

REFLEXÕES EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE HÁBITOS DE CONSUMO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Camilla Noemea Pimenta Freitas¹
Fabio Alexandre Araujo Santos²
Diogo Pereira Bezerra³

RESUMO

Com o intuito de provocar reflexões sobre comportamentos de consumo, foi desenvolvido um produto educacional com uma proposta de curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) de Formação de Hábitos de Consumo, aplicado no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI) à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A proposta do curso foi aplicada no IFRN *Campus Ipanguaçu* por meio de rodas de conversas com temas geradores, com coleta de dados por meio da aplicação de questionários, observação direta e das resenhas das discussões nas rodas de conversas que os alunos produziam ao final de cada encontro. Após a aplicação do produto foi realizada a avaliação pelos participantes. O resultado foi positivo, pois, os alunos perceberam que conhecer como o processo de decisão acontece na mente humana contribui para a educação financeira deles, bem como o curso de Formação de Hábitos de Consumo contém elementos que possibilitam a replicação da ação em contextos educativos, em geral.

Palavras-chave: Matemática Financeira; Hábitos de Consumo; Educação Profissional e Tecnológica.

REFLECTIONS ON CONSUMPTION HABITS FORMATION PROCESSES IN THE CONTEXT OF VOCATIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

ABSTRACT

With the aim of provoking reflections on consumption behaviors, the educational product was a proposal for course of Initial and Continuing Formation (FIC) of Formation Consumer Habits, applied in the context of Integrated High School (EMI) to Vocational and Technological Education (EPT). The course proposal was applied at the IFRN *Campus Ipanguaçu* from conversation circles with generating themes, with data collection for the research through the application of questionnaires, direct observation and the reviews of the discussions in the conversation circles that the students produced at the end of each meeting. After the application of the product, an evaluation was carried out by the participants. The result was positive, the students realized that knowing how the decision-making process takes place in the human mind will contribute to their financial education, the aforementioned course Formation Consumption Habits contains elements that enable the replication of the action in educational contexts in general.

Keywords: Financial Math; Consumption Habits; Vocational and Technological Education.

Submetido em: 3/6/2022

Aceito em: 23/8/2022

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/8450212407577888>. <https://orcid.org/0000-0001-6817-6342>

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/8334261197856331>. <https://orcid.org/0000-0001-5902-8698>

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/2270099530704886>. <https://orcid.org/0000-0002-0159-4117>

INTRODUÇÃO

Nesse texto, será apresentado o relato da aplicação do produto educacional desenvolvido e validado para atender às exigências do mestrado profissional na área de Ensino. O qual, segundo Pasqualli, Vieira e Castaman (2018), é uma ferramenta didático-pedagógica com conhecimentos organizados de forma sistemática para oportunizar o aperfeiçoamento dos processos de ensino-aprendizagem, de maneira a plasmar as relações entre o ensino e pesquisa na formação docente.

O tema central desse produto educacional foi a Educação Financeira no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI) à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), trabalhado por meio de rodas de conversas, problematizadas a partir de reflexões de ordem social, ambiental, histórica, política e econômico. Debatendo a lógica da sociedade de consumidores com vistas a provocar ponderações que favorecessem a conscientização da cidadania financeira e consumo racional.

A constituição do escopo metodológico do produto educacional teve como alicerce uma revisão de literatura a partir da qual foi pensada como produto educacional uma proposta de curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) de Formação de Hábitos de Consumo, que não teve o intuito de propor uma prescrição para que os alunos evitassem consumir. Todavia, buscou-se abordar o tema sob a lente da Educação para o consumo consciente, favorecendo aos discentes a oportunidade de refletirem sobre seus processos de tomada de decisão de consumo, os quais não são totalmente racionais, pois faz parte da natureza humana.

Com essa noção, os discentes poderão ficar mais atentos aos seus comportamentos de consumo e estabelecerem hábitos mais adequados à realidade que vivem. De modo a se enxergarem como protagonistas de suas vidas, cidadãos autônomos e agentes de mudanças.

Diante do exposto, esse produto educacional tem como objetivo geral contribuir para que as pessoas reflitam sobre seus comportamentos de consumo a partir da perspectiva da formação humana integral. E como objetivos específicos: a) disseminar as descobertas da Neuroeconomia para os jovens em relação ao comportamento do cérebro em ações de consumos; b) mostrar as estratégias utilizadas pelos anunciantes de bens e serviços que favoreçam ao desenvolvimento de hábitos consumistas e c) discutir sobre a (in)sustentabilidade decorrente da tomada de decisão relativa à aquisição de bens e serviços.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO CONTEXTO DA EMI À EPT

A desigualdade social, a dualidade educacional, o trabalho exploratório, além da busca por desempenho corroboram para a formação de muitas crenças limitantes sobre dinheiro, que fazem esse tema ocasionar desconfortos ao ser abordado em diversos contextos e rodas de conversas. O baixo nível de Educação Financeira da população brasileira perpetua a manutenção do *status quo* de reduzida avaliação nas tomadas de decisões financeiras e a validação de crenças limitantes, como: “investir é para os ricos”, “dinheiro é mesmo para gastar”, “trabalhei para gastar mesmo, eu mereço”, entre outras.

