silva (coordenador). **Métodos e técnicas de Pesquisa em Contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2003.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Pensar a educação: Contribuições de Vygotsky . In.: CASTORINA, José Antônio. et. al. **Piaget - Vygotsky: novas contribuições para o debate**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000. p. 51-84.

QUADROS, Terezinha. Globalização, Novas Tecnologias, Educação e Trabalho: uma reflexão sobre a possibilidade de superação da exclusão. 1999. **Site do Núcleo de Pesquisa e Projetos em Educação a Distância – NUPPEAD da Unifacs** Disponível em: < <http://www.nuppead.unifacs.br/artigos/global.pdf> >. Acesso em: 15 fev. 2006.

RAMAL, Andrea Cecília. As mudanças no ensino médio a partir da lei 9.394/96 e das DCNEM. 1999. **Site do ID Projetos Educacionais**. Disponível em <<http://www.idprojetoseducacionais.com.br/artigos/Dcnem.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2006.

RIZZIERI, Juarez Alexandre Baldini. Introdução a Economia. In.: PINHO. Diva Benevides, VASCONCELOS, Marcos Antônio Sandoval. (orgs.) **Manual de economia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1998. p. 3 - 29.

ROBBINS, Stephen Paul, **Administração: mudanças e perspectivas**. São Paulo: Saraiva, 2000.

ROSA, Dênerson Dias. A evolução da carga tributária no Brasil. **Site do Curso de Direito da UFSM**. Santa Maria-RS. Disponível em: <http://www.ufsm.br/direito/artigos/tributario/evolucao_tributaria.htm>. Acesso em 18 abr. 2006.

ROSSETTI, José Paschoal. **Introdução à economia**. 17ed., reest., atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 1997.

SANDRONI, Paulo, **Novo dicionário de economia**. 5. ed. São Paulo: Best Seller, [1989].

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Isabela. Falta de dinheiro. **Jornal do Comércio**, Porto Alegre, p.31, 2 mar. 2006.

SCHWARTZMAN, Simon; DURHAM Eunice Ribeiro; GOLDEMBERG, José. **A educação no Brasil em uma perspectiva de transformação**. São Paulo, 1993.

Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/transform.htm#_1_19> Acesso em: 08 fev. 2006.

SOUSA, Almir Ferreira de; TORRALVO, Caio Fragata . A gestão dos próprios recursos e a importância do Planejamento Financeiro Pessoal. São Paulo: VII SemeAD, 2004. **Site do Departamento de Administração –FEA-USP**. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/semead/7semead/paginas/artigos%20recebidos/Finan%E7as/FIN01- A_gest%E3o_dos_pr%F3prios _recursos. PDF>. Acesso em: 25 fev. 2006.

TERRAZZAN, Eduardo A (coordenador). **Atualização curricular no ensino de física e a formação continuada de professores**. Santa Maria- RS, 2003. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/nec/projetos/Fiex-2003-GTPF-Projeto.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2006.

VASCONCELOS, Marco Antônio Sandoval de; GARCIA, Manuel Enriquez. **Fundamentos de economia**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

VIEIRA, Cristiano. Educação financeira começa em casa. **Jornal do Comércio**, Porto Alegre 31 de jul. 2006. Caderno Empresas e Negócios, p 8.

VOLUME de cheque sem fundos aumenta em julho, revela estudo nacional da Serasa. **Site da Serasa**. 28 ago. 2006. Disponível em: <http://www.serasa.com.br/empresa/indices/idchequess_06.htm> Acesso em: 30 ago. 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado junto aos alunos do ensino médio regular – continuação

Questões	1	2	3	4	5	SCO
13) De como elaborar um orçamento (ou planejamento) doméstico identificando as receitas (salário, pensão, mesada) e os gastos (alimentação, telefone, água, luz, material escolar, aluguel, condomínio) para o próximo mês.						
14) Das formas de controlar o orçamento (ou planejamento), verificando se o que foi planejado está ocorrendo, identificando os problemas e procurando corrigi-los.						
15) Dos tributos (impostos) que uma pessoa paga quando possui (ou adquire) um automóvel, uma propriedade rural ou um apartamento/casa.						
16) Das desvantagens e conseqüências de ter o nome inscrito no Serviço de proteção ao crédito (SPC) e/ou na Serasa.						
17) Das causas e conseqüências do endividamento e formas de superá-lo.						
18) Dos impostos incidentes sobre o salário de uma pessoa.						
19) Do quanto uma pessoa receberá por mês ao se aposentar pela Previdência Social (INSS) ou pela Previdência Privada.						
20) Da importância dos seguros (residencial, veículos, pessoal) na vida de uma pessoa.						
21) De saber o que significa inflação e os meios de defesa contra ela.						
22) Do conhecimento do que é uma ação, Bolsa de Valores e como negociar nela.						

