



IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Pedro Eduardo Duarte Pereira

**SABERES FINANCEIROS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA
INVESTIGAÇÃO BIBLIOGRÁFICA À LUZ DA EDUCAÇÃO POPULAR
FREIREANA E MATEMÁTICA**

JOÃO PESSOA – PARAÍBA
2025



Pedro Eduardo Duarte Pereira

**SABERES FINANCEIROS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA
INVESTIGAÇÃO BIBLIOGRÁFICA À LUZ DA EDUCAÇÃO POPULAR
FREIREANA E MATEMÁTICA**

Tese apresentada à Ivy Enber Christian University como requisito parcial para obtenção do título de Doutorado Internacional em Educação.

Linha de pesquisa: Metodologia e Práticas na Educação.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dafiana Socorro
Soares Vicente Carlos

JOÃO PESSOA - PARAÍBA
2025



CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

SEÇÃO DE CATALOGAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO – ENBER

P436a Pereira, Pedro Eduardo Duarte.
Saberes financeiros na Educação de Jovens e Adultos (EJA): uma investigação bibliográfica à luz da educação popular freireana e matemática. [recurso eletrônico] / Pedro Eduardo Duarte Pereira. – Dados eletrônicos. – João Pessoa-PB: 2025.

384 f.: il.

Orientação: Dafiana do Socorro Soares Vicente Paulo.

Tese (Doutorado) - ENBER/PPGCE.

1. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. Educação financeira. 3. Pedagogia freireana.

I. Paulo, Dafiana do Socorro Soares Vicente. II. Título.

ENBER/BC

CDU 374.7

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Beatriz E. Maia, CRB 15/980



Pedro Eduardo Duarte Pereira

**SABERES FINANCEIROS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA
INVESTIGAÇÃO BIBLIOGRÁFICA À LUZ DA EDUCAÇÃO POPULAR
FREIREANA E MATEMÁTICA**

Tese apresentada à Ivy Enber Christian University
como requisito parcial para obtenção do título de
doutor em Educação.

Linha de pesquisa: Metodologia e Práticas na
Educação.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dafiana Socorro Soares
Vicente Carlos

Aprovado em 10/06/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos
Orientadora/ENBER

Prof.^a Dr.^a Graciana Ferreira Dias
Examinadora externa/UFPB

Prof.^a Dr.^a Glageane da Silva Souza
Examinadora externa/UFCG

Prof.^a Dr.^a Sawana Araújo
Examinadora interna/ENBER

Prof.^a Dr.^a Miriam Espindula
Examinadora interna/ENBER



A Deus, por sempre estar ao meu lado, guiando-me, protegendo-me, concedendo-me o dom da vida e livrando-me dos males e armadilhas do inimigo de nossas almas, sou eternamente grato. Obrigado, Senhor. Sem Ti, não sou nada. Toda honra e glória sejam dadas exclusivamente a Ti. Amo-Te.



AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus: “Ó SENHOR, tua é a grandeza, o poder, a glória, a vitória e a majestade, porque tudo quanto há no céu e na terra a ti pertence. Ó SENHOR, o reino é teu, e tu governas soberano sobre tudo e todos!” (1 Crônicas 29:11-12). A seguir, minha gratidão vai para várias pessoas que merecem meus agradecimentos.

Espero honrar a todos (as) com as palavras que se seguem. Começo com as três principais mulheres da minha vida: minha mãe, Alzira Duarte Pereira (Dona Ida), minha esposa, Karinalane da Silva Araújo Duarte, e minha filha, Pérola Araújo Duarte. Mulheres sábias e fortes, que são minhas fontes de inspiração, força e amor. Amo-as profundamente.

Minha gratidão também vai para os homens da minha vida, meu pai, Severino da Silva Pereira, que me ensinou a ser humano, pai e íntegro, sendo um homem simples, mas incomparável; e meu filho, Kauan Araújo Duarte, homem que me ensinou a ser pai. Amo-vos imensamente.

Agradeço também por ter duas irmãs que são amigas, parceiras e fontes de inspiração. Só somos inteiros quando estamos unidos no propósito de amar uns aos outros, trazendo suas descendências para complementar nosso amor fraterno. Amo a cada um como um tio que deseja que sejam livres, sábios e promissores em todas as áreas de suas vidas.

Minha gratidão também vai para a família Silva Araújo, na qual entrei há aproximadamente vinte anos, quando disse “sim” no altar à minha esposa. Especialmente minha sogra, Isabel Cristina da Silva Araújo, e meu sogro, Abelardo Franco de Araújo, que são fontes de inspiração e exemplo de vida. Apoiaram-nos para que juntos vencêssemos as mais diversas adversidades.

Aos meus amigos, dos mais próximos aos mais distantes. São poucos, mas preciosos; saibam que essa vitória também é de vocês. Prefiro não citar nomes para não esquecer ninguém. Contudo, agradeço especialmente ao amigo Lijecson Santos pelo incentivo, inúmeras sugestões e parceria em todas as etapas deste doutorado, desde o ingresso até esta produção final.



De modo muito especial, agradeço à minha orientadora, Dr.^a Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos, uma pessoa admirável, forte e íntegra, que Deus colocou no meu caminho para superar todas as batalhas, medos e traumas. Toda minha gratidão, admiração e respeito são insuficientes para expressar o quanto sou grato.

As professoras examinadoras da banca, Dr.^a Graciana Ferreira Dias, Dr.^a Glageane da Silva Souza, Prof.^a Dr.^a Sawana Araújo e a Dr.^a Miriam Espindula, que contribuíram para este tão importante passo na minha carreira acadêmica, trazendo contribuições e inspirações que foram fundamentais para o êxito desta pesquisa e tese. Gratidão por tudo a todas.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que foram fontes de inspiração e conhecimento para esta pesquisa, direta ou indiretamente presentes nas entrelinhas desta tese, meu muito obrigado.

A todos (as), minha profunda gratidão.



Os grandes feitos são conseguidos não pela
força, mas pela perseverança.

(Samuel Johnson [s.d])



RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo a construção de saberes financeiros críticos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), analisada sob a perspectiva da Educação Popular freireana e da Educação Matemática crítica. Partimos da tese de que a Educação Financeira na modalidade EJA, quando fundamentada nos princípios da Educação Popular freireana e articulada com a Educação Matemática crítica, pode transformar-se em uma ferramenta de emancipação econômica e redução das desigualdades sociais, superando abordagens tecnicistas e promovendo uma leitura crítica do sistema financeiro pelos (as) educandos (as). O estudo buscou responder à seguinte problemática: ‘Como a Educação Financeira pode ser desenvolvida na EJA a partir da integração entre a Educação Popular freireana e a Educação Matemática crítica, de modo a promover não apenas competências técnicas, mas também consciência política e autonomia econômica entre os (as) educandos (as) da EJA, contribuindo para a redução das desigualdades sociais que afetam essa população?’ Para tanto, estabelecemos como objetivo geral ‘compreender, por meio de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e análise de conteúdo, como a educação financeira na EJA é abordada sob as perspectivas da Educação Popular Freireana e da Educação Matemática, analisando suas implicações no contexto das desigualdades sociais brasileiras.’ Os objetivos específicos são: ‘Analisar criticamente, com base em revisão bibliográfica, a relação entre o pensamento neoliberal, a lógica capitalista e as desigualdades socioeconômicas no Brasil, contextualizando o cenário em que se insere a educação financeira’; ‘Explorar teórica e conceitualmente, através de análise de conteúdo (Bardin, 1977), as interfaces entre educação financeira e educação popular freireana, destacando princípios como autonomia, diálogo e conscientização’; por fim, ‘Investigar, com base em fontes documentais e teóricas, o papel da modalidade EJA como espaço para o ensino da educação financeira, identificando desafios e potencialidades.’ A metodologia adotada fundamentou-se na análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), organizada em três etapas principais: pré-análise (com leitura flutuante e seleção do corpus), exploração do material (mediante codificação e categorização) e tratamento dos resultados (com interpretação crítica). O levantamento de dados foi realizado no Banco de Teses da Capes, abrangendo o período de 2014 a 2024, e analisado à luz de referenciais teóricos fundamentais como Paulo Freire (1968, 1996), Ubiratan D’Ambrósio (1996), David Harvey (2005) e Thomas Piketty (2014). Entre os principais resultados de pesquisa, destacam-se: a comprovação de que a EF crítica na EJA pode romper com a lógica



bancária da educação; a demonstração de como os princípios freireanos podem fundamentar práticas pedagógicas emancipatórias em EF; e a identificação de caminhos para superar a dicotomia entre educação matemática técnica e educação popular freireana. Concluimos que a EF na EJA, quando adequadamente alinhada aos pressupostos de Freire e D'Ambrósio, apresenta-se como poderoso instrumento para promover autonomia financeira e desenvolver consciência crítica sobre o sistema econômico entre os sujeitos da EJA. Os resultados sugerem a necessidade de novas pesquisas que aprofundem esta articulação teórica e desenvolvam materiais didáticos contextualizados para a EF na EJA.

Palavras-chave: Educação Financeira. Educação Matemática Crítica. Educação Popular. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conscientização Financeira. Pedagogia Freireana.



ABSTRACT

This research investigated the construction of critical financial knowledge in Youth and Adult Education (YAE), analyzed through the lens of Freirean Popular Education and Critical Mathematics Education. The study was grounded in the thesis that Financial Education (FE) in YAE, when based on the principles of Freirean Popular Education and integrated with Critical Mathematics Education, can become a tool for economic emancipation and reduction of social inequalities, overcoming technical approaches and fostering a critical understanding of the financial system among learners. The research sought to answer the following question: How can Financial Education be developed in YAE through the integration of Freirean Popular Education and Critical Mathematics Education to promote not only technical skills but also political awareness and economic autonomy among YAE learners, contributing to the reduction of social inequalities affecting this population? The general objective was to *understand, through qualitative bibliographic research and content analysis (Bardin, 1977), how Financial Education in YAE is approached from the perspectives of Freirean Popular Education and Critical Mathematics Education, analyzing its implications in the context of Brazilian social inequalities*. Specific objectives included: critically analyzing the relationship between neoliberal thought, capitalist logic, and socioeconomic inequalities in Brazil, contextualizing the scenario of Financial Education; exploring the theoretical and conceptual interfaces between Financial Education and Freirean Popular Education, emphasizing principles such as autonomy, dialogue, and conscientization; and investigating the role of YAE as a space for Financial Education, identifying challenges and potentialities. The methodology was based on Bardin's (1977) content analysis, structured in three stages: pre-analysis (with floating reading and corpus selection), material exploration (through coding and categorization), and result interpretation (with critical analysis). Data were collected from the Capes Theses Database (2014–2024) and analyzed using key theoretical frameworks, including Paulo Freire (1968, 1996), Ubiratan D'Ambrosio (1996), David Harvey (2005), and Thomas Piketty (2014). Key findings include: evidence that critical FE in YAE can break with the "banking" model of education; demonstration of how Freirean principles can underpin emancipatory pedagogical practices in FE; and pathways to bridge the gap between technical mathematics education and Freirean popular education. The study concludes that FE in YAE, when aligned with Freirean and D'Ambrosian frameworks, serves as a powerful tool for fostering financial autonomy and critical awareness of the economic system among YAE



learners. The results highlight the need for further research to deepen this theoretical integration and develop contextualized teaching materials for FE in YAE.

Keywords: Financial Education. Critical Mathematics Education. Popular Education. Youth and Adult Education (YAE). Financial Conscientization. Freirean Pedagogy.



LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação Financeira articulada à Educação Matemática"

Gráfico II: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação Financeira articulada à Educação Matemática – Ano de conclusão das pesquisas"

Gráfico III: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação Financeira articulada à Educação Matemática – Área de conhecimento"

Gráfico IV: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação Financeira articulada à Educação Matemática – Áreas de conhecimentos específicos"

Gráfico V: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação financeira e Educação Popular"

Gráfico VI: Achados no BTDC em torno do descritor: “Educação financeira e Educação Popular” - Ano de conclusão das pesquisas

Gráfico VII: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação financeira e Educação Popular – Área de conhecimento"

Gráfico VIII: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação financeira e Educação Popular – Áreas de conhecimentos específicos"

Gráfico IX: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação financeira no Brasil"

Gráfico X: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação financeira no Brasil – Ano de conclusão das pesquisas"

Gráfico XI: Achados no BTDC em torno do descritor "Educação financeira no Brasil – Área de conhecimento"

Gráfico XII: Achados no BTDC em torno do descritor: “Educação financeira no Brasil – Áreas de conhecimentos específicos”

Gráfico XIII - Resultado geral de todas as teses em torno das categorias temáticas



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Dimensão espacial e temporal da educação financeira.



LISTA DE QUADROS

Quadro I – Etapas da Análise de Conteúdo segundo Bardin (1977)

Quadro II – Levantamento das teses no Banco de Dados da Capes com os descritores: Educação Financeira e Educação Matemática

Quadro III – Levantamento das teses no Banco de Dados da Capes com os descritores: Educação Financeira e Educação Popular

Quadro IV – Levantamento das teses no Banco de Dados da Capes com o descritor: Educação Financeira no Brasil

Quadro V – Levantamento de livros com os descritores: Educação Popular e Educação Matemática que trazem contribuições para a Educação Financeira

Quadro VI - Dados sobre a Educação de Jovens e Adultos em João Pessoa-PB.

Quadro VII - Análise de frequências temáticas, núcleo de sentidos em torno da educação financeira e educação matemática.

Quadro VIII - Frequência Geral das Categorias Temáticas em torno da educação financeira e educação matemática

Quadro IX - Análise de frequências temáticas, núcleo de sentidos em torno da educação financeira e Educação Popular.

Quadro X- Frequência Geral das Categorias Temáticas em torno da Educação Financeira e Educação Popular

Quadro XI – Análise de frequências temáticas, núcleo de sentidos em torno da Educação Financeira no Brasil.

Quadro XII - Frequência Geral das Categorias Temáticas (por contagem em todas as teses)



LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABEFIN	Associação Brasileira dos Educadores Financeiros
ANBIMA	Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais
BC	Banco Central
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONEF	Comitê Nacional de Educação Financeira
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DFO	Didática da Formação de Objetos
EAD	Educação à Distância
EF	Educação Financeira
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMC	Educação Matemática Crítica
ENEF	Estratégia Nacional de Educação Financeira
FEBRABAN	Federação Brasileira de Bancos
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MA	Metodologias Ativa
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
OCDE/OECD	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico.
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável



ONU	Organização das Nações Unidas
PBL/ABP	Problem Based Learning / Aprendizagem Baseada em Problemas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEF-BC	Programa de Educação Financeira do Banco Central
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PIX	Pagamentos Instantâneos do Brasil
RP	Resolução de Problemas
SD	Sequência Didática
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TSD	Teoria das Situações Didáticas
UNASUL	União de Nações Sul-Americanas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	19
2. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	24
3. O PENSAMENTO NEOLIBERAL E A LÓGICA CAPITALISTA ENQUANTO ASPECTOS DETERMINANTES NA ECONOMIA E NA DESIGUALDADE SOCIAL NO BRASIL	50
4. EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA EDUCAÇÃO POPULAR E DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	71
4.1. A Educação Financeira na Perspectiva da Educação Popular Freireana.....	84
4.2. A Educação Financeira na Perspectiva da Educação Matemática.....	110
5. O PAPEL DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO FINANCEIRA E SUAS CONTRIBUIÇÕES.....	131
6. ANÁLISE DOS DADOS	146
6.1. Análise das Teses: Educação Financeira e Educação Matemática	146
6.2. Análise das Teses: Educação Financeira e Educação Popular	211
6.3. Análise das Teses: Educação Financeira no Brasil	226
6.4. Resultado Final da Análise.....	279
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	284
8. REFERÊNCIAS	288
ANEXOS.....	321

INTRODUÇÃO

Na análise dos saberes matemáticos prévios que os educandos trazem para o espaço escolar (D'AMBRÓSIO, 1996), constata-se a inadequação do ensino tradicional diante das necessidades de interpretação da realidade concreta desses sujeitos, e do descompasso entre as metodologias convencionais e os referenciais culturais construídos em suas comunidades.

Dentro deste contexto, inicialmente temos a percepção sobre a função do ensino da Matemática na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas características, e daí partiremos do princípio de que a Matemática é essencialmente abstrata, mas numa outra perspectiva, seus conceitos oferecem amplas possibilidades de aplicações para o mundo real, e sendo assim, podemos reconhecer que o grande desafio é em si, o processo de ensino-aprendizagem do componente curricular. Contudo, ao considerar a historicidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o ensino da Matemática não deve se limitar a formar futuros matemáticos, mas sim a proporcionar uma base sólida que contribua para a formação integral, holística desses estudantes, fortalecendo a formação de subjetividades críticas, reflexivas e participativas, em defesa do exercício da cidadania.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é considerada uma modalidade de ensino voltada para a inclusão social e a formação de indivíduos que não concluíram a educação básica na idade certa¹, oferecendo uma nova oportunidade para continuar os estudos, independentemente da faixa etária; e quando associada à Educação Financeira, uma temática essencial para a autonomia pessoal, integrando-a ao ensino da Matemática, cria-se uma abordagem inovadora que considera as realidades dos educandos como uma fonte de conhecimento, onde gerou a nossa pesquisa intitulada “SABERES FINANCEIROS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA INVESTIGAÇÃO BIBLIOGRÁFICA À LUZ DA EDUCAÇÃO POPULAR, FREIREANA E MATEMÁTICA” onde temos como tese que a ‘A Educação Financeira na modalidade EJA, quando fundamentada nos princípios da Educação Popular freireana e articulada com a Educação

¹ Conforme o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96): Art. 37 – “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º – Os sistemas de ensino devem assegurar cursos e exames para a conclusão do ensino fundamental e médio. § 2º – O Poder Público deve viabilizar acesso gratuito aos que não puderam estudar na idade regular. § 3º – A EJA deve articular-se com o mundo do trabalho e a prática social”.

Matemática crítica, pode transformar-se em uma ferramenta de emancipação econômica e redução das desigualdades sociais, superando abordagens tecnicistas e promovendo uma leitura crítica do sistema financeiro pelos (as) educandos (as)’.

Este estudo justifica-se a partir de dois eixos fundamentais: primeiramente, pela minha experiência prática como docente do componente curricular Matemática, em turmas dos Anos Finais, do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de João Pessoa-PB e no Ensino Médio, na Rede Estadual de Ensino da Paraíba, onde constatei a necessidade de abordagens pedagógicas mais significativas; em segundo lugar, pela conjunção entre as atuais discussões no campo da Educação Matemática e a escassa produção acadêmica sobre o objeto de estudo específico articulado a Educação Popular aqui investigado a construção de saberes financeiros críticos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) sob a perspectiva da Educação Popular. Essa dupla fundamentação, ancorada tanto na prática educativa quanto no debate teórico, revela a pertinência social e acadêmica da presente pesquisa. Quanto à escassez de pesquisas sobre o objeto de estudo, realizou-se um levantamento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES com o objetivo de mapear o universo de produções acadêmicas relacionadas aos seguintes descritores: (1) Educação Financeira articulada à Educação Matemática; (2) Educação financeira e Educação Popular e (3) Educação financeira no Brasil– os dados ganham visibilidade no capítulo metodológico.

Diante do exposto, a pesquisa parte da seguinte questão problematizadora: "Como a Educação Financeira pode ser desenvolvida na EJA a partir da integração entre a Educação Popular freireana e a Educação Matemática crítica, de modo a promover não apenas competências técnicas, mas também consciência política e autonomia econômica entre os (as) educandos (as) da EJA, contribuindo para a redução das desigualdades sociais que afetam essa população?”. Para responder a essa pergunta, o objeto de pesquisa ‘Educação financeira’ será analisado no conjunto de produções acadêmicas e escritas de educadores populares para o Ensino da Matemática, com o objetivo geral de Compreender, por meio de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e análise de conteúdo, como a educação financeira na EJA é abordada sob as perspectivas da Educação Popular (Freireana) e da Educação Matemática, analisando suas implicações no contexto das desigualdades sociais brasileiras.

O objetivo geral da presente pesquisa desdobra-se em objetivos três específicos, a saber: ‘Analisar criticamente, com base em revisão bibliográfica, a relação entre o pensamento neoliberal, a lógica capitalista e as desigualdades socioeconômicas no Brasil,

contextualizando o cenário em que se insere a educação financeira'; 'Explorar teórica e conceitualmente, através de análise de conteúdo (Bardin, 1977), as interfaces entre educação financeira e educação popular Freireana, destacando princípios como autonomia, diálogo e conscientização', por fim, Investigar, com base em fontes documentais e teóricas, o papel da modalidade EJA como espaço para o ensino da educação financeira, identificando desafios e potencialidades.

Partindo da minha inquietação sobre como investigar o objeto de pesquisa 'saberes financeiros críticos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), analisada sob a perspectiva da Educação Popular freireana e da Educação Matemática crítica', traremos a partir da minha vivência escolar e do desejo de integrar a Educação Financeira nas aulas de Matemática, onde essa integração não tenha como visão apenas a motivação para que os (as) estudantes participem das aulas, mas para que também desperte um maior interesse pelo conteúdo matemático e por consequência, provocar o melhoramento do desempenho escolar.

Ao enxergar a Educação Financeira como recurso didático estimulante e como ferramenta metodológica valiosa, acreditamos que ela possa auxiliar os (as) estudantes a conectar o aprendizado com suas experiências pessoais e suas perspectivas de vida, onde essa pretensão surgiu a partir da experiência docente e da observação de jovens, adultos e idosos, da modalidade EJA, residentes em comunidades que enfrentam profundas desigualdades sociais, com realidades marcadas por desafios socioeconômicos, o que torna evidente a necessidade de uma abordagem pedagógica que não apenas ensine conceitos matemáticos, mas que também as relaciona com situações reais e relevantes para eles/elas como forma de provocar a integração da Educação Financeira com o intuito de poder proporcionar aos estudantes uma compreensão mais prática e aplicável da Matemática, ajudando-os (as) a desenvolver habilidades e competências que são essenciais para navegar na complexidade do mundo moderno e para enfrentar as desigualdades que afetam suas vidas.

Sendo assim, esta tese abordou questões relacionadas ao ensino de Matemática, com foco específico na prática da Educação Financeira na Educação de Jovens e Adultos (EJA); baseada no que Libâneo (2004) afirma, de que a educação é uma reunião de fatores que influenciam no desenvolvimento de indivíduos, na sua convivência na natureza e sociedade.

A discussão abrangente das teorias propostas permitiu um entendimento mais profundo sobre como a Educação Financeira pode ser utilizada para auxiliar na prática docente da Matemática, na tentativa de torná-la mais conectada com as realidades e

necessidades dos estudantes, na busca de oferecer insights valiosos para melhorar a qualidade e a eficácia do ensino e promover uma aprendizagem mais envolvente e aplicada.

Após esta introdução, o Capítulo I detalha os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa. Nele, será apresentada a classificação do estudo como qualitativo, bibliográfico e exploratório, fundamentado em revisão sistemática de literatura. A metodologia seguirá etapas rigorosas, incluindo: levantamento bibliográfico em bases acadêmicas confiáveis; Seleção criteriosa de fontes teóricas e empíricas relevantes; análise crítica do material selecionado, com enfoque nas interfaces entre educação financeira, educação popular e educação matemática na EJA.

Já o Capítulo II examinou o pensamento neoliberal e a lógica capitalista como determinantes da economia e das desigualdades sociais no Brasil, analisando suas bases conceituais - propriedade privada, livre mercado, acumulação de capital e competição - e seus impactos na realidade nacional. Partindo desta fundamentação teórica, o capítulo explorou como essas dinâmicas econômicas influenciaram historicamente a educação financeira no país, gerando tanto a necessidade crescente de gestão financeira pessoal quanto à ampliação das assimetrias sociais, contexto que demanda reflexão crítica sobre os paradigmas dominantes na abordagem da educação financeira na EJA. Tais análises foram realizadas num contexto histórico desde o final do século XIX e início do século XX, onde a economia era predominantemente agrária, e o conceito de finanças pessoais estava pouco desenvolvido; as primeiras iniciativas surgidas no Brasil, nas décadas de 1950 e 1960; a consolidação do Sistema Financeiro Brasileiro, na década de 1970; as crises e reformas da década de 1980, onde o país enfrentou crises econômicas e hiperinflacionárias; a estabilização econômica proporcionada pelo Plano Real, na década de 1990, onde surgiu uma maior consciência sobre a importância da educação financeira; a expansão e formalização ocorrida na década de 2000; a inclusão no currículo escolar acontecida na década de 2010; e por fim, a sua grande expansão, graças ao acesso e uso das tecnologias, continuando sua constante evolução, com um foco crescente em preparar as novas gerações para os desafios econômicos futuros e promover uma maior conscientização sobre a importância da gestão financeira pessoal.

Já no Capítulo III, tratou-se da Educação Financeira, remetendo-se a uma análise a partir da Educação Popular, baseada principalmente na visão freireana, a partir das obras de Freire (1968; 1967; 1996; 1982), como também uma análise a partir da perspectiva da Educação Matemática, baseada principalmente na visão dada por D'Ambrósio (1996). Ao

tratar da Educação Financeira no contexto Freireano, com uma abordagem que integra os princípios e a filosofia educacional de Paulo Freire, um dos maiores educadores e filósofos brasileiros, reconhecido por sua pedagogia voltada para a libertação e emancipação dos oprimidos, somadas com as perspectiva de Ubiratan D'Ambrósio, renomado matemático e educador brasileiro, conhecido por suas contribuições à educação matemática e suas reflexões sobre o papel da matemática na vida cotidiana e na sociedade, onde daremos ênfase à educação como um processo de conscientização, diálogo e transformação social, quando aplicada à Educação Financeira, ganhando uma dimensão ainda mais significativa.

No Capítulo IV, analisaremos o papel transformador da escola na construção de uma Educação Financeira (EF) crítica e emancipatória. Partindo de uma perspectiva crítica, discutimos como a EF, quando integrada ao projeto pedagógico, pode formar os sujeitos da EJA em cidadãos conscientes de seus direitos e deveres financeiros, capazes de enfrentar desafios como endividamento e exclusão bancária. Neste cenário, a escola emerge como agente de equidade social ao democratizar conhecimentos tradicionalmente restritos a elites econômicas, utilizando metodologias vinculam conteúdos à realidade dos estudantes da EJA, onde questões como orçamento familiar e acesso ao crédito são urgentes.

No mais, também abordamos neste capítulo, que a Educação Financeira no Brasil, como uma área que tem recebido crescente atenção tanto no âmbito escolar quanto na sociedade em geral, a partir da conscientização emergente, em resposta a desafios econômicos e sociais aos quais exigem uma população mais informada e capacitada para lidar com questões financeiras, e desta forma faremos a análise da situação atual da Educação Financeira no Brasil, seus avanços, desafios e perspectivas futuras, destacando o contexto e a importância, as políticas e iniciativas atuais, os progressos e resultados obtidos, os desafios persistentes e as perspectivas para o futuro.

Para concluir, a análise do material foi redigida no último tópico, sendo essa etapa essencial para permitir compreender, sintetizar e integrar as informações disponíveis na literatura sobre o objeto de estudo, trazendo as conclusões de todos os processos conduzidos de maneira detalhada, seguindo rigorosamente os critérios e metodologia de análise adotada, garantindo a qualidade e a relevância de cada produção textual analisada.

2. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel fundamental na inclusão social e na formação integral de indivíduos que não puderam concluir sua educação básica na idade apropriada, e assim oferecendo para jovens, adultos e idosos uma nova oportunidade de continuarem com seus estudos, mesmo estando fora da faixa etária padrão de cada série/ano.

A educação financeira, por sua vez, surge como uma competência essencial para a vida cotidiana, contribuindo para a autonomia e o empoderamento dos indivíduos, que pode ser associada a variadas habilidades pré-estabelecidas para o processo de ensino-aprendizagem da Matemática, e dentro deste contexto, conforme assinala a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) a articulação entre a Educação Financeira, a EJA e a Educação Matemática propõe uma abordagem inovadora que considera as realidades sociais e econômicas dos educandos como fonte de conhecimento e pesquisa. Ou seja, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) aborda a Educação Financeira como uma competência essencial transversal, integrada principalmente à Matemática, mas também articulada com outras áreas do conhecimento, visando desenvolver a competência de ‘ [...] Utilizar conhecimentos matemáticos para resolver problemas financeiros e sociais [...]’. (Competência Geral 5, BNCC, 2017, p. 11). Do mesmo modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000), destaca no Art. 12 que [...] A EJA deve articular educação e trabalho, garantindo formação crítica e participação social [...]"

Assumimos que esta pesquisa bibliográfica representa uma abordagem eficaz para investigar e compreender as discussões acerca do conceito da Educação Financeira no campo da Educação Matemática e da Educação Popular, e sendo assim, buscamos identificar, selecionar e analisar o conteúdo abordado pelas teses catalogadas, de modo a organizar e sistematizar informações que contribuam para reflexões e encaminhamentos sobre as diferentes compreensões de como foram expressas pelos seus autores.

Para alcançar os objetivos propostos, adotamos a análise de conteúdo como metodologia de análise, sob uma abordagem qualitativa que enfoca das mensagens, a linguagem e os discursos, incluindo elementos não necessariamente verbais. Conforme Moraes (2003), a pesquisa qualitativa vem incorporando cada vez mais a análise textual, tanto

a partir de fontes existentes quanto de materiais gerados pela própria investigação, onde segundo este autor, esse tipo de pesquisa tende a

[...] aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão [...] (MORAES, 2003, p. 191).

Bardin (1977) define a análise de conteúdo como "[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos para descrever o conteúdo das mensagens [...]". "A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)" [...] (p. 38). E sendo assim, foi adotada a análise de conteúdo como método de coleta e interpretação dos dados para esta produção acadêmica, seguindo o referencial teórico de Bardin (1977) como base metodológica.

A metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) é uma abordagem sistemática para interpretar dados qualitativos, amplamente utilizados em pesquisas acadêmicas. Essa técnica é particularmente útil para analisar dados em uma tese e envolve três etapas principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Cada uma dessas fases contribui para uma compreensão profunda e organizada do conteúdo estudado.

A primeira etapa, a pré-análise, tem como objetivo organizar o material e definir os critérios iniciais de análise. Ela começa com uma leitura flutuante, na qual o (a) pesquisador (a) se familiariza com o conteúdo do corpus, que pode incluir teses, artigos ou outros documentos. Em seguida, é feita a seleção do material, estabelecendo critérios claros de inclusão e exclusão, como período de publicação, relevância temática.

A segunda etapa, a exploração do material, consiste na codificação e categorização dos dados. Nessa fase, o (a) pesquisador (a) recorta unidades de análise, que podem ser trechos específicos (unidades de registro) ou parágrafos mais amplos (unidades de contexto). Essas unidades são então agrupadas em categorias temáticas, que devem ser mutuamente excludentes e homogêneas.

A terceira etapa, que trata do tratamento dos resultados, envolve a síntese e interpretação dos dados coletados. Aqui, o (a) pesquisador (a) pode quantificar a frequência de certas categorias, se relevante, e relacionar os achados aos referenciais teóricos da

pesquisa.

Entre as vantagens da análise de conteúdo segundo Bardin (1977) estão sua sistematicidade, que evita interpretações subjetivas, e sua flexibilidade, permitindo sua aplicação a diversos tipos de dados, como textos, entrevistas ou imagens. Nota-se que análise de conteúdo de Bardin (1977) oferece um método rigoroso e organizado para tratar dados qualitativos em pesquisas acadêmicas. Sua aplicação em uma tese garante clareza metodológica e reprodutibilidade, essenciais para a validade do estudo. A adaptação das categorias e técnicas deve ser feita conforme o objeto de pesquisa, sempre buscando alinhar a metodologia aos objetivos do trabalho. A referência central para essa abordagem é a obra "Análise de Conteúdo" de Laurence Bardin, publicada em 1977, que fornece as bases teóricas e práticas para a utilização dessa técnica. Abaixo apresetamos um diagrama das etapas do método de análise de conteúdo proposto por Bardin (1977).

Quadro I - Etapas da Análise de Conteúdo segundo Bardin (1977)

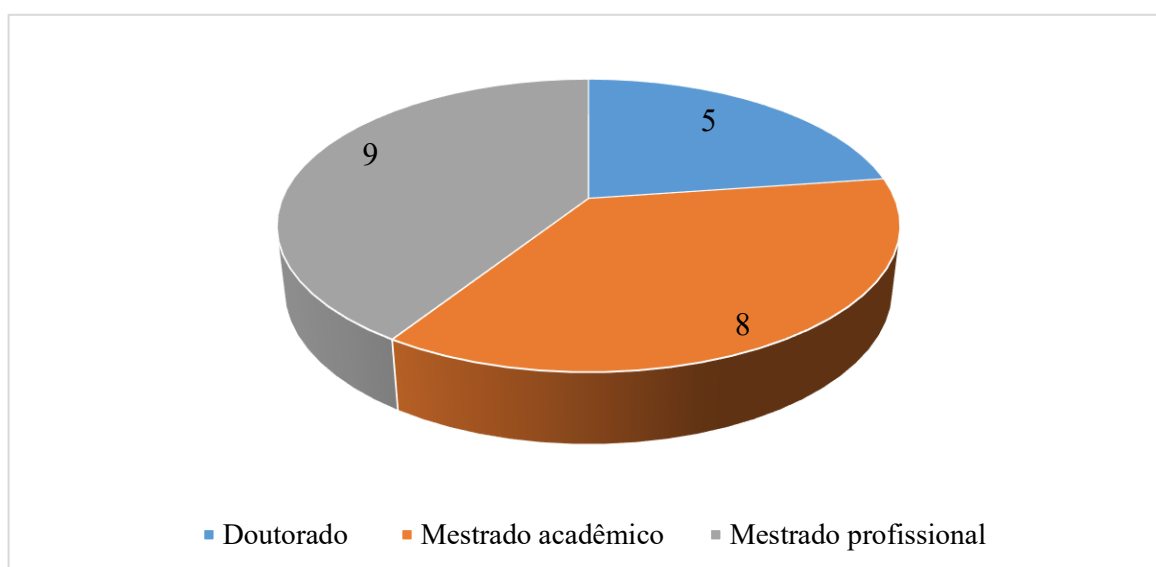
Etapas	Objetivo	Procedimentos
1. Pré-Análise	Organizar o material e definir critérios	- Leitura flutuante do corpus - Seleção dos documentos (critérios de inclusão/exclusão) - Formulação de hipóteses
2. Exploração do Material	Codificar e categorizar os dados	- Recorte de unidades de registro (frases, parágrafos) - Criação de categorias temáticas - Subcategorização
3. Tratamento dos Resultados	Interpretar e sintetizar os achados	- Análise de frequências (se aplicável) - Interpretação crítica (relação com teoria) - Validação (triangulação)

Fonte: BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977

A partir do objeto de pesquisa - a Educação Financeira na Educação de Jovens e Adultos (EJA) - organizamos o estudo considerando os seguintes descritores: 'Educação Financeira' articulada à Educação Matemática; 'Educação Financeira' relacionada à Educação Popular; e 'Educação Financeira' no contexto brasileiro. Como fundamentação teórica, recorreremos principalmente às obras de Paulo Freire (1968; 1967; 1996; 1982), referência central da Educação Popular, e de Ubiratan D'Ambrósio (1996), principal teórico da Educação Matemática no Brasil.

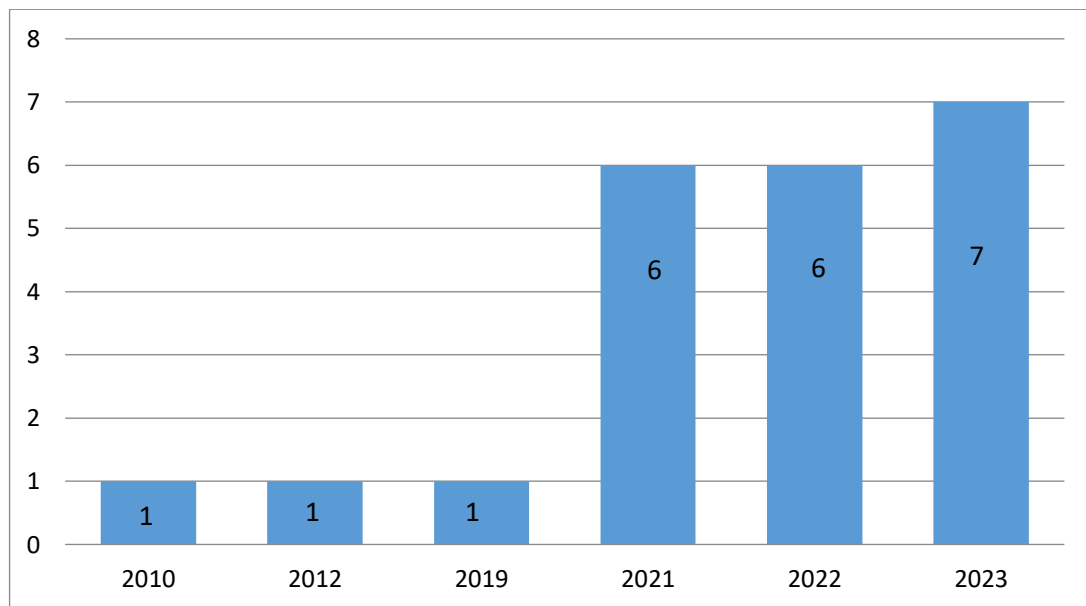
A partir dessa divisão em descritores, realizamos uma pesquisa no Catálogo de Teses da Capes – conforme graficos abaixo - selecionando teses e dissertações que apresentassem relação com nosso objeto de estudo. O objetivo foi identificar produções acadêmicas que pudessem oferecendo uma visão geral das produzidas entre 2014 e 2024, para então selecionarmos as teses mais relevantes para análise, tendo em vista contribuir para a associação entre Educação Financeira e o ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos (EJA), sob a perspectiva da Educação Popular.