A Educação Financeira não se restringe à aplicação de cálculos de matemática financeira, nem a ser discutida apenas na disciplina de matemática. Seu escopo comporta não só a compreensão de aspectos de administração do dinheiro, economia como também o conhecimento de contextos sociais, que afetam os sujeitos a nível individual e coletivo. Portanto, ela pode ser compreendida como uma prática social que direciona a mudança de hábitos de consumo desenfreados, que seguem a lógica do consumismo e do imediatismo.

Diante do volume exacerbado de informações, rápidas mudanças, influências das redes sociais “mostrando vidas perfeitas” e da crescente oferta de produtos, serviços e experiências, a temática de consumo consciente requer ser constantemente revisitada na tentativa de ativar o sistema mental consciente, na perspectiva de reduzir a ocorrência de vieses mentais e minimizar as tomadas de decisões financeiras impensadas. Por meio de Educação Financeira as pessoas podem se preparar para administração de seu dinheiro, de modo a consumir de acordo com sua realidade financeira e planejar o futuro.

Nesse sentido, a Educação Financeira converge com uma Educação que se compromete com a libertação, a qual precisa ter como alicerce a compreensão dos sujeitos como corpos conscientes e que seja uma consciência intencionada com problematização nas relações sociais (Freire, 1987). Nas palavras do autor supracitado, a educação problematizada é:

[...] o esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite recolher a interação de suas partes. Desta maneira, as dimensões significativas que, por sua vez, estão constituídas de partes em interação, ao serem analisadas, devem ser percebidas pelos indivíduos como dimensões da totalidade. Deste modo, a análise criativa de uma dimensão significativo-existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura, também crítica, em face das ‘situações-limites’. A captação e a compreensão da realidade se refazem, ganhando um nível que até então não tinham (Freire, 1987, p. 55).

Assim, prepara o educando para iniciar sua experiência no mundo do trabalho, enquanto caminho para a produção da vida e práxis econômica, visando à formação humana integral, a qual se preocupa com uma formação que desenvolva amplamente as capacidades cognitivas e físicas. Além de introduzir na vida cultural, dando condições deles compreenderem a realidade em suas múltiplas dimensões, com uma visão voltada para o todo, sem se restringir aos interesses do capital, com vistas à formação de cidadãos autônomos.

De acordo com Keim (2001), a educação que propõe a autonomia do sujeito educando alude a um processo dinâmico, complexo, que rompe com as barreiras das disciplinas como caixas de conteúdo isolados e sem interações. A educação para a autonomia, sob a ótica da visão sistêmica, foca nas relações das partes como o elemento formador de um todo maior que a soma de suas partes e que preza os saberes de cada sujeito e dar relevância a sua consciência e capacidade de alterar o ambiente que está inserido. Ou seja, a humanidade do educando é valorizada e priorizada.

Indo ao encontro da aprendizagem pela lente Freiriana, que parte da problematização contextualizada de situações da realidade dos educandos com temas geradores,

sendo capaz de chamar a atenção, despertar a curiosidade e criatividade deles devido às trocas de experiências da prática social. Nessa direção, Freire (1987, p. 56) reforça que:

[...] o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo. [...] os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos. Um mesmo fato objetivo pode provocar, numa subunidade epocal, um conjunto de ‘temas geradores’, e, noutra não os mesmos, necessariamente (Freire, 1987, p. 56).

Desse modo, as práticas educativas com temas significantes, que requerem intencionalidade, planejamento e sistematização, corroboram para que os sujeitos desenvolvam a consciência da realidade e sua autoconsciência. Essa construção de conhecimento com base sócio-histórica conduz os educandos à autonomia, à capacidade de compreender que são autores da sua própria história, estando inseridos na totalidade social, sendo assim, propulsores da transformação social (Libâneo, 1992).

Nesse sentido, a Educação Financeira alinha-se à concepção de formação humana integral por ser um meio de suscitar reflexões sobre o papel do educando como cidadão e da consideração deles como protagonistas de sua aprendizagem e de suas vidas. A Educação Financeira, como tema transversal, pode ser desenvolvida com múltiplas abordagens e em disciplinas de área diversas, com potencial integrador de possibilitar uma compreensão ampliada da realidade estudada.

Para tanto, precisa ser problematizada no contexto social dos alunos, estabelecendo conexões entre as dimensões científica, tecnológica, social, histórica, econômica, política e ambiental, exigindo um trabalho sistemático, contínuo e aprofundado. Aproximando-se da realidade dos discentes, no esforço de “[...] propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes” (Freire, 1987, p. 55).