23) De uma maneira geral, em uma escala de 0 a 10, que importância você atribui à inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio da sua escola. (Assinale com um “X” no valor que considerar mais apropriado).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

24) Existe mais algum assunto relacionado a finanças que você gostaria que fosse abordado no ensino médio das escolas: 1() Sim 2() Não Qual(is)? _____

25) Você gostaria que na sua escola fosse oferecida uma disciplina de finanças: 1() Sim 2() Não

APÊNDICE B – Questionário aplicado junto aos professores do ensino médio regular.

PESQUISA – QUAL A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DE NOÇÕES DE FINANÇAS NO ENSINO MÉDIO?

SENHOR(A) PROFESSOR(A):

Esta pesquisa faz parte do trabalho de conclusão dos alunos Franciele Pivetta de Melo e Ronie Trevisan do curso de Ciências Contábeis da UFSM. O objetivo da pesquisa é verificar o interesse e o grau de importância atribuído pelos alunos e professores do Ensino Médio das Escolas de Santa Maria-RS no que se refere ao conhecimento de conceitos e práticas relacionadas a Finanças. Ressaltamos que as informações coletadas devem refletir a sua opinião e serão analisadas de maneira agregada, sem identificação das pessoas. O sucesso da pesquisa depende da sua participação.

Muito obrigado por contribuir com esse estudo.

1) Nome da sua escola: _____		
2) A sua escola é:	1 () Pública	2 () Particular
4) Sexo:	1 () Feminino	2 () Masculino
3) Idade: _____		
5) Disciplina Lecionada: _____		

Nas questões de 6 a 22 a seguir, atribua notas de grau 1 a 5 ("nada importante" a "muito importante") apontando o grau de importância que você atribui à aprendizagem no ensino médio de cada um dos conteúdos citados. Utilizando a escala abaixo, registre o número que melhor represente sua opinião. Caso Você se considere sem condições de opinar assinale **SCO**:

Nada Importante	\longleftrightarrow	Muito Importante	Sem Condições de Opinar
1	2	3	4
5	SCO		

Questões	1	2	3	4	5	SCO
6) Do quanto uma pessoa paga de juros na compra parcelada de um produto.						
7) Das vantagens e desvantagens das compras à vista e a prazo.						
8) Dos direitos e dos deveres do consumidor.						
9) De como calcular as taxas e os juros, que uma pessoa paga quando recorre a um empréstimo em um banco ou em uma financeira.						
10) Dos diferentes lugares onde uma pessoa pode investir ou aplicar o seu dinheiro (Bolsa de Valores, poupança, CDB, dólares) e seus respectivos rendimentos, riscos, prazos e impostos incidentes.						
11) Dos tipos de financiamentos e empréstimos existentes atualmente no mercado, (suas taxas de juros, formas e prazos de pagamento e garantias necessárias).						
12) Das exigências que devem ser atendidas para se conseguir um financiamento ou empréstimo para a aquisição de uma casa própria, para abertura de uma empresa ou para financiar uma lavoura.						

APÊNDICE B – Questionário aplicado junto aos professores do ensino médio regular – continuação

Questões	1	2	3	4	5	SCO
13) De como elaborar um orçamento (ou planejamento) doméstico identificando as receitas (salário, pensão, mesada) e os gastos (alimentação, telefone, água, luz, material escolar, aluguel, condomínio) para o próximo mês.						
14) Das formas de controlar o orçamento (ou planejamento), verificando se o que foi planejado está ocorrendo, identificando os problemas e procurando corrigi-los.						
15) Dos tributos (impostos) que uma pessoa paga quando possui (ou adquire) um automóvel, uma propriedade rural ou um apartamento/casa.						
16) Das desvantagens e conseqüências de ter o nome inscrito no Serviço de proteção ao crédito (SPC) e/ou na Serasa.						
17) Das causas e conseqüências do endividamento e formas de superá-lo.						
18) Dos impostos incidentes sobre o salário de uma pessoa.						
19) Do quanto uma pessoa receberá por mês ao se aposentar pela Previdência Social (INSS) ou pela Previdência Privada.						
20) Da importância dos seguros (residencial, veículos, pessoal) na vida de uma pessoa.						
21) De saber o que significa inflação e os meios de defesa contra ela.						
22) Do conhecimento do que é uma ação, Bolsa de Valores e como negociar nela.						