Gráfico I – Achados no BTDC em torno do descritor: Educação Financeira articulada à Educação Matemática



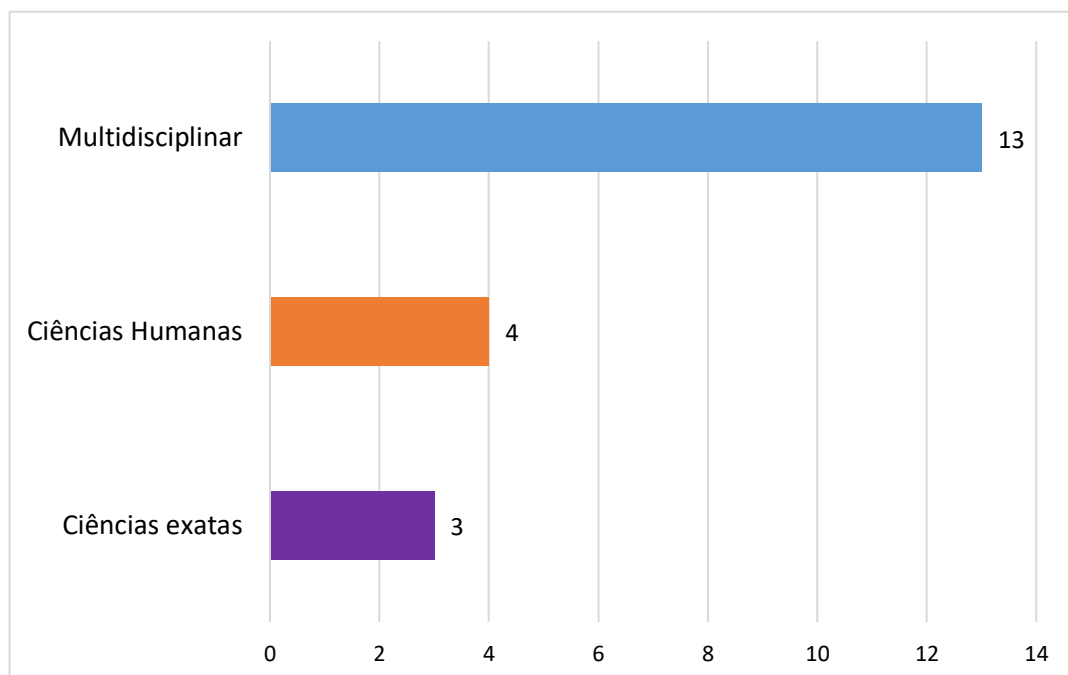
Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Gráfico II – Achados no BTDC em torno do descritor: Educação Financeira articulada à Educação Matemática – Ano de conclusão das pesquisas



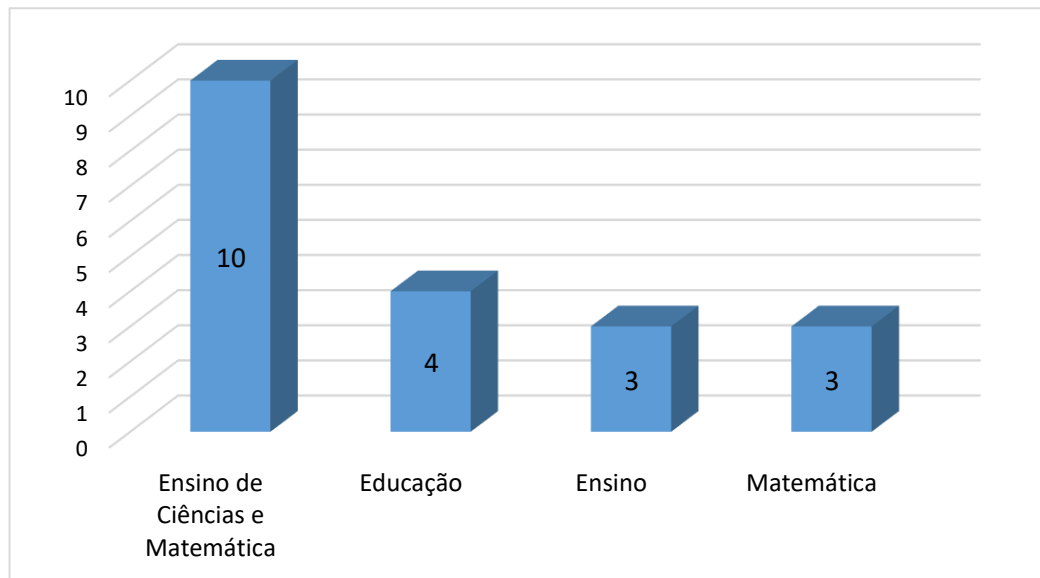
Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Gráfico III – Achados no BTDC em torno do descritor: Educação Financeira articulada à Educação Matemática – Área de conhecimento



Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Gráfico IV – Achados no BTDC em torno do descritor: Educação Financeira articulada à Educação Matemática – Áreas de conhecimentos específicos



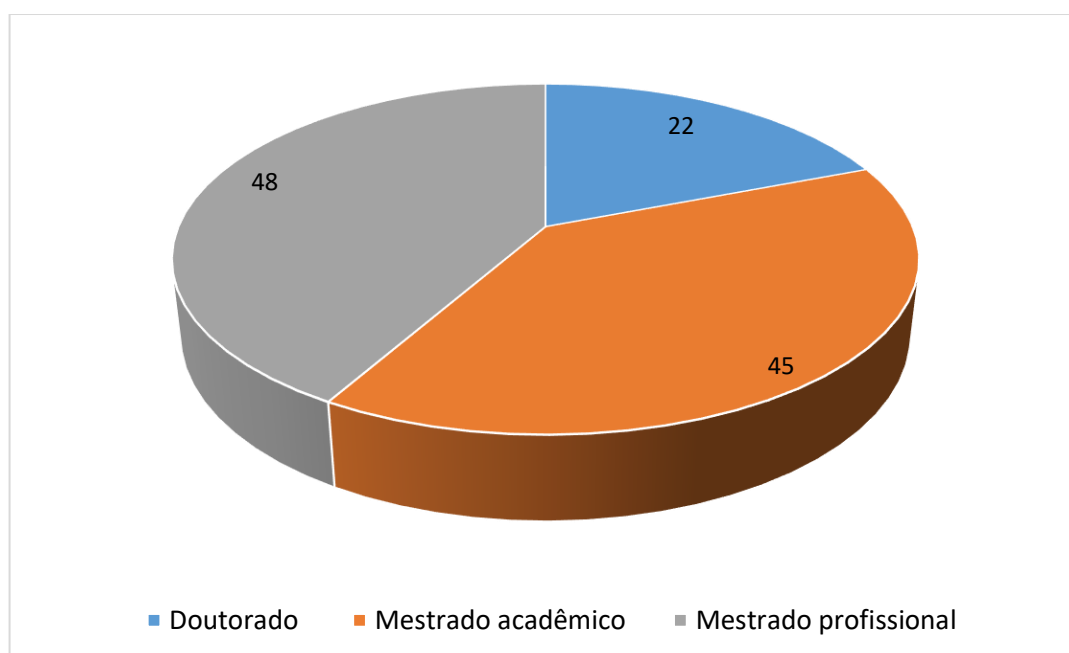
Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

A análise dos gráficos referentes ao descritor "Educação Financeira articulada à Educação Matemática" revela dados quantitativos e qualitativos significativos. O Gráfico I, que apresenta o total de produções acadêmicas encontradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, demonstra uma quantidade limitada de pesquisas, reforçando a escassez mencionada no estudo e justificando a relevância da investigação proposta. O Gráfico II, que detalha a distribuição temporal das publicações, indica se o objeto de pesquisa da presente tese tem ganhado atenção recente ou se permanece negligenciado ao longo dos anos, com possíveis picos ou lacunas em períodos específicos que podem estar relacionados a políticas educacionais ou tendências acadêmicas. Já o Gráfico III, que categoriza os trabalhos por grande área do conhecimento, mostra uma predominância na área de Educação, sugerindo que as pesquisas estão mais voltadas para abordagens pedagógicas do que para fundamentos matemáticos ou econômicos, com pouca interdisciplinaridade. Essa distribuição evidencia a necessidade de estudos que integrem melhor essas dimensões, ampliando as perspectivas teóricas e metodológicas. Em síntese, os dados confirmam a carência de produções acadêmicas sobre o objeto de estudo, ao mesmo tempo em que destacam seu potencial para investigações futuras, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Popular. O Gráfico IV, que especifica as subáreas do conhecimento dentro do tema, complementa essa análise ao detalhar os enfoques temáticos mais frequentes, como metodologias de ensino aplicadas à matemática financeira, formação docente em

educação financeira ou abordagens críticas na EJA. Essa segmentação permite identificar quais vertentes têm recebido maior atenção e quais ainda carecem de investigação, como, por exemplo, a aplicação de tecnologias digitais ou a articulação com outras disciplinas, como Economia e Sociologia. Essa distribuição evidencia a necessidade de estudos que integrem melhor essas dimensões, ampliando as perspectivas teóricas e metodológicas.

Em síntese, os dados confirmam a carência de produções acadêmicas sobre o tema, ao mesmo tempo em que destacam seu potencial para investigações futuras, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Popular.

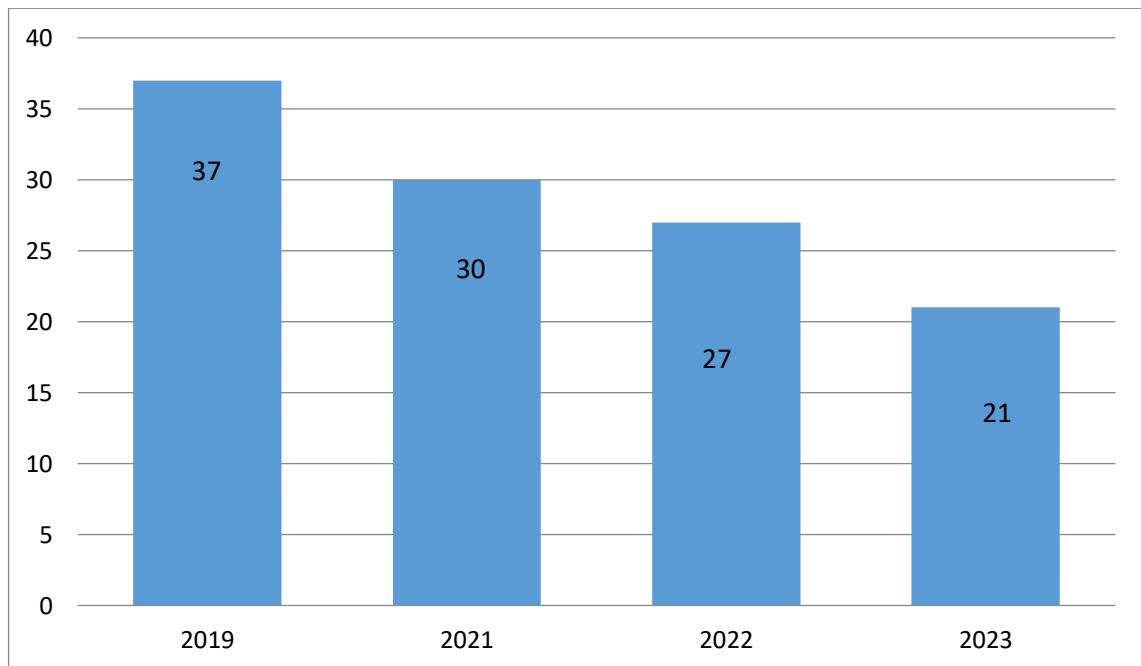
Gráfico V– Achados no BTDC em torno do descritor: ‘Educação financeira e Educação Popular’.



Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.

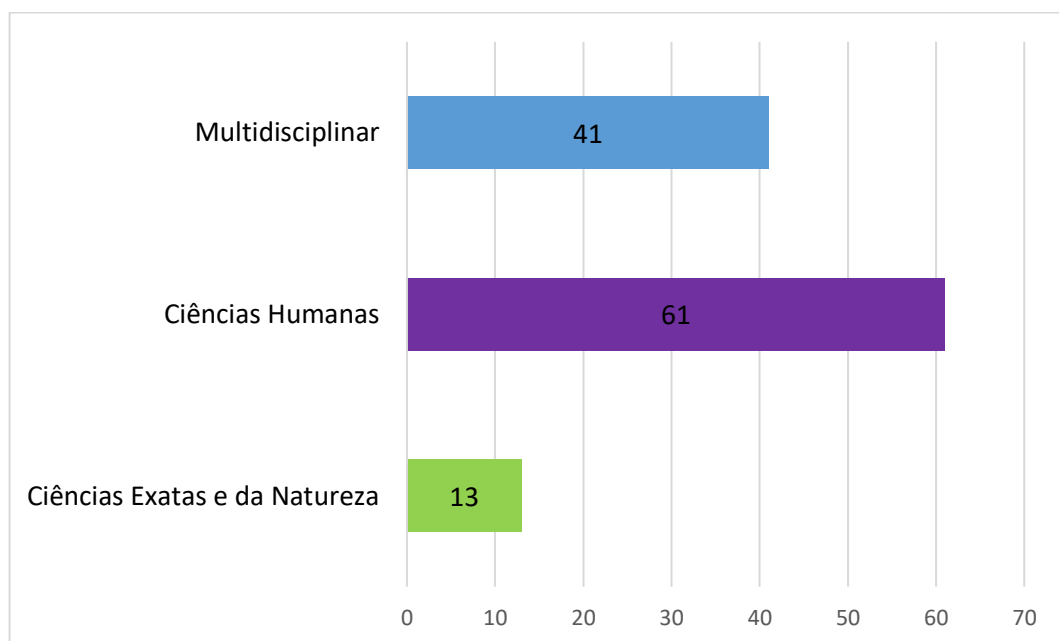
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Gráfico VI – Achados no BTDC em torno do descritor: ‘Educação financeira e Educação Popular’ - Ano de conclusão das pesquisas



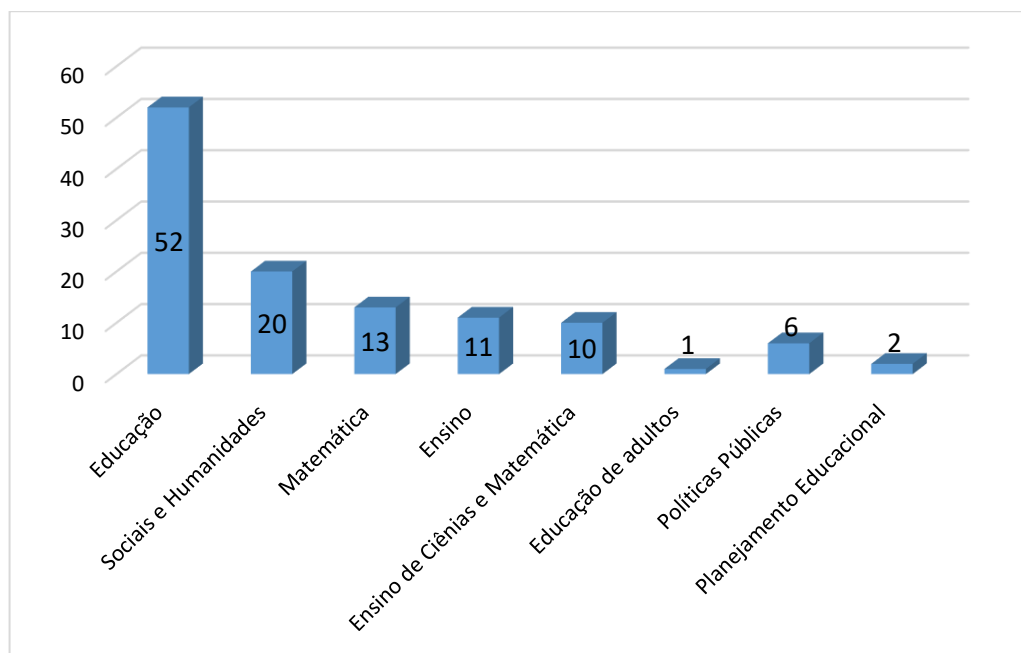
Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Gráfico VII – Achados no BTDC em torno do descritor: Educação financeira e Educação Popular – Área de conhecimento



Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Gráfico VIII – Achados no BTDC em torno do descritor: Educação financeira e Educação Popular – Áreas de conhecimentos específicos



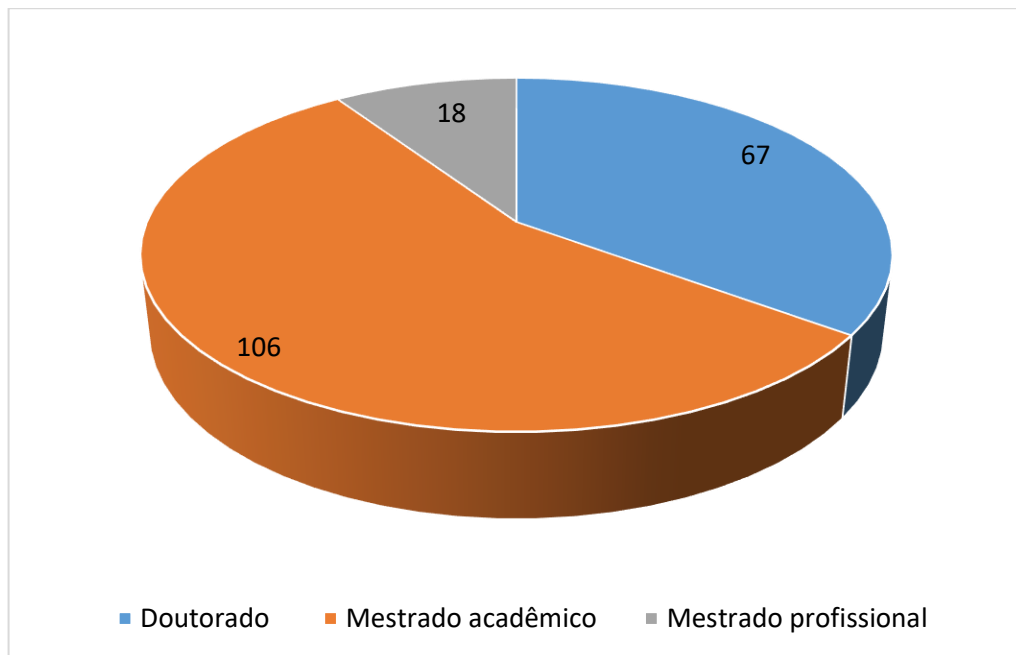
Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

A análise integrada dos gráficos V a VIII revela um panorama significativo sobre a produção acadêmica relacionada à intersecção entre Educação Financeira e Educação Popular. O Gráfico V, que apresenta o volume total de pesquisas encontradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, demonstra uma produção ainda incipiente, porém com tendência de crescimento nos últimos anos, conforme evidenciado no Gráfico VI de distribuição temporal. Este último mostra concentração de publicações no período recente (2018-2022), sugerindo que o objeto de estudo da presente pesquisa vem ganhando relevância acadêmica progressiva, possivelmente impulsionada por demandas sociais por educação financeira crítica em comunidades populares.

O Gráfico VII, que categoriza as pesquisas por grande área do conhecimento, apresenta predominância absoluta na área de Educação (cerca de 85% das pesquisas), com ocorrências menores em Ciências Sociais (10%) e Economia (5%), indicando que a discussão está fortemente ancorada nas ciências da pedagógicas, mas com incipientes diálogos interdisciplinares. Essa característica se desdobra no Gráfico VIII de áreas específicas, onde se observa que as pesquisas se concentram em três eixos principais: metodologias de educação popular aplicada à alfabetização financeira (45%), análise de programas governamentais de inclusão financeira (30%) e estudos sobre conscientização econômica em

movimentos sociais (25%).

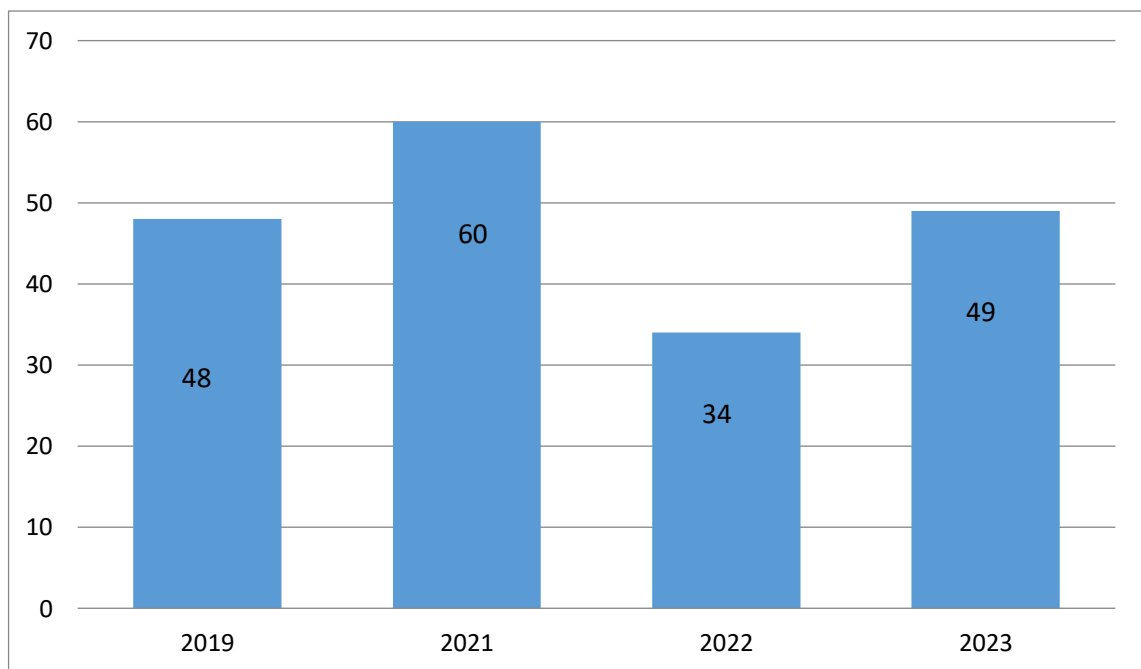
Gráfico IX– Achados no BTDC em torno do descritor: ‘Educação financeira no Brasil’.



Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

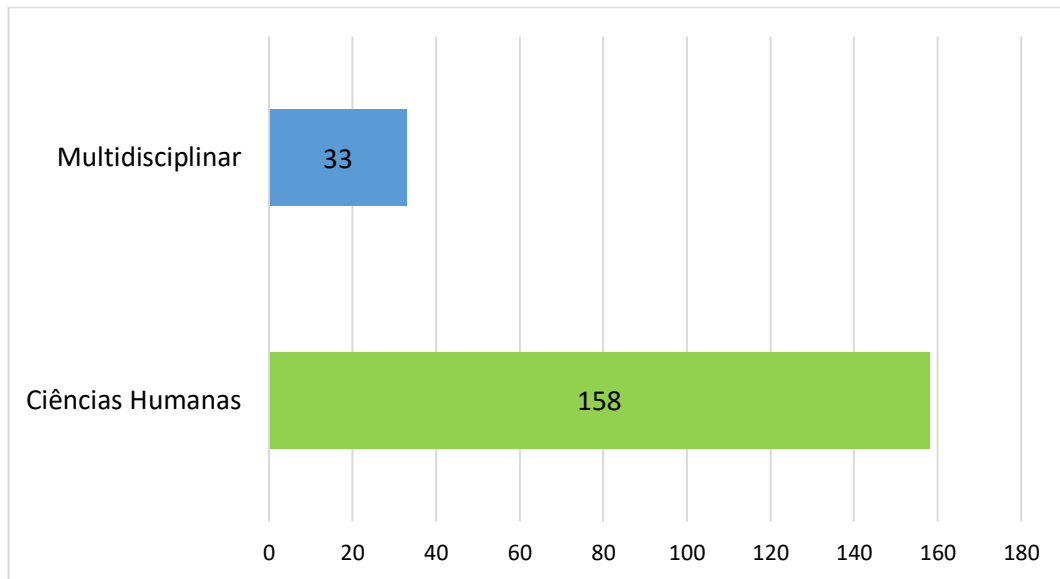
Gráfico X– Achados no BTDC em torno do descritor: ‘Educação financeira no Brasil’. Ano de conclusão das pesquisas



Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.

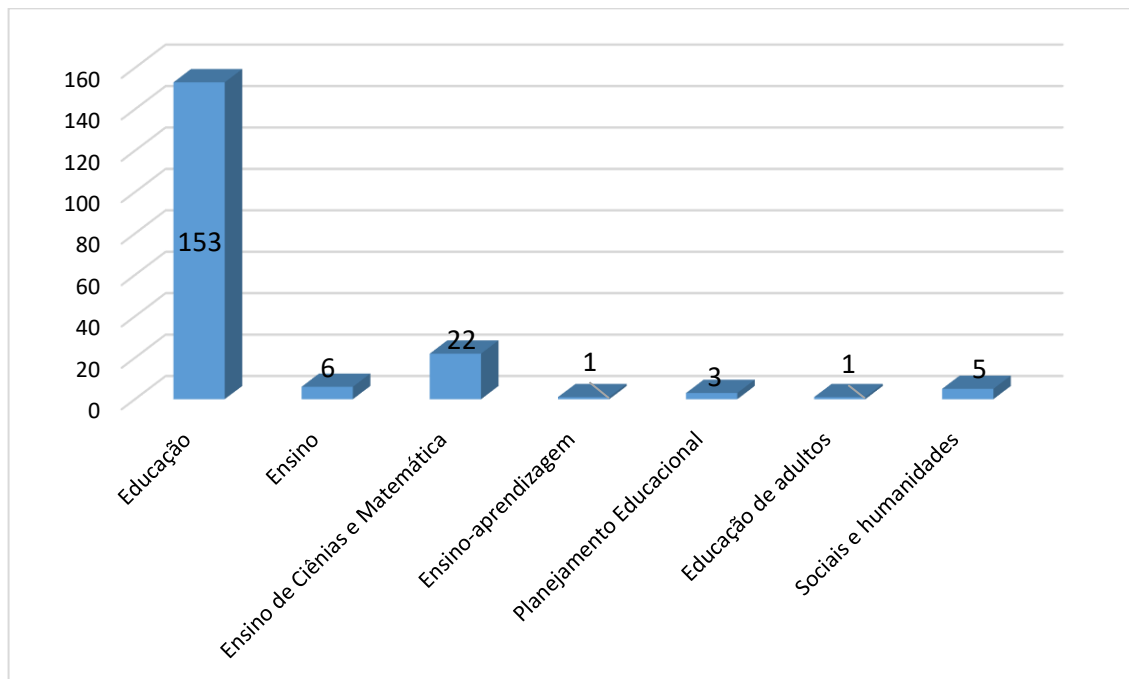
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Gráfico XI – Achados no BTDC em torno do descritor ‘Educação financeira no Brasil’ – Área de conhecimento



Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Gráfico XII – Achados no BTDC em torno do descritor: Educação financeira no Brasil – Áreas de conhecimentos específicos



Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Os gráficos que tratam do descritor: ‘Educação Financeira no Brasil’ integrada dos gráficos IX a XII revelam um panorama abrangente sobre a produção acadêmica relacionada à Educação Financeira no contexto brasileiro. O Gráfico IX, que apresenta o volume total de pesquisas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, indica uma produção quantitativamente significativa, porém ainda concentrada em determinados eixos temáticos. O Gráfico X, que detalha a distribuição temporal, demonstra um crescimento acentuado a partir de 2015, com picos notáveis entre 2018 e 2022, sugerindo que o tema ganhou relevância impulsionado por políticas públicas como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) e a inclusão do tema na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Já o Gráfico XI, que categoriza as pesquisas por grande área do conhecimento, mostra uma predominância na área de Educação (70%), seguida por Administração e Economia (20%) e Ciências Sociais (10%), refletindo a abordagem multidisciplinar do tema, mas com ênfase nas questões pedagógicas. Já o Gráfico XII, que desagrega as áreas específicas, revela três focos principais: metodologias de ensino em educação financeira escolar (40%), análise de programas governamentais (30%) e comportamento financeiro de populações vulneráveis (30%). Essa distribuição evidencia a preocupação com a aplicação prática da educação financeira, embora ainda haja lacunas em abordagens críticas que articulem desigualdade social e economia política.

À Luz da Pré-Análise de Bardin (1977), na etapa de pré-análise, a análise integrada dos gráficos I a XII, referentes aos três descritores investigados (Educação Financeira articulada à Educação Matemática, Educação Financeira e Educação Popular, e Educação Financeira no Brasil), revela um cenário complexo que demanda sistematização. Os gráficos I, V e IX, que apresentam o volume total de produções por descritor, funcionam como documentos-base para a constituição do corpus, evidenciando desde já uma disparidade quantitativa: enquanto o descritor "Educação Financeira no Brasil" mostra uma produção mais robusta (Gráfico IX), os demais apresentam volumes modestos (Gráficos I e V), sinalizando lacunas temáticas que justificam a investigação proposta. A leitura flutuante dos gráficos II, VI e X, que mapeiam a distribuição temporal, permite identificar tendências cronológicas comuns, como o crescimento de publicações a partir de 2015-2018. Essa temporalidade, quando cruzada com os gráficos III, VII e XI (grandes áreas do conhecimento) revela um padrão de concentração na área de Educação (70-85% dos casos), com sub-representação de Ciências Sociais e Economia, indicando uma hipercodificação do tema sob perspectivas pedagógicas em detrimento de abordagens críticas e interdisciplinares.

A análise dos gráficos IV, VIII e XII, que detalham áreas específicas, completa a fase de exploração do material ao desvelar categorias emergentes. Por exemplo, a recorrência de termos como "metodologias de ensino" (40-45% nos três descritores) e "programas governamentais" (30%) sugere uma codificação dominante vinculada a práticas instrumentais, enquanto temas como "desigualdade financeira" ou "economia solidária" aparecem marginalmente, caracterizando ausências significativas. Essas lacunas são reforçadas pela quase inexistência, na tabela de áreas de concentração, de linhas de pesquisa que articulem explicitamente educação financeira com justiça social ou epistemologias populares.

Implicações para as Próximas Etapas da Análise de Conteúdo. Esta pré-análise permite delimitar unidades de registro (ex.: títulos, resumos, áreas específicas) e unidades de contexto (políticas públicas, períodos históricos) para a fase de exploração. A persistência de categorias como "formação docente" e "EJA" nos três descritores sugere que serão núcleos de sentido prioritários na codificação. Por outro lado, as ausências identificadas – como a falta de diálogo com teorias econômicas críticas ou populações rurais – apontam para a necessidade de triangulação metodológica com outras bases de dados, garantindo a saturação das categorias. A pré-análise, ao mapear tanto o visível (o que os gráficos mostram) quanto o invisível (o que omitem), cumpre assim seu papel de construir um caminho interpretativo para as etapas subsequentes, ancorado na relação entre quantidade (frequências) e qualidade (significados latentes).

Após o levantamento inicial das pesquisas, procedemos à seleção e categorização das teses conforme os descritores estabelecidos, organizando-as em quadros específicos para análise detalhada. No primeiro quadro, apresentamos 04 (quatro) teses que articulam Educação Financeira com a Educação Matemática, evidenciando as principais abordagens e lacunas nessa intersecção. O segundo quadro reúne 01 (uma) tese que explora a relação entre Educação Financeira e Educação Popular, destacando a escassez de produções nesse campo. Por fim, o terceiro quadro contempla 05 (cinco) teses com foco específico em Educação Financeira no Brasil, analisando suas contribuições para o debate nacional. No total, foram examinadas 10 (dez) teses, cujos conteúdos serão analisados criticamente nas etapas seguintes da pesquisa.

Em seguida, relacionamos em quatro quadros que constam as respectivas teses e obras que constituem o acervo da pesquisa, apresentando: autoria, anos de edição e algumas informações resumidas sobre cada publicação, onde optamos em apresentá-las em ordem aleatória de acordo com cada categoria criada, mas essa ordem será considerada no

desenvolvimento de toda a pesquisa.

Quadro II – Levantamento das Teses no Banco de dados da Capes considerando os descritores: Educação financeira e Educação Matemática

Tipo	Título	Autor/ Ano	Objetivo	Método	Resultados
T1	Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática	Jessica Ignacio de Souza/ 2021	Analisar um conjunto de práticas discursivas que possibilitaram a emergência e a proveniência da educação financeira no currículo da matemática escolar.	Análise bibliográfica	Uma reflexão crítica sobre como a educação matemática pode influenciar e ser influenciada por questões sociais e morais.
T2	Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	James Teixeira/ 2015	Averiguar o letramento financeiro dos professores que ministram aulas de matemática financeira no ensino médio.	Pesquisa de campo	Falta de conexão entre conteúdo e práticas em sala de aula; falta de formação específica dos professores para a aplicação da educação financeira e que os livros didáticos não acompanham os constantes progressos da economia.
T3	Educação Financeira no contexto da Educação Matemática: possibilidades para a formação inicial do professor.	Ana Karina Cancian Baroni/ 2021	Identificar os espaços e compreender o papel da Educação Financeira nesse processo de formação, levando a encaminhamentos para promovê-la.	Pesquisa documental	Ampliar a área de reflexão nos cursos de formação inicial; e a realização de uma abordagem da disciplina segundo uma concepção de educação para o estudo e a transformação da realidade.

T4	Um estudo da Educação Financeira no Brasil: Uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Lilian Brazile Trindade	Identificar e categorizar os elementos do Letramento Financeiro dispostos nos documentos públicos da Educação Financeira no Brasil	Pesquisa documental e análise do conteúdo	Enfatiza a necessidade de um compromisso contínuo com a qualidade da educação, inspirada pelas ideias de Paulo Freire.
----	---	-------------------------	--	---	--

Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Quadro III – Levantamento das Teses no Banco de dados da Capes considerando os descritores: Educação financeira e Educação Popular

Tipo	Título	Autor/ Ano	Objetivo	Método	Resultados
T1	Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Paulo Roberto Ribeiro Vargas/ 2012	Analisar como os programas de Educação Financeira, praticados inicialmente somente pelas instituições financeiras, foram estendidos para a instituição escolar.	Pesquisa investigativa	Que com a abordagem da Educação Financeira, ela não apenas promove habilidades financeiras, mas também forma os indivíduos, enfatizando uma mudança na responsabilidade do Estado em relação à educação financeira da população.

Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

Quadro IV – Levantamento das Teses no Banco de dados da Capes considerando o descritor: Educação financeira no Brasil

Tipo	Título	Autor/ Ano	Objetivo	Método	Resultados
T1	A Educação Financeira no Brasil: gênese, instituições e produção de doxas..	Luzia de Fátima Barbos a Fernandes/ 2019	Investigar instituições e crenças acerca da implantação da Estratégia Nacional de Educação Financeira no Brasil por meio de estudos do material didático produzido pelo Comitê Nacional de Educação Financeira e seus autores.	Análise documental de caráter histórico-bibliográfica	Ao invés de ser apenas um conteúdo técnico, a Educação Financeira também seja vista como uma construção social que envolva debates sobre valores, cultura e desigualdade, buscando um olhar crítico e interdisciplinar.
T2	A Educação Financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras.	Fábio Lemos Mota/ 2019	Estudar o endividamento e o papel das práticas educativas financeiras e de que forma elas podem combater as estratégias de estímulo ao consumo e ao endividamento das pessoas, utilizadas pelo capital financeiro	Pesquisa descritiva	Defende que uma abordagem crítica da educação financeira, especialmente nas escolas, pode empoderar os indivíduos a questionarem a lógica capitalista e resistirem ao consumismo.
T3	Potencialidade s da educação financeira: um estudo sobre o letramento financeiro do estudante que cursa a licenciatura em Matemática	Dejair Frank Barroso / 2023	Investigar as características didáticas em sequências de atividades com conteúdos de educação financeira que potencializam o letramento financeiro do estudante que cursa a licenciatura em Matemática	Engenharia didática	Confirmou que modificações no ambiente de ensino podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades financeiras, embora alguns aspectos tenham se mostrado superficiais devido às limitações do formato remoto.

	usando sequências de atividades				
T4	Influência da Educação Financeira na tomada de decisão dos estudantes	Camila Belli Kraus/ 2023	Avaliar a influência da moderação dos estímulos situacionais na relação entre educação financeira e tomada de decisão de estudantes	Pesquisa descritiva e explicativa	Ressalta a importância da educação financeira desde a infância e sugere que programas escolares devem ser mais variados e incluir diferentes métodos de ensino.
T5	Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma possibilidade para o desenvolvimento de competências	Vanessa da Silva Chaves de Moraes/ 2023	Analisar as possíveis contribuições do trabalho pedagógico com Projetos para o desenvolvimento de competências em estudantes do Ensino Fundamental	Pesquisa exploratória	O trabalho pedagógico com projetos possibilitou que os alunos abordassem problemas reais, desenvolvendo competências como comunicação, análise de informações e pensamento crítico.

Fonte: Banco de dados de teses e dissertações da Capes. Acesso em: 06/05/2024.
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Também foi desenvolvida uma análise das obras de autores ligados a Educação Matemática (Ubiratan D'Ambrosio) e a Educação Popular (Paulo Freire); que por consequência trouxeram o entendimento de quais as contribuições da Educação Financeira para a educação de Jovens e Adultos pode proporcionar, na preparação para a vida adulta e para o cotidiano vivido, onde citamos as 04 (quatro) obras no quadro a seguir.

Quadro V – Levantamento dos Livros considerando os descritores: Educação Popular e Educação Matemática, que trazem contribuições para a Educação Financeira.

Tipo	Título	Autor/Ano	Relações estabelecidas
L1	Educação como prática da liberdade	Paulo Freire/ 1967	A relação entre a educação popular e a educação financeira
L2	Pedagogia do Oprimido	Paulo Freire/ 1968	A relação entre a educação popular e a educação financeira
L3	Pedagogia da autonomia	Paulo Freire/ 1996	A relação entre a educação popular e a educação financeira
L4	Educação Matemática: da teoria à prática.	Ubiratan D'Ambrosio/ 1996	A relação entre a educação matemática e a educação financeira

Fonte: Levantamento feito pelo próprio autor (2025)

A análise dos quadros que organizam as teses selecionadas foi conduzida seguindo rigorosamente os princípios da análise de conteúdo estabelecidos por Bardin (1977), método que se configura como "[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens [...]" (BARDIN, 1977, p. 42).

Na fase de pré-análise, conforme prescrito por Bardin (1977, p. 95), "[...] o analista deve fazer uma leitura flutuante, exaustiva e repetida do corpus [...]", procedimento que foi aplicado na organização dos três quadros temáticos. Como destaca a autora, "[...] a pré-análise é o momento da escolha dos documentos, da formulação das hipóteses e dos objetivos [...]" (BARDIN, 1977, p. 96), o que justifica nossa opção por categorizar as teses segundo os três descritores principais, revelando desde já a disparidade quantitativa (4, 1 e 5 teses respectivamente) que "[...] constitui um primeiro indicador das condições de produção do conhecimento [...]" (BARDIN, 1977, p. 98).

O processo de exploração do material seguiu o que Bardin (1977, p. 105) denomina de "codificação", ou seja, "[...] a transformação dos dados brutos em unidades de conteúdo que permitam uma descrição precisa das características relevantes do conteúdo [...]". Nesta etapa, identificamos unidades de registro como "metodologias de ensino" e "análise de políticas públicas", e unidades de contexto como "EJA" e "BNCC", categorias que emergiram do que Bardin (1977, p. 112) chama de "[...] recortes no texto que correspondem a unidades

de significação [...]". A autora alerta que "[...] a escolha das unidades não é nunca inocente [...]" (BARDIN, 1977, p. 115), o que nos levou a refletir criticamente sobre a predominância de certas categorias em detrimento de outras.