Em vista disso, Antunes e Alves (2004), ao tratar sobre a racionalização do trabalho no âmbito do capitalismo manipulatório, afirmam que:

[...] Múltiplas formas de fetichizações e reificações poluem e permeiam o mundo do trabalho, com repercussões enormes na vida fora do trabalho, na esfera da reprodução societal, na qual o consumo de mercadorias, materiais ou imateriais, também está em enorme medida estruturado pelo capital. Dos serviços públicos cada vez mais privatizados, até o turismo, no qual o “tempo livre” é instigado a ser gasto no consumo dos shoppings, são enormes as evidências do domínio do capital na vida fora do trabalho, que colocam obstáculos ao desenvolvimento de uma subjetividade autêntica, ou seja, uma subjetividade capaz de aspirar a uma personalidade não mais particular nem meramente reduzida a sua “particularidade” (Antunes; Alves, 2004, p. 349).

Essas condições impostas pelo capitalismo na vida cotidiana se apresentam como um campo de disputa entre a alienação e a desalienação. O currículo escolar como arena política de ideologia, poder e cultura precisa considerar esses temas, tendo como referência a utilidade social (Araújo, Frigoto, 2015), com o objetivo de “[...] formar o indivíduo em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir

autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociedade de fraternidade e justiça social” (Araújo, Frigoto, 2015, p. 67). Pois, o currículo, enquanto resultado de uma construção histórico-social, se expressa em experiências, intenções e visões de mundo (Ferreira e Felzke, 2021).

Isto posto, no produto educacional em questão optou-se por trabalhar o consumo consciente a partir de rodas de conversas, que são momentos de trocas de experiências e reflexões com empatia e acolhimento. Dado que, esses momentos têm grande potencial de proporcionar aos alunos oportunidades de sistematizar vários saberes, refletirem e aprenderem de forma significativa.

Então, preparar os jovens para o mundo do trabalho e para a vida adulta, enquanto atributo do Ensino Médio Integrado (EMI), considerando a sociedade capitalista, que estimula o imediatismo e o consumo exacerbado, precisa incluir no processo formativo a dimensão econômica, visando promover educação financeira. Para Ramos (2007), o EMI tem que possibilitar aos estudantes condições de tomar decisões de forma emancipada e a escola deve ter visão crítica do capital e construir um processo formativo que propicie aos alunos se inserirem no mundo do trabalho e que isso ocorra de forma não alienada. Ou seja, que os alunos consigam de forma autônoma questionar a lógica do capital.

Por conseguinte, conhecer como se dá o processo de tomada de decisão no cérebro, pode contribuir para que as pessoas reflitam sobre seus comportamentos de consumo. E isso, associado ao conhecimento das estratégias que o capital utiliza para influenciar o consumo, pode auxiliar na formação da consciência mais ampla da realidade, e na formação de hábitos de consumo mais assertivos e, com eles, meios de evitar os gatilhos mentais que conduzem a erros na tomada de decisão. Com potencial de contribuir na formação humana integral de cidadãos críticos e autônomos, que compreendam o seu papel na sociedade, de forma que pondere suas escolhas, como elas repercutem na sua vida e estabeleçam hábitos de consumo adequado à realidade que se vive.

METODOLOGIA

O produto educacional desta pesquisa-ação foi uma proposta de curso de formação inicial e continuada (FIC) com tema Formação de Hábitos de Consumo. Caracteriza-se como curso FIC aqueles com menos de 180 horas e que não fazem parte da matriz curricular de cursos regulares do IFRN. A proposta foi validada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) – *Campus Ipangaçu* – com discentes do Ensino Médio Integrado, bolsistas do Programa de Apoio à Formação Estudantil, cuja faixa etária está entre 16 a 20 anos de idade.

Ressalta-se que os bolsistas estudam em um turno e no contraturno exercem suas atividades nos setores administrativos e de ensino, supervisionados por servidores. A escolha de trabalhar com os alunos do EMI, bolsistas do Programa de Apoio à Formação Estudantil, considerou que o Regulamento do Programa de Formação Estudantil do IFRN estabelece no Art. 3º, inciso I, como critério para a seleção do aluno que ele se enquadre em situação de vulnerabilidade e/ou risco social.

A escolha do público-alvo apoiou-se na pesquisa “Inadimplência de Pessoas Físicas de janeiro de 2019”, cujos dados revelam entre os jovens de 18 a 24 anos o nível de endividamento é de 16,8% (CNDL; SCP Brasil, 2019). Em relação aos produtos/serviços comprados no crédito que geraram a inadimplência, 42% são roupas, calçados e acessórios, conforme demonstrado na pesquisa “perfil de comportamento frente às dívidas de 2018” (CNDL; SPC Brasil, 2018). Assim, demonstra-se a necessidade de reflexão dos hábitos de consumo dos jovens que estão iniciando a vida financeira ativa, a partir do recebimento da bolsa.

O curso foi realizado no horário reservado para capacitações, conforme o Regulamento do Programa de Iniciação Profissional, somente após sua aprovação perante o Comitê de Ética em pesquisa e autorização do IFRN – *Campus Ipanguaçu*. A validação da inscrição no curso foi condicionada à entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) assinados.

Exigiu-se como critério para permanência na capacitação que os discentes participassem no mínimo de três encontros. Em outros termos, aqueles que faltassem a mais de dois encontros seriam desligados do curso, devido à sequência das atividades propostas.