23) De uma maneira geral, em uma escala de 0 a 10, que importância você atribui à inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio da sua escola. (Assinale com um “X” no valor que considerar mais apropriado).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

24) Existe mais algum assunto relacionado a finanças que você gostaria que fosse abordado no ensino médio das escolas: 1() Sim 2() Não Qual(is)? _____

25) Você gostaria que na sua escola fosse oferecida uma disciplina de finanças: 1() Sim 2() Não

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista realizada junto a especialistas nas áreas e de educação e finanças.

1) Identificação dos entrevistados:

Nome: _____

Titulação _____

Cargo ou função exercida: _____

Disciplina(s) lecionada(s): _____

2) O (A) Senhor (a) considera importante que os alunos das escolas de Santa Maria-RS aprendam noções básicas de finanças no ensino médio?

3) O (A) Senhor (a) pensa que a educação financeira dos filhos é responsabilidade da família, da escola ou de ambas as instituições?

4) O (A) Senhor (a) considera que os alunos do ensino médio encontram-se numa faixa etária propícia à aprendizagem de noções de finanças? Justifique a sua resposta?

5) Cite alguns conteúdos relacionados a finanças, cuja aprendizagem, o (a) Senhor (a) julga essencial aos alunos do ensino médio?

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista realizada junto a especialistas nas áreas e de educação e finanças – continuação.

6) Em sua opinião o ensino de noções de finanças deveria ocorrer por meio de uma única disciplina de finanças ou ser incorporada a outras disciplinas como a matemática?

7) Caso os conteúdos relacionados a finanças viessem a ser abordados por meio de uma única disciplina de finanças quem o(a) Senhor(a) atribuiria à responsabilidade de lecionar a disciplina?

8) O (A) Senhor (a) considera viável a inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria-RS? Que fatores favorecem a execução da referida proposta? Existem fatores que poderiam dificultar ou até mesmo inviabilizar a inclusão de noções de finanças no currículo do ensino médio das escolas de Santa Maria?

ANEXO

Anexo A – Número de alunos e professores do ensino médio regular das escolas de Santa Maria-RS, segundo o Censo Escolar de 2005.

Escolas Particulares	Alunos	Professores
Colégio Franciscano Sant'Ana	550	40
Colégio Riachuelo	321	30
Colégio Centenário	308	20
Colégio Marista Santa Maria	259	25
Colégio Nossa Senhora de Fátima	233	18
Instituto São José	196	16
Colégio Santa-Mariense	137	20
Colégio Coração de Maria	115	14
Escola de Educação Básica Adventista de Santa Maria	35	14
Total Escolas Particulares	2.154	197
Escolas Federais	Alunos	Professores
Colégio Militar de Santa Maria	288	42
Colégio Técnico Industrial de Santa Maria	193	11
Colégio Politécnico de Santa Maria	166	9
Total Escolas Federais	647	62
Escolas Estaduais	Alunos	Professores
Escola Estadual de Ensino Médio Cilon Rosa	1.834	108
Colégio Estadual Manoel Ribas	1.326	83
Escola Estadual de Ensino Médio Maria Rocha	1.272	109
Colégio Estadual Coronel Pilar	650	46
E. E. de Educação Básica Prof. ^a Margarida Lopes	530	32
Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi	518	41
Esc. Básica Estadual Dr Paulo Devanier Lauda	493	28
Escola Estadual de Educação Básica Cícero Barretto	385	32
Colégio Estadual Romulo Zanchi	334	20
Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac	332	75
Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo	325	27
Escola Estadual de Educação Básica Irmão José Otão	274	29
Escola Estadual de Ensino Médio Dr Walter Jobim	245	21
Escola Estadual Prof. ^a Edna May Cardoso	192	16
Colégio Estadual Tancredo Neves	164	18
Instituto Estadual Luiz Guilherme do P. Veppo	155	20
Inst Estadual Padre Caetano	123	15
Escola Estadual de Educação Básica Princesa Isabel	44	
Total Escolas Estaduais	9.196	720
Total Escolas Públicas	9.843	782
Total Geral	11.997	979

Fonte Censo Escolar 2005.