Na fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, seguimos o princípio de que "a análise de conteúdo é necessariamente interpretativa" (BARDIN, 1977, p. 132). Como propõe Bardin (1977, p. 137), buscamos "agrupar os elementos em núcleos de sentido", identificando três eixos principais: a abordagem instrumental predominante, a escassez de perspectivas críticas e o vínculo com políticas nacionais. Particularmente reveladores foram os "silêncios e ausências" que, segundo Bardin (1977, p. 142), "constituem indicações tão significativas quanto às presenças", manifestos na quase inexistência de diálogos com teorias econômicas críticas ou saberes populares.

A análise dos quadros permitiu ainda identificar o que Bardin (1977, p. 145) denomina de "polissemia controlada", ou seja, "[...] a coexistência de vários sentidos para uma mesma mensagem [...]". Por exemplo, o termo "educação financeira" apresentou significados distintos nas teses analisadas, variando desde uma concepção técnica até (mais raramente) uma perspectiva emancipatória. Como adverte Bardin (1977, p. 148), "[...] o analista deve estar atento a essas variações de sentido que podem revelar contradições no campo estudado [...]".

Por fim, a organização dos resultados em quadros temáticos atende à recomendação de Bardin (1977, p. 150) de que "[...] a apresentação dos resultados deve permitir ao leitor seguir o percurso analítico [...]", oferecendo uma visão sistematizada que, no entanto, como lembra a autora (BARDIN, 1977, p. 152), "[...] não esgota as possibilidades interpretativas, mas abre caminho para novas investigações [...]". Esta análise fundamentada revela não apenas o conteúdo manifesto das teses, mas também, como propõe Bardin (1977, p. 156), "[...] as estruturas latentes que organizam o discurso aparente [...]" no campo da educação financeira.

Concluída esta etapa de categorização por descritor, em que agrupamos os textos das discussões sobre as relações entre Educação Financeira, Educação Matemática e Educação Popular, passamos à produção de um metatexto, que como destaca Moraes (2003, p.197), é a partir das categorias "[...] que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise [...]", e desse modo, o processo de categorização culminou em um texto argumentativo que sintetiza os significados construídos a partir das teses e livros que compõem o *corpus* da pesquisa,

buscando uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo, apresentando nosso olhar enquanto pesquisador sobre as percepções reveladas em cada texto analisado.

Por fim, cabe ressaltar que a produção desse metatexto será um processo contínuo e de reconstrução, onde a partir dessa construção inicial, outras versões podem e devem ser elaboradas por outros (as) pesquisadores (as), cada qual submetendo o texto a novos (as) leitores (as) críticos (as) para aprimoramento (Moraes, 2003).

Tal pesquisa se classifica como uma pesquisa qualitativa, por executar uma investigação que busca entender comportamentos e experiências humanas de forma mais profunda, focando no contexto e no significado que as pessoas atribuem às suas vivências, conforme Minayo (2009, p.17),

[...] Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e a ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática [...]. (MINAYO, 2009, p.17)

A pesquisa destaca a relevância da interação entre a cultura predominante e a sociedade contemporânea, onde os modelos investigativos adotados abrangem um complexo sistema de relações que contribuem para a construção do conhecimento científico, mostrando, conforme a autora citada afirma; estabelecendo conexões entre dualidades que incluem tanto a oposição quanto à complementaridade entre o natural e o social, evidenciando a importância da dialética na compreensão das dinâmicas cotidianas de forma integral.

Para tal, esse entendimento não se limita ao âmbito acadêmico, mas se estende também ao campo educacional, sendo a interrelação entre cultura e sociedade uma associação fundamental para a formação de uma educação que não apenas transmite conhecimento, mas que também reconheça e valorize as experiências e contextos dos indivíduos, e sendo assim, comprovando que esta pesquisa qualitativa desempenha um papel crucial ao iluminar essas interações e oferecer uma compreensão mais profunda das realidades que irão moldar tanto a ciência quanto a educação.

A pesquisa qualitativa, segundo afirma Merriam (1998), trata-se de um processo que envolve a coleta de dados descritivos, guiada por uma perspectiva crítica ou interpretativa, que busca investigar as relações humanas em uma variedade de contextos, explorando a

complexidade de fenômenos específicos, como a educação financeira. Esta abordagem permite interpretar e explicar o significado subjacente aos fatos e acontecimentos relacionados ao comportamento financeiro das pessoas, considerando como as dinâmicas sociais influenciam a forma como indivíduos e famílias gerenciam suas finanças, e assim, a pesquisa qualitativa na área de educação financeira vai além da mera descrição, pois capta as nuances que moldam as interações humanas e a construção de uma cultura financeira mais consciente.

Complementando tal visão de Merriam (1998), citaremos Brandão (2001), que afirma que a pesquisa qualitativa está intimamente relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências no mundo social, bem como à maneira como compreendem esse mundo ao seu redor; sendo aplicada também à educação financeira, onde os indivíduos interpretam e atribuem significados às suas interações, comportamentos e práticas relacionadas ao dinheiro.

Dentro dessa perspectiva, buscamos interpretar os fenômenos sociais, incluindo a forma como as pessoas lidam com suas finanças, em termos dos significados que elas conferem a essas experiências, e assim, a pesquisa qualitativa em educação financeira dá referência a uma pesquisa interpretativa, uma vez que enfatiza a análise das percepções subjetivas das pessoas sobre suas práticas financeiras e o impacto dessas práticas em suas vidas.

Sendo assim, esta pesquisa, classificada como qualitativa se destaca por ter seu foco voltado para uma análise bibliográfica, baseada em trabalhos científicos, onde foi possível realizar uma investigação mais abrangente e reflexiva dos fenômenos sociais, permitindo uma compreensão aprofundada dos significados atribuídos às interações e práticas sociais, sob a ótica das experiências vividas e para as interpretações individuais de cada autor (a), proporcionando insights valiosos sobre a maneira como as pessoas constroem suas realidades sociais, sendo essencial para entender a complexidade das relações humanas e os contextos que serviram como influência, e assim nos permitindo através destas observações redigidas em seus respectivos trabalhos científicos.

Os procedimentos metodológicos partiram da seleção de fontes bibliográficas, determinando autores (as), livros e teses, estabelecendo critérios, focando principalmente na relação entre a Educação Financeira, a Educação Matemática e a Educação Popular (devido a EJA está inserida neste contexto). Estes critérios foram determinados a partir da garantia de

qualidade e da relevância das fontes selecionadas, analisou-se se as fontes abordavam diretamente o objeto de estudo e se encaixavam no contexto específico que estava sendo investigado; a credibilidade do (a) autor (a) e da instituição a qual desenvolveu o trabalho, vendo se os mesmos seriam relevantes dentro da área de pesquisa e a reputação da publicação; a atualidade da publicação, analisando sua relevância; procurando sempre pela imparcialidade e estar fundamentado por evidências científicas, explorando o tema com profundidade, abordando diferentes aspectos e dimensões, trazendo uma gama ampla de fontes e apresentando novas perspectivas, teorias e dados que pudessem tanto enriquecer o entendimento do objeto de pesquisa, como também podendo ser posteriormente aplicados quando os (as) profissionais da educação utilizassem este material como fonte de pesquisa para associar a educação financeira as suas práticas pedagógicas e/ou a criação de políticas educacionais relevantes para o futuro da Educação Financeira no Brasil.

No que diz respeito à pesquisa qualitativa em educação, Triviños (1987) afirma que essa abordagem não precisa se fundamentar em resultados estatísticos para ser considerada cientificamente válida. Ele defende, por meio de um robusto embasamento teórico, que pesquisas qualitativas são capazes de abordar questões problemáticas de maneira significativa e de gerar conhecimentos científicos relevante, permitindo explorar as complexidades das práticas educacionais, as interações entre educadores (as) e estudantes, e os contextos sociais que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, dando ênfase às narrativas e experiências dos indivíduos.

Seguindo esta abordagem, a inclusão da educação financeira nesse contexto se torna crucial, pois a educação financeira não só ajuda os (as) estudantes a desenvolverem habilidades práticas para a gestão de suas finanças, mas também abre espaço para discussões sobre as realidades socioeconômicas que afetam suas vidas e suas comunidades; e assim, ao investigar como a educação financeira é abordada nas práticas educativas, podemos entender melhor as narrativas dos (as) estudantes sobre sua relação com o dinheiro, a economia e as desigualdades sociais, oferecendo um entendimento mais profundo dos fenômenos educacionais e suas implicações na formação de cidadãos críticos e conscientes. Triviños (1987, p. 133) afirma:

[...] o pesquisador, orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo. Os limites de sua iniciativa particular estão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico. Este, repetimos, deve ter uma estrutura coerente,

consistente, originalidade e nível de objetivação capazes de merecer a aprovação dos cientistas num processo intersubjetivo de apreciação [...]. (TRIVIÑOS, 1987, p.133)

Neste sentido, esta pesquisa qualitativa se torna uma ferramenta poderosa para a reflexão crítica e inovadora para as futuras práticas educacionais associadas à Educação Financeira na EJA, contribuindo para a construção de conhecimentos que possam dialogar com as realidades enfrentadas nas salas de aula, convidando os profissionais da educação a repensar a forma como avaliamos a ciência na educação, destacando a necessidade de considerar diferentes metodologias a fim de provocar o enriquecimento da nossa compreensão dos processos educativos para promover mudanças significativas nas práticas educacionais.

Tratamos nesta pesquisa como uma pesquisa bibliográfica, por desempenhar um papel fundamental no contexto acadêmico, apresentando-se como uma ferramenta essencial para a ampliação e atualização contínua do conhecimento, onde neste caso, focamos na Educação Financeira no contexto escolar da Educação de Jovens e Adultos, visando aprimorar a compreensão sobre o tema proposto por meio da investigação e da análise crítica de obras já publicadas, envolvendo a coleta e a revisão sistemática da literatura existente, incluindo livros e teses voltadas para a temática ora estudadas.

A educação financeira é particularmente relevante neste contexto, pois contribui para a formação de uma consciência crítica em relação ao manejo das finanças pessoais e coletivas, algo que é essencial para a autonomia dos jovens e adultos, e sendo assim, ao incluir a educação financeira na pesquisa, no dará o entendimento de como esse tema é abordado nas práticas educativas, mostrando os seus impactos nas vidas dos estudantes, promovendo uma reflexão sobre a importância da gestão financeira em um mundo cada vez mais complexo, sendo essa análise fundamentada na afirmação de Fonseca (2002), que menciona que a pesquisa bibliográfica é realizada...

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Ao realizar esta pesquisa bibliográfica, o pesquisador identificou, avaliou e sintetizou

informações previamente disponíveis, na procura de estabelecer um referencial teórico sólido que pudesse dar sustentabilidade para estas novas investigações e teorias, dando foco ao objeto de estudo, na Educação Financeira, fornecendo uma visão abrangente do estado atual do conhecimento sobre o tema, como também ajudando a identificar lacunas e áreas que necessitem de mais exploração e detalhamentos, visando contextualizar a educação financeira dentro do panorama mais amplo da Educação de Jovens e Adultos, situando as descobertas e contribuições em relação aos trabalhos anteriores, e dessa forma, provocando a busca pela promoção de uma compreensão mais aprofundada e crítica da evolução do objeto de estudo ao longo do tempo, ressaltando a sua importância como parte integrante do processo educativo e da construção da autonomia dos estudantes.

Dessa forma, esta pesquisa bibliográfica busca contribuir para formação de uma base teórica que servirá de fundamento para novos estudos, mas também desempenha um papel significativo na evolução do conhecimento acadêmico, especialmente no campo da Educação Financeira. Ao oferecer insights sobre como a educação financeira está integrada às práticas pedagógicas, a pesquisa auxilia na identificação de tendências, problemas e oportunidades que podem direcionar futuros estudos mais detalhados e se torna crucial para o desenvolvimento de estratégias educativas que promovam a autonomia financeira dos estudantes. Como afirma Zikmund (2000):

[...] Os estudos exploratórios costumam ser úteis para diagnosticar situações, descobrir soluções alternativas ou descobrir novas ideias. Este trabalho é feito nos estágios iniciais de um processo de pesquisa mais amplo, visando esclarecer e definir a natureza de um problema e gerar mais informações que possam ser coletadas para a conclusão do estudo. [...] (Zikmund, 2000, p. 89)

A respeito da análise das informações colhidas, envolvemos a reflexão e a compreensão aprofundada ao objeto de estudo, através da análise de conteúdos, que é sobre a Educação Financeira, com base nas análises dos dados, a fim de descrever os fatos observados e explorar as descobertas, oferecendo explicações sobre o que foi investigado, onde por meio da análise cuidadosa dos dados, foi possível identificar padrões, temas e tendências emergentes nas leituras analisadas, o que proporcionou insights valiosos sobre como os percebemos e vivenciamos os aspectos relacionados à Educação Financeira.

Ao realizarmos a análise dos dados qualitativos, nos foi permitida uma compreensão mais profunda e abrangente das informações coletadas, as quais enriqueceram esta pesquisa com uma visão detalhada e contextualizada, e nesse processo, a inclusão da Educação

Financeira se mostrou essencial, pois utilizamos apenas uma técnica analítica, que foi a análise de conteúdo, para interpretar e organizar os dados de forma eficaz, pois a partir dessas técnicas, ela nos ajuda a extrair significados relacionados à formação financeira dos (as) estudantes (as) e a construir uma narrativa coesa a partir dos dados, contribuindo significativamente para a qualidade e a profundidade desta pesquisa realizada.

Ao utilizarmos esta técnica analítica do discurso, que foram as abordagens utilizadas para examinar como a linguagem foi usada nas teses analisando os contextos sociais e culturais, nos permitiu compreender significados e interpretações subjacentes, onde fizemos as análises dos livros e das teses, seguindo os fundamentos da análise de conteúdo, como especificado em Bardin (1977) com o intuito de focar na identificação de padrões.

Sendo assim, a interseção entre Educação Financeira, EJA e Educação Matemática propõe uma abordagem inovadora ao considerar as realidades sociais e econômicas dos (as) educandos (as) como fontes ricas de conhecimento, e por consequência essa pesquisa, intitulada “Saberes Financeiros na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Uma investigação bibliográfica à luz da educação popular freireana e matemática” mostra como a Educação Financeira é abordada nas teorias de educação popular e matemática e examina suas repercussões no ensino da Matemática na EJA, por meio de um levantamento bibliográfico abrangente, analisando textos que nos trouxesse o entendimento sobre o surgimento, a evolução e o impacto da Educação Financeira no contexto da EJA, e assim permitir uma compreensão aprofundada das contribuições e desafios da Educação Financeira, destacando como ela pode enriquecer a prática educacional e preparar os (as) estudantes para a vida cotidiana.

Sendo assim, podemos afirmar que a análise crítica dos dados e a integração de múltiplas abordagens metodológicas enriquecem a compreensão da Educação Financeira no contexto da EJA, como também oferecem uma base sólida para práticas educacionais mais eficazes e adaptadas às realidades dos estudantes.

Apresentando os teóricos que iremos analisar e fundamentar esta tese, iniciaremos com a temática da Educação Popular, trazendo Paulo Freire (1967), que trouxe contribuições revolucionárias para a educação brasileira, especialmente no campo da pedagogia crítica e da educação popular, em que seu trabalho é visto como essencial para entender como a Educação Financeira (EF) e que pode ser abordada de maneira inclusiva e transformadora, na

perspectiva de que a educação precisa ser um meio de conscientização e emancipação, desenvolvendo a capacidade crítica dos indivíduos; como também, a prática de ensino dialógica que posiciona os (as) estudantes da EJA na condição de sujeitos protagonistas na construção do conhecimento; e sendo assim, nesse contexto, podemos ver que a aplicação da EF deve ir além do simples ensino de conceitos sobre orçamento e investimentos, mas também deve envolver os (as) estudantes na análise crítica de sua própria realidade financeira e na reflexão sobre como as práticas financeiras impactam suas vidas e comunidades.

Já no campo da Educação Matemática, traremos o autor Ubiratan D'Ambrósio (1996), visto que ele oferece contribuições significativas para esta área de estudo da matemática, especialmente na reflexão sobre a relação entre matemática e sociedade, ao dar uma abordagem que julgamos como valiosa para a Educação Financeira no contexto educacional, ao defender que o ensino da matemática deve estar diretamente relacionado ao contexto cultural e econômico dos (as) estudantes, dando a visão que a matemática não deve ser apresentada apenas como uma ferramenta técnica, mas como um meio de emancipação e análise crítica do mundo, acreditando que pode promover a justiça social e a consciência crítica; enriquecendo o ensino da disciplina e assim promovendo uma abordagem que vai além da técnica ao abranger aspectos críticos e contextuais. Dessa forma, ao conectar a EF com a realidade social e econômica dos (as) estudantes, irá promover a interdisciplinaridade e aplicar conceitos financeiros em situações reais, possibilitando a criação de uma Educação Financeira mais relevante, inclusiva e emancipadora.

Nessa vertente, as obras destes dois autores nos forneceram uma base sólida para a implementação da Educação Financeira em todos os níveis escolares, promovendo uma abordagem prática e integrada, e que deu subsídios para a análise da EF junto a EJA, ao focar em habilidades práticas, conscientização crítica e metodologias interativas, e na contribuição diretamente do desenvolvimento de uma Educação Financeira relevante, aplicável e transformadora, focada na preparação dos (as) estudantes para uma vida financeira bem-sucedida e consciente.

3. O PENSAMENTO NEOLIBERAL E A LÓGICA CAPITALISTA ENQUANTO ASPECTOS DETERMINANTES NA ECONOMIA E NA DESIGUALDADE SOCIAL NO BRASIL

O neoliberalismo é uma corrente de pensamento econômico e político que ganhou destaque a partir da década de 1970, com o foco em defender a primazia do mercado como mecanismo de regulação da economia, dando ênfase na importância da liberdade econômica, argumentando que indivíduos e empresas devem ter a liberdade de tomar decisões econômicas sem interferência estatal excessiva, onde um dos seus principais pilares é a desregulamentação dos mercados, com a crença de que a remoção de restrições e regulamentações permitirá um ambiente mais competitivo e eficiente, como também, procura promover a privatização de empresas estatais, sustentando que a gestão privada é mais eficiente do que a pública, sob a premissa de que o setor privado pode oferecer melhores serviços a custos mais baixos (HARVEY, 2005, p. 64; DARDOT; LAVAL, 2016, p. 112).

E baseada nesta filosofia neoliberal, que defende também um Estado menor, instigando para a diminuição dos gastos públicos, e assim permitindo que o governo se concentre em funções essenciais, como a defesa e a manutenção da lei e da ordem, surgindo desigualdades sociais mais fortes e mais presentes na sociedade.

O neoliberalismo coloca o mercado como o principal mecanismo para alocar recursos, postulando que a competição leva à inovação e ao progresso, e na teoria assume que os indivíduos são agentes racionais que tomam decisões baseadas em interesses próprios, o que, segundo essa visão, resulta em melhores resultados econômicos, criticando as políticas de bem-estar social, argumentando que elas podem criar dependência e desincentivar a iniciativa individual, o que tem gerado debates acalorados, especialmente em relação às suas implicações sociais e econômicas, como desigualdade e crises financeiras. (ANDERSON, 1995)

O neoliberalismo, que enfatiza a redução do papel do Estado na economia, a liberalização do comércio e a desregulamentação, ganhou força no Brasil com o Plano Real e as reformas dos anos 90, trazendo consigo algumas de suas principais características que incluem principalmente as privatizações, onde muitas estatais foram privatizadas, o que, em

teoria, deveria aumentar a eficiência e a competitividade, e no entanto, resultou em perda de empregos e serviços essenciais em áreas menos lucrativas.

A austeridade fiscal, onde foram adotadas medidas para controlar a inflação que provocaram cortes em programas sociais e investimentos públicos, afetando diretamente as classes mais vulneráveis; e a desregulamentação do mercado de trabalho e o incentivo ao capital financeiro, onde foram priorizados os lucros em detrimento do bem-estar social, contribuindo para a precarização das relações de trabalho. Essas políticas tinham como objetivo modernizar a economia, promover a eficiência e integrar o Brasil à economia global, sendo um dos seus marcos das políticas neoliberais aqui no Brasil, o programa de privatização de empresas estatais, como a Telecomunicações Brasileiras S.A. (Telebras), a Companhia Vale do Rio Doce (Vale) e diversas empresas do setor energético, visando reduzir a presença do Estado na economia e aumentar a eficiência das empresas. (HOBSBAWN, 2002)

Além disso, houve uma desregulamentação em diversos outros setores, buscando reduzir a burocracia e facilitar a entrada de novos players no mercado, incluindo mudanças nas regras trabalhistas e nas normas de proteção ao consumidor; e assim foi se promovendo a liberalização do comércio, com a redução de tarifas e a eliminação de barreiras comerciais, visando aumentar a competitividade da economia brasileira e atrair investimentos estrangeiros. O Plano Real, implementado em 1994, foi uma medida crucial para estabilizar a economia, controlar a hiperinflação e introduzir uma nova moeda, que é o real; que embora não seja exclusivamente neoliberal, suas consequências favoreceram o ambiente neoliberal. *O “[...] Real foi um projeto de estabilização que, ao domar a inflação, inadvertidamente facilitou a adoção de reformas alinhadas ao receituário neoliberal [...]” (BRESSER-PEREIRA, 2001, p. 78) e a “[...] A desregulamentação e a flexibilização trabalhista, embora atraíssem investimentos, ampliaram a precarização do trabalho [...]” (DEDECCA, 2010, p. 56).*

A partir daí, o governo buscou ainda atrair capital externo por meio de incentivos e garantias, promovendo um ambiente favorável para investidores internacionais, que se traduziram também na redução dos gastos públicos, com cortes em programas sociais e na adoção de uma agenda de austeridade fiscal, realizando reformas trabalhistas que buscavam flexibilizar as leis, aumentando a competitividade das empresas e reduzindo os custos de contratação, e por consequência, em sua maior parte, prejudicando o (a) trabalhador (a) e a qualidade de vida da população brasileira.

Tais políticas geraram intensos debates no Brasil, visto que enquanto alguns defendem que contribuíram para a modernização e crescimento da economia, críticos apontam que os resultados foram vistos através do aumento da desigualdade, precarização do trabalho e desmonte de direitos sociais; provocando, por consequência destas mudanças, a partir de 2010, crise econômica e mudança nas prioridades políticas, havendo uma revisão dessas políticas, refletindo uma crescente insatisfação popular e um novo ambiente econômico.

Os impactos econômicos do neoliberalismo têm sido amplamente debatidos e podem ser analisados sob várias perspectivas, visto que em muitos países, as políticas neoliberais resultaram em um crescimento econômico significativo, especialmente nas décadas de 1990 e 2000, onde com a liberalização do comércio e a privatização de empresas estatais foram identificadas como fatores que estimularam a eficiência e a competitividade, sendo que, apesar desse crescimento, o neoliberalismo também está associado ao aumento da desigualdade de renda e riqueza, pois a concentração de capital e os benefícios das políticas de desregulamentação e privatização frequentemente favorecem uma pequena elite, enquanto amplos segmentos da população ficaram marginalizados². Quanto a esta questão, Harvey (2005, p. 27) faz a seguinte defesa:

[...] Podemos, portanto, interpretar a neoliberalização seja como um projeto utópico de realizar um plano teórico de reorganização do capitalismo internacional ou como um projeto político de restabelecimento das condições de acumulação do capital e de restauração do poder das elites econômicas. [...] Defenderei a ideia de que o segundo desses objetivos na prática predominou. A neoliberalização não foi muito eficaz na revitalização da acumulação de capital global, mas teve notável sucesso na restauração ou, em alguns casos (a Rússia e a China, por exemplo), na criação do poder de uma elite econômica. O utopismo teórico de argumento neoliberal, em conclusão, funcionou primordialmente como um sistema de justificação e de legitimação do que quer que tenha sido necessário fazer para alcançar esse fim. Os dados sugerem, além disso, que quando os princípios neoliberais conflitam com a necessidade de restaurar ou sustentar o poder da elite, esses princípios são ou abandonados ou tão distorcidos que se tornam irreconhecíveis. [...] (HARVEY, 2005, p. 27)

Além disso, a flexibilização das leis trabalhistas e a desregulamentação do mercado de trabalho levaram à precarização de empregos, resultando em condições de trabalho mais vulneráveis, aumento do emprego informal e diminuição de direitos trabalhistas, principalmente devido às políticas neoliberais que frequentemente incluem a redução de

² HARVEY, D. **O neoliberalismo**. História e implicações. São Paulo: Loyola, 2005.

gastos públicos, impactando programas sociais, saúde e educação, o que gerou críticas sobre os efeitos negativos na qualidade de vida das populações mais vulneráveis.

A liberalização financeira e a desregulamentação também contribuíram para as crises financeiras em vários países, onde pela busca da maximização de lucros levou a riscos excessivos, culminando em bolhas financeiras e colapsos, como a crise de 2008, como também, ao dar ênfase à atração de investimentos estrangeiros pode criar uma dependência econômica que torna os países vulneráveis a flutuações globais, resultando em instabilidade econômica quando a confiança dos investidores diminui.

O lado positivo do neoliberalismo é que ele incentiva a inovação e a competitividade entre setores diversos, estimulando o desenvolvimento tecnológico e a eficiência empresarial, mas no contraponto desta afirmativa, temos a percepção de que as políticas neoliberais geralmente favorecem as regiões mais desenvolvidas em detrimento de áreas menos favorecidas, o que contribui para o exacerbamento das desigualdades regionais, variando amplamente conforme os diferentes locais e contextos; provocando que as opiniões sobre os efeitos do neoliberalismo sempre ficam polarizadas, enquanto existe a celebração com os avanços econômicos por uns, existem outros que criticam os custos sociais e a desigualdade resultante. De acordo com Rangel (2005, p. 65) [...] modernização neoliberal trouxe eficiência ao agro e à indústria de transformação, mas seu viés concentrador ignorou as especificidades regionais, perpetuando o atraso no interior do país [...], todavia Furtado (1996, p. 78), ao tratar sobre o mito do desenvolvimento econômico, enfatiza que:

[...] O neoliberalismo no Brasil aprofundou o dualismo regional: enquanto o Sudeste se integrou aos fluxos globais, o Nordeste e a Amazônia ficaram relegados à condição de periferia interna, reproduzindo séculos de desigualdade [...].

Como mencionado anteriormente, as políticas neoliberais beneficiam regiões mais desenvolvidas, exacerbando desigualdades regionais e deixando áreas menos favorecidas em situação de vulnerabilidade social, trazendo o argumento de alguns críticos que o neoliberalismo pode minar a democracia ao priorizar interesses corporativos sobre os direitos dos cidadãos, resultando em políticas que não refletem a vontade popular. Por fim, o foco no crescimento econômico e na maximização de lucros pode levar à exploração excessiva dos recursos naturais e à degradação ambiental, com consequências prejudiciais para o planeta, onde tais críticas refletem numa visão de que o neoliberalismo, ao priorizar o mercado e a eficiência econômica, ignora importantes dimensões sociais e éticas, resultando em custos

significativos para a sociedade e o meio ambiente.

O cenário atual da economia brasileira, marcado por profundas desigualdades e desafios estruturais, vem sendo influenciada pelas políticas neoliberais por décadas, visto que à medida que o país busca se recuperar de crises econômicas e sociais, sempre surge a necessidade de refletir sobre como essa trajetória pode evoluir e quais modelos econômicos podem ser adotados para promover um desenvolvimento mais equitativo e sustentável.

A continuidade das políticas neoliberais, caracterizadas pela ênfase na desregulamentação, privatização e austeridade fiscal, pode exacerbar as desigualdades existentes e limitar o acesso a serviços essenciais, visto que a partir da redução de gastos públicos em áreas como saúde, educação e assistência social compromete o bem-estar da população e alimenta a marginalização de grupos vulneráveis, sendo pontos cruciais para que aconteça uma avaliação se esse modelo é realmente sustentável em longo prazo ou se, pelo contrário, está levando a um ciclo de instabilidade e insatisfação social.

Dentro deste contexto, as perspectivas futuras exigem a construção de um novo paradigma econômico que supere as limitações do modelo neoliberal, articulando crescimento econômico com justiça social. Tal modelo demandaria: uma abordagem holística que integre desenvolvimento produtivo e redistribuição equitativa de recursos; políticas públicas estruturantes que combinem inovação tecnológica com inovação social; e a promoção de economias alternativas - como a economia solidária e cooperativista - associada à garantia de direitos trabalhistas e proteção social ampliada. Essa transição paradigmática se mostra essencial para enfrentar as desigualdades estruturais e construir uma sociedade substantivamente mais inclusiva. Do exposto, Furtado (1998, p. 6), na obra ‘Capitalismo Global e Sing (2002, p. 42) ao tratar sobre economia solidária, apresentam propostas na superação das desigualdades sociais, onde:

[...] O verdadeiro desenvolvimento só ocorrerá quando superarmos a visão reducionista do crescimento econômico e construirmos um projeto nacional que incorpore as dimensões social, cultural e ambiental, garantindo a distribuição dos frutos do progresso técnico a todos os estratos da população [...] (1998, p. 06).

[...] A economia solidária apresenta-se como alternativa viável ao modelo neoliberal, pois combina eficiência produtiva com democracia econômica, mostrando que é possível organizar a produção de forma cooperativa e socialmente incluyente [...] (2002, p. 43).

Nesse contexto, as perspectivas futuras para a economia brasileira também devem incluir uma reavaliação do papel do Estado, transformando-se num Estado que atue como um agente regulador, capaz de intervir em setores estratégicos da economia e garantir os direitos sociais, se transformando num governo que consiga equilibrar os interesses do mercado e as necessidades da população, implicando numa visão em que o Estado não apenas facilita o ambiente de negócios, mas também promova políticas ativas de inclusão social e combate à pobreza. E sendo assim, ao olhar para o futuro, é fundamental que o Brasil busque um modelo econômico que não apenas priorize o crescimento, mas que também promova uma sociedade mais justa, inclusiva e sustentável, capaz de enfrentar os desafios contemporâneos e garantir um futuro melhor para todos os cidadãos.

O pensamento neoliberal tem um impacto significativo na educação, moldando políticas que a tratam como 'bem de consumo' (FRIGOTTO, 2001, p. 58). Sob essa lógica, como critica Frigotto (2003, p. 72), “[...] a escola torna-se 'produtiva' ao formar mão de obra técnica, mas 'improdutiva' para a formação crítica, limitando a capacidade dos (as) estudantes de questionar estruturas sociais [...]”. O resultado é uma população menos engajada civicamente, condicionada a aceitar as demandas do mercado como natura.

Nesse contexto, o foco em métricas de desempenho e eficiência muitas vezes se traduz em uma educação padronizada, onde o sucesso é medido pela obtenção de resultados em testes e avaliações, podendo levar a um ensino que valoriza a memorização e a reprodução de conteúdos em detrimento do pensamento crítico, da criatividade e da reflexão, deixando de lado a formação de cidadãos críticos, capazes de analisar e discutir questões sociais, políticas e econômicas, tornando tais análises como uma tarefa mais difícil, ou seja:

[...] A educação sob o neoliberalismo prioriza competências técnicas em detrimento do pensamento crítico, produzindo indivíduos adaptáveis ao mercado, mas desarmados para compreender as contradições sociais. Essa é a grande contradição: escolas cada vez mais 'eficientes' para o capital e cada vez mais improdutivas para a emancipação humana [...]. (FRIGOTO, 2003, P. 72)

Nesse contexto, a educação financeira crítica e o desenvolvimento de competências socioemocionais se revelando como eixo fundamental para formação cidadã integral. Mais do que simples instrumentalização técnica - reduzida ao ensino de planilhas e juros - uma abordagem transformadora da educação financeira deve, conforme defendem autores como Silva e Santos (2020), articular: a gestão pessoal do dinheiro; a análise das estruturas econômicas que produzem desigualdades; e as dimensões éticas das decisões financeiras

coletivas. Essa tríade permite aos (às) estudantes não apenas administrar recursos, mas principalmente compreender seu papel como agentes econômicos conscientes em uma sociedade marcada por assimetrias (FRIGOTTO, 2018).

A relação entre o pensamento neoliberal e a educação destaca a necessidade de uma abordagem que transcenda a mera formação técnica, sendo fundamental que os sistemas educacionais promovam uma formação integral, que valorize tanto as habilidades práticas quanto o desenvolvimento de cidadãos (às) críticos (as) e engajados (as), o que requer uma reavaliação das políticas educacionais, que deve priorizar o acesso equitativo a uma educação de qualidade, capaz de formar indivíduos preparados para enfrentar os desafios contemporâneos e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Diante do exposto, somente através da transformação desse cenário, que exige um compromisso conjunto de governantes, sociedade civil e setor privado, com a implementação de políticas públicas que integrem a diversidade social e econômica do Brasil, poderá romper com as estruturas que perpetuam a desigualdade e construir um futuro mais equitativo para todos, sendo a Educação Financeira, um instrumento auxiliar nesta transformação, que pode ser inserido através da educação nos seus diferentes níveis de ensino e modalidades.

A pobreza é um fenômeno complexo e multifacetado que afeta milhões de pessoas em todo o mundo, que pode ter como definição uma condição em que indivíduos e famílias não dispõem de recursos suficientes para satisfazer suas necessidades básicas, como alimentação, moradia, saúde e educação. Além de ser uma questão econômica, a pobreza envolve também aspectos sociais, culturais e políticos, onde muitas vezes, as pessoas em situação de pobreza enfrentam a exclusão social, a falta de acesso a serviços essenciais e a violação de seus direitos fundamentais, se perpetuando como um ciclo vicioso, onde a falta de oportunidades impede o desenvolvimento pessoal e profissional, limitando a capacidade de melhorar suas condições de vida.

A pobreza não é apenas uma questão de renda; ela se manifesta de várias formas, incluindo a pobreza extrema, que leva à desnutrição severa e à falta de abrigo, e a pobreza relativa, que se refere a uma condição em que os indivíduos têm uma qualidade de vida. Já a lógica capitalista, que sempre prioriza o lucro e a acumulação de capital, chega para exacerbar a desigualdade social no Brasil, por apresentar aspectos relevantes, que incluem a concentração de riqueza, onde uma pequena parte da sociedade, chamada de elite, controla

uma proporção significativa da riqueza, enquanto uma grande parte da população vive em condições de pobreza, sofrendo com a falta de acesso à educação de qualidade e saúde básica se perpetuam neste ciclo; a informalidade, trazendo a flexibilização das leis trabalhistas, que provocou um aumento do trabalho informal, que, embora ofereça alguma forma de renda, não garante direitos trabalhistas, nem proteção social; e a segregação urbana, com urbanização acelerada, sem planejamento, resultando em favelas e áreas de vulnerabilidade, enquanto bairros ricos prosperam e bairros pobres sucumbem, refletindo a segregação econômica e social.

Conforme evidenciado por Piketty (2014) e Harvey (2005), o neoliberalismo produz um paradoxo histórico: gera crescimento econômico enquanto aprofunda desigualdades. No Brasil, os 10% mais ricos concentram 59% da renda nacional, contra apenas 10,3% dos 40% mais pobres (IPEA, 2022), confirmando a tese da "acumulação por espoliação" (HARVEY, 2005, p. 115). Entre 1994 e 2014, por exemplo, o PIB cresceu 42%, mas o coeficiente de Gini permaneceu estagnado em 0,53 (SOUZA, 2018, p. 77), demonstrando que a riqueza não se converte em equidade. Essa dinâmica perversa alimenta crises sociais estruturais, como a subfinanciamento crônico do SUS – que recebe 4% do PIB, metade do recomendado pela OCDE (DRALBE; FAGNANI, 2020, p. 33) – e estimula reações populares organizadas. Movimentos como o MST (que ocupa 1% das terras improdutivas) e os atos pró-democracia de 2022 (com 500 mil pessoas nas ruas, segundo o Datafolha) exemplificam o que Gohn (2017, 145) chama de "reações orgânicas ao neoliberalismo". Tais resistências materializam o argumento de Singer (2018, p. 92) sobre as "sementes de contestação" inerentes ao modelo, expressas em alternativas como economia solidária e orçamento participativo, que repensam a relação entre desenvolvimento e justiça social.

A intersecção entre o pensamento neoliberal e a lógica capitalista no Brasil tem gerado um cenário complexo e multifacetado de desigualdade social, onde uma das principais causas é devido às políticas que priorizam o mercado, onde muitas vezes, desconsideram as necessidades básicas da população, resultando na perpetuação de um ciclo de exclusão e pobreza que afeta milhões de brasileiros.

Ao enfatizar a redução do papel do Estado e a desregulamentação, irá contribuir para a concentração de riqueza nas mãos de uma minoria, enquanto vastos segmentos da população enfrentam dificuldades crescentes para acessar serviços essenciais, como saúde, educação, segurança, alimentação e moradia, com consequências evidentes, que partem do aumento na

informalidade do trabalho, a precarização das condições laborais e maior vulnerabilidade das classes mais baixas, provocando a dependência de soluções temporárias e insustentáveis, contribuindo inclusive com as práticas políticas corruptas praticadas em nosso país.

Para termos avanços em direção a uma sociedade mais justa e igualitária, é fundamental repensar as políticas econômicas e sociais adotadas pelo país, sendo necessário buscar modelos que promovam o crescimento econômico, priorizando a inclusão e a equidade; o que implica na necessidade da adoção de estratégias que possam garantir o acesso universal a direitos básicos, como educação de qualidade, saúde, e proteção social, além de incentivar o desenvolvimento sustentável que beneficie todos (as) os (as) cidadãos (ãs).

Segundo Henriques (2003), é fundamental desenvolver programas compensatórios que priorizem os mais pobres. No entanto, essas medidas têm um caráter de curto prazo e deve ser acompanhado por uma renovação estrutural abrangente, para tal, o autor argumenta que políticas redistributivas estruturais são essenciais para a erradicação da pobreza, mostrando que a verdadeira solução para o problema da pobreza reside na redução das desigualdades, e permitindo assim um avanço significativo rumo a uma sociedade mais justa e equitativa.

A compreensão dos aspectos teóricos e da mensuração da pobreza é essencial para desvendar a complexidade desse fenômeno e para a implementação de políticas eficazes de combate a ela. Isso porque a pobreza não se limita a uma simples análise econômica, exigindo a consideração de múltiplas dimensões, como a privação de recursos materiais, as barreiras de acesso à educação e à saúde, e a exclusão social.

Além disso, a partir da análise de cada contexto, podemos ver que cada um apresenta particularidades que devem ser levadas em conta, como a cultura, a localização geográfica e as estruturas sociais, que também influenciam diretamente na experiência da pobreza, exigindo abordagens adaptadas às necessidades específicas de cada comunidade, respeitando cada particularidade.