A coleta de dados se deu com a aplicação de questionários, observação direta e rodas de conversas. O primeiro questionário foi respondido pelos participantes da pesquisa no início da execução do produto e o segundo após sua aplicação, com objetivo de possibilitar a comparação entre as percepções sobre comportamento de consumo antes e após o curso. O curso foi executado a partir das rodas de conversas, sendo a observação registrada durante todo o desenvolvimento do produto.

Optou-se pelo uso de rodas de conversas, amparando-se na compreensão de Moura e Lima (2014) acerca das potencialidades desse método, que permite:

[...] a ressonância coletiva, a construção e reconstrução de conceitos e argumentos pela escuta e pelo diálogo com os pares e consigo mesmo. [...] Objetiva, entre outras finalidades, socializar saberes, implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construção e reconstrução de novos conhecimentos sobre a temática proposta (Moura; Lima, 2014, p. 5).

Diante do exposto, observa-se que a roda de conversa oportuniza aos participantes refletirem acerca dos temas geradores, portanto, é um método que converge com o objetivo desse produto educacional. Com vistas a estimular a participação, a assimilação e a reflexão dos assuntos tratados a partir da interação com os outros.

Os dados foram analisados usando o procedimento de análise de conteúdo de Bardin (2011), o qual é composto pelas etapas de pré-análise, a descrição analítica e a interpretação referencial. A primeira etapa diz respeito à organização do material, levando em consideração a questão de pesquisa, os objetivos e as hipóteses, a partir das técnicas de coleta dos dados. Na segunda etapa, o material coletado passa por um estudo mais aprofundado, orientado pelo referencial teórico e presunções desenvolvidas, sendo classificado, codificado e caracterizado. Na última etapa, as informações extraídas do campo são interpretadas, com a reflexão do pesquisador somam-se às contribuições

da teoria pesquisada, resultando no afloramento de conhecimentos e ideias (Bardin, 2011). Para organização e sistematização dos dados em categorias, usou-se o *software* MAXQDA Analytics Pro 2020.

A aplicação da proposta do curso foi realizada em 15 horas/aulas, sendo divididas em cinco encontros, cada um com 3 aulas de 45 minutos de duração. Esses encontros aconteceram em sala de aula equipada com microcomputador e projetores de multimídia e organizada em formato de círculo e em alguns momentos em formato de “U”. Optou-se por esses arranjos por entender que eles têm potencial de gerar reflexão, ponderação e compartilhamento de ideias, favorecer o diálogo e a interação dos participantes, colocando o grupo como protagonistas.

Para a exposição teórica dos conteúdos, o formato em “U” facilitava a visualização de todos, mas, para as conversas, a aproximação em círculo encoraja a interação. Teixeira e Reis (2012) explicam que a disposição do espaço da sala de aula em “U” permite mobilidade ao professor para ter acesso ao quadro e relacionar-se de forma mais próxima com os alunos, entretanto, afasta os alunos que estão na parte superior do “U”. Ao passo que o círculo limita a movimentação do professor, embora crie um ambiente propício ao diálogo, pela aproximação física do grupo, que leva a redução da distância emocional entre os alunos.

Como ponto de partida para a aprendizagem, o trabalho aconteceu em grupos de discussão com temas geradores problematizados e contextualizados, conforme a realidade dos educandos, concentrando esforços na formação de sujeitos críticos, que tenham uma visão sistêmica da realidade que estão inseridos. Segundo Tozoni-Reis (2006, p. 102), nessa perspectiva, “[...] educar é um ato de conhecimento da realidade concreta, das situações vividas, um processo de aproximação crítica da própria realidade: compreender, refletir, criticar e agir são as ações pedagógicas pretendidas [...]”.

Além disso, a proposta do curso considerou, conforme afirma Oliveira (2011), que a aprendizagem é decorrente da capacidade de plasticidade do cérebro, pela combinação de fatores intrínsecos e experiências dos educandos, as conexões cerebrais vão se alterando à medida que se estabelecem as ligações entre as informações. Logo, os processos de ensino e aprendizagem têm que considerar a individualidade dos sujeitos educandos, suas experiências e o contexto para que eles percebam a realidade que estão inseridos e as relações sociais e históricas dos problemas estudados.

Diante disso, desenvolveram-se no curso práticas que favorecem as discussões em grupos, a partir dos temas geradores de cada encontro, problematizados no contexto dos participantes com o objetivo de despertar a atenção, criatividade e a curiosidade deles, com o apoio de vídeos, poemas e dinâmicas. Os temas tratados versaram sobre os processos de escolhas, cultura consumista e consumo consciente. A proposta correlaciona-se com as discussões da Educação Profissional e Tecnológica a partir da concepção de formação humana integral que, segundo Saviani (2003), precisa propiciar aos sujeitos acesso a uma formação que desenvolva amplamente suas capacidades, favorecendo a compreensão da realidade e uma visão de mundo voltada para a totalidade, sem se limitar aos interesses do capital.