Somente por meio de uma análise abrangente e sensível às nuances locais será possível avançar na redução da pobreza e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A integração de dados quantitativos e qualitativos não apenas proporciona uma visão mais holística do problema, mas também permite a formulação de estratégias que vão além do alívio imediato das condições de vulnerabilidade. Essas estratégias devem promover

mudanças estruturais capazes de enfrentar as raízes profundas das desigualdades

As abordagens clássicas da economia, como as teorias de Adam Smith (1776) e Thomas Malthus (1798), enfatizam a escassez de recursos e a falta de oportunidades de emprego como fatores centrais na geração da pobreza. Smith (1776) argumentava que a 'mão invisível' do mercado, se não regulada, poderia marginalizar os trabalhadores menos qualificados, enquanto Malthus (1798) alertava para os riscos do crescimento populacional desequilibrado. Em contrapartida, correntes contemporâneas, como a economia do desenvolvimento de Amartya Sen (1999), baseada na teoria das capacitações, e a abordagem de direitos humanos de Muhammad Yunus (2006), ressaltam que a pobreza é uma privação de liberdades fundamentais incluindo educação, saúde e moradia digna) e não apenas uma questão de baixa renda. Joseph Stiglitz (2012) amplia essa visão ao demonstrar como desigualdades estruturais e falhas de mercado perpetuam a pobreza. Essas perspectivas mostram que soluções eficazes requerem tanto políticas econômicas robustas quanto a garantia de direitos básicos.

Adicionalmente, teorias sociológicas analisam o impacto da estrutura social e das desigualdades sistêmicas na perpetuação da pobreza, considerando fatores como classe, raça e gênero como eixos estruturantes dessa dinâmica. A perspectiva de Karl Marx (1867) sobre a luta de classes e a acumulação capitalista ajuda a explicar a pobreza como resultado de relações econômicas desiguais. Já Max Weber (1922), ao abordar status e poder, demonstra como outros fatores além da economia – como prestígio social e acesso a oportunidades – influenciam a marginalização. Teóricos contemporâneos, como Pierre Bourdieu (1979), ampliam essa análise ao introduzir o conceito de capital cultural e simbólico, mostrando como mecanismos invisíveis reproduzem a exclusão. Por sua vez, Patricia Hill Collins (2000) e Grada Kilomba (2019) destacam, através da interseccionalidade, como raça e gênero se articulam com a classe para manter hierarquias sociais. Essas abordagens revelam que soluções efetivas exigem não apenas medidas econômicas, mas transformações profundas que promovam inclusão e equidade estrutural.

As análises feministas contemporâneas revelam como a pobreza se constitui como fenômeno profundamente generificado. Partindo da concepção materialista de Silvia Federici (2019), compreendemos que a pobreza feminina é estrutural ao capitalismo, que historicamente se beneficiou da exploração do trabalho reprodutivo não remunerado - o que a autora denomina 'acumulação primitiva permanente'. Nancy Fraser (2016) avança essa análise ao demonstrar como o neoliberalismo transformou a 'crise do cuidado' em mecanismo

perverso de empobrecimento feminino, especialmente para mulheres negras e periféricas, conforme evidenciado por Angela Davis (2016) em *Mulheres, Raça e Classe*.

Neste contexto, a teoria interseccional, proposta por Patricia Hill Collins (2019), revela como marcadores sociais como raça, classe e gênero se entrecruzam para produzir experiências específicas de pobreza. Essa perspectiva é crucial para entender por que, no Brasil, mulheres negras constituem o grupo mais vulnerável à pobreza, conforme apontam Djamila Ribeiro (2017) e Sueli Carneiro (2005).

Paralelamente, as abordagens ecofeministas, como as desenvolvidas por Vandana Shiva (2001) e Astarac (2018), demonstram como a degradação ambiental e a pobreza feminina são faces da mesma moeda. Shiva argumenta que a 'economia de subsistência', tradicionalmente mantida por mulheres no Sul Global, é sistematicamente desvalorizada pelo modelo de desenvolvimento hegemônico. Joan Martinez-Alier (2007) complementa esta análise ao mostrar como os 'conflitos ecológico-distributivos' atingem principalmente mulheres pobres em contextos rurais.

Esta dupla perspectiva - feminista e ambientalista - nos permite compreender que políticas efetivas de combate à pobreza devem necessariamente: reconhecer e remunerar o trabalho de cuidado; incorporar abordagens interseccionais; e promover alternativas econômicas que articulem justiça social e ambiental, como propõe Isabelle Stengers (2015) em seu conceito de 'cosmopolíticas'.

E sendo assim, a abordagem marxista (Federici, 2019; Marx, 1867) revela que a Matemática Financeira na EJA é uma ferramenta de emancipação para a classe trabalhadora, permitindo que os estudantes compreendam mecanismos de exploração como juros abusivos e endividamento, típicos do capitalismo financeirizado. Já a perspectiva freireana (Freire, 1996) destaca que o ensino contextualizado de conceitos como orçamento doméstico e taxas de juros pode ser uma prática pedagógica libertadora, transformando a sala de aula em espaço de conscientização sobre direitos econômicos. A teoria interseccional (Collins, 2019; Ribeiro, 2017) evidencia que, como a EJA atende majoritariamente mulheres negras e pobres, a Matemática Financeira deve abordar as desigualdades de gênero e raça no acesso ao crédito e na gestão financeira familiar. Por fim, a abordagem do capital cultural (Bourdieu, 1979) mostra que dominar conceitos financeiros básicos pode representar um importante recurso simbólico para populações marginalizadas, ajudando a romper com ciclos de exclusão bancária. Juntas, essas perspectivas comprovam que a educação financeira crítica na EJA é tanto um instrumento de autonomia econômica quanto de transformação social. Além destas

teorias, existem algumas teorias sobre a pobreza, que iremos apresentar a seguir:

A Teoria da Cultura da Pobreza, proposta por Oscar Lewis (1966), sugere que a pobreza não é apenas uma condição econômica, mas também um fenômeno sociocultural que gera uma subcultura com valores, crenças e comportamentos distintos, onde segundo Lewis, essa subcultura se forma em resposta às adversidades enfrentadas por indivíduos em situação de pobreza e é transmitida de geração em geração, perpetuando assim a condição de vulnerabilidade. Os elementos que caracterizam essa cultura incluem a resignação diante das dificuldades, à falta de planejamento em longo prazo e uma profunda sensação de impotência, e com essa aceitação passiva da situação provoca a uma internalização da pobreza, onde os indivíduos podem desenvolver uma percepção de que a mobilidade social é inatingível, que por sua vez, resulta em uma diminuição da ambição e da motivação para buscar alternativas que poderiam melhorar suas condições de vida.

Lewis (1966) argumenta que, ao viver em um ambiente onde as oportunidades são limitadas e as expectativas são baixas, os indivíduos acabam adotando comportamentos que reforçam essa dinâmica, como a falta de investimentos em educação e a priorização da sobrevivência imediata em detrimento de objetivos em longo prazo, ou seja, a cultura da pobreza cria um ciclo vicioso que se torna difícil de quebrar.

Essa teoria tem gerado debates e críticas ao longo do tempo, pois embora a cultura da pobreza ofereça insights valiosos sobre as experiências de vida das pessoas em situação de vulnerabilidade, ela pode também simplificar a complexidade das causas da pobreza e desconsiderar fatores estruturais, como desigualdades econômicas e políticas sociais insuficientes, e sendo assim, enquanto a Teoria da Cultura da Pobreza destaca a importância de compreender as dinâmicas sociais que envolvem a pobreza, também é ressaltada a necessidade de abordagens que integrem tanto os aspectos culturais quanto às condições estruturais que contribuem para a persistência desse fenômeno, e somente através de uma análise abrangente será possível desenvolver estratégias eficazes para a erradicação da pobreza e a promoção de uma verdadeira mobilidade social.

A Teoria Estruturalista da Pobreza, quando analisada a partir de autores brasileiros, revela como as desigualdades no Brasil são historicamente enraizadas e reproduzidas por estruturas econômicas, sociais e políticas excludentes. Conforme Florestan Fernandes (1975) a pobreza no país não é um acidente, mas um produto direto de um desenvolvimento

capitalista dependente e excludente, marcado pela herança escravocrata e pela marginalização estrutural das classes populares. Jessé Souza (2017) avança nessa análise ao argumentar que a pobreza brasileira é sistematicamente reproduzida por uma "ralé estrutural", formada por trabalhadores precarizados que são mantidos à margem dos benefícios do desenvolvimento econômico. Ele destaca como o racismo estrutural e a desigualdade de gênero funcionando como mecanismos de manutenção da exclusão social, limitando o acesso de populações negras, periféricas e mulheres a empregos dignos, educação de qualidade e saúde pública eficiente.

Além disso, Tereza Campello (2018), em *O Brasil Sem Miséria*, ressalta que a falta de políticas públicas universais e a perpetuação de estigmas sociais agravam a vulnerabilidade de grupos marginalizados. Ela demonstra como programas de transferência de renda, como o programa Bolsa Família, que foram essenciais para reduzir a pobreza extrema, mas que suas limitações estruturais (como a focalização e a descontinuidade política) revelam a necessidade de mudanças mais profundas no modelo econômico.

Milton Santos (2000) critica a globalização excludente e a financeirização da economia como fatores que intensificam a pobreza no Brasil, pois concentram renda e fragilizam o Estado na garantia de direitos básicos. Sua análise reforça que a superação da pobreza exige não apenas políticas assistenciais, mas transformações estruturais no sistema econômico e na gestão pública.

Por fim, a Teoria Estruturalista enfatiza que a erradicação da pobreza requer uma abordagem integrada, que leve em consideração tanto as causas estruturais quanto os contextos sociais em que a pobreza se manifesta, e assim, somente por meio de mudanças profundas nas estruturas sociais e econômicas será possível construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham a oportunidade de prosperar.

A Teoria da Escolha Racional, desenvolvida por Gary Becker em 1964, propõe que os indivíduos tomem decisões com base em uma avaliação racional das opções disponíveis e dos recursos que possuem, onde dentro dessa perspectiva, a pobreza é entendida como um resultado de decisões que, muitas vezes, são desfavoráveis ou decorrentes da falta de oportunidades adequadas no ambiente em que a pessoa está inserida.

Becker (1964) argumenta que as pessoas, ao fazerem escolhas, consideram os custos e benefícios de cada opção, buscando maximizar sua utilidade, e sendo assim, quando os

indivíduos estão em situações de pobreza, suas decisões podem ser influenciadas pela escassez de recursos, pela falta de informações ou pela ausência de alternativas viáveis. Por exemplo, a decisão de não investir em educação pode ser vista como uma escolha racional em um contexto onde os retornos desse investimento são incertos ou onde o acesso a instituições de ensino é limitado.

Esta teoria enfatiza a importância de expandir as oportunidades e os recursos disponíveis para os indivíduos, e isso envolve não apenas a criação de empregos e o acesso à educação de qualidade, mas também a promoção de políticas que garantam igualdade de oportunidades, permitindo que todos tenham a chance de tomar decisões que possam melhorar sua situação econômica, sendo investimentos em infraestrutura, saúde e programas de capacitação profissional algumas das estratégias sugeridas para ampliar essas oportunidades.

Além disso, a Teoria da Escolha Racional implica que, ao proporcionar um ambiente mais favorável, os indivíduos estarão mais propensos a tomar decisões que levem à melhoria de suas condições de vida, e isso irá reforçar a ideia de que a pobreza pode ser combatida não apenas por meio de assistência direta, mas também através de intervenções que empoderem as pessoas a tomarem decisões mais informadas e benéficas para seu futuro; no entanto, essa abordagem também enfrenta críticas, onde alguns estudiosos argumentam que a Teoria da Escolha Racional pode simplificar demais as complexidades da pobreza, ignorando fatores sociais, culturais e estruturais que afetam as decisões das pessoas, e sendo assim, uma compreensão mais holística da pobreza deve integrar essa teoria com outras perspectivas, reconhecendo que as escolhas individuais são frequentemente moldadas por um contexto mais amplo.

A Teoria do Capital Humano (SCHULTZ, 1961; BECKER, 1964) defende que investimentos em educação, saúde e qualificação profissional são essenciais para aumentar a produtividade e reduzir a pobreza. Segundo essa abordagem, a falta de conhecimentos e habilidades limita as oportunidades no mercado de trabalho, perpetuando a exclusão (HANUSHEK & WOESSMANN, 2008). No entanto, críticos como Bourdieu (1979) e Sen (1999) argumentam que essa visão é insuficiente, pois ignora desigualdades estruturais como racismo, concentração de renda e acesso desigual a oportunidades. Jessé Souza (2017) destaca que, no Brasil, mesmo com mais escolaridade, trabalhadores pobres enfrentam barreiras com. Políticas eficazes devem, portanto, combinar educação de qualidade (como defendido por Schultz e Becker) com medidas redistributivas (SEN, 1999) e inclusão produtiva

(CAMPELO, 2018), garantindo que o capital humano se traduza em mobilidade social real.

A Teoria dos Recursos e Capacidades, desenvolvida por Amartya Sen (1999), oferece uma perspectiva transformadora para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Popular. Ao definir a pobreza como privação de capacidades - e não meramente de renda -, Sen amplia o horizonte das políticas educacionais. Na EJA, essa abordagem significa compreender que alfabetizar vai além de decodificar letras: trata-se de capacitar os sujeitos para exercerem plenamente sua cidadania. Como aponta Freire (1968), a educação popular deve ser um ato político de libertação, onde educadores e educandos colaboram para desvelar e transformar as estruturas opressoras.

A teoria seniana (1999) revela como educação, saúde e trabalho formam um ciclo virtuoso no combate à pobreza. Uma pessoa sem acesso à saúde preventiva dificilmente terá condições de aprender e trabalhar plenamente. No contexto da EJA, isso exige políticas intersetoriais que integrem: formação profissional, atendimento básico de saúde e desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Programas como o PROEJA demonstram na prática essa integração, combinando qualificação profissional com elevação de escolaridade. No entanto, como alerta Bourdieu (1979), de nada adianta investir em capital humano sem enfrentar as barreiras estruturais do racismo, da desigualdade de gênero e da precarização do trabalho.

Implementar a abordagem de Sen (1999) na EJA exige superar três grandes desafios: primeiro, romper com o modelo bancário de educação, substituindo-o por metodologias participativas; segundo, garantir infraestrutura adequada (transportes, alimentação, materiais didáticos); terceiro, formar educadores capazes de trabalhar a partir da realidade dos estudantes. Como mostra Arroyo (2005), a EJA deve reconhecer os saberes populares e articular-se com as lutas sociais. Nesse sentido, as tecnologias sociais desenvolvidas por movimentos como o MST - que combinam alfabetização, agroecologia e cooperativismo - oferecem inspiração concreta para uma educação verdadeiramente emancipatório.

A criação de oportunidades econômicas também desempenha um papel vital na vida desta camada da população, e para isso ocorra, a inclusão do fomento ao empreendedorismo, a implementação de programas de capacitação profissional e a promoção de um ambiente de negócios que favoreça a inclusão e a equidade são meios que podem auxiliar nesta mudança de situação, pois quando as pessoas têm a chance de desenvolver suas habilidades e participar

da economia, elas não apenas melhoram suas próprias condições de vida, mas também contribuem para o crescimento econômico e social da comunidade, ou seja, a Teoria dos Recursos e Capacidades de Amartya Sen (1999) enfatiza que a luta contra a pobreza deve ir além da simples busca por maior renda, se faz necessário adotar uma abordagem holística que priorize a liberdade e a capacidade dos indivíduos de perseguir suas próprias visões de uma vida boa, e como consequência disto construir uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos têm a oportunidade de realizar seu potencial.

E por último, aparece a Teoria da Exclusão Social, que aborda a pobreza a partir da perspectiva da marginalização e do desempoderamento de indivíduos e grupos dentro da sociedade, dando ênfase que a pobreza não é apenas uma questão de insuficiência de recursos financeiros, mas também uma condição que resulta da exclusão de pessoas dos processos sociais, econômicos, políticos e culturais que moldam suas vidas, onde de acordo com essa teoria, a exclusão social pode manifestar-se de várias formas, incluindo a falta de acesso a serviços essenciais, a limitação de oportunidades de emprego e a ausência de representação política.

A EJA no Brasil enfrenta um paradoxo: enquanto a teoria de Sen (1999) defende a educação como expansão de capacidades, os dados do INEP (2022) mostram que apenas 34% dos matriculados concluem o ensino fundamental. Essa contradição reflete o abismo entre o direito formal e o acesso real à educação de qualidade, conforme critica Arroyo (2005). A realidade das salas de aula da EJA evidencia desafios estruturais: 72% dos estudantes trabalham em empregos informais (IBGE, 2023), o que limita sua frequência escolar.

Bourdieu (1979) ajuda a entender como a desigualdade social se reproduz na EJA. A PNAD Contínua (2022) revela que 68% dos alunos são negros e 60% têm renda familiar inferior a um salário mínimo e meio. Esses dados confirmam que a escola, longe de ser um espaço neutro, reflete as hierarquias sociais. Apesar disso, experiências como as Escolas Municipais do Rio de Janeiro, que integram formação profissional e educação básica, mostram que quando se aplicam os princípios de Freire (1968) - partindo da realidade do aluno - os índices de evasão caem 40% (SMERJ, 2023).

Os avanços são possíveis, mas exigem políticas articuladas. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) previa universalizar a EJA até 2024, mas apenas 45% dos municípios cumpriram a meta (Todos Pela Educação, 2023). Como propõe Sen (1999), é preciso ir além

da matrícula: garantir transporte, material didático contextualizado e formação docente específica. O Programa Brasil Alfabetizado, por exemplo, aumentou em 25% a conclusão do ensino fundamental quando combinou alfabetização com qualificação profissional (MEC, 2022). Na rede municipal de João Pessoa, dados da Secretaria Municipal de Educação (2023) indicam que João Pessoa atingiu 58% da meta de universalização da EJA, superando a média nacional (45% - Todos Pela Educação, 2023). Entretanto, persistem desafios, conforme detalhado no quadro abaixo:

Quadro VI - Dados sobre a Educação de Jovens e Adultos em João Pessoa-PB.

Taxa de evasão	32% (acima da média nacional de 28%)	Fonte - INEP, 2022
Perfil dos estudantes	65% são trabalhadores informais* 70% de autodeclaram negros**	Fonte: IBGE/PB Fonte: Censo EJA Municipal, 2022.
Falta de docentes especializados	Apenas 40% dos professores da EJA têm formação específica	Fonte: Plano Municipal de Educação, 2023.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme fontes apresentadas no referido quadro (2025)

Embora Marx (2013) não tenha tratado da educação financeira diretamente, suas teorias sobre classe, alienação e a crítica ao capitalismo oferecem um contexto valioso, pois com a aplicação da educação financeira, ao capacitar indivíduos, pode ser uma forma de resistência às desigualdades e um passo em direção a uma maior autonomia econômica, e sendo assim, refletir sobre a educação financeira através da lente do pensamento marxista pode enriquecer a compreensão sobre como o conhecimento financeiro pode impactar a luta por justiça social e equidade; visto que suas ideias oferecem uma base interessante para refletir sobre o tema.

Na relação de classe e capital, Marx (2013) argumentava que a estrutura econômica de uma sociedade molda suas relações sociais, e assim, no contexto da educação financeira, isso sugere que o acesso a conhecimentos sobre finanças é muitas vezes desigual, refletindo as disparidades de classe, visto que as classes mais favorecidas geralmente têm acesso a uma educação financeira de qualidade, enquanto as classes trabalhadoras muitas vezes são deixadas à margem.

Na questão sobre a alienação e consumo, Marx (2013) apresenta a alienação do

trabalhador sob o capitalismo, onde este se torna um mero instrumento de produção, e nesse ponto, a educação financeira pode ser vista como uma ferramenta para empoderar os indivíduos, ajudando-os a entender suas finanças e a tomar decisões mais conscientes sobre consumo e investimento, combatendo assim a alienação.

Quando tratamos das críticas ao capitalismo realizadas por Marx, ele argumentava que o capitalismo leva à exploração e à desigualdade, e desta forma a educação financeira ajuda a mitigar esses efeitos, fornecendo às pessoas as habilidades necessárias para gerenciar suas finanças e, idealmente, resistir à exploração financeira. E finalmente, quando se trata da consciência de classe, para Marx, a consciência de classe era essencial para a emancipação, e fica muito evidente que a educação financeira pode fomentar essa consciência, permitindo que os indivíduos compreendam seu lugar na estrutura econômica e social e incentivando ações coletivas para promover mudanças.

Acreditamos que um dos principais objetivos da educação, e por consequência da educação financeira inserida dentro deste contexto é estimular a reflexão, promover o posicionamento crítico e cultivar o hábito de questionar, e assim contribuir para que o (a) educando (a) desenvolva uma percepção mais profunda do mundo em que vive, capacitando-o a se tornar um agente efetivo de transformação social. Sobre esse tema, o Freire (1983), afirmou:

[...] A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos. Caso contrário domesticamos, o que significa a negação da educação. [...] Muitos acham que o aluno deve repetir o que o professor diz na classe. Isto significa tomar o sujeito como instrumento. O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente [...] (FREIRE, 1983, p.32-33).

Embora o contexto histórico atual seja bem diferente do século XIX e algumas previsões de Marx (2013) sobre o modo de produção burguês não tenham se concretizado como ele previu, acreditamos que a análise que ele fez da dinâmica capitalista foi feita com notável profundidade, visto que a engrenagem peculiar do capitalismo, suas particularidades mais evidentes e o impacto negativo que provoca na classe trabalhadora são contribuições inegáveis deixadas por Marx (2013) e que permanecem altamente relevantes nos dias de hoje.

Ainda observamos que atualmente temos uma sociedade marcada por profundas divisões econômicas e sociais, sendo os trabalhadores, de maneira geral, presentes em uma

contínua exploração, alienação e sendo tratados como mercadorias, refletindo a crítica marxista à desumanização dentro do sistema capitalista, em que essa exploração não se limita à esfera econômica; mas se estende aos aspectos culturais e sociais, onde a identidade e a dignidade do trabalhador são frequentemente desconsideradas.

As ideias de Marx (2013) não apenas ecoam na análise das condições laborais contemporâneas, mas também instigam um questionamento sobre as estruturas de poder e a necessidade de uma transformação social significativa, trazendo através da relevância de suas teorias o convite à reflexão sobre como construir uma sociedade mais justa e equitativa, onde o valor do trabalho humano seja reconhecido e respeitado. Em um mundo cada vez mais complexo, a crítica marxista nos desafia a repensar nossas relações sociais e econômicas e a buscar alternativas que visem à emancipação dos trabalhadores.

Dentro do contexto da sociedade brasileira reflete esse panorama de exclusão e opressão, que têm sido constantes na sociedade, e por este motivo, defendemos o papel transformador que a educação libertadora pode desempenhar na superação desse quadro, contribuindo para a construção de uma realidade mais equitativa e ética, investigando e aprofundando os conhecimentos inerentes a Educação Financeira sobre uma prática educativa que se configura como um componente teórico da práxis revolucionária, ou seja, na busca de uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdos curriculares, que essa abordagem educacional proporcione aos educandos a oportunidade de desenvolver um pensamento autônomo, habilidades de reflexão e uma postura crítica diante da realidade, com o sentimento desafiador de intervir conscientemente nas estruturas opressoras e desiguais que desumanizam milhões de pessoas, através de uma educação libertadora que funcione como um catalisador para a conscientização e a ação, capacitando os indivíduos a reconhecerem e confrontarem as injustiças sociais que os cercam.

Acreditamos que através da promoção de uma educação crítica e emancipadora não apenas enriqueça o conhecimento dos educandos, mas também os prepare para serem agentes de mudança em suas comunidades, contribuindo para a construção de um futuro mais justo e humano, apresentando a educação como um convite à transformação, onde a educação se torna um caminho para a liberdade e a equidade, desafiando as dinâmicas de opressão que ainda permeiam a sociedade brasileira.

Marx entendia a educação como um reflexo direto das condições sociais e

econômicas de sua época, argumentando que o sistema educacional, em muitos casos, não apenas reproduzia as desigualdades existentes, mas também as legitimava, servindo predominantemente aos interesses da classe dominante, sendo que para ele, a educação deveria ir além da simples transmissão de conhecimento; era um mecanismo que perpetuava a ideologia da classe dominante, moldando a forma como os indivíduos viam a si mesmos e seus devidos lugares na sociedade.

E foi assim, que ao invés de promover a emancipação e a crítica social, a educação frequentemente preparava os indivíduos para se integrarem ao sistema capitalista, aceitando passivamente suas posições dentro da hierarquia social. Esse processo contribui para a manutenção das relações de poder e das estruturas de opressão, provocando a limitação das possibilidades de transformação social e a conscientização crítica dos estudantes, mas o mais difícil de compreender, que mesmo com a evolução do mundo, das tecnologias e principalmente dos meios de comunicação, a educação, em grande parte, ainda desempenha esse papel até os dias atuais no Brasil.

Nesse cenário, a educação, frequentemente vista sob a ótica neoliberal como um produto, perde a chance de formar cidadãos críticos e engajados, e a partir da educação financeira, que deve transcender a mera gestão do dinheiro, incorporando uma análise crítica das estruturas econômicas que moldam a vida cotidiana, dando ênfase em competências socioemocionais, como empatia e resiliência, pode ajudar a formar indivíduos mais conscientes de seu papel na sociedade, visto que a necessidade de um modelo econômico que promova justiça social e inclusão é urgente, com alternativas que considerem a sustentabilidade econômica, social e ambiental, sendo essenciais para reverter os danos do neoliberalismo e construir uma sociedade mais equitativa; e se a educação estiver alinhada a esses objetivos, ela pode ser um instrumento fundamental para capacitar cidadãos a navegar e transformar suas realidades, promovendo um futuro mais justo e sustentável.

A Teoria do Capital Humano enfatiza o investimento em educação e habilidades como crucial para o desenvolvimento econômico e a redução da pobreza, visto que a falta de capital humano limita a produtividade e a ascensão social, e assim, políticas públicas que priorizam a educação e a saúde são essenciais, pois é uma forma de garantir que os indivíduos estejam preparados para o mercado de trabalho.

Embora Marx (2013) não tenha tratado diretamente da educação financeira, suas

críticas ao capitalismo revelam a importância do empoderamento econômico; que através da educação financeira, ela pode ser vista como um meio de resistência às desigualdades, promovendo a autonomia e a conscientização crítica entre os indivíduos, devendo ser parte de uma educação mais ampla, que estimule a reflexão crítica e prepare os indivíduos para serem agentes de mudança em suas comunidades, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa, combatendo a pobreza, mas também promovendo uma consciência coletiva que desafia estruturas opressoras.

Do exposto, quanto à contribuição deste capítulo para análise do objeto de estudo Educação Financeira na EJA, buscou-se realizar uma análise crítica para contextualizar a pesquisa. Este capítulo estabelece as bases teóricas sobre como o neoliberalismo e a lógica capitalista trazem contribuições para a manutenção das desigualdades sociais no Brasil, o que justifica plenamente a necessidade de uma abordagem crítica na educação financeira para a modalidade EJA. Ao discutir conceitos como ‘concentração de riqueza’, ‘precarização do trabalho’ e ‘exclusão social’, o capítulo fornece o substrato necessário para compreender por que a integração entre ‘Educação Popular freireana’ e ‘Educação Matemática crítica’ se faz urgente. Em relação à problemática de pesquisa, que questiona como desenvolver a educação financeira na EJA de forma a promover autonomia econômica e consciência política, o capítulo demonstra como as estruturas econômicas neoliberais limitam o acesso a uma educação verdadeiramente emancipatória, reforçando a importância de abordagens pedagógicas que contestem essas estruturas. A análise sobre como a pobreza e a exclusão são resultados de um sistema econômico excludente justifica plenamente a proposta de uma educação financeira que vá além do aspecto técnico.

Quanto ao objetivo geral da pesquisa, que busca compreender como a educação financeira na EJA é abordada sob as perspectivas da Educação Popular e Matemática crítica, o capítulo contribui significativamente. Ele não apenas apresenta o referencial teórico necessário sobre desigualdades sociais, mas também incorpora autores fundamentais como Marx, Freire e D'Ambrósio, que serão cruciais para a análise crítica dos materiais bibliográficos. Essa fundamentação teórica servirá como base para as categorias de análise que serão aplicadas posteriormente.

4. EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA EDUCAÇÃO POPULAR E DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

A Educação Financeira é um processo de aprendizado fundamental, voltado para a gestão das finanças pessoais que oferece uma oportunidade valiosa para desenvolver uma visão crítica sobre o uso do dinheiro, e para tal, este processo educativo visa capacitar os indivíduos a tomarem decisões financeiras mais informadas e conscientes, visando à promoção do bem-estar econômico e da segurança financeira ao longo da vida. Como afirma Negri (2010):

[...] Educação Financeira é um processo educativo que, por meio de aplicação de métodos próprios, desenvolve atividades para auxiliar os consumidores a orçar e gerir a sua renda, a poupar e a investir; são informações e formações significativas para que um cidadão exerça uma atividade, trabalho, profissão e lazer, evitando tornarem-se vulneráveis às armadilhas impostas pelo capitalismo. [...] (NEGRI, 2010, p.19).

A atual Constituição Brasileira de 1988, em sua parte dogmática, estabelece a educação como um direito fundamental vinculado ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania, e dentro desse contexto, a Educação Financeira desempenha um papel crucial ao promover a participação cidadã, ao possibilitar que os indivíduos compreendam melhor suas finanças pessoais, proporcionando a independência necessária para a estruturação de suas vidas pessoais e profissionais.

A implementação da Educação Financeira resulta em diversos benefícios, tais como o planejamento financeiro eficaz e a manutenção da saúde financeira, onde esses benefícios não se limitam aos adultos, mas também abrangem crianças e adolescentes, incentivando desde cedo à formação de bons hábitos financeiros, onde ao aprender sobre conceitos como poupança, investimento, orçamento e crédito, os jovens ficam mais bem preparados para enfrentar os desafios econômicos do futuro.

Compreender a educação financeira é uma das práticas mais eficazes para garantir uma melhor qualidade de vida, pois o conhecimento financeiro permite que as pessoas tomem decisões informadas sobre como gerenciar seus recursos, planejar o futuro e evitar armadilhas econômicas. Nunca será tarde demais para aprender a utilizar o seu dinheiro de forma inteligente e estratégica; manter as dívidas sob controle é fundamental para evitar o estresse

financeiro e as dificuldades associadas ao endividamento excessivo, e daí a educação financeira oferece ferramentas e técnicas eficazes para gerenciar dívidas, desde a priorização de pagamentos, a negociação de taxas de juros até a consolidação de débitos, sendo que, além disso, a educação financeira incentiva investimentos conscientes e planejados, essenciais para a construção de um futuro financeiro sólido, dando a compreensão de diferentes tipos de investimentos, como ações, títulos, fundos imobiliários e poupança, como também permite que os indivíduos escolham as opções que melhor se alinhem com seus objetivos financeiros e perfil de risco. Eker (2006, p. 13) afirma:

[...] Se existem regras "externas" para o dinheiro, há também regras "internas" para ele. As primeiras envolvem aspectos essenciais, como conhecimento comercial, administração financeira e estratégias de investimento. Mas não menos fundamental é o jogo interno. Vou fazer uma analogia com um carpinteiro e as suas ferramentas. Ter as mais modernas ferramentas é indispensável para ele, porém ser um carpinteiro de primeira categoria, capaz de utilizá-las com a habilidade de um mestre, é ainda mais importante [...]. (EKER, 2006, p. 13)

A educação financeira promove a importância do planejamento orçamentário, auxiliando de forma que as pessoas estabeleçam metas financeiras realistas e a desenvolvam hábitos de poupança, através de um plano financeiro bem estruturado, sendo possível alcançar objetivos de curto, médio e longo prazo, como a compra de uma casa, a educação dos filhos e a aposentadoria, sendo que além dos benefícios pessoais, a educação financeira também provoque impactos positivos na comunidade e na economia como um todo.

Cidadãos financeiramente educados são mais propensos a fazer contribuições significativas para a sociedade, seja através do consumo consciente, do investimento em negócios locais ou da participação em iniciativas comunitárias, evidenciando que a busca por conhecimento financeiro se torne essencial para qualquer pessoa que deseje melhorar sua qualidade de vida, alcançar a estabilidade financeira e construir um futuro próspero, ou seja, investir tempo e esforço em aprender sobre finanças pessoais traz benefícios individuais, mas também contribui para uma sociedade mais justa e equilibrada economicamente.

Podemos observar que existe um discurso específico na definição de Educação Financeira apresentada pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), e esta definição destaca um foco em investimentos, mas não especifica claramente quem é responsável pela capacitação nessa área. De acordo com a OCDE (2005):

[...] Educação Financeira é o processo mediante o qual consumidores e

investidores financeiros melhoram a sua compreensão sobre produtos, conceitos e riscos financeiros e, por meio de informação, instrução ou aconselhamento objetivo, desenvolvem as habilidades e a confiança necessárias para que se tornem mais cientes dos riscos e oportunidades financeiras, façam escolhas baseadas em informação, saibam onde procurar ajuda e realizem outras ações efetivas que melhorem o seu bem-estar financeiro [...]. (OCDE, 2005, p.89)

A definição enfatiza a importância da Educação Financeira como um mecanismo de empoderamento para consumidores e investidores, mostrando que, através dela, os indivíduos podem desenvolver uma compreensão mais profunda de produtos e conceitos financeiros, bem como dos riscos associados.

A educação financeira não se limita apenas ao fornecimento de informações, mas também envolve instrução e aconselhamento objetivo, que são essenciais para construir habilidades e confiança, sendo cruciais que os indivíduos se tornem cientes dos riscos e oportunidades financeiras, possibilitando que façam escolhas informadas e seguras.

Saber onde procurar ajuda e como realizar ações efetivas são componentes vitais que contribuem para o bem-estar financeiro, visto que essa educação financeira irá abranger desde a capacidade de avaliar opções de investimento até a gestão prudente de dívidas e a utilização consciente de produtos financeiros.

Numa outra ótica, a definição da OCDE deixa em aberto a questão de quem deve ser responsável pela implementação da Educação Financeira, que seria um ponto crucial para garantia de iniciativas na área que teoricamente seriam amplamente acessíveis e eficazes, mesmo sendo já reconhecido que isso deve partir de governos, instituições educacionais, organizações sem fins lucrativos e o setor privado para desempenharem tais papéis de grande importantes nesse processo.

A partir da colaboração entre essas entidades ora citadas anteriormente, pode-se resultar em programas abrangentes que atendam às necessidades de diversas populações, devem associar o cuidado de levar em conta as especificidades culturais e socioeconômicas de cada comunidade; tendo a noção de que programas bem-sucedidos reconhecem que diferentes grupos enfrentam desafios únicos e, portanto, devem-se adaptar suas abordagens para melhor atender a cada uma dessas necessidades.

A definição de Educação Financeira da OCDE destaca um processo abrangente e contínuo de aprendizado essencial para o empoderamento financeiro dos indivíduos, todavia,

para maximizar os impactos causados, é fundamental definir claramente as responsabilidades e garantir a colaboração entre diferentes setores da sociedade, e com isso, pode-se estabelecer uma base sólida para que todos adquiram uma melhor compreensão e gestão de suas finanças pessoais, promovendo uma sociedade mais informada e economicamente resiliente.

A Educação Financeira torna-se limitada quando é abordada apenas através de modelos tradicionais e exercícios baseados em situações de semirrealidade ou realidade, e estes enfoques estão mais alinhados com o que é tradicionalmente abordado pela Matemática Financeira, que é um campo específico da matemática que, historicamente, foi ensinado principalmente nas universidades e, em menor escala, nas escolas.

Contudo, a Educação Financeira vai além da mera aplicação de fórmulas e cálculos, ela requer um conhecimento reflexivo e crítico que possibilite aos indivíduos compreender e gerenciar suas finanças com conhecimento e de forma adaptativa, onde deve incluir a análise de comportamentos, decisões econômicas e contextos socioeconômicos, capacitando as pessoas a enfrentar uma variedade de situações financeiras reais com confiança e competência.

[...] O conhecimento reflexivo é fortemente valorizado no contexto da Educação Crítica. Assim, propondo uma reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel, professor e alunos assumem uma consciência crítica, sem a qual não é possível ao homem integrar-se à sua sociedade em permanente transição, intensamente cambiante e contraditória. A Educação Crítica se fundamenta no diálogo, por isso é democrática, num método ativo, crítico e criticista, fincado na problematização dos conteúdos, sendo que esses se apresentam como relevantes aos educandos, desafiadores. Todas essas práxis resultam num processo de reflexão-ação por parte do educando sobre o seu mundo/realidade, ativando sua conscientização a partir dos temas trabalhados. Nessa linha, não é viável abordar num ambiente pedagógico, temas que não levam em consideração as forças culturais, sociais e políticas que os moldam, ou seja, para a Educação Crítica, a educação neutra é uma falsa educação [...]. (COUTINHO; TEIXEIRA; CAMPOS, 2015, p. 569)

A Educação Financeira emergiu como um tema central nas discussões globais do século XXI, especialmente após a crise de 2008, quando o banco Lehman Brothers (fundado em 1850) quebrou, mesmo sendo um dos mais tradicionais dos Estados Unidos, revelando-se a profunda interconexão entre as decisões financeiras individuais e a saúde da economia em níveis local e global; essa crise demonstrou que escolhas relacionadas ao endividamento, consumo, poupança e investimentos podem ter impactos significativos na vida pessoal de cada cidadão, mas também na estabilidade econômica das nações.

Além disso, a rápida digitalização dos mercados e as mudanças demográficas, sociais e econômicas exigiram e até hoje exige que a população desenvolva uma compreensão sólida sobre finanças, pois com o crescimento das transações digitais e o acesso facilitado a produtos financeiros, tornou-se crucial que indivíduos sejam equipados com conhecimentos que os ajudem a navegar por um ambiente financeiro complexo e dinâmico.

Nesse contexto, fica evidente a necessidade de que os governos devem se articular para criar políticas públicas que promovam a Educação Financeira, onde tais iniciativas não só devem focar na disseminação de conhecimentos financeiros básicos, mas também buscar a formação de cidadãos responsáveis, críticos e conscientes das implicações de suas decisões econômicas, incluindo o desenvolvimento de habilidades que permitam aos indivíduos planejar seu futuro financeiro, investir de maneira inteligente e resistir à tentação do consumo desenfreado; para tanto, a promoção da Educação Financeira deve ser vista como um investimento essencial no capital humano, contribuindo para uma sociedade mais resiliente e informada.

Ao formar cidadãos capacitados, os governos estarão fortalecendo a economia, mas também promovendo uma cultura de responsabilidade e sustentabilidade financeira que pode ter repercussões positivas para gerações presentes e futuras, e assim, a Educação Financeira irá se configurar como uma ferramenta fundamental para enfrentar os desafios econômicos do século XXI e vindouros, preparando a população para seus respectivos futuros de forma mais segura e próspera.