Relatos da aplicação do Produto Educacional

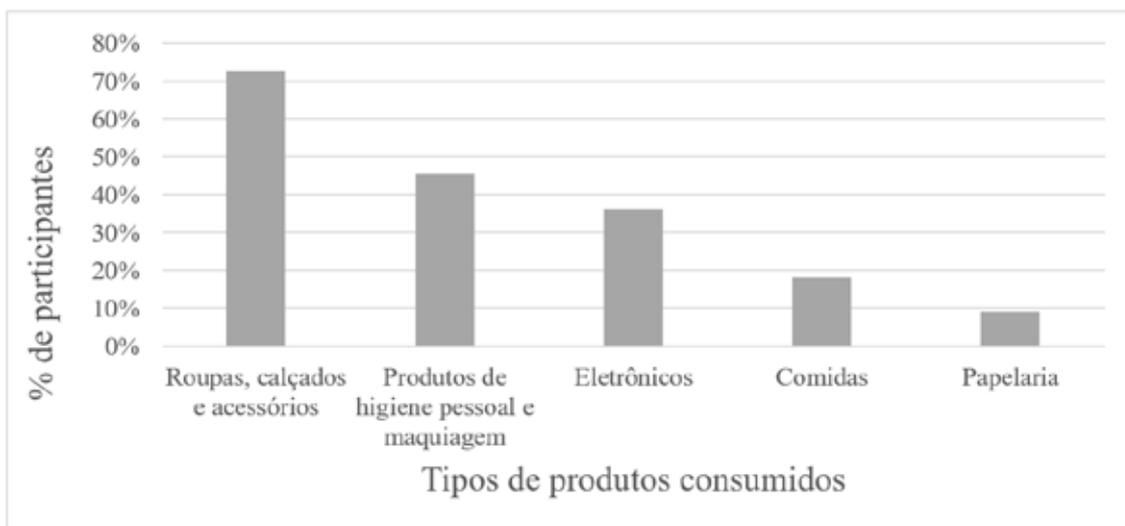
O presente texto visa apresentar o relato de aplicação do produto educacional desenvolvido e validado para conclusão do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). A pesquisa foi realizada nos dias 16, 18, 20, 26 e 27 de setembro de 2019, turno matutino, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) – *Campus Ipanguaçu*, com discentes do Ensino Médio Integrado em Agroecologia, Meio Ambiente e Informática, Bolsistas do Programa de Apoio à Formação Estudantil. O curso foi divulgado entre os bolsistas por intermédio do Setor de Assistência Social do *Campus Ipanguaçu*, que solicitou a liberação dos bolsistas aos supervisores deles para que pudessem participar da pesquisa no horário destinado às atividades da bolsa.

A amostra correspondeu a 38% da população, que eram os discentes do EMI bolsistas do Programa de Apoio à Formação Estudantil. Destaca-se que os bolsistas inscritos que não se enquadraram no critério de cursar o EMI participaram do curso como ouvintes, para não causar constrangimento.

O questionário prévio buscou identificar o perfil dos participantes e hábitos de consumo. Os sujeitos que compõem o *corpus* da pesquisa são jovens de faixa etária entre 16 a 20 anos, bolsistas do Programa de Apoio à Formação Estudantil, alunos do EMI no IFRN – *Campus Ipanguaçu*. A maioria cursa o integrado em Informática, são do sexo feminino, residem na zona rural e são de perfil socioeconômico de vulnerabilidade e/ou risco social.

Com relação aos itens mais consumidos pelos sujeitos estudados, de acordo com os dados, são roupas, calçados e acessórios (73%), seguido por produtos de higiene pessoal e maquiagem (45%). Observa-se que os resultados são superiores a 100%, pois essa questão era de resposta aberta. Logo, os alunos podiam mencionar mais de uma categoria de produtos ou serviços.

Gráfico 1: Tipo de produtos mais consumidos pelos alunos



Fonte: Elaboração própria (2019).

A maioria, 82% dos participantes, comentaram que utilizava o valor recebido referente à bolsa para atendimento das suas necessidades pessoais, além disso, relataram que moravam com a família e quando era necessário ajudavam nas despesas de casa. Convergindo, assim, com os resultados que eles costumam comprar com maior frequência itens de uso pessoal.

Salienta-se que esses itens mais consumidos – roupas, calçados, acessórios, produtos de higiene pessoal e maquiagem – são itens que estão relacionados à moda e ao estilo, por conseguinte, estão diretamente ligados a culturas e grupos sociais. Para o jovem, ser aceito e pertencer a grupos é essencial para a formação da identidade e manifestação de suas expressões (Oliveira, 2007). Convergindo com isso, os jovens de baixa renda são afetados pelas imposições da sociedade de consumo, “[...] tendo o consumo como uma importante meta a alcançar [...]” (Wasun, 2012, p. 4). Deste modo, estão mais propícios a consumirem itens destas categorias na busca por aceitação, pertencimento e singularidade.

Vale ressaltar que 9% da amostra respondeu em ambos os questionários que eram decididos na hora da compra, sabiam exatamente o que queriam comprar. O foco nos itens de interesse pode reduzir a sensibilidade às influências das campanhas publicitárias.

Nessa direção, Freire (1987, p. 56) explica que “quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela”. A Educação Financeira pode contribuir para esse processo de apropriação e tomada de consciência ao estimular os jovens a conhecerem seu perfil de consumo, planejarem seus gastos e investimentos, focando no alcance de objetivos pessoais.

No primeiro encontro da aplicação da proposta do curso, explicou-se a metodologia da pesquisa e fatores éticos como os possíveis riscos e benefícios. Alertou-se que o tratamento dos dados seria realizado de forma anônima, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, tendo em conta que a divulgação dos resultados seria feita de forma a não identificar os participantes. Nesta oportunidade também foi aplicado o primeiro questionário com 18 perguntas objetivas e subjetivas, com objetivo de identificar o perfil do grupo e os hábitos de consumo, introduzindo a ideia de vieses e heurísticas.

No segundo encontro, tratou-se dos sistemas mentais com base em Kahneman (2012) e apresentou-se sobre as heurísticas de ancoragem, disponibilidade e representatividade, usando para melhor assimilação dos conteúdos dinâmica, exemplos do cotidiano juvenil e exemplos amparados nas fontes de referências utilizadas na aula, que foram Kahneman (2003; 2012); Thaler e Sunstein (2019); Camerer, Loewenstein e Prelec (2005). A roda de conversa desse encontro tinha como objetivo relacionar os assuntos abordados na exposição teórica com as experiências dos discentes.

Eles foram questionados se conseguiam identificar situações reais em que ocorreria a ancoragem? Por que as empresas estão nas redes sociais? E como os estereótipos influenciam as tomadas de decisões? A participação foi tímida, os alunos

falaram pouco, foi necessário incentivar bastante a conversa. Para finalizar, solicitou-se que eles fizessem um relato escrito do que havia sido discutido e de suas impressões.

Um dia antes do terceiro encontro, foi enviado aos discentes um vídeo: “o que são emoções e sentimentos?” Que aborda a diferença entre emoções e sentimentos, para se realizar a sala de aula invertida. Porém, nenhum dos alunos assistiu ao material, assim não foi possível aplicar a metodologia conforme planejado. Iniciou-se a aula com a apresentação do vídeo e posterior explicação do conceito de emoções e sentimentos, os tipos de emoções, como se sente uma emoção, heurística do afeto e a relação que as emoções e sentimentos exercem sobre o consumo.

Com a finalidade de estimular o diálogo, optou-se, à medida que ia sendo desenvolvida, a exposição teórica, por inserir a roda de conversa, com uma questão relacionada ao tema teórico, para iniciar a interação. Percebeu-se que dessa maneira os temas foram discutidos com mais profundidade. Ressalta-se que esta foi uma sugestão de uma aluna no segundo encontro, ela mencionou que não conseguia fazer todas as relações propostas na roda de conversa no final da aula, havia muitas informações novas.

A roda de conversa do terceiro encontro tinha como objetivo provocar a reflexão sobre a necessidade de prestar atenção na relação que as emoções exercem sobre o consumo, para a manutenção de hábitos de consumo mais conscientes. Para iniciar a conversa, exibiu-se três propagandas de empresas nacionalmente conhecidas, que foram: Acredite na Beleza – A Linda Ex, O Boticário; Carta para os netos, do Itaú e Mães para Sempre, da Nestlé, todas despertavam emoções.

Após a exibição, questionou-se: como as emoções influenciam as tomadas de decisões do consumo? As empresas buscam despertar emoções nos seus clientes? Como fazem isso? O que sentiram ao assistir às propagandas? Por que vocês escolhem determinadas marcas e produtos? Por que são fiéis a algumas marcas?

Os alunos interagiam bastante, falaram, discordaram e concordaram com os outros participantes e depois da conversa fizeram uma síntese de tudo que havia sido discutido. Percebeu-se que eles estavam mais à vontade com o ambiente, as pessoas e a metodologia, o que contribuiu para o desenvolvimento mais natural da conversa.

O quarto encontro iniciou com uma introdução sobre hábitos de consumo. Em seguida, foi feita uma provocação sobre os hábitos de consumo, a partir de problemas no formato de vídeos, o primeiro era uma palestra com o título: “Consumismo: um estilo de vida ultrapassado” (Garcia, 2019), e o segundo, a declamação do poema “Eu etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade, ambos têm como temática o consumismo.

Os vídeos serviram para iniciar a roda de conversa: eu consumidor, que buscou identificar a percepção dos alunos sobre consumismo e consumo consciente. Com esse foco, questionou-se o que os alunos tinham compreendido dos vídeos, quais eram seus principais hábitos de consumo? Em seguida, o que os levava a fazer compras por impulso? Quais as consequências do consumismo? E o que os alunos entendem por consumo consciente?