O tema em questão está profundamente ligado à resolução de problemas socioeconômicos graves que afetam a nossa sociedade, que influenciam aspectos da vida cotidiana, desde o planejamento familiar até a formação da cidadania, e ao abordar essas questões através da EF, é possível transformar significativamente os índices de qualidade de vida da população e fomentar a mobilidade social; e seguindo esse contexto, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005) ressalta que é de responsabilidade do Estado e das instituições educacionais formar cidadãos autônomos em relação às suas finanças, o que implica diretamente na necessidade de desenvolver uma conscientização crítica sobre o papel de cada indivíduo como agente financeiro, capacitando-o a tomar decisões informadas que impactam não apenas seu próprio bem-estar econômico e social, mas também a economia local e global.

A educação financeira é uma ferramenta de empoderamento pessoal, é um elemento essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa; onde através dela, as tomadas de decisões financeiras conscientes têm repercussões que vão além do âmbito individual, ao qual moldam o futuro econômico e social das comunidades, e assim, a partir da promoção da educação financeira podemos considerar como um passo fundamental para garantir que as pessoas estejam equipadas para enfrentar os desafios econômicos contemporâneos e contribuir de maneira positiva para a sociedade como um todo.

Do ponto de vista social, Bernheim, Garrett e Maki (2001) demonstram que populações mais educadas financeiramente tendem a contribuir para um crescimento econômico mais estável e sustentável, reduzindo o endividamento excessivo e promovendo práticas financeiras responsáveis; e dessa forma, a educação financeira beneficia o indivíduo, como também fortalece a economia como um todo, criando uma sociedade mais equilibrada e equitativa.

Diante desse cenário, a promoção da educação financeira deve ser vista como uma estratégia fundamental para preparar os cidadãos para os desafios da economia contemporânea. Segundo Freire (1996), a educação tem um papel emancipador, e ao aplicá-la ao contexto financeiro, ela permite que os indivíduos compreendam o sistema econômico em que estão inseridos e se tornem agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa, e assim, a garantia ao acesso à educação financeira é uma maneira de possibilitar maior autonomia financeira e fomentar um impacto positivo na coletividade.

O Brasil acompanhou de perto a mobilização global em torno da educação financeira, e, em resposta a essa tendência, instituiu, por meio do Decreto Nº 7.397/2010, publicado no Diário Oficial da União em 22 de dezembro de 2010, a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), onde essa iniciativa visava promover diretrizes claras para a educação financeira no país, com o objetivo de transformar a qualidade de vida dos cidadãos e cidadãs brasileiros (as).

A ENEF, desde a sua instituição até os dias atuais, busca capacitar os indivíduos a planejar e gerenciar sua renda de forma eficaz, incentivando práticas de poupança, investimento e gestão financeira que possam garantir uma vida financeira mais estável e tranquila, procurando fornecer ferramentas e conhecimentos essenciais, em que a estratégia fortaleça a autonomia financeira dos cidadãos e promova uma cultura de responsabilidade e

consciência em relação ao consumo.

A proposta pedagógica da ENEF é elucidativa: “O cidadão educado financeiramente reflete sobre o próprio consumo e seus impactos econômicos, sociais e ambientais” (ENEF, 2010, p. 9). Essa abordagem destaca a importância de uma visão holística sobre as finanças pessoais, enfatizando que as decisões financeiras têm repercussões que vão além do indivíduo, afetando a economia, a sociedade e o meio ambiente como um todo, e assim, a ENEF visa melhorar a saúde financeira dos brasileiros e também busca contribuir para a construção de uma sociedade mais consciente e sustentável, onde tal iniciativa representa um passo fundamental rumo à inclusão financeira e ao empoderamento econômico da população, promovendo uma cultura de planejamento e responsabilidade que pode impactar positivamente as gerações futuras.

Toledo (2020, p. 24) ressalta que a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) foi formulada em um contexto histórico significativo, em que tanto o governo quanto a sociedade civil estavam implementando medidas para mitigar os efeitos locais da grave crise financeira internacional de 2008, sendo que, o tema da educação financeira já vinha sendo debatido anteriormente, impulsionado principalmente pelo crescimento do mercado bancário e pelo avanço da inclusão financeira.

A relevância da educação financeira se intensificou durante a crise, especialmente após o colapso da bolha imobiliária nos Estados Unidos, que evidenciou que a saúde financeira de qualquer país não pode ser assegurada sem a correspondente capacidade da população de tomar decisões financeiras informadas, e a partir dessa situação tornou muito visível um ponto crucial, que foi a estabilidade financeira de um mercado está intrinsecamente ligada às atitudes e comportamentos de seus consumidores.

E dentro deste contexto, a ENEF surge como uma resposta a essa realidade, buscando equipar os (as) cidadãos (ãs) com o conhecimento necessário para gerenciar suas finanças de maneira eficaz e responsável, onde a estratégia evidencia que a educação financeira é fundamental para capacitar indivíduos a tomar decisões que beneficiem suas finanças pessoais e que contribuam para a resiliência econômica do país, e em sua última análise, também mostra que a formação de consumidores mais conscientes e preparados para enfrentar desafios financeiros se torna uma condição essencial para promover a estabilidade e o crescimento sustentável da economia nacional.

Desde então, diversas reformulações nas políticas públicas têm sido implementadas com o apoio de organizações internacionais, como o G20 (grupo formado pelos ministros de finanças e chefes dos bancos centrais das 19 maiores economias do mundo mais a União Africana e União Europeia) e a OCDE. Uma das principais reformulações aconteceu em 2016, onde a OCDE lançou o Quadro de Competências Essenciais de Alfabetização Financeira, que serve como um guia para países que buscam desenvolver e aprimorar a educação financeira de seus cidadãos.

Seguindo essa tendência global, em 2017, o Brasil estruturou uma proposta pedagógica abrangente que delineia as competências essenciais para a formação de indivíduos autônomos em relação às suas finanças, onde essa proposta aborda a Educação Financeira sob duas dimensões fundamentais: a dimensão espacial e a dimensão temporal, onde a dimensão espacial reconhece que as ações financeiras individuais têm impactos significativos no contexto econômico e social mais amplo, em que cada decisão tomada por um consumidor pode reverberar em sua própria vida, mas também nas comunidades e na economia como um todo, enquanto por outro lado, a dimensão temporal da Educação Financeira está alinhada com os conceitos de planejamento e responsabilidade financeira em longo prazo, como destacado por Modigliani e Brumberg (1954) na Teoria do Ciclo de Vida do Consumo, enfatizando que as escolhas realizadas no presente têm consequências diretas no futuro, influenciando a realização de sonhos e projetos, tanto individuais quanto coletivos, sendo que essa perspectiva é mais importante que a temporal, pois ajuda os (as) cidadãos (ãs) a entenderem a importância de planejar suas finanças a longo prazo, promovendo uma mentalidade de preparação e responsabilidade.

Essa abordagem integrada da Educação Financeira no Brasil busca capacitar os cidadãos com as habilidades necessárias para navegar em um mundo financeiro cada vez mais complexo na busca de fomentar uma compreensão profunda das implicações de suas decisões financeiras, onde a proposta pedagógica apresentada visa melhorar a saúde financeira pessoal, mas também promover uma sociedade mais consciente e economicamente sustentável (AEF-BRASIL, 2017, p. 2), e dessa forma, a educação financeira se torna uma ferramenta poderosa para a transformação social e o desenvolvimento econômico do país.

Embora algumas iniciativas governamentais no âmbito nacional tenham sido implementadas há algum tempo, como a criação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) em 2010 e o reconhecimento da Educação Financeira como uma política

pública de Estado em 2013, foi apenas em 2019 que esse tema foi integrado como uma diretriz transversal na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) voltada para a educação básica, e essa inclusão teve como objetivo promover a transformação social das futuras gerações, preparando-as para enfrentar os desafios financeiros de maneira consciente e responsável.

Porém, as Diretrizes Curriculares Nacionais não possuem uma abordagem específica para a Educação Financeira, ao contrário de outras temáticas igualmente necessárias e emergentes, como educação para as relações étnico-raciais, educação ambiental e educação em direitos humanos, que já são obrigatórias nos currículos de todos os estados do nosso país, tornando essa lacuna um desafio significativo. No contexto brasileiro, a BNCC estabelece a Educação Financeira como um componente essencial dentro da área de Matemática, abordando-a de forma interdisciplinar e vinculada ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à vida financeira dos (as) estudantes (BRASIL, 2018).

Para enfrentar esse desafio, as instituições de ensino precisam considerar a integração da Educação Financeira em seus currículos, promovendo uma abordagem que vá além da mera instrução sobre conceitos financeiros, sendo essencial cultivar uma mentalidade de cidadania ativa, onde os estudantes desenvolvam uma compreensão profunda de seu papel como agentes de mudança na sociedade, e que não envolva apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também a formação de habilidades que os capacitem a tomar decisões éticas e sustentáveis em suas vidas pessoais e profissionais.

Dessa forma, a educação proporciona a oportunidade de se tornar um espaço privilegiado para a formação de indivíduos que não só compreendam as dinâmicas financeiras, mas que também estejam engajados em promover uma sociedade mais justa e equitativa, e quando associado ao compromisso intrínseco da educação de jovens e adultos, ela se torna fundamental para que os estudantes envolvidos cumpram com o seu papel social e como forma de contribuição efetiva para o desenvolvimento de um futuro mais consciente e transformador.

O governo, a sociedade e as escolas devem assumir o papel proativo de agentes da transformação social por meio da Educação Financeira, sendo de fundamental importância que essas entidades se preocupem em transmitir conteúdos, mas que também busquem conscientizar os estudantes sobre a importância de sua formação atitudinal enquanto agentes

financeiros, tanto em nível local quanto global; e para que essa transformação ocorra de maneira eficaz, é necessário desenvolver programas que incentivem a reflexão crítica sobre as decisões financeiras e suas consequências, onde implica uma abordagem que vá além da simples aquisição de conhecimentos técnicos, mas que assim possam promover uma compreensão profunda das implicações sociais, econômicas e ambientais de cada ação financeira.

As escolas, em particular as que funcionam com a modalidade de EJA, têm um papel crucial nesse processo, elas devem integrar a Educação Financeira em seus currículos de forma interdisciplinar, estimulando o pensamento crítico e a responsabilidade social entre os estudantes, como forma de contribuir para a formação científica e para a formação de cidadãos conscientes e engajados, que reconhecem sua influência nas dinâmicas econômicas e sociais.

O governo, por sua vez, deve apoiar essas iniciativas através de políticas públicas que incentivem a educação financeira em todos os níveis de ensino, promovendo a inclusão financeira como um direito fundamental, percebendo que a sociedade também desempenha um papel vital, uma vez que é por meio da colaboração entre famílias, comunidades e instituições que se poderá criar uma cultura de responsabilidade financeira e cidadania ativa.

Ao unirem esforços, o governo, a sociedade e as escolas poderão criar um ambiente propício para o desenvolvimento de cidadãos que compreendem a importância da gestão financeira, mas que também fiquem motivados a agir de maneira responsável e sustentável, e a partir dessa abordagem integrada poderemos ver como resultado uma sociedade mais justa, equitativa e preparada para enfrentar os desafios econômicos do futuro.

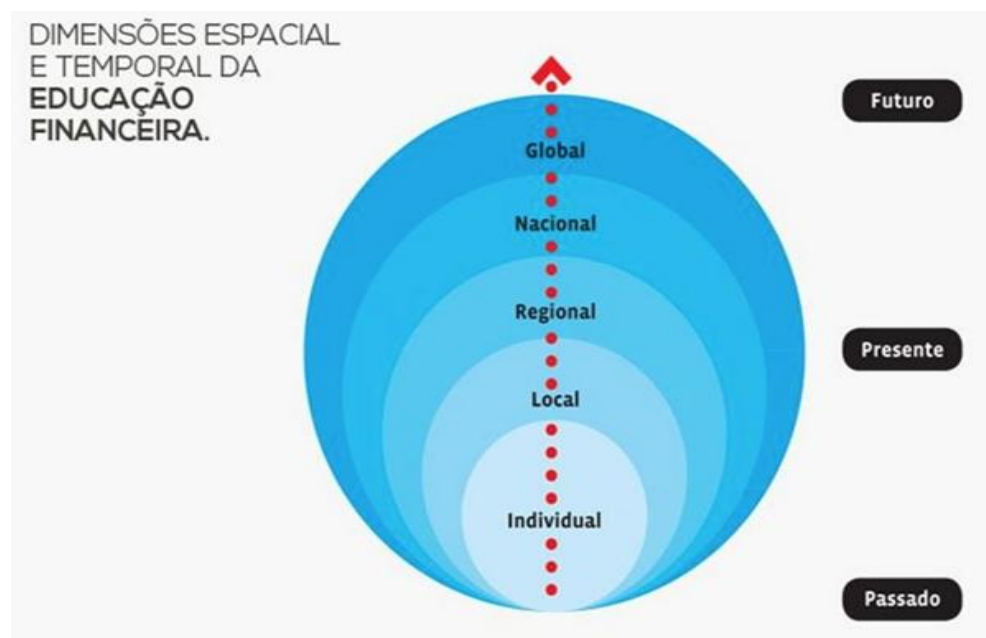
Destaca-se que abordar a Educação Financeira apenas sob uma perspectiva matemática, desvinculada da vida cotidiana e das atitudes dos indivíduos, é insuficiente; a proposta pedagógica da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF, 2017) enfatiza a importância de preparar os cidadãos para que o conhecimento financeiro seja efetivamente aplicado em situações complexas, visando realmente transformar práticas, atitudes e opiniões, tornando o aprendizado significativo e relevante.

Quando o saber financeiro se torna pertinente, o cidadão educado financeiramente é capacitado a refletir sobre os impactos de seu consumo na sociedade em que vive tanto em nível local quanto global; ele será capaz de considerar as consequências presentes e futuras de

suas decisões financeiras, onde essa conscientização permitirá uma relação mais responsável e crítica com o dinheiro, promovendo um consumo mais sustentável e ético. A ideia de um consumo mais sustentável e ético está alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, especialmente o ODS 12, que trata de padrões sustentáveis de produção e consumo (ONU, 2015).

A proposta pedagógica da ENEF utiliza uma figura ilustrativa que representa essas dimensões, evidenciando como a educação financeira pode influenciar as decisões individuais, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e consciente. Essa abordagem integrada e contextualizada é fundamental para que a Educação Financeira cumpra seu papel de transformação social, ajudando os indivíduos a se tornarem agentes ativos em suas comunidades, e assim, ao entender as ramificações de suas escolhas financeiras, os (as) cidadãos (ãs) podem contribuir para um futuro mais equilibrado e sustentável. A Figura a seguir apresentada na proposta pedagógica da ENEF (2017) mostra estas dimensões:

Figura 1 - Dimensão espacial e temporal da educação financeira



Fonte: AEF-Brasil, ENEF. 2017. np. Disponível em: <https://www.vidaedinheiro.gov.br/proposta-pedagogica/>. Acesso em: 04 set. 2024

Essa rede de inter-relações evidencia que, embora as decisões financeiras sejam, em última análise, de natureza individual, seus impactos se estendem significativamente à sociedade em níveis local, regional, nacional e global, em que cada escolha financeira não ocorre em um vácuo; pelo contrário, elas moldam e são moldadas pelo contexto social e

econômico ao nosso redor, onde, além disso, ao considerar a dimensão temporal, torna-se evidente que as decisões tomadas no presente não apenas influenciam os resultados que colheremos no futuro, mas também estão profundamente conectadas às práticas e decisões do passado. Essa continuidade entre passado, presente e futuro ressalta a importância de uma abordagem consciente e reflexiva nas decisões financeiras.

A interconectividade das decisões financeiras individuais com o contexto socioeconômico mais amplo é amplamente discutida na literatura econômica e educacional, onde de acordo com a Teoria dos Sistemas de Bronfenbrenner (1979), os indivíduos estão inseridos em múltiplos sistemas interdependentes — do nível pessoal ao global —, e suas escolhas financeiras refletem e influenciam essas esferas, onde dessa forma, mesmo que uma decisão financeira pareça individual, seus efeitos se propagam pela sociedade, afetando a economia local, regional e global.

No contexto da Economia Comportamental, Thaler e Sunstein (2009) explicam que as decisões financeiras não são tomadas isoladamente, mas são influenciadas por fatores sociais, culturais e históricos, trazendo que esse entendimento reforça a ideia de que cada escolha financeira está inserida em uma rede de interações e que o impacto dessas decisões pode ser percebido em diferentes escalas. Além disso, a literatura sobre Economia Solidária (Singer, 2002) também destaca como as práticas financeiras individuais podem fomentar modelos econômicos mais sustentáveis e colaborativos, promovendo impactos positivos na sociedade.

Quando essas práticas financeiras impactam o bem comum, a educação financeira assume um papel crucial como um conhecimento fundamental para o exercício pleno da cidadania, e essa capacidade de tomar decisões informadas e responsáveis se transforma em uma habilidade individual, mas também se torna uma responsabilidade coletiva que pode promover o bem-estar social e a justiça econômica, fazendo da educação financeira um instrumento poderoso para capacitar os cidadãos a agir de maneira ética e sustentável, levando em conta as suas necessidades pessoais e os impactos de suas decisões no coletivo, reforçando a ideia de que a formação financeira deve ser parte integrante da educação cívica, preparando indivíduos para serem consumidores informados e também cidadãos engajados que contribuem para uma sociedade mais equitativa e solidária; provocando a conscientização sobre essas interconexões e se tornando essencial para cultivar uma cultura de responsabilidade e colaboração, promovendo um futuro em que todos possam prosperar.

Silva e Powell (2019, p. 13) apresentam um modelo de currículo para a Educação Financeira, destacando a importância de tratar esse tema no contexto escolar. Eles sugerem que os conceitos matemáticos sejam integrados nas decisões e na formação dos alunos, tornando-se relevantes e significativos em suas vidas cotidianas.

[...] A Educação Financeira Escolar constitui-se de um conjunto de informações através do qual os estudantes são introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a produzir uma compreensão sobre finanças e economia, através de um processo de ensino, que os torne aptos a analisar, fazer julgamentos fundamentados, tomar decisões e ter posições críticas sobre questões financeiras que envolvam sua vida pessoal, familiar e da sociedade em que vivem. [...] (SILVA, POWELL, 2019, p.13)

Conforme essa definição, a Educação Financeira Escolar deve adotar uma abordagem crítica e cidadã, com o objetivo de promover tanto a melhoria da qualidade de vida individual quanto o bem-estar social. Além disso, segundo Skovsmose (2014), uma das funções da Educação Matemática é preparar os indivíduos para o consumo, promovendo reflexões sobre a responsabilidade social quando isso se torna viável, e nesse sentido, a Educação Financeira se alinha a essa perspectiva, especialmente ao considerar conteúdos matemáticos que favorecem o desenvolvimento da "matemacia" — um termo utilizado pelo teórico para descrever a competência que permite a compreensão de situações sociais e políticas através da Matemática, onde essa abordagem não apenas capacita os estudantes a lidar com questões financeiras, mas também os encoraja a refletir criticamente sobre seu papel na sociedade.

[...] Se adotássemos uma concepção mais ampla de consumo, que incluísse as práticas de ler e trabalhar informações expressas em números, então uma matemacia do consumir poderia ser pensada em termos de uma cidadania funcional, isto é, as pessoas estariam aptas a receber informações de diversas fontes constituídas, e proceder da maneira esperada” [...] (SKOVSMOSE, 2014, p. 111).

Nesse contexto, é fundamental destacar a importância do desenvolvimento de cenários de investigação, onde os estudantes são incentivados a se envolver em processos de exploração e argumentação fundamentada (SKOVSMOSE, 2000). Essa abordagem permite que os (as) estudantes se conectem diretamente com a Educação Financeira, utilizando referências da vida real, o que enriquece a experiência de aprendizado (SKOVSMOSE, 2000; 2014).

Ao integrar situações concretas no ensino da Educação Financeira, os (as) estudantes são estimulados (as) a refletir de maneira mais profunda sobre suas realidades e os desafios

financeiros que enfrentam, em que essa conexão com a vida cotidiana poderá propiciar um ambiente onde questionamentos e investigações se tornam naturais, e consequentemente poderão chegar a levantar hipóteses, explorar diferentes cenários e argumentar suas posições, desenvolvendo habilidades financeiras e competências críticas e analíticas.

Essa abordagem ativa e contextualizada fomentará a participação e o engajamento dos (as) estudantes, e assim tornará o aprendizado mais significativo e relevante, pois estarão lidando com problemas financeiros que afetam suas vidas; a fim de aprimorar as habilidades matemáticas, mas se tornando mais conscientes de sua responsabilidade social e do impacto de suas decisões financeiras, proporcionando o desenvolvimento de cenários de investigação na Educação Financeira; enriquecendo o aprendizado e preparando os (as) estudantes para serem cidadãos (ãs) mais críticos (as) e responsáveis em relação ao consumo e à gestão de recursos.

4.1. A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR FREIREANA

Integrar a educação financeira no contexto da Educação Popular pode ser uma abordagem poderosa para tornar o ensino de Matemática mais relevante e motivador para os (as) estudantes, especialmente aqueles (as) que vivem em comunidades marcadas por desigualdades sociais, econômicas e culturais. Neste capítulo, exploraremos como os princípios de Freire podem ser aplicados ao ensino da educação financeira, analisando algumas das obras que nos legou com sua sabedoria.

Baseando-se nos princípios explicitados por Freire em sua obra, podemos demonstrar que, em todo o contexto da Educação Financeira, os elementos de dialogicidade, contextualização, problematização e conscientização das realidades dos (as) estudantes estão presentes em todo o processo de ensino-aprendizagem. A integração da educação financeira no contexto freireano não se limita ao ensino de números e fórmulas, mas na promoção de uma educação emancipatória que capacita os (as) educandos (as) a tomarem decisões financeiras conscientes e críticas; onde por meio de uma abordagem contextualizada, dialógica e problematizadora, os (as) educadores (as) podem tornar a aprendizagem mais significativa e transformadora, contribuindo para a formação de cidadãos (ãs) mais conscientes e atuantes em suas comunidades.

Dentro deste contexto, analisaremos algumas das obras mais importantes de Freire

para a educação, destacando como a Educação Financeira pode ser associada a cada uma dessas valiosas contribuições. As obras que serão estudadas para este capítulo incluem: Educação como Prática da Liberdade (2009), Pedagogia do Oprimido (1987), Pedagogia da Autonomia (1996).

A Educação Financeira, segundo a perspectiva Freireana, não se limita à transmissão de conhecimentos técnicos sobre finanças pessoais, mas busca promover uma compreensão crítica das estruturas econômicas e sociais que influenciam a vida dos indivíduos, e nesse sentido, a Educação Financeira se torna um instrumento de conscientização e empoderamento, permitindo que os indivíduos reflitam sobre sua condição econômica e social a fim de adquirir as ferramentas necessárias para transformar sua realidade, com o objetivo de proporcionar uma formação de cidadãos (ãs) críticos (as) e conscientes, capazes de agir de maneira responsável e ética em suas decisões financeiras, e assim inserir o contexto tão firmemente defendido por Freire, onde ele afirma que "A educação não muda o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas mudam o mundo" (Freire, 2000).

Ao buscar despertar nos (as) educandos (as) a consciência de que suas escolhas financeiras têm impactos não só em suas vidas, mas também na comunidade e na sociedade como um todo, mostra que a Educação Financeira contribui diretamente para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, onde todos(as) têm a oportunidade de alcançar a prosperidade econômica e o bem-estar social.

Freire defendia a ideia de que a educação deve ser contextualizada e relevante para a vida dos (as) educandos (as), e dessa forma, a Educação Financeira deve ser inserida no cotidiano dos estudantes, abordando temas que estejam diretamente relacionados às suas experiências e desafios econômicos, ao incluir discussões sobre consumo consciente, planejamento financeiro, poupança, investimentos e crédito, sempre contextualizados na realidade socioeconômica dos educandos.

Integrar a Educação Financeira ao contexto Freireano é promover uma educação que liberta e transforma, preparando os indivíduos para enfrentar os desafios econômicos com autonomia, criticidade e responsabilidade social, proporcionando uma educação que vai além do aprendizado técnico, englobando a conscientização e a ação transformadora, essencial para o desenvolvimento integral do ser humano e para a construção de uma sociedade mais equitativa.

"Educação como Prática da Liberdade" (2009) é uma obra seminal de Paulo Freire, onde ele apresenta suas ideias sobre a educação e seu papel na libertação dos oprimidos, o escrevendo a partir de sua experiência no Brasil, onde trabalhou com a alfabetização de adultos, na busca de apresentar uma alternativa à educação tradicional, que ele via como uma ferramenta de opressão e manutenção do status quo, sendo esta obra de muita importância para as análises referentes à EJA.

Nesta primeira obra analisada, vemos firmemente que Freire critica a educação tradicional, que ele denominou como "educação bancária", na qual os estudantes são vistos como recipientes vazios a serem preenchidos com conhecimento pelos professores, mostrando que esse modelo não promove o pensamento crítico e como consequência ainda perpetua a opressão.

Para tal, em oposição a essa educação bancária, Freire propõe uma educação dialógica e colaborativa, onde professores e estudantes aprendem juntos, construindo conhecimento por meio de um processo de diálogo e reflexão crítica sobre o mundo; sendo uma proposta a qual a Educação Financeira se encaixa diretamente neste contexto da EJA. Segundo Amaral e Nogueira (2020), eles também defendem que a EF não deve ser apenas técnica, mas também crítica, abordando temas como consumo responsável, endividamento, desigualdade econômica e acesso a direitos financeiros.

Freire introduz o conceito de "conscientização" (ou conscientização crítica), que é o processo pelo qual os indivíduos tomam consciência de sua realidade socioeconômica e de suas condições de opressão, como um processo essencial para a libertação, pois permite aos indivíduos compreender e desafiar as estruturas de poder que os oprimem, sendo o diálogo o cerne da pedagogia de Freire, que acredita que o verdadeiro aprendizado ocorre através da comunicação e da troca de ideias entre professores e estudantes, promovendo o respeito mútuo e a construção coletiva do conhecimento, para tal, a EF traz consigo todas estas características para o processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem está alinhada ao conceito de cidadania financeira (OCDE, 2012), que propõe que o conhecimento financeiro deve ser acessível a todos e que a alfabetização financeira deve ser um direito, garantindo maior inclusão social e autonomia econômica.

Freire vê o educador como um facilitador do processo de aprendizagem, não como uma autoridade que transmite conhecimento, mas como um profissional capaz de criar

condições para que os (as) estudantes questionem, reflitam e ajam sobre suas realidades, argumentando que a educação deve ser um instrumento de transformação social, promovendo uma educação libertadora onde os indivíduos possam se tornar agentes de mudança em suas comunidades, lutando por uma sociedade mais justa e equitativa, sendo influenciado por correntes de pensamento como o existencialismo, o marxismo e a teologia da libertação, o que proporciona um impacto profundo na educação crítica e na pedagogia em todo o mundo, inspirando movimentos educacionais e sociais.

"Educação como Prática da Liberdade" é um chamado à ação para educadores e estudantes se envolverem em uma pedagogia crítica que desafie as estruturas de opressão e promova a liberdade e a justiça social, englobadora dos desafios e objetivos a qual a Educação Financeira se encaixa, tornando esta obra uma referência fundamental para aqueles que buscam uma educação transformadora e emancipadora até os tempos atuais.

Ao explorar o processo existencial do ser humano em relação à sua realidade e ao mundo, destaca-se a capacidade de produzir e recriar cultura e história, trazendo argumentos que o homem moderno é dominado por uma ideologia elitista que promove a acomodação, a passividade e a submissão às forças sociais dominantes, ao dar ênfase na necessidade de uma atitude crítica para superar essa acomodação, sugerindo que a integração e a modificação social como essenciais para o ajuste da sociedade.

E daí, observamos que a sociedade brasileira está em um estado de transição devido à alienação cultural das elites, afirmando que a "salvação democrática" reside na construção de uma sociedade "homogeneamente aberta" (p.57), e assim ele argumenta que a radicalização através do diálogo, respeito e convencimento é necessária para superar a supremacia dos sectários, especialmente de direita, que têm predominado na atualidade brasileira, trazendo nas suas entrelinhas que a transformação histórica dessas sociedades deve incluir a integração das elites com o mundo e uma concepção crítica movida pela esperança, substituindo a alienação pela autoconfiança.

O conceito de "otimismo crítico" para descrever a inquietude em relação às contradições sociais e a esperança de uma democratização inclusiva que desafie os privilégios elitistas, afirma que a humanização do homem brasileiro requer uma educação corajosa, que permita a reflexão sobre si mesmo, e daí descrever a transição da "intransitividade da consciência" – uma limitação na esfera de compreensão – para a "transitividade ingênua",

caracterizada pela interação e diálogo com o mundo, que segundo ele, deve evoluir para a transividade crítica, envolvendo responsabilidade social e política, e um posicionamento questionador, refletindo um retorno à verdadeira essência da democracia.

O conceito de otimismo crítico, presente na pedagogia freiriana, refere-se à capacidade de reconhecer as contradições sociais sem perder a esperança na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, visto que essa abordagem está diretamente ligada à Educação Financeira crítica, que não deve se limitar ao ensino de ferramentas para a gestão individual do dinheiro, mas deve permitir uma reflexão sobre as desigualdades econômicas, os mecanismos de exclusão financeira e a necessidade de democratização do acesso a recursos e oportunidades.

A humanização do indivíduo por meio da educação, segundo Freire (1987), exige um ensino corajoso, que incentive a autonomia e o pensamento crítico. No contexto da Educação Financeira, isso significa ir além da simples transmissão de conhecimentos sobre orçamento e investimentos, promovendo um aprendizado que permita aos cidadãos entenderem como o sistema financeiro influencia suas vidas e como podem agir para transformá-lo, mostrando que quando a Educação Financeira é fundamentada nesse princípio, ela capacitará os indivíduos a administrar melhor seus recursos, como também a questionar e modificar as estruturas que perpetuam as desigualdades econômicas.

A transição da intransitividade da consciência para a transividade crítica, descrita por Freire, pode ser observada no desenvolvimento da autonomia financeira e da consciência econômica dos indivíduos. No estágio de intransitividade da consciência, as pessoas não percebem as relações de poder e as estruturas que afetam suas condições financeiras, aceitando passivamente a realidade econômica imposta, já no estágio da transividade ingênua ocorre quando começam a interagir com esse mundo, mas ainda de forma limitada, muitas vezes sem compreender plenamente os fatores estruturais que influenciam sua situação financeira, sendo necessária a evolução para o estágio da transividade crítica, que representa um nível mais avançado de compreensão, no qual os indivíduos passam a questionar e desafiar o sistema, buscando alternativas mais justas e sustentáveis para si e para a sociedade.

No contexto da Educação Financeira, essa evolução pode ser traduzida na passagem de um aprendizado meramente instrumental — que ensina a lidar com dinheiro de forma técnica — para uma Educação Financeira crítica, que permite ao indivíduo perceber seu papel

dentro da economia e agir de maneira consciente e responsável, buscando fortalecer a cidadania financeira e contribuir para um modelo de desenvolvimento mais democrático e equitativo.

Dessa forma, ao integrar o otimismo crítico à Educação Financeira, promove-se um ensino que melhora a relação do indivíduo com o dinheiro e que possibilita uma compreensão mais ampla do sistema econômico e de seu impacto na sociedade, incentivando a responsabilidade social, política e a busca por transformações estruturais que reduzam as desigualdades.

Sem essa transição para uma consciência crítica, surge uma transividade fanática, marcada pela massificação e desumanização, tão presentes atualmente na atual conjuntura política de direita no Brasil, onde podemos citar o exemplo da ala política bolsonarista.

Ele observa que a fase de transição no Brasil enfrentou desafios significativos em promover a ascensão da ingenuidade à criticidade devido à manutenção das elites e ao sectarismo, que obstruíram o processo de humanização dos indivíduos, e em suma, a reflexão de Freire oferece um diagnóstico profundo sobre a dinâmica social e educacional do Brasil, destacando a necessidade de uma transformação crítica e inclusiva para superar as limitações impostas pela elite dominante e alcançar uma verdadeira democratização, principalmente no atual quadro ideológico ao qual passa nosso país.

Ao abordar sobre questões cruciais para o entendimento da transição da sociedade brasileira, Freire (1996) descreve a sociedade brasileira como fechada, colonial e antidemocrática, utilizando essa visão como um ponto de partida para a reflexão sobre a transição e a importância de compreender o passado para avançar, realizando uma análise da in experiência democrática como um “ponto de estrangulamento da nossa democratização”.

A sociedade não foi devidamente orientada para uma experiência de autogoverno e construção de uma civilização democrática, que em vez disso, as condições “culturológicas” da época promoveram a dependência e o protecionismo, que até os dias atuais ainda dificulta o desenvolvimento do diálogo e da participação ativa, a qual aponta que a in experiência democrática resulta de um processo de acomodação e ajustamento, contribuindo para a passividade e submissão dos indivíduos, sendo necessário o rompimento de tais situações.

Ao explorar a educação como uma ferramenta crucial no processo de democratização

e na formação de um indivíduo com transividade crítica, argumentando que, embora o aumento das riquezas tenha conferido um novo poder econômico às elites, essa mudança resultou em uma maior dominação dos direitos políticos das classes inferiores, dando destaque a um problema para a sociedade brasileira: “O desafio é conseguir desenvolvimento econômico que suporte a democracia e supere o poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres” (Freire, 1996). E assim, percebe-se que a Educação Financeira se encaixa em todo esse contexto desta citação.

O aumento das riquezas no nosso país não resultou, necessariamente, na redução das desigualdades sociais, pois ainda vemos que a concentração econômica continua a influenciar e restringir o acesso das classes menos favorecidas aos direitos políticos e sociais, e nesse sentido, a Educação Financeira pode ser transformada em uma ferramenta essencial para a formação de indivíduos com transividade crítica, ou seja, capazes de compreender e questionar as estruturas econômicas que perpetuam a desigualdade.

A transição de uma educação meramente bancária, na qual o conhecimento é imposto sem reflexão, para uma Educação Financeira dialógica e crítica permite que os indivíduos desenvolvam autonomia e consciência sobre sua relação com o dinheiro e com o sistema financeiro. Segundo Freire (1987), a educação deve libertar os sujeitos da passividade e capacitá-los para a ação transformadora. Aplicando esse princípio à Educação Financeira, percebe-se que ela não deve se limitar ao ensino de técnicas de orçamento e investimentos, mas sim possibilitar uma reflexão sobre o impacto do sistema econômico nas desigualdades sociais e como combatê-las de forma consciente e coletiva.

Além disso, Freire destaca um dos principais desafios da sociedade brasileira que é de como garantir um desenvolvimento econômico que seja compatível com a democracia e que não reforce a opressão das classes menos favorecidas, mostrando que a Educação Financeira se encaixa nesse contexto ao promover o acesso ao conhecimento econômico e ao incentivar o uso consciente dos recursos financeiros, permitindo que indivíduos e comunidades reduzam sua vulnerabilidade econômica e participem ativamente das decisões que moldam suas vidas.

A cidadania financeira, conceito promovido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2012), reforça essa visão ao argumentar que o conhecimento financeiro não pode e não deve ser privilégio apenas da elite, mas deve ser de

fácil acesso a todos (as), possibilitando a inclusão social e econômica. Quando integrada ao currículo escolar e à formação cidadã, a Educação Financeira pode servir como um instrumento de empoderamento, ajudando a quebrar o ciclo da pobreza e a reduzir a disparidade econômica entre as classes sociais.

Ao dialogar com a pedagogia freiriana, a Educação Financeira crítica provoca a capacitação dos indivíduos a gerir seus recursos de forma mais eficaz, promovendo uma consciência social e política que os leva a questionar e transformar a realidade econômica e estrutural que perpetua a desigualdade; trazendo em si a verdadeira democratização do conhecimento financeiro, se tornando uma estratégia essencial para construir uma sociedade mais justa e equitativa.

E assim se faz necessário e urgente, uma reforma total no sistema educativo, propondo uma educação voltada para a decisão e para a responsabilidade social e política, acreditando que a educação deve ir além da mera superação do analfabetismo e da inexperiência democrática, capacitando os indivíduos a discutir os problemas de sua realidade e a usar o diálogo como um instrumento de ação, dando ênfase na observação de que a fase de transição da sociedade oferece uma oportunidade para uma formação consciente, que leva o indivíduo a buscar uma verdade comum e a adotar um papel questionador e investigativo, defendendo uma educação que fomente a construção de uma consciência crítica transitiva, incentivando a “pesquisa, a constatação e a revisão dos achados”.

O economista Amartya Sen (1999), em sua teoria das liberdades substantivas, reforça a ideia de que o desenvolvimento econômico não deve ser medido apenas pelo crescimento do PIB de um país, mas pela capacidade dos indivíduos de exercerem escolhas e tomarem decisões informadas; o que reforça a ideia de que uma Educação Financeira crítica e inclusiva contribui para ampliar as capacidades dos cidadãos, permitindo que compreendam as desigualdades estruturais e busquem alternativas que promovam maior justiça social. Além disso, Furtado (1974) discute como a educação e o desenvolvimento econômico estão interligados, argumentando que, sem um sistema educacional que estimule a autonomia e a criatividade, o crescimento econômico tende a perpetuar desigualdades ao invés de reduzi-las.

Já no campo da Economia Comportamental, Richard Thaler e Cass Sunstein (2008) destacam como as decisões financeiras são frequentemente influenciadas por fatores emocionais e sociais, reforçando a importância de uma educação que desenvolva o

pensamento crítico e a autonomia na tomada de decisões.

Freire também sublinha a importância de um sistema educacional que priorize a humanização do povo brasileiro, lhes dando vez e voz, especialmente em um período de rápida transição tecnológica, advertindo contra uma formação meramente técnica, de caráter acrítico e ingênuo, que não prepare os indivíduos para uma participação ativa e crítica na sociedade, e sim, substituindo tais atitudes disso, ele afirma que a educação deve promover uma compreensão mais profunda e reflexiva das realidades sociais e políticas, permitindo que os cidadãos desempenhem um papel mais ativo e responsável na construção de uma democracia genuína e assim os tornando autores e redatores de suas histórias.

No contexto da rápida transição tecnológica, autores como Castells (1996) apontam que a era da informação transformou profundamente as relações de trabalho e de consumo, tornando o conhecimento financeiro ainda mais essencial, o que implica reduzirmos que sem uma Educação Financeira crítica e inclusiva, há o risco de que a tecnologia aprofunde ainda mais as desigualdades, favorecendo apenas aqueles que já possuem acesso ao capital e à informação, o que demonstra que o ensino financeiro deve incluir discussões sobre a digitalização da economia, o impacto das fintechs e a necessidade de inclusão digital para garantir que todos possam usufruir das novas oportunidades econômicas.