Após essa conversa inicial, voltou-se à exposição teórica do conteúdo, abordando a aversão ao risco, a antecipação de recompensa, a redução da dor de pagamento e

o efeito isca. Para finalizar o encontro, voltou-se à roda de conversa para identificar a relação que os alunos faziam entre os assuntos abordados. No último tema, os alunos trouxeram vários casos e exemplos já discutidos em momentos anteriores e do cotidiano deles, acionando a memória a partir da interação com o grupo.

O último dia do curso começou com a exposição teórica de hábitos de consumo, explicando-se, com base em Duhigg (2012), o que são hábitos, como eles se formam e como é possível mudá-los. Depois desse primeiro momento, foi realizado um *Brainstorm* sobre estratégias para a formação de hábitos de consumo mais conscientes. Esta atividade foi muito proveitosa e serviu como estímulo para o assunto seguinte, que foi planejamento financeiro, e conduziu à roda de conversa: consumo consciente, que objetivava provocar a reflexão sobre planejamento financeiro. Que teve como questões: qual a importância do planejamento financeiro? Como os participantes da pesquisa organizam sua vida financeira?

Para finalizar o curso, a conversa foi direcionada para uma breve avaliação do produto educacional, a partir dos seguintes questionamentos: o que os participantes acharam do curso? Qual o aprendizado que os participantes levam do curso? O que pode ser melhorado? Esta conversa almejou identificar elementos que pudessem ser melhorados no curso e identificar sua eficácia para os participantes.

Além disso, nesse dia também foi aplicado o segundo questionário a fim de possibilitar avaliar, na etapa de análise dos resultados, se houve mudanças nas percepções dos alunos acerca das temáticas abordadas. Segundo os participantes, o curso promoveu a reflexão sobre os comportamentos de consumo, que eles estão reavaliando seus hábitos de consumo e com vistas a torná-los mais conscientes. E como sugestão de melhoria, um aluno comentou que o curso poderia ter mais atividades e outro propôs que fosse incluído nas escolas a educação financeira como uma disciplina ou em curso.

Os encontros foram pensados de modo a facilitar que os alunos refletissem sobre seus hábitos de consumo e como eles são influenciados por fatores inconscientes, atentando para o fato de que cada indivíduo é protagonista do seu próprio aprendizado e possui um percurso de aprendizagem único. O curso de Formação de Hábitos de Consumo contendo elementos que possibilitam a replicação da ação pode ser verificada no produto educacional, que está disponível no link: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/567204>.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação aos resultados da aplicação do produto educacional, percebeu-se que os conteúdos abordados no curso viabilizaram apresentar aos participantes da pesquisa meios utilizados pelas empresas para estimular o consumismo, como a antecipação de recompensas e o distanciamento entre a percepção do pagamento no momento da compra. Para tanto, foi exposto de forma contextualizada no cotidiano juvenil, as heurísticas de ancoragem, disponibilidade, representatividade e afeto e o efeito isca.

Além disso, discutiu-se sobre a (in)sustentabilidade decorrente da tomada de decisão relativa à aquisição de bens e serviços, sobre os problemas socioambientais

decorrentes da sociedade de consumidores. O debate apontou para a necessidade de formação de hábitos de consumo mais conscientes e comprometidos com a transformação social.

Com o objetivo de validar o produto educacional desta pesquisa, na última roda de conversa foi realizado um debate de avaliação do curso. O resultado foi positivo, os alunos perceberam que conhecer como o processo de decisão acontece na mente humana contribui para a educação financeira deles. Nessa direção, houve relatos de que o curso promoveu a reflexão sobre os comportamentos de consumo, sendo proveitoso para os educandos desenvolverem hábitos de consumo mais conscientes.

Demonstra-se, assim, que abordar temas de Educação Financeira de forma problematizada pode contribuir para favorecer que os educandos reflitam sobre seus comportamentos de consumo de forma crítica, questionando a (in)sustentabilidade da sociedade de consumidores e seus hábitos. Considerando que o autocontrole e autocohecimento estão relacionados a tomadas de decisões mais conscientes. Esse processo reflexivo alinha-se à concepção de um processo formativo que propicie aos alunos se inserirem no mundo do trabalho de forma emancipada, ou seja, que os educandos consigam de forma autônoma questionar a lógica do capital.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Sandra Maria Campos; OLIVEIRA, Gisélia Batista; BEZERRA, Diogo Pereira. Female empowerment in the countryside: The trajectory of peasant women in agrovila Paulo Freire in the municipality of Mossoró - RN. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 17, p. e135101723533, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/23533>. Acesso em: 31 maio 2022.
- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações do mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação e Sociedade*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 87, p. 335-351, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: edições 70, 2011.
- CAMERER, Colin; LOEWENSTEIN, George; PRELEC, Drazen. Neuroeconomics: How Neuroscience Can Inform Economics. *Journal of Economic Literature*, Pittsburgh, v. 43, p. 9-64, mar. 2005. Disponível em: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/0022051053737843>. Acesso em: 01 maio 2022.
- CNDL/SPC BRASIL. *Inadimplência de Pessoas Físicas de janeiro*: dados referentes a janeiro de 2019. Brasil, 2019. Disponível em: www.spcbrasil.org.br/wp-content/uploads/2019/02/Análise-1. Acesso em: 02 abr. 2022.
- CNDL/SPC BRASIL. *Perfil de comportamento frente às dívidas de 2018*. Brasil, 2018. Disponível em: https://www.spcbrasil.org.br/2018/08/analise_perfil_inadimplente_2018. Acesso em: 02 abr. 2022.
- DUHIGG, Charles. *O poder do hábito*: por que fazemos o que fazemos na vida e nos negócios. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- FERREIRA, Fabrício Gurdewicz; FELZKE, Lediane Fani. Currículo integrado na Educação Profissional: concepções de alunos e professores sobre projeto integrador. *Revista Contexto e Educação*. n. 113, p. 413-432, jan/abr. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10421>. Acesso em: 30 maio 2022.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- GARCIA, Rafaela. *Consumismo*: um estilo de vida ultrapassado. Barra da Tijuca: IBMR, 2019. Vídeo (7 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WEeZhGuc59Q>. Acesso em: 28 mar. 2022.
- KAHNEMAN, Daniel. *Rápido e devagar*: duas formas de pensar. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