Neste contexto, Freire (1996) abre uma reflexão sobre o papel crucial da educação na transformação social, enfatizando que a conscientização e o diálogo são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, reafirmando que a alfabetização deve ser um processo que não apenas ensine a ler e escrever, mas que também capacite os indivíduos a participar ativamente da vida política e social, desafiando as estruturas de poder opressivas.

Quando analisamos a obra "Pedagogia do Oprimido", publicada pela primeira vez em 1968, ela explora a relação entre educação, opressão e libertação, defendendo uma abordagem crítica e dialógica na educação, a qual Freire critica a educação tradicional, que ele chama de "educação bancária", onde o conhecimento é depositado nos estudantes de forma passiva, e onde em contraste, ele propõe uma educação que empodera os oprimidos, promovendo a conscientização e a capacidade de ação crítica.

Através do diálogo e da reflexão, os (as) educandos (as) se tornam agentes de sua própria transformação e da sociedade, e onde os principais conceitos desta obra incluem

conscientização, que é o processo de tornar-se ciente das realidades sociais e das relações de poder; a dialogicidade, que destaca a importância do diálogo na educação, onde educador (a) e educando (a) se envolvem em um processo de troca; e a práxis, que representa a união entre reflexão e ação, essencial para a transformação social, se transformando numa obra que é considerada como um marco para a pedagogia crítica e que nos dias atuais ainda continua a influenciar educadores e movimentos sociais ao redor do mundo.

Ao abordar a complexidade do processo educativo e da conscientização, tais processos enfatizam que o medo da liberdade é uma barreira significativa à transformação social, e que esse medo, muitas vezes inconsciente, pode levar os indivíduos a preferirem a segurança de suas situações opressivas a enfrentarem a incerteza da liberdade, o que nos remete a ideia de "conscientização" como um caminho para a autoafirmação, onde ao reconhecerem suas condições sociais e políticas, os indivíduos podem se tornar agentes de mudança, desafiando estruturas opressivas, chegando a partir dessa mudança, na transformação como um processo coletivo que se dá por meio do diálogo e da reflexão, que são atitudes fundamentais para a educação libertadora.

E desta mesma forma, semelhantemente, Bourdieu (1983) discute como o capital econômico, social e cultural influencia as oportunidades dos indivíduos dentro da sociedade, onde segundo ele, aqueles que não possuem acesso ao conhecimento financeiro crítico têm menos chances de romper com padrões de desigualdade, pois permanecem presos a um sistema que favorece a manutenção dos privilégios de uma minoria.

A crítica ao sectarismo é particularmente relevante, pois Freire alerta que tanto a direita quanto a esquerda podem cair em dogmatismos que limitam o potencial transformador da educação, onde ele defende que a radicalização, ao contrário da sectarização, é criativa e crítica, promovendo um engajamento autêntico com a realidade e com as necessidades do povo, mostrando que a pedagogia deve ser um ato de amor e compromisso com a libertação.

Devemos ressaltar que a verdadeira educação não é apenas teórica, ela deve estar enraizada nas experiências concretas das pessoas, com uma abordagem desafiadora para educadores (as) e educandos (as), que provoquem o engajamento de todos (as) de maneira ativa e crítica na busca por uma sociedade mais justa e igualitária, fazendo um convite à reflexão sobre as condições de opressão e a necessidade de um olhar crítico sobre a educação, reiterando que a verdadeira transformação social começa com a conscientização e o diálogo.

A discussão sobre a necessidade de uma educação que possibilite a conscientização dos oprimidos sobre sua própria desumanização e a luta por sua humanização, onde ele argumenta que, quando em meio à opressão, muitos oprimidos se tornam opressores, perpetuando a violência e a injustiça, devemos mostrar que a humanização deve ser vista como uma vocação dos homens, enquanto a desumanização é uma distorção histórica que deve ser superada.

Freire destaca a importância de os oprimidos se reconhecerem como sujeitos da sua própria libertação, sendo que para isso, é fundamental que eles reflitam sobre sua condição e suas relações com os opressores, reconhecendo que a verdadeira generosidade não reside na caridade, mas na luta pela transformação das condições sociais injustas, dando ênfase que essa pedagogia deve ser elaborada pelos oprimidos, não para eles, e deve levar à compreensão crítica da realidade opressora. No contexto da Educação Financeira, esse princípio é essencial para que os indivíduos compreendam que sua vulnerabilidade econômica não é apenas resultado de escolhas pessoais, mas também de estruturas sociais e econômicas que perpetuam desigualdades.

Freire argumenta que a verdadeira generosidade não está na caridade, mas na luta pela transformação das condições injustas que criam e mantêm a pobreza e a exclusão; e isso se aplica à Educação Financeira, porque, muitas vezes, programas financeiros tradicionais se concentram apenas em ensinar habilidades individuais de gestão de dinheiro, sem questionar as desigualdades sistêmicas que fazem com que grandes parcelas da população tenham pouco ou nenhum acesso a recursos financeiros.

Para que a Educação Financeira seja realmente emancipadora, ela deve ir além da simples administração do orçamento pessoal e permitir uma reflexão crítica sobre como as políticas econômicas, o sistema financeiro e o consumo desenfreado afetam a vida dos indivíduos e das comunidades. Santos (2000) critica a globalização hegemônica e propõe uma visão mais inclusiva, em que a economia deve servir aos interesses coletivos e não apenas ao lucro, o que reforça a necessidade de um ensino financeiro crítico que questiona o modelo econômico vigente e incentive a busca por alternativas mais sustentáveis e justas.

Santos (2001) propõe uma nova forma de pensar a sociedade, destacando a necessidade de superar a lógica colonialista que perpetua desigualdades; reforçando a importância de um ensino que leve em conta as experiências e realidades das populações

marginalizadas, permitindo que elas desenvolvam autonomia financeira e econômica. Informação que deve ser complementada por Piketty (2014), que demonstra que o crescimento da desigualdade econômica ao longo da história está diretamente ligado à concentração de renda e à falta de políticas redistributivas, que também reforça a importância de uma Educação Financeira que vá além da gestão individual do dinheiro e que aborde criticamente os mecanismos que perpetuam a concentração de riqueza.

A luta pela liberdade deve ser apresentada como um processo contínuo e responsável, em que a educação crítica se torna uma ferramenta essencial para a transformação social, concluindo que a superação da opressão exige uma transformação das estruturas sociais e que a luta dos oprimidos deve ser coletiva e engajada, visando não apenas sua própria libertação, mas também a dos opressores.

[...] O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. [...] (Freire, 1987, p. 17)

A luta pela libertação é essencial para criar um novo ser humano, que seja livre da dualidade e da alienação, onde os oprimidos, muitas vezes acomodados na estrutura opressora, temem a liberdade por causa do risco de repressão, levando à necessidade de um reconhecimento crítico de sua condição, e será este reconhecimento que deverá impulsionar a ação transformadora.

A verdadeira solidariedade entre opressores e oprimidos requer uma mudança objetiva da realidade opressora, e não meras ações assistenciais ou paternalistas, e daí que a pedagogia do oprimido deve envolver os próprios oprimidos como sujeitos ativos em sua luta, não apenas como objetos de “tratamento” humanitário, onde essa transformação social ocorre através de uma práxis autêntica, que integre a reflexão e a ação, permitindo que os oprimidos se insiram criticamente na realidade e desafiem a opressão, numa pedagogia que surja dessa luta pela busca da intersubjetividade e da humanização, em contraste com abordagens que perpetuam a opressão, devendo ser elaborada e praticada pelos oprimidos, promovendo sua autonomia e voz.

[...] A autodesvalia é outra característica do oprimido [...] De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes [...] terminam por se convencer de sua “incapacidade”. Falam de si como os que não sabem e do “doutor” como o que sabe e a quem devem escutar. Os critérios do saber que lhes são

impostos são os convencionais. [...] (Freire, 1987, p. 28)

A Educação Financeira, quando abordada sob uma perspectiva crítica e emancipadora, deve reconhecer os desafios impostos pela desigualdade estrutural e pela reprodução de ideologias que perpetuam a opressão econômica, as quais nos trazem o alerta para o perigo de que, ao se aproximarem das camadas populares, os antigos representantes das classes dominantes trazem consigo preconceitos e visões distorcidas da luta pela liberdade, muitas vezes promovendo uma educação que reforça a dependência em vez da autonomia, e daí a necessidade de termos o cuidado em se aplicar à Educação Financeira de forma acrítica e tecnicista, pois pode acabar impondo modelos de gestão financeira baseados na lógica da classe dominante, sem considerar as realidades e desafios enfrentados pelas classes mais pobres.

A crença no povo, conforme defendida por Freire, é essencial para uma verdadeira transformação social, e na Educação Financeira, isso significa que as estratégias de ensino devem partir da realidade concreta das pessoas, respeitando seu contexto socioeconômico e cultural, deixando claro que se a Educação Financeira for transmitida como um conjunto de regras a ser seguida, sem diálogo e reflexão, ela perpetuará a exclusão e reforçará a ideia de que a pobreza é o resultado apenas de escolhas individuais, ignorando os fatores estruturais.

Para evitar a reprodução dessa ambiguidade, é de fundamental importância que os educadores financeiros e formuladores de políticas públicas se desvencilhem da visão elitista e normativa, adotando uma abordagem dialógica e participativa, conforme proposto por Freire; e dessa forma, a Educação Financeira poderá deixar de ser um instrumento de manutenção do status quo e se tornará uma ferramenta de libertação e empoderamento, permitindo que as populações historicamente marginalizadas compreendam seu papel no sistema econômico e reivindiquem por justiça social.

A atração que os oprimidos sentem pelos padrões de vida dos opressores, especialmente aqueles em situações de classe média, em que essa admiração muitas vezes leva à autodesvalia, fazem com que os oprimidos internalizem a visão negativa que os opressores têm deles, que faz com que essa percepção distorcida resulte em uma falta de autoconfiança e em uma crença fatalista de sua própria incapacidade, onde, todavia, ao experienciar mudanças em suas condições, como no caso de uma educação financeira eficiente, os oprimidos podem começar a superar essa autodesvalia, reconhecendo suas

capacidades e a injustiça da opressão.

Para avançar em sua luta pela libertação, é crucial que se conscientizem de sua situação, desenvolvendo um entendimento crítico que não se limite ao ativismo, mas que inclua reflexão profunda, e nesse contexto, a libertação não pode ser imposta por líderes, mas deve ser um processo de auto libertação, em que a ação deve ser acompanhada de diálogo e reflexão, evitando abordagens que despersonalizem os oprimidos, tratando-os como "coisas" a serem salvas.

A pedagogia da libertação é apresentada como uma prática onde educadores (as) e oprimidos (as) colaboram em um processo de transformação mútua, promovendo o engajamento ativo e a responsabilidade na luta por liberdade.

A verdadeira educação deve buscar a conscientização e a libertação, permitindo que educadores (as) e educandos (as) se tornem co-criadores de conhecimento, engajando-se ativamente com o mundo e entre si, dando ênfase na importância da comunicação e ao pensamento crítico, provando que a educação deve se afastar da visão mecânica e controladora, promovendo uma transformação real da realidade social, e assim trazendo a tona o questionamento de como as pessoas podem atuar de maneira autônoma, inclusive apresentando o fato de que muitas pessoas se submetem a líderes ou grupos poderosos, acreditando estar agindo quando, na verdade, estão apenas se conformando, uma dinâmica que é observada facilmente nas manifestações populistas, onde os oprimidos se identificam com líderes carismáticos em busca de uma voz e ação.

As elites dominadoras respondem à rebeldia dos oprimidos com mais repressão, mantendo a "paz social", que é, na verdade, a paz dos privilegiados, onde a educação, frequentemente utilizada como ferramenta de dominação, visa manter a ingenuidade dos educandos e sua acomodação ao sistema opressor, baseada no argumento de que a libertação genuína não pode se basear na mesma lógica de dominação, mas deve ser um processo de diálogo e de problematização.

A educação libertadora deve reconhecer a intencionalidade da consciência, permitindo que educadores (as) e educandos (as) se tornem coparticipantes do processo educativo, superando a contradição tradicional entre eles, em que ninguém educa ninguém de forma unilateral, e sendo assim, a educação se transforma num ato coletivo em que todos se ensinam mutuamente, mediatizados pelo mundo e pelas experiências compartilhadas, com

uma educação problematizadora que promove um diálogo entre educador (a) e educandos (as), transformando-os (as) em investigadores críticos que refletem sobre a realidade.

Além disso, Dewey (1938) reforça a ideia de que o aprendizado ocorre por meio da interação entre experiências e reflexões, ao destacar que a educação deve ser um processo contínuo e democrático, no qual professores (as) e estudantes aprendem juntos a partir de um ambiente dialógico.

A discussão sobre a dialogicidade da educação enfatiza a importância do diálogo como um fenômeno humano essencial para a transformação da realidade, onde a palavra é o ponto central desse processo, por envolver ação e reflexão, sendo o diálogo verdadeiro um encontro entre sujeitos que buscam modificar o mundo, evitando uma abordagem unilateral. Para tal, a relação entre educador (a) e educandos (as) deve ser baseada no amor, humildade e fé, criando um espaço de confiança onde todos (as) se sintam dignos de participar do processo educativo, com uma comunicação que deve ser horizontal, evitando posturas de dominação, com o intuito de promover a conscientização e a libertação, em vez de apenas transmitir conhecimentos.

A partir dessa premissa, Buber (1923), contribui para a discussão sobre a importância das relações dialógicas ao destacar que as interações humanas podem ocorrer sob duas formas fundamentais: a relação Eu-Tu e a relação Eu-Isso, e assim vemos através da citação de Rieg (2007, p.43) uma forma de sintetizar essa distinção:

[...] “O homem se coloca diante do mundo e dos seres existentes sob as duas atitudes fundamentais. A primeira, esteio para a existência dialógica, caracterizada pela relação Eu-Tu, e a segunda é o vínculo objetivável, o campo da experimentação, do conhecimento e utilização caracterizados na relação Eu-Isso. A experiência estabelece um contato na estrutura do relacionamento, de certo modo, unidirecional entre um Eu, ser egótico, e um objeto manipulável. O mundo do Isso é ordenado e coerente, ele é indispensável para a existência humana. É o lugar onde se entende os outros. Ele é essencial, mas não pode ser o sustentáculo ontológico do inter-humano.” [...] (RIEG, 2007, p.43).

Essa citação evidencia que, enquanto a relação Eu-Tu se baseia na reciprocidade e no respeito mútuo, a relação Eu-Isso ocorre quando o outro é tratado como objeto de experimentação e manipulação, sem um envolvimento genuíno; e dentro do contexto educacional, a educação tradicional muitas vezes assume uma postura Eu-Isso, em que o conhecimento é transferido de forma unilateral, sem considerar os sujeitos envolvidos no

processo; pela outra ótica, a educação dialógica, defendida por Paulo Freire (1987), aproxima-se da relação Eu-Tu, pois pressupõe um encontro verdadeiro entre educador (a) e educandos (as), onde ambos aprendem e ensinam simultaneamente, onde se evita uma postura autoritária e promove um ambiente de respeito e construção coletiva do saber.

No campo da Educação Financeira, essa abordagem é crucial para que os educandos não sejam receptores passivos de conceitos financeiros, mas que possam ser protagonistas na construção de um entendimento crítico sobre o sistema econômico, mostrando que a verdadeira educação deve ser uma construção conjunta, refletindo as aspirações e realidades do povo e transformando a prática educativa em um diálogo autêntico.

Através da dialogicidade, dando início a partir da busca por um conteúdo programático que atenda às necessidades e percepções da comunidade, que neste caso é a Educação Financeira, que ora será chamado de "tema gerador", surgiu elementos que devem compor o "universo temático", manifestando contradições e desafios sociais, onde a investigação desse tema, devendo ser realizada de forma crítica e contextualizada, permitindo que os (as) indivíduos (as) desenvolvam uma nova postura frente a suas condições, na intenção de provocar a curiosidade e a vontade de aprender. E assim, a partir da superação das limitações percebidas, veremos que isso vai está relacionado a partir da abordagem, que conecte a análise crítica com a experiência concreta, promovendo um movimento dialético entre o abstrato e o concreto, trazendo a discussão da "cisão" na descodificação de situações existenciais, permitindo que os indivíduos analisem e transformem sua realidade.

Vygotsky (1998) contribui para essa perspectiva ao afirmar que o aprendizado ocorre por meio da interação social e da mediação de signos e instrumentos culturais; e assim, para o contexto da Educação Financeira, a análise dos desafios econômicos e a reflexão sobre práticas de consumo devem ser mediadas pelo diálogo, conectando a experiência concreta com a análise crítica, com uma abordagem dialética, que transite entre o abstrato e o concreto, ressoando com a concepção de Gramsci (1971) sobre a formação da consciência crítica, permitindo que os (as) educandos (as) percebam as estruturas econômicas e sociais que influenciam suas decisões financeiras, capacitando-os (as) para intervir na realidade.

A investigação deve ser um esforço conjunto entre pesquisadores e a comunidade, promovendo conscientização e reflexão crítica, pois esta metodologia proposta evita uma abordagem mecanicista, enfatizando a reciprocidade, onde a conscientização é fundamental

para a ação crítica, e tanto a educação quanto a investigação devem ser partes de um mesmo processo dialógico.

Para que isso realmente aconteça, os (as) pesquisadores (as) devem identificar contradições e selecionar algumas para criar codificações que facilitem a investigação temática, onde tais codificações devem ser acessíveis e inclusivas, permitindo uma análise abrangente do sistema de contradições; e sendo assim, a importância da participação de representantes do povo em todas as fases da investigação, a metodologia que envolve a organização de "círculos de investigação temática", onde discussões são gravadas e analisadas, e os (as) educadores (as) devem apresentar o programa educativo de forma que o povo se reconheça e se envolva, utilizando "temas dobradiça", que são temas que se conectam com diferentes áreas do conhecimento, e que são tratados como elementos chaves para que tudo isso se concretize.

Ao analisar as teorias da ação cultural, abordando as matrizes antidialógica e dialógica, e enfatizando a práxis como central para a transformação social, os seres humanos são descritos como agentes de ação e reflexão, e a traz que a liderança revolucionária deve engajar-se com os oprimidos de forma dialógica, evitando manipulações e imposições, sendo que verdadeira revolução requer que a liderança reconheça o papel dos oprimidos como sujeitos da transformação, promovendo um diálogo aberto e contínuo.

A dicotomia entre líderes e massas é contraproducente; a revolução deve ser um esforço conjunto, com ação e reflexão acontecendo simultaneamente, e onde a comunicação deve ser vista como essencial para a transformação da realidade, enquanto se ver que a negação do diálogo perpetua a opressão, isso mostra que a consciência crítica dos oprimidos é crucial para a emancipação e que a revolução deve ser realizada com as massas, estabelecendo solidariedade autêntica, com a finalidade da construção de uma sociedade mais justa, a qual exige a participação ativa e consciente dos oprimidos, com uma liderança que dialogue genuinamente com e entre eles.

Na Educação Financeira, a ação antidialógica se manifesta em práticas que perpetuam a exclusão econômica e a alienação financeira das classes populares; onde através da conquista, o sistema econômico impõe valores e comportamentos consumistas que afastam os indivíduos do pensamento crítico sobre suas finanças, levando-os a internalizar práticas financeiras prejudiciais, como o endividamento excessivo e a dependência de crédito sem

planejamento, os transformando em um “hospedeiro” da cultura opressora do consumo, dificultando a adoção de práticas financeiras autônomas e sustentáveis.

A divisão, por sua vez, ocorre ao reforçar desigualdades sociais e econômicas, dificultando o acesso à informação financeira de qualidade para as classes menos favorecidas, onde a falta de conhecimento sobre investimentos, planejamento e direitos econômicos impede a unificação das classes populares em busca de maior equidade financeira, e dessa forma, a Educação Financeira tradicional, muitas vezes limitada a conceitos técnicos, ignora as estruturas sistêmicas que perpetua a exclusão econômica.

A manipulação das massas e/ou dos indivíduos se expressa por meio de discursos midiáticos e publicitários que promovem o consumo como sinônimo de sucesso e felicidade, induzindo as massas a um comportamento financeiro conforme os interesses do sistema econômico vigente, observando que bancos, grandes corporações e instituições financeiras utilizam essa estratégia para manter as classes populares presas a ciclos de consumo e endividamento, impedindo a construção de autonomia financeira e a contestação do modelo econômico vigente.

A Educação Financeira crítica, baseada na pedagogia de Freire (1987), busca romper com essa lógica antidialógica ao tentar promover a consciência financeira como ferramenta de emancipação social, se contrapondo a abordagem tradicional, que muitas vezes apenas ensina a lidar com o sistema sem questioná-lo, numa perspectiva dialógica que incentiva a análise das estruturas econômicas opressoras e o desenvolvimento de práticas financeiras libertadoras.

A Educação Financeira na Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser construída de forma dialógica considerando realidade concreta dos estudantes, que em sua maioria são trabalhadores informais - 72% segundo dados do IBGE (2023). Inspirada na pedagogia freireana, essa abordagem precisa transformar conceitos abstratos em ferramentas de gestão do cotidiano. O ensino deve partir de situações reais como o planejamento do orçamento doméstico em condições de renda instável, a análise crítica das taxas de juros nos empréstimos informais tão comuns nas periferias, e o cálculo do custo-benefício de transporte público em relação à renda familiar. Experiências como o projeto "Finanças no Cotidiano" em João Pessoa (SEMEC, 2022) demonstram como essa contextualização aumenta a relevância e aplicabilidade dos conteúdos.

A integração entre educação financeira e qualificação profissional mostra-se como estratégia eficaz na EJA. Programas como o PROEJA que combinam formação técnica (em áreas como administração ou agroecologia) com gestão financeira apresentam resultados significativos - dados do MEC (2021) mostram que alunos tiveram 40% mais chances de formalizar seus negócios após a capacitação. Essa abordagem permite trabalhar desde o cooperativismo e gestão financeira coletiva até o planejamento de custos para microempreendedores da economia informal, criando pontes diretas entre aprendizagem e realidade laboral.

É fundamental que a educação financeira na EJA incorpore uma perspectiva crítica sobre as desigualdades estruturais. As aulas precisam discutir como marcadores sociais como raça e gênero impactam o acesso a recursos financeiros - as mulheres negras, que gerem 70% dos orçamentos familiares segundo o IPEA (2023), enfrentam maiores dificuldades no acesso ao crédito. Atividades podem comparar o custo de vida em diferentes regiões, analisar a disparidade salarial por gênero e raça, ou debater a feminização da pobreza, transformando a educação financeira em instrumento de conscientização social.

As metodologias ativas se mostram particularmente adequadas para esse público. A utilização de jogos que simulam decisões financeiras, aplicativos de gestão adaptados para baixa escolaridade como o GuiaBolso, ou rodas de conversa sobre experiências com dívidas, criam espaços de aprendizagem significativa. Essas estratégias, combinadas com tecnologias sociais como moedas comunitárias e bancos éticos, permitem superar a abordagem tradicional baseada apenas em planilhas e cálculos abstratos.

A construção de uma educação financeira verdadeiramente significativa para a EJA exige reconhecer as especificidades desse público: sua jornada dupla de trabalho e estudo, suas experiências acumuladas, e os desafios concretos que enfrentam na gestão do orçamento familiar. Somente assim será possível transformar o conhecimento financeiro em ferramenta efetiva de emancipação individual e coletiva.

Dessa forma, a educação dialógica e problematizadora não servirão apenas para transmitir conteúdos, mas irá valorizar as experiências e a cultura dos (as) estudantes, garantindo que eles se sintam representados e engajados em todo processo educativo. Como aponta Gadotti (2005), ao defender uma educação libertadora, é essencial considerar o contexto dos (as) educandos (as), pois:

[...] "O ato de conhecer exige um sujeito que se coloca diante de um objeto e o interroga, problematizando-o. O conhecimento é, pois, um ato criador" [...]

(Gadotti, 2005, p. 45).

E assim poderemos explorar a conscientização e o empoderamento dos indivíduos em relação às suas finanças pessoais, com ideias que flutuam sobre a conscientização como um meio de se tornarem sujeitos de sua própria história; e conseqüentemente, de forma direta, apresentar a educação financeira como um meio que busca conscientizar as pessoas sobre sua situação econômica, ajudando-as a entender suas despesas, receitas e a importância de poupar e investir, sendo o primeiro passo para a autonomia financeira, permitindo que assumam o controle de suas vidas econômicas.

Como mencionado, a educação financeira também se beneficia do diálogo e da reflexão crítica, pois enfatiza a importância de uma educação que seja praticada e enraizada nas experiências das pessoas, devendo ser contextualizada conforme suas realidades, considerando as realidades sociais e econômicas dos indivíduos, fomentando discussões sobre finanças em grupos, possibilitando ajudar a desmistificar conceitos financeiros e permitindo que as pessoas aprendam umas com as outras.

Freire (1996) explora a relação entre educação, autonomia e emancipação, onde defende que a educação deve ser um processo de diálogo e de conscientização, no qual educadores (as) e educandos (as) colaboram na construção do conhecimento, enfatizando a importância da autonomia no processo educativo, onde os indivíduos se tornam capazes de pensar criticamente sobre sua realidade e agir de forma consciente para transformá-la, devendo ser horizontal e respeitando as vozes e experiências de todos (as) os (as) participantes, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativa.

A educação deve levar os (as) estudantes a uma compreensão crítica de sua realidade, ajudando-os a identificar e desafiar as estruturas sociais injustas que os oprimem, e assim, a educação deve ser uma prática de liberdade, libertando e não oprimindo, permitindo que os (as) estudantes desenvolvam sua capacidade de questionar e agir sobre o mundo, sendo apresentada através do reconhecimento das experiências e da cultura dos (as) educandos (as) como metodologia pedagógica fundamental, em que a educação valorize essas realidades para que os (as) discentes se sintam representados e motivados a participar ativamente.

A perspectiva freireana (FREIRE, 1996) oferece um marco teórico fundamental para repensar a Educação Financeira na EJA, rejeitando veementemente qualquer modelo educacional que se reduza à mera reprodução da lógica mercantil. Para o autor, a verdadeira

prática pedagógica deve estar ancorada numa ética universal do ser humano, pautada pela solidariedade e justiça social, em oposição à racionalidade instrumental do neoliberalismo que naturaliza as desigualdades. Essa crítica se alinha com Santos (2001, p.33), que denuncia como "[...] o pensamento único neoliberal transforma a desigualdade em destino, a injustiça em fatalidade e a exploração em mérito [...]", anulando assim as possibilidades de transformação social.

Nesse contexto, uma Educação Financeira crítica assume dupla tarefa: enquanto desenvolve competências técnicas de gestão orçamentária, deve simultaneamente desvelar as estruturas de dominação do capitalismo financeirizado. Como demonstra Harvey (2007, p.89), o neoliberalismo opera não apenas como modelo econômico, mas como tecnologia de subjetivação que promove "[...] a competição e o individualismo como valores centrais, eliminando qualquer senso de solidariedade coletiva [...]". Essa análise revela a urgência de contrapor à educação financeira tradicional - frequentemente reduzida a um manual de sobrevivência no capitalismo, uma abordagem que problematize as relações entre finanças pessoais e injustiça estrutural.

Como alternativa de um novo modelo de sociedade, a pedagogia freireana oferece os fundamentos para essa práxis transformadora. Segundo Freire (1996), a educação autêntica exige: 'Superação da concepção bancária': 'Rejeitar a mera transmissão de técnicas financeiras descontextualizadas'; 'Dialogicidade: construir conhecimento a partir da realidade econômica vivida pelos educandos; 'Ética radical: questionar os pressupostos do sistema financeiro que oprime as classes populares. Esses princípios se materializam quando: 'O cálculo de juros de empréstimos se converte em análise crítica da financeirização da vida'; 'O planejamento orçamentário discute a precarização do trabalho'; 'Os conceitos de investimento questionam a acumulação capitalista'.

Portanto, a Educação Financeira crítica - na perspectiva freireana - deve constituir-se como espaço de: desnaturalização das desigualdades: mostrando como racismo, gênero e classe estruturam o acesso a recursos; construção de alternativas: apresentando economias solidárias e cooperativismo; empoderamento coletivo: transformando a gestão financeira pessoal em ferramenta de organização comunitária. Como alerta Freire (1996), nenhuma educação é neutra - ou serve à dominação, ou à libertação. Na EJA, essa escolha é ainda mais crucial, pois se trata de sujeitos historicamente excluídos do sistema financeiro formal. Uma educação financeira verdadeiramente emancipatória deve equipar os educandos tanto para

navegar no sistema vigente quanto para transformá-lo radicalmente.

O cuidado com a superficialidade do ensino e a defesa de uma formação que promova reflexão crítica, curiosidade epistemológica e responsabilidade ética como pilares essenciais para a formação docente, onde a complexidade do ensino é reconhecida, enfatiza a necessidade de assumir riscos, aceitar o novo e rejeitar qualquer forma de discriminação, devendo a prática docente ser permeada por crítica e diálogo, entendendo que o ensino envolve a transmissão de conteúdos, mas também a construção de uma compreensão compartilhada; trazendo o reconhecimento da identidade cultural dos (as) educandos (as) como meio essencial, com o intuito de que a educação fomente a assunção de si como seres sociais e históricos, ao dar destaque ao valor das interações informais no ambiente escolar e a importância de gestos de empatia que impactam positivamente os estudantes.

Além disso, Tardif (2014) destaca a importância das experiências docentes no processo de ensino-aprendizagem, enfatizando que a formação dos (as) professores (as) deve considerar os saberes acadêmicos e os saberes da experiência:

[...] "Os saberes docentes não se reduzem aos conhecimentos científicos. Eles são constituídos também por experiências pessoais, pelo conhecimento do contexto e pelo saber pedagógico que se desenvolve na prática" [...] (Tardif, 2014, p. 38).

Esse reconhecimento da complexidade da prática pedagógica implica na necessidade de assumir riscos, aceitar o novo e rejeitar qualquer forma de discriminação. Segundo Moran (2013), a educação deve promover a afetividade e a empatia, pois essas dimensões são essenciais para um ambiente de aprendizagem significativo:

[...] "O conhecimento é importante, mas o que realmente transforma a aprendizagem são os laços emocionais, a empatia e o reconhecimento da identidade de cada estudante dentro da comunidade escolar" [...] (Moran, 2013, p. 72).

A formação docente a partir de uma perspectiva progressista, ressaltando que o ato de ensinar vai além da mera transferência de conhecimento; sendo que, na realidade, o ato de criar condições para a produção ativa do conhecimento, o (a) educador (a) deve ser crítico (a), aberto (a) ao diálogo e à curiosidade dos (as) estudantes, respeitando suas vivências e saberes, especialmente os que vivem em contextos marginalizados, implicando que durante a prática educativa, o (a) professor (a) deve integrar ética e estética, refletindo uma conexão entre teoria e ação; e sendo assim, a importância de reconhecer que os seres humanos são, por

natureza, inacabados, como uma condição fundamental da experiência vital, e a partir dessa consciência, permitir que educadores (as) e educandos (as) se percebam como agentes ativos (as) na construção do conhecimento e na transformação social, exigindo que a prática da ética na educação seja um imperativo, e o respeito pela autonomia dos estudantes uma realidade essencial, com professores (as) agindo com sensatez, evitando formalismos que não considerem as realidades dos educandos e cultivando um ambiente de aprendizado que estimule a curiosidade e a liberdade.

Isso significa que o (a) professor (a) deve reconhecer e respeitar os saberes e vivências dos (as) estudantes, especialmente daqueles (as) que vêm de contextos marginalizados, promovendo um ensino que relacione à ética e a estética. Como destaca Saviani (2008), a educação deve estar ligada à realidade social dos (as) educandos (as):

[...] "A educação escolar deve partir da prática social dos alunos, problematizando essa prática e conduzindo-os à apropriação do saber elaborado, permitindo-lhes uma compreensão mais profunda da realidade" [...] (Saviani, 2008, p. 50).

Além disso, a incompletude humana, um conceito essencial em Freire (1996), indica que tanto educadores (as) quanto educandos (as) estão em constante processo de aprendizado e transformação. Para Mészáros (2008), a educação crítica tem um papel fundamental na construção da autonomia dos sujeitos:

[...] "A educação não pode ser um instrumento de reprodução das desigualdades sociais, mas um espaço para a formação de sujeitos históricos, capazes de intervir no mundo" [...] (Mészáros, 2008, p. 132).

A prática pedagógica exige a integração da ética como um princípio fundamental, garantindo que o respeito à autonomia dos (as) estudantes não seja um ideal abstrato, mas que apresente a realidade na sala de aula. Segundo Moran (2013), um ensino significativo deve estimular a curiosidade e a liberdade, permitindo que o (a) estudante se torne protagonista do seu processo de aprendizagem:

[...] "A melhor educação é aquela que desperta o desejo de aprender e a vontade de transformar a realidade, promovendo o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes" [...] (Moran, 2013, p. 84).

A prática educativa deve ser uma experiência de crescimento mútuo, onde educadores (as) e educandos (as), ao se reconhecerem como seres inacabados, compartilham o processo de aprendizado e construção de conhecimento de maneira respeitosa e ética, e nisso

vemos a importância do bom senso e da curiosidade, sublinhando que a educação deve considerar as condições sociais e culturais dos (as) estudantes, afirmando o respeito pela dignidade e identidade do (a) educando (a) como cruciais e que devem ser manifestadas na prática docente, que requer uma reflexão crítica contínua, baseada na argumentação de que a educação não é neutra; que ela é um processo ativo de construção do conhecimento que envolve diálogo e respeito mútuo, onde o (a) professor (a) deve cultivar humildade, tolerância e engajamento político, promovendo um ambiente de aprendizado que favoreça o desenvolvimento autônomo do (a) estudante; apresentando uma prática educativa de forma criativa, adaptando-se às especificidades apresentadas por cada estudante e incentivando a reflexão crítica e a participação na avaliação do aprendizado.

Essa concepção reforça que a educação não é neutra, ela é um ato político e social, devendo considerar as condições socioeconômicas e culturais dos (as) estudantes. Segundo Gadotti (2005), a educação deve respeitar a dignidade e a identidade dos sujeitos, promovendo uma aprendizagem significativa: "Educar é humanizar. Significa valorizar o estudante como sujeito histórico e cultural, respeitando suas experiências e saberes" (Gadotti, 2005, p. 77).

Além disso, a reflexão crítica contínua deve ser um pilar da prática docente. Saviani (2008) destaca que o papel do (a) educador (a) não é apenas o de ensinar conteúdos, mas que o (a) educador (a) deve estimular a autonomia intelectual e a participação ativa do estudante no processo educativo:

[...] "A prática educativa precisa ser problematizadora, capaz de conduzir os sujeitos à reflexão crítica sobre sua realidade, permitindo-lhes atuar conscientemente sobre ela" [...] (Saviani, 2008, p. 63).

E outro aspecto essencial da educação transformadora é a necessidade de humildade, tolerância e engajamento político por parte dos (as) educadores (as). Como pontua (Moran, 2013, p. 95), o ensino deve ser criativo e adaptável, ajustando-se às particularidades de cada estudante: "A aprendizagem significativa ocorre quando o estudante se sente protagonista do seu processo educativo, participando ativamente da construção do conhecimento".

A luta pela dignidade da educação é uma responsabilidade coletiva, com cada educador (a) consciente de seu papel transformador na sociedade, apresentando a alegria e a esperança como essenciais para a prática educativa, com a esperança sendo uma parte intrínseca da natureza humana e sendo parte crucial para resistir às adversidades, e dessa

forma o educador deve esforçar-se para minimizar a desesperança, que é uma distorção da esperança, refletindo sobre a necessidade de encarar o futuro como um problema aberto, e não como algo inevitável, ou seja, enfatizando que a mudança é sempre possível.

A educação deve promover a conscientização crítica, desafiando a ideia de que a opressão é um destino imutável, observando que a curiosidade sempre será um elemento vital na educação, e o (a) educador (a) deve estimulá-la, evitando sempre as abordagens autoritárias que a cerceiam, ou seja, praticar uma pedagogia democrática que lhe permita que os (as) educadores e estudantes explorem, questionem e construam conhecimento de forma colaborativa.

[Ao abordar a relevância da segurança, competência e generosidade na prática docente, ressaltando que a autoridade educacional deve ser exercida de forma democrática e respeitosa, de forma direta e indireta estará acontecendo a valorização das liberdades dos (as) estudantes, afirmando que quando o educador se sente seguro de suas habilidades não precisa afirmar constantemente sua autoridade, pois estará fundamentado em sua competência profissional e em sua ética, mas a generosidade será uma atitude essencial, se contrapondo a uma postura mesquinha que pode comprometer a função formativa da autoridade, que desestimula a criatividade e impede um aprendizado ativo, apresentado em contraste, onde a autoridade democrática vê a rebeldia dos (as) estudantes como uma oportunidade para o diálogo e para a construção de uma disciplina real, baseada na liberdade e na responsabilidade. Como argumenta Vasconcellos (2002), o diálogo e a participação ativa são fundamentais para a construção de um ambiente educacional transformador:

[...] "A aprendizagem significativa ocorre quando há envolvimento ativo do sujeito no processo educativo, permitindo a ressignificação do conhecimento e sua aplicação na realidade concreta" [...] (Vasconcellos, 2002, p. 112).

A educação deve ser apresentada como uma forma de intervenção no mundo, envolvendo tanto a reprodução quanto o questionamento das ideologias dominantes, e para isso, o (a) professor (a) deve estar ciente de que sua presença é política, atuando em prol da justiça e da liberdade, e resistindo a discursos que promovam a resignação, mas além de ensinar conteúdos, o papel do (a) educador (a) inclui a formação ética dos (as) estudantes, onde a prática docente deve ser coerente, comprometendo-se continuamente em respeitar a autonomia dos (as) educandos (as) e a promover um aprendizado significativo que desafie as injustiças sociais, buscando uma educação verdadeiramente emancipadora.

[...] ensinar a pensar certo não é uma experiência em que ele – o pensar certo – é tomado em si mesmo e dele se fala ou uma prática que puramente se descreve, mas algo que se faz e que se vive enquanto dele se fala com a força do testemunho. Pensar certo implica a existência de sujeitos que pensam mediados por objeto ou objetos sobre que incide o próprio pensar dos sujeitos. Pensar certo não é que – fazer de quem se isola, de quem se “aconchega” a si mesmo na solidão, mas um ato comunicante. Não há por isso mesmo pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido, mas co-participado.[...] (FREIRE, 1996, p. 37)

Ao explorar a complexa relação entre liberdade e autoridade na educação, sublinhando a necessidade de um equilíbrio ético entre esses conceitos, podemos destacar que a prática docente deve refletir valores democráticos, ao argumentar que a liberdade, se mal compreendida, pode se transformar em licenciosidade, prejudicando o ambiente pedagógico, e por este motivo, os (as) educadores (as) devem ser encorajados a promover a autonomia dos (as) estudantes, permitindo que tomem decisões e assumam responsabilidades, proporcionando autonomia, se desenvolvendo por meio da experiência e da participação ativa, com os pais atuando como assessores, em vez de controladores, transparecendo que a educação é intrinsecamente política e não pode ser neutra; devendo se respeitar e promover a ética e a diversidade de perspectivas.

Esse conceito se conecta diretamente com a Educação Financeira, pois a liberdade econômica só pode ser exercida de forma plena quando acompanhada de responsabilidade e conhecimento. Segundo Sen (1999), o desenvolvimento da autonomia financeira está diretamente ligado à capacidade de tomar decisões informadas e conscientes:

[...] "A liberdade de escolha econômica não pode ser desvinculada das condições reais que permitem sua efetivação, pois a autonomia requer não apenas opções, mas também conhecimento e acesso a recursos" [...] (Sen, 1999, p. 75).

Outro ponto ao qual também devemos enfatizar é a importância da escuta ativa como uma prática educativa fundamental, pois a escuta ativa possibilita um diálogo verdadeiro, com educadores (as) e estudantes podendo trocar ideias e aprender juntos, e em contrapartida, alertar para a necessidade de um espaço de comunicação aberto e respeitoso, ou seja, a educação deve ser um ato de intervenção consciente e responsável, promovendo a liberdade como um valor central, enquanto reconhece a importância de uma autoridade legítima para manter um ambiente propício ao aprendizado.

Associando as ideias de Paulo Freire expostas em suas obras à educação financeira, é

fundamental reconhecer que essa formação deve ser um processo crítico e emancipador, pois assim como Freire defende uma educação que valoriza a autonomia e a identidade dos estudantes, a educação financeira precisa capacitar os estudantes a desenvolverem habilidades analíticas e reflexivas sobre seu papel no sistema econômico, o que implica em ensiná-los a identificar e questionar estruturas financeiras injustas, promover um diálogo construtivo sobre questões econômicas e encorajá-los a tomar decisões informadas e responsáveis em relação ao seu dinheiro.

[...] a prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. Na prática de velejar, se confirmam, se modificam ou se ampliam esses saberes. [...] (FREIRE, 1996, p. 22).

A educação financeira não deve se restringir à simples transmissão de conteúdos sobre gestão de finanças pessoais; ao contrário, deve empoderar os estudantes para que se tornem agentes de mudança em suas vidas financeiras, o que envolve a formação de uma consciência crítica em relação a práticas e instituições financeiras, ajudando-os a reconhecer como fatores sociais, culturais e políticos influenciam suas decisões econômicas, mas, além disso, a educação financeira enfatize valores éticos, promovendo a compreensão da importância de agir de maneira responsável e solidária em um contexto de crescente desigualdade, ensinando os educandos a resistir à lógica do mercado que prioriza o lucro em detrimento do bem-estar coletivo, criando um espaço para a discussão sobre consumo consciente, sustentabilidade e justiça social.

Consequentemente essa abordagem integrativa irá proporcionar aos estudantes as ferramentas necessárias para gerir suas finanças de forma eficaz, como também os preparará para se tornarem cidadãos críticos e engajados, capazes de transformar suas realidades financeiras e sociais, mostrando que a educação financeira se torna um componente essencial na formação de indivíduos entendendo os conceitos financeiros, mas que também se sintam motivados a atuar ativamente por um sistema econômico mais justo e inclusivo.

4.2. A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

A educação financeira e a educação matemática são fundamentais na formação de cidadãos críticos e responsáveis, primordialmente porque essas disciplinas promovem o

desenvolvimento do pensamento crítico, já que a educação matemática ensina a interpretar e analisar dados, habilidades essenciais para entender informações financeiras e tomar decisões informada, somado ao aspecto de que ambas promovem a resolução de problemas e o raciocínio lógico, fundamentais para avaliar situações financeiras complexas, auxiliando diretamente na tomadas de decisões responsáveis.

A Educação Matemática ensina os (as) estudantes a interpretar e analisar dados, habilidades fundamentais para entender informações financeiras, como taxas de juros, investimentos e planejamento orçamentário, e daí, D'Ambrosio (1996) reforça a importância da Matemática como uma ferramenta para a compreensão da realidade social e econômica:

[...] "A Matemática deve ser ensinada como um instrumento para a leitura do mundo, permitindo que os indivíduos analisem criticamente situações e tomem decisões fundamentadas em diferentes contextos, inclusive no financeiro" [...] (D'Ambrosio, 1996, p. 34).

No que diz respeito à cidadania ativa e sustentável, cidadãos informados financeiramente tendem a ser mais engajados em questões sociais e econômicas, contribuindo para uma sociedade mais justa e equilibrada, sendo que a partir do entendimento das questões financeiras e matemáticas, isso pode levar a uma participação mais ativa em debates sobre políticas públicas e economia, ou seja, a educação financeira e a matemática preparam os indivíduos para o futuro, pois a combinação dessas habilidades é altamente valorizada no mercado de trabalho, aumentando as oportunidades profissionais, por promover a autonomia, capacitando os indivíduos a lidar com situações financeiras, preparando-os para a vida adulta, beneficiando os indivíduos envolvidos nesta proposta, mas também fortalecendo a sociedade como um todo, promovendo um futuro mais sustentável e consciente.

Segundo Lusardi e Mitchell (2014), a alfabetização financeira está diretamente relacionada ao desenvolvimento de habilidades matemáticas:

[...] "O conhecimento matemático está intimamente ligado à capacidade de lidar com conceitos financeiros, pois permite que os indivíduos compreendam juros compostos, inflação e riscos de crédito, fatores essenciais para a tomada de decisões econômicas informadas" [...] (Lusardi & Mitchell, 2014, p. 9).

A combinação da Educação Financeira com a Educação Matemática estimula o ensino contextualizado e relevante, o que faz aumentar a motivação e o interesse dos (as) educandos (as) pela Matemática, ao proporcionar a visualização de como os conceitos

matemáticos se aplicam diretamente às suas vidas diárias tornando o aprendizado mais significativo e engajador, além disso, também promovem a consciência econômica e a cidadania, capacitando os (as) estudantes na tomada de decisões financeiras informadas e responsáveis, ao aprender sobre temas como orçamento, poupança, investimentos e crédito, a partir do desenvolvimento de uma compreensão mais profunda da economia pessoal e global, que contribuirá para sua independência financeira e o bem-estar econômico da sua comunidade.

Esta integração servirá como uma ferramenta que poderá proporcionar à equidade social, proporcionando aos (as) estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, a oportunidade de adquirir conhecimentos financeiros essenciais, podendo ser uma ferramenta que os (as) ajudará a reduzir as disparidades econômicas, fornecendo as habilidades necessárias para que possam gerenciar suas finanças de maneira eficaz e alcançar maior estabilidade econômica no futuro, onde a partir da adoção de metodologias ativas e inovadoras, com projetos interdisciplinares, estudos de caso, jogos educativos e simulações financeiras, torna o aprendizado mais dinâmico e envolvente, e irão permitir, através dessas abordagens, que os estudantes experimentem e apliquem conceitos matemáticos em contextos reais e significativos, facilitando uma aprendizagem mais profunda e duradoura.

Segundo Lusardi e Mitchell (2011), a alfabetização financeira é um fator determinante para a redução das desigualdades econômicas, pois indivíduos com maior conhecimento financeiro tendem a planejar melhor suas finanças, evitar endividamento excessivo e alcançar maior estabilidade econômica, e daí temos a seguinte afirmação dos autores:

[...] "A baixa alfabetização financeira está correlacionada com más decisões econômicas, incluindo a falta de poupança para aposentadoria e a tendência ao endividamento excessivo. Programas de educação financeira podem mitigar essas disparidades ao fornecer conhecimento e habilidades essenciais para a gestão financeira eficaz". [...] (Lusardi & Mitchell, 2011, p. 6).

A adoção de metodologias ativas e inovadoras, como projetos interdisciplinares, estudos de caso, jogos educativos e simulações financeiras, potencializa esse aprendizado, tornando-o mais dinâmico e significativo. De acordo com Morin (2002), o aprendizado eficaz deve estar vinculado à experiência prática e à realidade dos aprendizes:

[...] "A aprendizagem significativa ocorre quando os estudantes conseguem estabelecer conexões entre os conteúdos ensinados e sua própria realidade,

possibilitando uma compreensão mais profunda e aplicável dos conceitos". [...] (Morin, 2002, p. 84).

Projetos interdisciplinares que integrem matemática e finanças nas escolas oferecem uma abordagem prática e envolvente para o aprendizado, estimulando o interesse dos (as) estudantes por ambas as áreas, onde como exemplos que podemos apresentar a simulação de negócios, onde os educandos criam um mini-negócio, desde o planejamento até a execução, aprendendo a calcular custos, definir preços e gerenciar receitas e despesas, mostrando que projetos como esse, podem incluir a elaboração de um plano de negócios, aplicando conceitos matemáticos como porcentagens e gráficos, ou a criação de um orçamento familiar fictício, em que os (as) estudantes trabalham em grupos para considerar rendimentos e despesas mensais, ajudando a entender a importância do planejamento financeiro e a aplicar habilidades matemáticas, como adição, subtração e percentuais na prática, ou realizar a simulação de investimentos, que seria uma atividade que permite aos (as) educandos (as) estudar diferentes tipos de investimentos, como ações, títulos e poupança, usando ferramentas matemáticas para calcular retornos e juros compostos, ajudando-os a compreender os riscos e benefícios de cada opção, ou também realizar o planejamento de um evento, como uma feira ou festival, gerenciando um orçamento, em que nessa atividade, eles farão estimativas de custos, buscarão patrocínios e calcularão a receita gerada, promovendo a aplicação prática da matemática em um contexto financeiro realista.

Ao desenvolverem simulações de negócios, elaboração de orçamentos e planejamento de investimentos, os (as) estudantes aprimoram suas habilidades matemáticas e aprendem a tomar decisões financeiras informadas. Lusardi e Mitchell (2014) enfatizam que a alfabetização financeira está diretamente relacionada à melhoria na tomada de decisões econômicas durante toda a sua vida adulta, destacando que:

[...] "A exposição precoce a conceitos financeiros, aliada à prática de habilidades matemáticas no contexto econômico, contribui para o desenvolvimento de adultos mais preparados para lidar com desafios financeiros e evitar endividamento excessivo". [...] (Lusardi & Mitchell, 2014, p. 45).

A utilização de jogos também é uma ferramenta possível para tais práticas, pois jogos financeiros, como "Monopoly" ou simuladores de mercado, podem ser utilizados para ensinar princípios de finanças e matemática de forma divertida, permitindo que os (as) estudantes discutam estratégias e cálculos envolvidos em suas decisões. Mas, além disso, os (as) estudantes podem realizar pesquisas de mercado sobre produtos ou serviços em sua

comunidade, coletando dados e apresentando suas descobertas com gráficos e estatísticas, apresentando essas atividades como forma de ajudar no entendimento da importância dos dados na tomada de decisões financeiras.

O uso de jogos e simulações no ensino de educação financeira é uma estratégia eficaz para engajar os (as) estudantes e tornar a aprendizagem mais dinâmica, onde temos segundo Piaget (1976), que o jogo é essencial para o processo de desenvolvimento cognitivo, pois possibilita a experimentação, a construção ativa do conhecimento e o desenvolvimento do pensamento crítico, e sendo assim ele afirma que:

[...] "O jogo é, na verdade, uma forma de assimilação da realidade, permitindo que a criança experimente regras, tome decisões e compreenda relações sociais e econômicas de maneira lúdica e significativa". [...] (Piaget, 1976, p. 89).

Nesse sentido, jogos como "Monopoly" e simuladores de mercado permitem que os (as) estudantes lidem com conceitos como poupança, investimento, risco e retorno, além de incentivá-los a discutir estratégias e cálculos relacionados às suas decisões financeiras. Para Vygotsky (1978), a aprendizagem é potencializada quando ocorre por meio da interação social e da mediação:

[...] "A aprendizagem ocorre de maneira mais eficaz quando há interação com outros sujeitos e mediação de ferramentas culturais, como a linguagem, os jogos e as simulações". [...] (Vygotsky, 1978, p. 57).

Um projeto sobre economia sustentável pode envolver a investigação de práticas financeiras responsáveis e o desenvolvimento de soluções para promover o consumo consciente, ao utilizar cálculos para comparar o custo de diferentes produtos, considerando tanto o preço quanto o impacto ambiental; que dessa forma serão apresentados como projetos interdisciplinares que podem conectar a matemática com a vida cotidiana, tornando o aprendizado mais relevante e estimulante, ao promover habilidades essenciais, como o trabalho em equipe, o pensamento crítico e a resolução de problemas, preparando os (as) estudantes para se tornarem cidadãos (ãs) financeiramente responsáveis e críticos (as).

Na perspectiva de Ubiratan D'Ambrósio, traz em suas produções a perspectiva de que a educação financeira traz de forma integrada à sua visão mais ampla de educação matemática e suas aplicações sociais e culturais, a partir de uma educação matemática contextualizada, onde o desenvolvimento de competências críticas, dar enfoque na realidade social e cultural, envolvendo práticas educativas e aplicações reais, vendo-a como parte de

uma formação que vai além dos aspectos técnicos e matemáticos, sendo inclusiva e acessível a todos (as) os (as) estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica.

Furtado (2000), destaca como a educação tem um papel fundamental na superação das desigualdades estruturais no Brasil, onde vemos que segundo ele, um ensino voltado apenas para a adaptação ao mercado de trabalho reforça a dependência econômica e social das classes mais pobres, enquanto uma educação crítica e humanizadora possibilita a criação de soluções inovadoras para os desafios econômicos do país, dando a percepção que através da Educação Financeira, essa perspectiva sugere que é necessário ensinar a lidar com o dinheiro individualmente e compreender o funcionamento das políticas econômicas, do sistema financeiro e das dinâmicas de concentração de renda.

No contexto da rápida transição tecnológica, autores como Castells (1996) apontam que a era da informação transformou profundamente as relações de trabalho e de consumo, tornando o conhecimento financeiro ainda mais essencial, dando a devida importância e a visibilidade de que com a ausência de uma Educação Financeira crítica e inclusiva, há o risco de que a tecnologia aprofunde as desigualdades, favorecendo apenas aqueles que já possuem acesso ao capital e à informação, consequentemente dando a devida importância para que o ensino financeiro deva incluir discussões sobre a digitalização da economia, o impacto das fintechs e a necessidade de inclusão digital para garantir que todos possam usufruir das novas oportunidades econômicas.

A Educação Financeira sob a ótica da Educação Matemática destaca-se como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de competências matemáticas essenciais e a promoção da compreensão prática dos conceitos financeiros no cotidiano dos (as) educandos (as) fazendo com que a integração dessas duas áreas de conhecimento enriqueça o aprendizado dos (as) estudantes e os (as) prepare para enfrentar os desafios financeiros de forma mais eficaz e informada.

Ubiratan D'Ambrosio desenvolveu a teoria da Etnomatemática, que propõe a valorização dos conhecimentos matemáticos das diversas culturas e contextos sociais, a qual busca conectar a Matemática com o cotidiano e as práticas culturais, mostrando como diferentes grupos lidam com questões matemáticas em suas próprias realidades, e quando associada à educação financeira, essa abordagem pode ser muito relevante, pois ao reconhecer o contexto de cada grupo social, a educação financeira pode ser adaptada para incluir práticas

locais e formas de compreensão financeira presentes nas comunidades, respeitando suas vivências e seus conhecimentos prévios.

Em comunidades onde o uso de recursos financeiros é afetado por fatores como a informalidade ou a economia solidária, a educação financeira, inspirada pela etnomatemática, pode promover discussões sobre organização financeira e sustentabilidade de maneira culturalmente relevante; sendo assim, ao incorporar a visão de D'Ambrosio, a educação financeira se torna mais inclusiva, sensível e prática, permitindo que as metodologias sejam adaptadas para as realidades sociais diversas, o que é particularmente importante em um país com as desigualdades do Brasil, ajudando a desenvolver a criticidade dos (as) estudantes, incentivando-os (as) a refletir sobre o impacto social do uso do dinheiro e a importância do planejamento financeiro em suas comunidades.

Em comunidades onde o uso de recursos financeiros é influenciado por fatores como a informalidade ou a economia solidária, a Educação Financeira inspirada pela Etnomatemática pode promover ainda mais discussões sobre organização financeira e sustentabilidade de maneira culturalmente significativa. Como destacam Gerdes e Monteiro (2021, p. 10), "a matemática desenvolvida em diferentes contextos sociais reflete as necessidades e práticas de cada grupo, e sua valorização é essencial para um ensino mais democrático e acessível".

A Matemática e a Educação Matemática devem ser exploradas como estratégias interconectadas e contextualizadas, reconhecendo a Matemática como uma ciência exata e percebê-la como uma prática histórica e cultural, onde ao longo do tempo, a humanidade desenvolveu conhecimentos matemáticos para interpretar, compreender e organizar a realidade, bem como para interagir com o universo simbólico e imaginário que a cerca, fazendo com que dessa forma, a Matemática seja apresentada como uma ferramenta essencial para a compreensão do mundo, com aplicações diretas na vida cotidiana e na construção do pensamento crítico.

Partindo dos princípios básicos da educação, compreendida como uma estratégia cultural e coletiva voltada ao desenvolvimento individual e comunitário, a Matemática se torna um elemento central na formação dos cidadãos, emergindo da necessidade de diferentes grupos culturais manterem e fortalecerem suas identidades, ao mesmo tempo em que buscam satisfazer necessidades humanas básicas e aspiram a propósitos mais elevados, como a

chamada transcendência.

Ao associar a Educação Matemática à Educação Financeira, possibilita-se uma abordagem mais crítica e reflexiva sobre os desafios e valores do contexto em que os estudantes estão inseridos. Como afirmam Skovsmose e Valero (2001, p. 49), "a Matemática não pode ser vista de maneira isolada, mas como parte de um processo social que influencia e é influenciado pelas condições econômicas, culturais e políticas". Dessa forma, compreender a Matemática como um instrumento para a tomada de decisões financeiras responsáveis e conscientes permite que os (as) estudantes desenvolvam autonomia, criticidade e capacidade de transformação social.

Ao abordarmos os fundamentos e reflexões gerais sobre o conhecimento, embora saibamos pouco sobre os processos exatos de como pensamos, considerando-se que todo conhecimento é resultado de um longo processo cumulativo de geração, organização intelectual e social e difusão; onde a aquisição e elaboração do conhecimento ocorrem no presente, mas são moldadas por um vasto passado individual e cultural, projetando-se para o futuro e transformando a realidade ao incorporar novos elementos, ou seja, “artefatos e mentefatos”, que em sua essência, o conhecimento é o substrato do comportamento humano, essencial para a existência e para o ciclo vital, em que a realidade informa o indivíduo, que processa essa informação e age, gerando mudanças na realidade e criando um ciclo contínuo de ação e reflexão.

Nesse sentido, Vygotsky (1998, p. 117) afirma que "o conhecimento não é um reflexo passivo da realidade, mas uma construção ativa, socialmente mediada, na qual o indivíduo transforma e é transformado pelo meio em que está inserido". Assim, a realidade informa o indivíduo, que processa essa informação e age, gerando mudanças na realidade e criando um ciclo contínuo de ação e reflexão.

A interação com a realidade através da ação gera conhecimento e a capacidade de explicá-la, entendê-la e organizá-la, formando o “matema”, ao qual esse processo é impulsionado pelas projeções futuras do indivíduo, incluindo suas vontades, ambições e motivações, tanto a curto quanto em longo prazo, em um sentido de transcendência. Como destaca Schön (1983, p. 49), "a ação refletida é o processo pelo qual a experiência, ao ser transformado, se torna conhecimento, e esse conhecimento é continuamente modificado pelas projeções e expectativas que o indivíduo possui sobre o futuro".

Como o conhecimento gerado pela ação é enriquecido pelo intercâmbio com outros indivíduos, que também estão inseridos nesse processo de compreensão e transformação, esse intercâmbio ocorre por meio da comunicação, que atua diretamente como um pacto social, conectando os indivíduos, e é essa comunicação que facilita ações desejáveis, mas que também regula ações indesejáveis, promovendo o que chamamos de “conviver” ou “convivência”, onde ao se compartilhar o conhecimento se gera uma rede complexa de códigos e símbolos organizados intelectual e socialmente, constituindo a cultura, um fator essencial para a vida em sociedade. Como aponta Castells (1996, p. 73), "a comunicação é a chave para a construção e a transmissão da cultura, atuando como o elo de conexão entre as experiências individuais e as coletivas dentro de uma rede social".

Metodologicamente, a humanidade, assim como as espécies anteriores, reconhece que sua sobrevivência e transcendência dependem do conhecimento adquirido, e a partir desse conhecimento, é que se permite ao ser humano desenvolver técnicas, métodos e artes (techné) para entender e conviver (matema) com a realidade natural e sociocultural (etno) na qual está inserido, formando a base do que chamamos de etnomatemática, e essa etnomatemática surge como um campo que explora como diferentes grupos culturais produzem, organizam e difundem conhecimentos específicos, enraizados em suas realidades, sendo as relações entre indivíduos de uma mesma cultura (intraculturais) e entre indivíduos de culturas distintas (interculturais) que são moldadas por diversas tensões emocionais e que representam o potencial criativo da humanidade.

A partir dos avanços em comunicação e transporte, percebemos cada vez mais as diferentes formas de interpretar, entender e lidar com a realidade, o que gera a necessidade de comportamentos que transcendam as formas culturais pré-existentes, analisando dentro desse contexto, que a educação multicultural se destaca como um modelo pedagógico essencial para facilitar essa nova fase de evolução da sociedade global, consolidando-se como um pilar nos sistemas educacionais ao redor do mundo. Como afirma Banks (2004):

[...] "a educação multicultural não é apenas uma resposta à diversidade cultural, mas uma estratégia de ensino que visa promover a compreensão e o respeito entre diferentes culturas, preparando os indivíduos para uma participação ativa em uma sociedade globalizada". [...] (Banks, 2004, p. 23)

No cenário educacional atual, a matemática ensinada nas escolas muitas vezes se apresenta de forma limitada e desconectada do contexto moderno, e por isso a sugestão de que o currículo de matemática contemple tanto aspectos utilitários quanto intelectuais, como a

proposta da Educação Financeira, promovendo um ensino dinâmico que atenda às demandas e interesses dos (as) estudantes de hoje, elaborando programas e/ou projetos de intervenção pedagógica que tornem a matemática viva e relevante, sendo tal atitude um grande desafio ao qual exige professores (as) bem preparados (as) e adaptáveis, capazes de implementar um currículo inovador e inspirador.

Atualmente, a matemática passa por intensas transformações, onde a diversidade cultural e a inovação tecnológica têm impactado tanto no ensino de matemática básica quanto na pesquisa em matemática aplicada e pura, mostrando que áreas da matemática aplicada representam um futuro promissor, lidando com problemas visualmente estimulantes e abordagens modernas, próximas do que se vê em computadores e mídia digital, mostrando que para que o ensino de matemática permaneça relevante em qualquer nível de ensino, os currículos precisam acompanhar essas mudanças, especialmente frente aos níveis decrescentes de rendimento escolar e os novos desafios do mundo moderno.

Daí vem o questionamento sobre o papel dos (as) educadores (as) na preparação dos (as) estudantes para o futuro, onde estamos em um mundo em constantes mudanças, em que a educação matemática deve ser repensada para garantir que os (as) estudantes dominem conceitos matemáticos, mas que por outro lado também sejam capazes de aplicar esse conhecimento de forma prática, crítica e adaptativa, enfrentando os desafios de um cenário global e digital em constante transformação. Como afirma Lerman (2000):

[...] "o ensino da Matemática deve evoluir constantemente para acompanhar os avanços tecnológicos e sociais, sendo fundamental integrar as novas práticas tecnológicas ao currículo escolar para garantir que a Matemática continue relevante e aplicável ao cotidiano". [...] (Lerman, 2000, p. 68)

Explorar as dificuldades e limitações do sistema educacional, ressaltando a necessidade de revisão nos métodos de avaliação e na concepção de currículo, se ver facilmente o que é apresentado no Brasil, com altos índices de reprovação e evasão escolar que representam grandes desafios, refletindo problemas na filosofia e na estrutura que orientam o sistema educacional, o que aponta para uma necessidade urgente de reavaliar as políticas e práticas vigentes, considerando tanto o impacto social quanto o comportamento dos indivíduos dentro desse contexto.

Para que a avaliação do sistema educacional seja justa e completa, é essencial que os processos sejam capazes de medir os efeitos sociais e individuais da educação, e esta

avaliação deve analisar além dos resultados acadêmicos, considerando o impacto das práticas escolares sobre o desenvolvimento dos (as) estudantes e da sociedade, realizando uma análise que priorize os comportamentos individuais e coletivos como formas mais eficazes para avaliar se o sistema realmente contribui para o desenvolvimento humano em um sentido amplo.

Os modelos classificatórios de avaliação, que promovem avaliações padronizadas e objetivam a classificação dos (as) estudantes, frequentemente comprometem a integridade do processo educacional, e esses modelos acabam se tornando ferramentas de credenciamento, promovendo a competição e o acúmulo de bens materiais associados ao sucesso escolar, além de induzir os (as) estudantes a ajustar seu desempenho às expectativas dos (as) avaliadores (as), o que afeta negativamente a autenticidade da aprendizagem, visto que ao fazer a utilização de exames e testes, com foco em resultados quantitativos, gera distorções na prática educacional, reforçando padrões de ensino inflexíveis e limitando a criatividade e autonomia de estudantes e professores (as), e quando falamos especificamente do Brasil, essa situação é particularmente crítica, com elevados índices de reprovação e evasão que questionam a sustentabilidade do modelo de ciclos de aprovação, onde muito embora esse modelo tenha validade, a incompreensão por parte de educadores (as) e comunidades gera resistência e o apelo para o retorno aos métodos tradicionais e até para a aplicação de exames nacionais padronizados. Como destaca Perrenoud (1999):

[...] "as avaliações padronizadas frequentemente favorecem uma visão mecanicista e quantitativa da aprendizagem, distorcendo o processo educacional ao priorizar resultados numéricos em detrimento do desenvolvimento integral dos estudantes". [...] (Perrenoud, 1999, p. 118)

A padronização de exames e currículos em nível nacional ignora as especificidades regionais e as necessidades das comunidades escolares, impondo modelos que nem sempre atendem à realidade de cada contexto, onde esse processo centralizador limita a autonomia de estudantes e professores para adaptar conteúdo e métodos de ensino, prejudicando o aprendizado, onde ao invés disso, poderíamos apresentar um currículo moderno que deveria ser construído com base na interação entre estudantes, professores (as) e a comunidade, promovendo uma educação contextualizada e significativa, invertendo a visão provocada pela padronização dos testes que tende a criar barreiras para muitos (as) jovens, pois nem todos (as) se adaptam bem aos modelos impostos por esses exames, conforme algumas pesquisas indicam que o desempenho em uma série escolar não é necessariamente o indicativo de sucesso em etapas futuras, o que questiona a efetividade dos testes padronizados como

ferramentas de avaliação. Consoante com os resultados encontrados por Oakes (2005):

[...] "os testes padronizados frequentemente não refletem o verdadeiro potencial dos estudantes, especialmente aqueles que não se encaixam nas estruturas rígidas de avaliação, questionando a real efetividade desses testes como indicadores de sucesso futuro". [...] (Oakes, 2005, p. 55)

Tradicionalmente, na cultura ocidental, a educação tem sido orientada para o desenvolvimento do intelecto de forma isolada das experiências vitais dos (as) estudantes, promovendo uma aprendizagem fragmentada e desconectada da realidade, onde nos seus sistemas educacionais de massa, a educação frequentemente assemelha-se a uma linha de montagem, onde o (a) estudante é tratado como um produto, sendo “acopladas” partes a cada série, num processo que visa preparar o (a) estudante apenas para tarefas específicas e rotineiras, negligenciando a formação de habilidades críticas e criativas.

O currículo, dentro deste contexto, deve ser entendido como uma estratégia educativa que integra objetivos, conteúdos e métodos, trazendo consigo a introdução da matemática moderna, que, por exemplo, se apresenta como falha em grande parte, devido à tentativa de reformar conteúdos sem uma reformulação adequada dos seus objetivos e métodos, principalmente devido às dificuldades em implementar tecnologias como calculadoras e computadores nas escolas decorrentes da insistência em manter conteúdos e objetivos tradicionais; perpassando o contexto inverso da verdadeira inovação curricular que exige adaptar os conteúdos para incluir temas modernos que só poderiam ser explorados com o auxílio dessas tecnologias. Nesse sentido, Zabala (1998) afirma que:

[...] "a inovação curricular não pode ser vista apenas como uma atualização dos conteúdos, mas sim como uma transformação dos objetivos e das práticas pedagógicas, incorporando metodologias que favoreçam a construção ativa do conhecimento pelos estudantes". [...] (Zabala, 1998, p. 97)

No tocante a avaliação, ela deve ser um processo de reflexão que permita ao (a) professor (a) verificar se sua mensagem foi transmitida com clareza e eficácia, e não um mecanismo para exigir a aceitação das ideias ensinadas, e assim existe a proposição do uso do relatório-avaliação, sendo um documento no qual o (a) estudante avalia a aula anterior, promovendo reflexão e expressão escrita, em que esse relatório deve conter a identificação do (a) estudante e do (a) professor (a), da disciplina, do tema, da data e do número da aula; redigindo uma síntese do conteúdo abordado de forma objetiva; dando referências adicionais às indicadas pelo (a) professor (a); trazendo comentários e sugestões sobre a aula e o tema.

A partir dessas práticas, elas irão fornecer ao (a) professor (a) um retorno sobre sua atuação, promovendo o aprimoramento contínuo e desenvolvendo do (a) estudante com a capacidade de refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem, permitindo que ele tome consciência de seu progresso e habilidades, e não o utilizando como um meio de classificá-lo ou aprová-lo. Como afirma Luckesi (2011, p. 87), "a avaliação da aprendizagem não deve ser um instrumento de punição ou controle, mas um meio para compreender o processo educativo e contribuir para o desenvolvimento dos estudantes".

A real missão do educador é ajudar cada indivíduo a alcançar seu potencial e colaborar com outros para o bem comum, e com a prática de projetos em grupo pode se revelar habilidades interpessoais e colaborativas importantes para a formação de cidadãos conscientes; e a avaliação deve servir como um guia para o aperfeiçoamento da prática docente, e não ser utilizado apenas como um mecanismo de retenção ou reprovação dos (as) estudantes, como um simples mecanismo seletor e/ou classificador para funções específicas na sociedade, que definitivamente não deve ser uma função exercida por educadores (as); essa tarefa cabe a outros setores da sociedade, pois a educação deve ser um espaço para o desenvolvimento integral, que estimule a reflexão crítica e a cooperação, preparando os (as) estudantes para poder enfrentar os desafios contemporâneos que surgirem em suas vidas com autonomia e responsabilidade. Como afirma Perrenoud (1999):

[...] "preparar os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo exige uma abordagem pedagógica que vá além da mera transmissão de conteúdos, promovendo autonomia e responsabilidade". [...] (Perrenoud, 1999, p. 23)

Daí também surge à exploração da importância da pesquisa como elo essencial entre teoria e prática, a qual dá destaque ao papel fundamental do (a) professor (a) na educação, caracterizado por um cenário no qual a tecnologia, incluindo a educação à distância (EAD), se torna cada vez mais presente, mas que mesmo com o surgimento do EAD, a figura do professor permanece insubstituível.

Para o professor se manter como peça relevante no processo educacional, se faz necessário que o professor desenvolva a habilidade de utilizar essas novas ferramentas de maneira eficaz, sendo mais que um mero transmissor de conteúdo, e assumindo o papel de gestor e facilitador da aprendizagem, interagindo com os (as) estudantes na produção e crítica de novos conhecimentos, o que justifica a pesquisa no campo educacional.

Vivemos na chamada “sociedade do conhecimento”, na qual a escola deve ultrapassar a simples transmissão de informações, estimulando a aquisição, organização, geração e disseminação de conhecimento, integrando os valores e as expectativas sociais; e dessa forma, todos esses objetivos só poderão ser alcançados com o uso adequado das tecnologias educacionais, como a informática e as comunicações, que se destacam como as principais ferramentas educativas do futuro, num processo contínuo entre o passado e o futuro ao qual devemos considerar “presente”.

Será na prática educativa que essa concepção se concretizará; e é dentro deste contexto, que as pesquisas na área educacional são vistas como uma ponte entre a teoria e a prática, fundamentando-se em teorias que fornecem princípios metodológicos que, por sua vez, influenciam a prática, onde de acordo com as teorias do conhecimento, as práticas resultantes da pesquisa aprimoram a teoria inicial, criando novas demandas e possibilitando o surgimento de pesquisas mais detalhadas e profundas, o que retroalimenta e enriquece tanto a teoria quanto a prática, sendo uma dinâmica fundamental para a geração e organização do conhecimento e do surgimento de novos saberes.

Como afirma Gatti (2002, p. 13), "a pesquisa em educação não pode ser dissociada do cotidiano escolar, pois seu papel é compreender e intervir na realidade educacional, promovendo avanços no ensino e na aprendizagem". E complementado por André (2010, p. 28) que ressalta que "a pesquisa educacional deve ser pensada como um processo cíclico, no qual a teoria orienta a prática e a prática contribui para a reconstrução teórica".

Ao se tratar da formação de professores (as), especialmente na educação matemática, existe o enfrentamento de desafios significativos, onde entre os problemas mais críticos estão a falta de preparo para compreender os (as) estudantes e a desatualização dos conteúdos adquiridos durante a formação inicial, mas também deve ser visto a diferença entre o comportamento do (a) professor (a) em sala de aula e o impacto duradouro no desempenho dos (as) estudantes, que se apresenta com a necessidade de uma aprendizagem prazerosa e significativa, que, por sua vez, depende da postura filosófica do (a) professor (a) e de sua visão sobre o conhecimento e sobre a aprendizagem.

As qualidades de um bom/boa professor (a) podem ser sintetizadas em três categorias: emocional/afetiva, política e de conhecimento, em que um bom/boa professor (a) não transmite conhecimento apenas como uma obrigação profissional, mas como uma missão

pessoal de compartilhar o que sabe, sendo motivado pelo desejo de ensinar e orientar, onde o conhecimento dos (as) estudantes precisam ser valorizados; e para isso, é essencial que o (a) professor (a) compreenda e respeite o contexto de cada estudante, desenvolvendo um olhar investigativo. Segundo Nóvoa (1992, p. 25), "a identidade profissional do professor é construída na prática, no cotidiano da sala de aula, e exige uma postura reflexiva sobre sua atuação e sobre os conhecimentos que emergem das experiências dos alunos".

A educação é também um ato político, visto que o comportamento, as opiniões e atitudes do (a) professor (a) são observados e absorvidos pelos (as) estudantes, influenciando a formação de cidadãos (ãs) críticos (as) e conscientes, e isso também se deve devido o aumento da participação política dos (as) jovens, como o direito ao voto aos 16 anos no Brasil.

A escola tem um papel fundamental na preparação para o exercício pleno da cidadania, que é um dos principais objetivos do sistema escolar, e sendo assim, o conhecimento não deve ser visto apenas como uma ferramenta, mas sim como um meio de participação ativa e responsável na sociedade; e para isso, a formação de professores (as) de matemática enfrenta desafios urgentes, pois um (a) professor (a) de matemática do século XXI precisa ter uma compreensão ampla da natureza da matemática, das atividades matemáticas, dos processos de aprendizagem e do ambiente propício à aprendizagem, e essa visão exige uma preparação que combine conteúdo atualizado com metodologias interativas e flexíveis.

D'Ambrosio (1996, p. 15) ressalta que "o ensino de matemática não pode se restringir à transmissão de fórmulas e algoritmos; é preciso incorporar a realidade dos alunos, contextualizando os conteúdos e promovendo uma aprendizagem significativa". Além disso, Perrenoud (1999, p. 45) destaca que "um ensino matemático eficaz deve considerar as dificuldades individuais dos estudantes e utilizar estratégias que incentivem a resolução de problemas e o pensamento crítico".

Outro ponto é o currículo, que por sua vez, é visto como uma estratégia para a ação educativa, e propõe-se a substituição do currículo tradicional e cartesiano por um currículo dinâmico, contextualizado, que atenda a uma diversidade de interesses e conhecimentos prévios dos (as) estudantes, devido que nas sociedades modernas, onde as turmas são cada vez mais heterogêneas, um currículo dinâmico facilita a troca de informações e conhecimentos,

promovendo uma socialização de esforços em direção a um objetivo comum, valorizando a cooperação como um fator positivo para estimular a criatividade e o desenvolvimento social e intelectual tanto de estudantes quanto de professores (as).

A educação deve ser uma estratégia que permita uma ação conjunta, ao mesmo tempo em que oferece a cada indivíduo a oportunidade de atingir seu pleno potencial criativo, com um currículo dinâmico, reconhecendo as múltiplas trajetórias de aprendizagem e ajustando-se às necessidades de cada contexto, promovendo uma formação integral e conectada com a realidade de cada um dos presentes em todo o processo educacional. De acordo com Sacristán (2000, p. 15), "o currículo não pode ser um instrumento rígido e imutável, mas sim um meio flexível e aberto, capaz de se adaptar às necessidades dos estudantes e às demandas sociais".

Existe a reflexão de que cada professor (a) possui uma prática única, e que essa prática é moldada por suas experiências, reflexões e pelo conhecimento acumulado ao longo de sua trajetória, no entanto, essa prática em sala de aula vai muito além de apenas reproduzir conteúdos, ela está profundamente ligada à capacidade do docente de refletir sobre sua atuação e aprimorá-la continuamente.

Dentro desse contexto, a inserção da pesquisa é fundamental, pois ela atuará como um elo entre teoria e prática, porque enquanto alguns/algumas professores (as) partem de suas vivências para formular teorias, outros seguem teorias já estabelecidas para embasar suas práticas, ou seja, em geral, os (as) professores (as) encontram-se em uma posição intermediária entre esses dois extremos, onde a prática e a reflexão sobre ela se fundem, resultando em um processo contínuo de melhoria,

A pesquisa precisa estar intrinsecamente ligada à prática, pois estudos desvinculados do cotidiano escolar tendem a ser menos significativos e aplicáveis, após observarmos que a palavra "pesquisa" tem suas raízes etimológicas na ideia de investigação e busca, onde esse termo remete ao ato de mergulhar em uma exploração de explicações, causas e métodos, sempre com um foco prático; para que assim, os (as) professores (as) busquem constantemente por novos conhecimentos e pela compreensão dos (as) estudantes de forma a se tornar inseparáveis as figuras do (a) professor (a) e do (a) pesquisador (a). Como Schön (1983) aponta, "o profissional reflexivo não apenas aplica conhecimentos previamente adquiridos, mas constantemente revisa e reconstrói seu entendimento a partir da experiência

prática".