KEIM, Ernesto Jacob. Complexidade e prática educacional: o pensamento sistêmico, o conhecimento e a vida. *Revista Contexto e Educação*, n. 64, p. 37-59, out./dez. 2001. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1189>. Acesso em: 30 maio 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1992. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAhikAH/libaneo>. Acesso em: 01 abr. 2022.

LOPES, Ana Raquel; SILVA, Francisca Rayane; ARAÚJO, Antônio Francinaldo Fonseca; BEZERRA, Diogo Pereira. Videoaulas no processo de ensino-aprendizagem de química no ensino médio. *Interfaces Científicas - Educação*, Aracaju, v. 10, n. 3, p. 238-249, 2021. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/7759>. Acesso em: 30 abr. 2022.

MOURA, Adriana Borges Ferro; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. *Interfaces da Educ.*, João Pessoa, v.5, n.15, p.24-35, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338/0>. Acesso em: 20 abr. 2022.

OLIVEIRA, Gilberto Gonçalves de. *Neurociências e os processos educativos: um saber necessário na formação de professores*. Uberaba, 2011.

OLIVEIRA, R. de C. A. Estéticas juvenis: intervenções nos corpos e na metrópole. *Comunicação, Mídia e Consumo*, São Paulo, v. 4, p.63-86, mar. 2007. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/89/90>. Acesso em: 29 abr. 2022

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. *Educitec*, Manaus, v. 4, n. 07, p. 106-120, jun. 2018. Disponível em: <http://200.129.168.14:9000/educitec/index.php/educitec/article/view/302>. Acesso em: 05 mar. 2022.

RAMOS, Marise. *Concepção do ensino médio integrado*. Natal: s.n., 2007. Disponível em: http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf. Acesso em: 07 abr. 2022.

REBOUÇAS, Marcos Sérgio Carvalho; BEZERRA, Diogo Pereira. Active methodologies as interdisciplinary praxis in vocational and technological education. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 16, p. e500101622962, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22962>. Acesso em: 28 abr. 2022.

SAVIANI, Dermeval. Choque Teórico da Politecnia. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 1 n. 1 p. 131-152, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981=77462003000100010-&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 Abr. 2022.

SILVA, Thiago de Lima; BEZERRA, Diogo Pereira. Awakening of scientific communication in High School integrated with Professional Education. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 16, p. e507101622968, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22968>. Acesso em: 31 maio 2022.

TEXEIRA, Madalena Telles; REIS, Maria Filomena. A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Meta: avaliação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 162-187, 2012. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/138>. Acesso em: 25 abr. 2022.

THALER, Richard H; SUNSTEIN, Cass R. *Nudge: como tomar melhores decisões sobre saúde, dinheiro e felicidade*. Rio de Janeiro, 2019.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *Revista Educar*, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/6467>. Acesso em: 05 abr. 2022.

VARELA, Lavinia Kelly de Sa Leita; OLIVEIRA, Janety Brunna Souza; AZEVEDO, Francisca Francilene Candido; LEMOS, Paulo Henrique Macedo; ALMEIDA, Diogo Yuri; BEZERRA, Diogo Pereira. Mostra Científica como prática diferenciada na formação inicial de professores. *Revista Thema*, v. 17, n. 2, p. 524-531, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1370>. Acesso em: 31 maio 2022.

WASUM, Tatiana Vanesca. A Sociedade de consumo e os adolescentes: uma visão sobre as relações escolares frente à sociedade de consumo. *Revista Thema*, Pelotas, v. 9, n. 2, 2012. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/issue/view/6>. Acesso em: 20 abr. 2022.

Autor correspondente:

Diogo Pereira Bezerra

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Rua Brusque, nº 2926, Conjunto Santa Catarina, Potengi – Natal/RN, Brasil. CEP:59112-490

E-mail: diogo.bezerra@ifrn.edu.br

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação
está sob Licença Creative Commons CC – By 4.0.