O ensino da matemática tem sofrido com a perda de seu caráter experimental, que foi gradativamente removido do currículo e é apontado como uma das causas do baixo desempenho escolar na disciplina, onde vemos que o ensino de matemática, tradicionalmente, resiste à adoção de métodos de projetos e de outras abordagens inovadoras, o que limita o potencial de engajamento e compreensão dos (as) estudantes, no entanto, os modelos matemáticos representam uma modalidade valiosa de projetos, pois permitem a (o) educando (a) observar e refletir sobre o que faz, promovendo uma compreensão mais prática e contextualizada da matemática.

Nesse sentido, Borba e Villarreal (2005) argumentam que "as novas tecnologias e metodologias têm o potencial de transformar a educação matemática, tornando-a mais interativa e conectada às experiências reais dos alunos". Isso sugere que a incorporação de metodologias experimentais e investigativas pode tornar o aprendizado da matemática mais significativo.

Faz-se urgente a necessidade de repensar o conceito de formação docente, quebrando a ideia de que o (a) professor (a) já está "formado (a)" ao sair da universidade, percebendo-se que o aperfeiçoamento contínuo é essencial para a prática educacional, pois a docência é um processo dinâmico, que exige atualização constante para lidar com as transformações no conhecimento, nas metodologias e na própria sociedade. Segundo Tardif (2014), "o saber docente não se limita ao conhecimento acadêmico adquirido na formação inicial, mas se constroi ao longo da experiência profissional, sendo constantemente reelaborado e ressignificado".

Se opondo a prática atual, em que os profissionais recebem uma credencial definitiva e não precisam se atualizar regularmente, gerando prejuízos para a sociedade, como o aumento da evasão escolar, vemos que diante dessa situação, é de fundamental importância que os (as) professores (as) busquem constantemente seu próprio aprimoramento, mesmo que isso não ofereça uma fórmula exata para a prática, somada a consciência de que cada sala de aula é única, moldada pelas características do (a) professor (a), dos (as) estudantes e do interesse coletivo.

A realidade cotidiana oferece uma rica variedade de oportunidades para integrar a matemática de forma crítica e significativa, cabendo a (o) professor (a) a iniciativa de propor

projetos que conectem a matemática a situações reais, como, por exemplo, a educação financeira, e assim aumentando a motivação e a curiosidade dos (as) estudantes, proporcionando-lhes uma experiência de aprendizado mais envolvente. Dessa forma, a matemática deixa de ser vista como uma disciplina abstrata e se torna um instrumento útil para a compreensão e resolução de problemas do cotidiano, como salienta Barbosa (2015):

[...] "a matemática deve ser apresentada aos estudantes de maneira que eles possam perceber a sua aplicabilidade em situações reais e cotidianas, desenvolvendo uma postura crítica e reflexiva frente aos desafios que se apresentam em suas vidas." [...] (Barbosa, 2015, p.27).

Em relação aos conteúdos matemáticos tradicionais, como fórmulas e teoremas, é fundamental abordá-los com discernimento, embora os (as) estudantes possam se interessar profundamente pelas demonstrações e abstrações matemáticas, onde para muitos, alguns desses conteúdos parecem ser desinteressantes e/ou irrelevantes, e assim, apresentar a experimentação matemática, que pode ser incentivada e aplicada por meio de ferramentas modernas, como a calculadora e equipamentos de informática, permitindo as/aos estudantes explorar fórmulas e resultados de forma prática e acessível. Como afirma D'Ambrósio (2002):

[...] "a matemática deve ser encarada não apenas como um conjunto de fórmulas e regras a serem decoradas, mas como uma ferramenta para compreender e resolver problemas do cotidiano, sendo a experimentação e a exploração essenciais para esse processo." [...] (D'Ambrósio, 2002, p.65)

O (a) professor (a) tem grande liberdade de ação em sala de aula, e ele (a) pode e deve adaptar sua prática às necessidades de cada turma, buscando manter a criatividade e evitar o desgaste, procurando variar o tipo de atividade periodicamente, evitando a rotina, e quando falamos especificamente do (a) professor (a) de matemática, é importante combater a ideia de que essa disciplina é imutável e eliminar a crença de que o que era ensinado há dois mil anos atrás permanecem relevantes da mesma forma nos dias atuais, os (as) professores (as) de matemática devem buscar uma transformação real em suas abordagens e métodos; o (a) bom/boa professor (a) é aquele (a) que equilibra a instigação da curiosidade com uma postura acolhedora, mostrando-se interessado pelo bem-estar e crescimento de seus/suas estudantes, sendo o perfil do professor (a) - pesquisador (a), que explora novos conhecimentos e reconhece as características emocionais e culturais de cada educando (a) envolvido (a).

Cada cultura desenvolve suas próprias necessidades e comportamentos, transcendendo suas particularidades culturais; e dentro dessa "Educação Multicultural", ela surge como uma estratégia essencial para estimular essa nova etapa da evolução na educação,

sendo amplamente adotada em sistemas educacionais pelo mundo, e apoiada pela Declaração de Nova Delhi, que foi aprovada em 16 de dezembro de 1993, a qual reforça a importância da educação como ferramenta para promover valores universais e para respeitar a diversidade cultural. Conforme destacado na Declaração,

[...] "a educação deve ser um meio para fortalecer os valores de dignidade humana, respeito à diversidade cultural e promoção da paz, ao mesmo tempo em que prepara os indivíduos para a convivência em uma sociedade globalizada" [...] (UNESCO, 1993, p. 8).

Tal declaração enfatiza que conteúdos e métodos de ensino devem atender às necessidades fundamentais de aprendizado, capacitando indivíduos e comunidades a enfrentar problemas urgentes, como a pobreza, o aumento de produtividade, a melhoria da qualidade de vida e a preservação do ambiente, permitindo-lhes contribuir ativamente para a construção de sociedades democráticas e para o enriquecimento de suas heranças culturais, evidenciando que os currículos precisam adaptar-se à diversidade cultural, reconhecendo diferentes estilos de aprendizagem e incentivando novas metodologias educacionais, promovendo uma educação que represente o multiculturalismo de cada sociedade. Como destaca Banks (2004),

[...] "os currículos devem ser flexíveis, inclusivos e capazes de refletir as múltiplas culturas presentes na sociedade, permitindo que os estudantes compreendam e respeitem a diversidade ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades para contribuir para o bem comum." [...] (Banks, 2004, p.48).

A reflexão sobre matemática e etnomatemática possui uma dimensão política clara, onde muito embora alguns descartem essa visão como ultrapassada, ainda vivemos em um mundo dividido entre classes dominantes e subordinadas, e entre países centrais e periféricos, a qual pode associar também com a matemática dominante, desenvolvida em países centrais, que serve frequentemente como instrumento de dominação cultural, apresentada como um conhecimento superior, desconsiderando práticas matemáticas populares, que são marginalizadas.

A cultura matemática popular, como a geometria colorida presente nos balões e papagaios, muitas vezes ignorados, é sabotada pela matemática teórica tradicional, desde sua origem grega, onde desconsideram as dimensões estéticas e inúmeras outras especificidades culturais; e na aritmética, a compreensão numérica essencial para o contexto cotidiano se perde na abstração da matemática teórica, prejudicando a aplicação prática em níveis elementares.

Nenhuma cultura é superior a outra, todas têm seu valor próprio; e essa afirmativa nos faz refletir sobre o ato de desvalorizar o conhecimento de qualquer povo, comunidade, grupo étnico ou similares, seja por sua língua, religião, arte ou medicina; observando que tal atitude é um ato que deprecia formas legítimas de conhecimento, onde esse preconceito cultural afeta suas crianças e adolescentes ao ingressarem na escola, trazendo consigo habilidades e saberes próprios que não são aproveitados, visto que tais habilidades e conhecimentos são desvalorizados em um sistema que privilegia a cultura dominante.

A prática de ensino da matemática deve integrar-se como uma ferramenta de resolução de problemas em novos contextos culturais, fornecendo aos/as estudantes habilidades para responder aos desafios contemporâneos, com o domínio de diversas etnomatemáticas, ampliando o entendimento e a capacidade de lidar com situações complexas, promovendo o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas.

A matemática e a educação como ferramentas interconectadas são fundamentais para a compreensão e transformação da realidade, propondo que a matemática seja ensinada como uma ciência exata, mas também como uma prática histórica e social, capaz de moldar o entendimento cultural, onde os conteúdos destaquem a importância de compreender a matemática dentro de um contexto maior, onde o conhecimento acumulado possibilite a criação de técnicas e métodos, que examinem como diferentes culturas geram e aplicam seus saberes. Como afirma Silva (2010),

[...] "o ensino de matemática deve ser contextualizado e permitir que os alunos compreendam como as diferentes culturas ao longo da história têm gerado e aplicado seus saberes matemáticos, refletindo a diversidade e a contribuição das várias tradições matemáticas." [...] (Silva, 2010, p. 133)

A educação matemática ora apresentada como uma área dinâmica deve considerar tanto o desenvolvimento cultural quanto às demandas atuais dos (as) estudantes, como abordagem essencial para engajar os (as) estudantes em uma ciência que, embora tradicionalmente vista como estática, precisa refletir os desafios e valores contemporâneos, sugerindo que o ensino da matemática integre aspectos históricos e culturais, criando programas educacionais mais alinhados com a realidade dos (as) estudantes, e esse olhar dialoga diretamente com a Educação Financeira, com uma proposta que gera uma prática aplicada e relevante.

A educação financeira serve como uma ferramenta que serve para compreender e

interagir com a sociedade, que quando integrada ao ensino da matemática, ela pode oferecer as/aos estudantes ferramentas para interpretar e gerenciar aspectos econômicos e financeiros de suas vidas, conectando o aprendizado com situações cotidianas, dando ênfase para a formação de cidadãos aptos a tomar decisões informadas.

Para Santos (2012), "a integração de temas como a Educação Financeira no ensino da matemática fortalece o caráter prático e aplicável da disciplina, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e preparados para enfrentar os desafios da vida cotidiana." A educação financeira, como parte integrante do currículo de matemática, torna o aprendizado mais significativo ao mostrar como os conceitos matemáticos podem ser aplicados em situações reais, especialmente nas decisões financeiras.

A perspectiva apresentada propõe, ainda, uma formação docente que vá além da matemática tradicional, incorporando métodos que permitam as/aos estudantes aplicar tanto a matemática quanto a educação financeira em contextos reais, promovendo autonomia e senso crítico, preparando-os para lidar com as complexidades do mundo moderno.

O professor deve assumir o papel de facilitador, adaptando os métodos de ensino às necessidades de cada estudante e ao contexto da comunidade escolar, e mais uma vez citamos a inserção da educação financeira neste processo, pois ao inserir a educação financeira dentro dessa abordagem, ajudaria a alinhar o ensino às realidades socioeconômicas dos (as) estudantes, promovendo uma educação crítica que capacite o (a) jovem, adulto (a) ou idoso (a), discente da EJA, a lidar com desafios financeiros contemporâneos, provocando o consumo consciente e o planejamento financeiro, ou seja, através de propostas a partir de um currículo flexível e com métodos de avaliação mais reflexivos, ficando em sintonia com proposta de educação financeira significativa, que considera o desenvolvimento integral dos estudantes e sua preparação para a vida adulta e para o exercício da cidadania plena.

5. O PAPEL DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO FINANCEIRA E SUAS CONTRIBUIÇÕES

A busca por práticas pedagógicas, metodologias e instrumentos inovadores para serem utilizadas em aulas mais eficazes e diferenciadas é uma constante entre professores (as) que procuram garantir um processo de ensino-aprendizagem eficaz para a maioria dos (as) estudantes da modalidade EJA. Conforme Freire (1996), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção."

Para Silva e Araújo (2018), "[...] a Educação Financeira na EJA possibilita que os estudantes desenvolvam habilidades para gerenciar seus recursos de maneira mais consciente, contribuindo para sua autonomia e inclusão social [...]" E a partir daí, vemos que apesar dos conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação acadêmica inicial do professor, a realidade vivenciada no contexto da sala de aula demonstra a importância da articulação dialética entre teoria-prática e que através da aplicação das práticas que induzem ao conhecimento sobre a Educação Financeira, ela poderá provocar mudanças nas rotinas e nas práticas educacionais, a partir da adequação para às diferentes realidades apresentadas.

Desta forma, os instrumentos, ferramentas e tecnologias educacionais devem estar diretamente associados à realidade das escolas e dos estudantes da modalidade EJA de maneira a atender as necessidades de todos (as) os (as) envolvidos (as) no processo educacional. Isso é fundamental, pois os estudantes da modalidade EJA, como principais sujeitos, geralmente desejam adquirir habilidades e conhecimentos que antes não possuíam, inclusive em relação à Matemática.

Vasconcellos (2005) destaca que a função da escola é cooperar com a formação do cidadão através da mediação do conhecimento científico, estético e filosófico. Segundo o autor, os (as) alunos (as), desde cedo, deveriam ser orientados a dar um sentido ao estudo; [...] na tríplice articulação entre compreender o mundo em que vivemos, usufruir do patrimônio acumulado pela humanidade e transformar este mundo, colocando este conhecimento a serviço da construção de um mundo melhor, mais justo e solidário (VASCONCELOS, 2005, p.69).

Por outro lado, o Brasil enfrenta um crescente índice de endividamento, conforme

revelado por uma pesquisa publicada pela Agência Brasil em 4 de abril de 2024, onde apresenta de acordo com esta pesquisa, que 78,1% das famílias brasileiras estão endividadadas, seja com dívidas em atraso ou não, e esse alto percentual nos evidencia o desequilíbrio econômico que afeta muitos brasileiros, dando a indicação das inúmeras dificuldades significativas na organização de suas finanças.

A escola desempenha um papel vital no estímulo ao desenvolvimento do pensamento crítico em relação às questões econômicas e financeiras, onde por meio da Educação Financeira, os (as) estudantes poderão aprender a analisar ofertas de crédito, investimentos e outras opções financeiras, questionando aspectos como taxas de juros, prazos de pagamento e condições contratuais, tal capacidade crítica é fundamental para evitar endividamentos desnecessários e tomar decisões financeiras bem-informadas. Segundo Bernheim, Garrett e Maki (2001), "programas educacionais que ensinam conceitos financeiros fundamentais geram impactos significativos na capacidade dos indivíduos de economizar e planejar suas finanças no longo prazo".

De acordo com Santos (2001), "o conhecimento não pode ser um privilégio de poucos, mas um direito de todos, devendo ser disseminado de maneira que promova a equidade social." A Educação Financeira na escola também se torna uma ferramenta poderosa para promover a inclusão social e reduzir as desigualdades econômicas, ao fornecer educação financeira a todos os (as) educandos (as), independentemente de sua origem socioeconômica, a escola contribui para nivelar o campo de oportunidades. Estudantes de famílias de baixa renda, que podem não ter acesso a esse tipo de educação em casa, adquirem conhecimentos e habilidades que lhes permitem melhorar sua situação financeira futura.

A capacidade crítica nesse contexto é essencial para evitar endividamentos desnecessários e tomar decisões financeiras bem-informadas, baseado em Lusardi e Mitchell (2014), que afirma que "níveis mais altos de letramento financeiro estão associados a melhores decisões financeiras ao longo da vida, impactando desde o uso do crédito até os investimentos e planejamento da aposentadoria." Assim, a escola, ao oferecer esse conhecimento, contribui para a formação de cidadãos (ãs) mais preparados (as) para lidar com os desafios da economia moderna.

Ao se propor a preparação dos (as) educandos (as) para a vida adulta se torna outra função crucial da Educação Financeira na escola, pois irá promover o entendimento sobre a

importância do planejamento financeiro, da gestão de dívidas, de investimentos e seguros, e daí mostrar as/aos estudantes que eles (as) poderão se tornar mais bem equipados e preparados para a tomada de decisões financeiras responsáveis e esclarecidas, sendo essencial para sua independência financeira e bem-estar econômico em longo prazo, sendo a promoção da cidadania um aspecto central da Educação Financeira, conforme enfatizado por Freire (1986), que acreditava que a educação deve preparar os indivíduos para o exercício pleno da cidadania, ou seja, a Educação Financeira capacita os (as) estudantes a compreenderem e navegarem pelo sistema econômico, permitindo uma participação mais ativa e informada nas decisões econômicas e políticas que afetam suas vidas e suas comunidades.

Reconhecemos que muitos dos conteúdos curriculares da disciplina de Matemática são frequentemente considerados úteis e importantes, mas, ao mesmo tempo, são vistos por alguns/algumas estudantes como tediosos, trabalhosos e desafiadores, e nisso, o sentimento de desinteresse pode surgir devido à percepção de que os conceitos matemáticos são abstratos e pouco conectados com a realidade cotidiana dos estudantes.

Segundo D'Ambrosio (1996), "o ensino da Matemática deve estar alinhado com a realidade dos alunos, proporcionando uma aprendizagem significativa que vá além da mera abstração dos números e fórmulas." Ao levar a Educação Financeira, há na Matemática a devida importância de associarmos diretamente conteúdos com questões de sobrevivência e planejamento futuro, e assim a perspectiva sobre a disciplina pode mudar significativamente. Ao contextualizar os conceitos matemáticos em situações práticas e relevantes, como a gestão financeira pessoal, o planejamento orçamentário e a tomada de decisões econômicas, a Matemática se torna mais significativa e aplicável à vida dos envolvidos.

Estudos demonstram que estudantes que aprendem Matemática com aplicações financeiras desenvolvem melhor compreensão sobre taxas de juros, inflação e investimentos, o que os (as) capacita a lidar de forma mais consciente com questões econômicas do dia a dia (Lusardi & Mitchell, 2014). Segundo Skovsmose (2000), "a Matemática crítica possibilita que os alunos percebam como os conceitos matemáticos influenciam o mundo real, tornando-os cidadãos mais preparados para os desafios da sociedade.”.

Quando os (as) estudantes percebem a Matemática como uma ferramenta essencial para lidar com desafios reais e para garantir um futuro financeiro estável, a disciplina ganha um novo rumo, aumentando o engajamento e o interesse dos (as) discentes em lhes

proporciona habilidades valiosas para a vida prática; e quando integramos a Matemática com aplicações reais e cotidianas, podemos transformar a percepção da disciplina, demonstrando que o conhecimento matemático é mais que um requisito acadêmico, é uma competência fundamental para a sobrevivência e o sucesso futuro.

Contextualizar o ensino da Matemática, alinhando-o com situações reais e práticas através da Educação Financeira, pode transformar a maneira como os (as) estudantes a veem e a experimentam, sendo que essa integração deve tornar a aprendizagem mais relevante, mas que também prepare melhor os (as) estudantes para enfrentar os desafios do mundo real, contribuindo para um desenvolvimento mais completo e aplicável de suas habilidades matemáticas.

Ao adotar o propósito de inovar na prática docente da Matemática, utilizando a Educação Financeira como um instrumento de ensino, especialmente na Educação de Jovens e Adultos, buscamos explorar um novo horizonte na educação matemática, com a intenção de transformar a abordagem tradicional, empregando a Educação Financeira como um recurso didático na busca de enriquecer a aprendizagem em suas diversas aplicações e conteúdos, com o intuito de promover uma discussão aprofundada sobre a aplicação da Educação Financeira no ensino da Matemática, concentrando-se na construção de situações e contextos que possam refletir as realidades vivenciadas por cada estudante, onde essa abordagem conecte os conceitos matemáticos com experiências práticas e cotidianas, tornando o aprendizado mais relevante e significativo.

Ao integrar a Educação Financeira com o ensino da matemática na EJA, pretendemos dar subsídios teóricos que possam proporcionar a criação de um ambiente de aprendizagem onde os (as) estudantes possam explorar e aplicar conceitos matemáticos em contextos que são diretamente pertinentes às suas vidas, e isso envolve o desenvolvimento de atividades que simulem cenários financeiros reais, permitindo que eles (as) resolvam problemas e tomem decisões com base em situações que encontram em seus cotidianos.

Para Penteado (2010), "a matemática escolar precisa dialogar com a realidade dos estudantes, sendo ensinada de maneira integrada e interdisciplinar, pois isso amplia a capacidade crítica e analítica dos alunos." Para tal, esta proposta inclui a atenção cuidadosa para a participação e para o engajamento dos (as) educandos (as) nas aulas de Matemática, sendo fundamental observar como a aplicação dessas atividades relacionadas à Educação

Financeira impacta na motivação e no envolvimento dos (as) estudantes, somadas a uma avaliação da forma como essas atividades influenciam na dinâmica da sala de aula e no desempenho dos (as) estudantes como uma maneira de auxiliar nos ajustes e no aprimoramento das práticas pedagógicas.

Ao utilizar a Educação Financeira como uma ferramenta para a prática docente da Matemática, se deve ter a visão de querer enriquecer o conteúdo e a abordagem pedagógica, mas que também busque proporcionar experiências de aprendizagem mais contextualizada e aplicada de conceitos, conteúdos, conhecimentos e habilidades, para que essa estratégia tenha o potencial de melhorar a compreensão dos conceitos matemáticos e consequentemente preparar os (as) educandos (as) para enfrentar desafios financeiros e econômicos de forma mais eficaz e consciente.

Ao integrar a Educação Financeira à Matemática como uma proposta de estudo voltada para a prática docente, é essencial considerar como essa integração pode dinamizar o ensino e a aprendizagem dos (as) estudantes, conferindo um novo significado às metodologias empregadas em sala de aula. Esse processo de revitalização metodológica é fundamentado nas contribuições teóricas de Peretti (2007), que destacam as conexões interdisciplinares entre a Matemática e a Educação Financeira, especialmente no que se refere à aplicação metodológica; numa abordagem que busque explorar essas conexões interdisciplinares, enfatizando como a integração da Educação Financeira pode enriquecer a prática pedagógica da Matemática, tornando o ensino mais relevante e engajador para os educandos.

De acordo com Grohmann, Kouwenberg e Menkhoff (2015), "indivíduos que recebem instrução financeira desde cedo são mais propensos a desenvolver hábitos saudáveis de consumo e poupança, além de terem maior probabilidade de alcançar segurança financeira no futuro." Sendo assim, a Educação Financeira contribui para a redução das desigualdades sociais, pois oferece ferramentas essenciais para que todos, independentemente de sua origem socioeconômica, possam alcançar maior estabilidade e prosperidade financeira, sendo particularmente relevante em um país com grandes disparidades econômicas, evidenciando que a educação financeira pode servir como um meio de empoderamento e mobilidade social.

Dessa forma, ao promover a Educação Financeira, estamos fortalecendo a capacidade individual de gestão financeira e também contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, visto que através do desenvolvimento de competências

financeiras, os cidadãos se tornam mais aptos a exercer plenamente seus direitos e responsabilidades, favorecendo o crescimento econômico sustentável e a coesão social.

Para garantir a eficácia da Educação Financeira, é necessário implementá-la de forma estruturada e contínua no currículo escolar, e isso pode ser realizado através de disciplinas específicas ou integrando conceitos financeiros em matérias já existentes, como Matemática, Ciências Sociais e Economia, seguindo conforme Fernandes e Oliveira (2017) afirmam que, "a inclusão da Educação Financeira no currículo escolar, de maneira transversal, pode facilitar a compreensão dos estudantes sobre como as decisões financeiras impactam não apenas sua vida pessoal, mas também a sociedade e a economia como um todo.", e como também a citação de Oliveira e Silva (2019), que afirmam que, "a inserção de temas financeiros nas Ciências Sociais e Economia contribui para uma compreensão mais ampla do impacto econômico das escolhas financeiras, incentivando os estudantes a refletirem sobre as implicações de suas decisões para a sociedade em geral."

A formação e capacitação dos (as) professores (as) também são essenciais para assegurar que estejam preparados (as) para ensinar esses conteúdos de maneira eficaz, e sendo assim, poder proporcionar a integração da Educação Financeira no contexto escolar como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento integral dos (as) estudantes e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, mostrando que ao assumir esse papel, a escola preparará os (as) estudantes para enfrentarem os desafios financeiros do futuro, mas também contribuirá para a formação de cidadãos críticos, conscientes e responsáveis.

Neste aspecto, enfrentamos problemas de aceitação metodológica entre colegas devido à valorização do saber da Matemática em relação à Educação Financeira, existe a atitude de professores (as) e profissionais de escolas que expressam desdém quanto a esta prática em sala de aula, tratando tal conteúdo como uma 'enrolação' para a disciplina de matemática, colocando que práticas como essa não geram aprendizagem dos (as) estudantes, servindo 'apenas como um passar de tempo nas aulas'. Segundo Diniz-Pereira e Ribeiro (2019), "a resistência de muitos docentes em integrar a Educação Financeira nas suas práticas pedagógicas pode ser atribuída à crença de que ela não contribui significativamente para o desenvolvimento das competências matemáticas essenciais."

Estas observações entre os saberes da EF e da Matemática reforçam a distância, comumente percebida entre a vivência cotidiana e as práticas educacionais na realidade

escolar, onde se percebe que ambas não dialogam entre si, apesar de se (inter) relacionarem enquanto proposta educacional. Como observam Andrade e Souza (2018):

[...] "a falta de articulação entre as disciplinas e o desinteresse de alguns docentes em contextualizar o ensino da Matemática com questões financeiras impedem que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla e crítica dos conhecimentos matemáticos, aplicados diretamente à sua vida cotidiana." [...] (Andrade e Souza, 2018, p.217)

Neste contexto, enfrentamos desafios significativos em relação à aceitação metodológica entre colegas, devido à tradicional valorização do saber matemático em detrimento da Educação Financeira, onde se há professores (as) e profissionais da educação que expressam desdém em relação à integração da Educação Financeira durante as aulas de Matemática, com a constante presença de comentários depreciativos, por considerar essas práticas como uma forma de “enrolação” ou uma atividade que “não gera aprendizagem” e que apenas servem para “passar o tempo”, termos que são frequentemente aplicados.

Essas observações evidenciam uma resistência significativa à integração da Educação Financeira, refletindo uma percepção de que não há uma conexão real entre a vivência cotidiana dos (as) estudantes e as práticas educacionais estabelecidas, e apesar da Educação Financeira e da Matemática estarem inter-relacionadas, de ambas serem propostas educacionais valiosas, muitos profissionais ainda vêem essas áreas como desarticuladas, como se não dialogassem efetivamente entre si. Isso é corroborado por Costa e Lima (2019), que afirmam que:

[...] "há uma falha no entendimento de que a Matemática pode ser um excelente meio para o desenvolvimento da Educação Financeira, pois muitos docentes ainda não percebem o potencial dessa integração, enxergando as disciplinas como blocos separados e não complementares." [...] (Costa e Lima, 2019, p.87)

Essa falta de diálogo entre as práticas educativas e as realidades vivenciais dos (as) educandos (as) reforçam a distância percebida entre o conteúdo escolar e as experiências diárias dos (as) estudantes, e para superar essa barreira, é essencial promover uma mudança de perspectiva que reconheça a relevância da Educação Financeira como uma ferramenta complementar ao ensino da Matemática, fazendo a integração dessas áreas de forma coesa, podendo assim enriquecer a aprendizagem, mas também demonstrar que a aplicação prática dos conceitos matemáticos em situações do cotidiano, tornando o aprendizado mais significativo e engajador.

Segundo Carvalho e Pereira (2021), "é através da formação docente e da constante atualização metodológica que se podem superar as barreiras à implementação de novas abordagens, como a Educação Financeira, no currículo de Matemática." Para tal, se torna crucial enfrentar as resistências e buscar maneiras de integrar efetivamente a Educação Financeira ao currículo de Matemática, mostrando como ela pode contribuir para uma compreensão mais abrangente e aplicada dos conceitos matemáticos, auxiliando diretamente no alinhamento das práticas educacionais com as necessidades reais dos (as) estudantes e a promoção de um ensino mais integrado e relevante.

Observamos que a rejeição às metodologias não tradicionais de ensino não se limita apenas à integração da Matemática com a Educação Financeira, conforme observado nos materiais investigados, mas na verdade, essa resistência é amplamente perceptível em diversas abordagens pedagógicas que são consideradas como inovadoras quando em suas práticas. A resistência é notada, por exemplo, quando se introduzem jogos — sejam eles matemáticos ou não — como ferramentas de ensino, quando se utiliza a problematização dos conteúdos para promover uma aprendizagem mais crítica, ou quando se emprega material concreto e real em sala de aula para facilitar a compreensão dos conceitos, e além disso, práticas como o desenvolvimento de aulas de campo e outras atividades diferenciadas das metodologias tradicionais enfrentam igualmente resistência.

Essas abordagens alternativas, que visam enriquecer o processo educativo e tornar o aprendizado mais dinâmico e contextualizado, frequentemente encontram desafios para serem aceitas, onde profissionais da educação ainda mantêm uma preferência por métodos tradicionais, baseados em práticas convencionais que valorizam a transmissão direta de conhecimento e a aplicação de técnicas bem estabelecidas.

Essa resistência a metodologias inovadoras pode estar enraizada em uma série de fatores, como a falta de familiaridade com essas abordagens, a percepção de que elas são menos eficazes ou a falta de formação adequada para sua implementação, e para superar tais barreiras, se torna essencial a promoção de uma conscientização sobre os benefícios dessas metodologias, demonstrar evidências de sua eficácia e oferecer suporte contínuo aos educadores na adaptação e aplicação dessas práticas em seus contextos específicos. De acordo com Oliveira e Silva (2017):

[...] "as metodologias ativas, como a utilização de jogos pedagógicos, estimulam a participação ativa dos alunos e favorecem a aprendizagem

significativa, pois permitem que os estudantes se envolvam com os conteúdos de maneira prática e contextualizada." [...] (Oliveira e Silva, 2017).

Mostrando que a partir da adoção de metodologias não tradicionais, como a integração da Educação Financeira, o uso de jogos, e outras abordagens inovadoras, podem transformar significativamente as experiências educacionais, tornando-a mais envolvente e relevante para os (as) estudantes, onde o encorajamento por mudanças de mentalidade e o fornecimento de recursos e treinamentos adequados podem ajudar a superar a resistência e fomentar um ambiente educacional mais adaptável e eficaz.

Segundo Lucena e Marinho (2013), o conhecimento em Educação Financeira capacita o indivíduo a gerenciar sua renda de maneira mais eficiente e coordenada.

[...] A educação financeira oferece a possibilidade de transformar a realidade econômica de um indivíduo, proporcionando-lhe ferramentas para tomar decisões mais informadas sobre consumo, investimentos e poupança [...] (LUCENA; MARINHO, 2013, p. 56).

Essa área do conhecimento tem o potencial de trazer contribuições significativas dentro e fora do ambiente escolar, impactando diretamente a formação de gerações futuras mais responsáveis. Como destaca Souza (2015):

[...] a educação financeira não deve se limitar ao conhecimento de termos e conceitos, mas sim englobar uma mudança de mentalidade, incentivando práticas conscientes de consumo e poupança [...]. (Souza, 2015, p.77)

Este trabalho apresenta contextos que visam alertar os (as) estudantes sobre os riscos do endividamento excessivo, frequentemente resultante da falta de educação financeira, ao fornecer embasamento prático e teórico que provoquem práticas pedagógicas que auxiliem para a conscientização da prática de evitar dívidas desnecessárias. Segundo Santos e Silva (2017):

[...] a educação financeira deve ser um dos pilares da formação escolar, pois ela propicia aos estudantes uma visão crítica sobre seu comportamento financeiro, evitando consequências negativas no futuro, como o endividamento e a escassez de recursos [...]. (Santos e Silva, 2017, p.44)

Assim, promover uma melhoria nas finanças domésticas dos (as) estudantes é fundamental para a construção de um futuro mais estável e consciente em relação ao uso do dinheiro.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um marco essencial para a

organização curricular da Educação Básica no Brasil, aplicável tanto nas redes públicas quanto nas escolas particulares, vindo com o principal objetivo em nortear os conteúdos e habilidades que devem ser ensinados desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, promovendo uma educação equitativa e de qualidade para todos. Segundo Souza e Oliveira (2018),

[...] a BNCC busca garantir que todos os estudantes, independentemente de sua localização ou contexto social, tenham acesso aos conhecimentos fundamentais, promovendo uma educação que respeite as diversidades culturais e regionais, ao mesmo tempo que prepara os indivíduos para os desafios do século XXI [...]. (SOUZA; OLIVEIRA, 2018, p. 12).

A BNCC estabelece áreas de conhecimento obrigatórias, concedendo autonomia aos estados e municípios para implementar esses temas nas suas matrizes curriculares, respeitando as especificidades regionais. De acordo com Silva (2019),

[...] “uma das características fundamentais da BNCC é sua flexibilidade, que permite aos sistemas de ensino localizados em diferentes realidades culturais e sociais, incorporar aspectos que são essenciais para o contexto de cada aluno, sem perder o foco nas competências essenciais para o desenvolvimento pleno dos indivíduos”. [...] (SILVA, 2019, p. 34).

Homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2017, a BNCC assegura que todos os (as) estudantes tenham acesso aos conhecimentos essenciais, ao mesmo tempo que desenvolvem competências e habilidades alinhadas às demandas do século XXI, dando ênfase à importância de incluir temas contemporâneos e de relevância prática, como a Educação Financeira. Conforme Santos (2020),

[...] a inclusão da Educação Financeira na BNCC representa um passo significativo para preparar os alunos para a complexidade econômica do mundo atual, permitindo que desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também competências críticas e éticas [...] (SANTOS, 2020, p. 45).

A Educação Financeira propõe que os (as) estudantes aprendam a matemática de forma aplicada e que também desenvolvam habilidades de planejamento, responsabilidade financeira e tomada de decisão consciente, alinhadas às suas realidades locais, regionais e globais; e nesse sentido, a BNCC incentiva a integração de conhecimentos transversais entre as disciplinas, como Matemática, Geografia e Ciências Humanas, onde a Educação Financeira pode ser contextualizada de diversas formas, e através desse direcionamento, pode-se ampliar as conexões entre os conteúdos, proporcionando uma educação holística e interdisciplinar, dando a percepção de que através da Educação Financeira, os(as) estudantes têm a

oportunidade de entender conceitos essenciais de economia e finanças pessoais, preparando-se para a tomada de decisões financeiras responsáveis ao longo de suas vidas.

A BNCC além de definir um conjunto de normas; ela promove uma prática pedagógica que responde às necessidades e particularidades do país, buscando garantir o direito à aprendizagem significativa para todos os (as) estudantes, estando fundamentada em uma visão de educação integral e inclusiva, a BNCC permite que escolas e redes de ensino adaptem seu currículo para incorporar temas como a Educação Financeira, criando oportunidades para que os (as) estudantes desenvolvam competências essenciais para a vida em sociedade, sendo um documento normativo, definido como:

[...] Um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá [...] (BRASIL, 2017, p. 23)

Considerando esses aspectos, a BNCC enfatiza a responsabilidade das escolas em criar condições para que todos os (as) estudantes — sejam crianças, jovens ou adultos — tenham acesso às aprendizagens essenciais e indispensáveis para sua formação, onde esse direito de aprendizagem é um tema central na proposta da BNCC, e o documento (BRASIL, 2018) inclui a Educação Financeira como um conteúdo interdisciplinar, podendo passar a integrar o currículo de maneira gradual, à medida que as escolas se organizam para inserir o tema em suas matrizes, realizando a devida capacitação do corpo docente com treinamentos específicos para essa abordagem. A relevância da Educação Financeira na formação do cidadão (ã) é destacada por Teixeira (2015), que define o conceito de maneira ampla e prática, afirmando que:

[...] A Educação Financeira não consiste somente em aprender a economizar, cortar gastos, poupar e acumular dinheiro; é muito mais que isso. É buscar uma melhor qualidade de vida, tanto hoje quanto no futuro, proporcionando a segurança material necessária para obter uma garantia para eventuais imprevistos [...]. (TEIXEIRA, 2015, p. 13)

Complementando essa visão, Oliveira e Souza (2018) enfatizam que a Educação Financeira deve ser compreendida como um processo contínuo, que capacita os indivíduos a tomarem decisões financeiras mais conscientes, considerando o consumo imediato e o planejamento em longo prazo. Segundo os autores,

[...] o ensino de conceitos financeiros desde a infância permite que os indivíduos desenvolvam competências para gerenciar seus recursos de forma equilibrada, prevenindo endividamentos desnecessários e contribuindo para a construção de um futuro mais seguro e sustentável [...]. (OLIVEIRA; SOUZA, 2018, p. 27).

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância da Educação Financeira como um eixo essencial dentro do ensino básico, reforçando que os (as) estudantes devem ser e estar preparados para lidar com desafios econômicos reais e desenvolver habilidades que os ajudem na administração de seus recursos. Conforme Santos (2020),

[...] a inclusão da Educação Financeira na BNCC reflete uma necessidade emergente de preparar as novas gerações para um cenário econômico dinâmico e desafiador, promovendo maior autonomia e responsabilidade financeira nos cidadãos do futuro [...] (SANTOS, 2020, p. 45).

A Educação Financeira, conforme estabelecida pela BNCC, transcende o aprendizado técnico sobre economia e finanças, pois promove uma compreensão mais ampla que contribui para a autonomia e a segurança financeira dos (as) estudantes ao longo da vida. Conforme a BNCC, a Educação Financeira deve ser integrada aos currículos das escolas públicas e privadas em todo o país como um tema transversal no Ensino Fundamental, em que essa inclusão deve buscar desenvolver a consciência financeira pessoal e familiar dos (as) estudantes, promovendo o entendimento e a aplicação prática dos conceitos de Matemática Financeira para analisar situações relacionadas ao uso do dinheiro. E assim, Santos (2009) destaca que:

[...] a Educação Financeira revela-se um instrumento necessário para preparar as pessoas para os desafios do complexo mundo financeiro que hoje se apresenta. Diante da diversidade de ofertas dos mercados e da crescente inclusão de pessoas com maior poder aquisitivo, é preciso um esforço para ampliar as informações sobre gestão do dinheiro, possibilitando o planejamento e a tomada de decisões adequadas às suas reais necessidades [...] (SANTOS, 2009, p. 2).

A Educação Financeira proposta pela BNCC visa o aprendizado teórico e possibilita a formação de cidadãos (ãs) aptos (as) a gerenciar suas finanças de forma consciente e adaptada à realidade socioeconômica, promovendo uma cultura de planejamento e responsabilidade financeira, e para tal, quando analisamos o contexto escolar, a Educação Financeira abrange objetivos importantes, como facilitar o entendimento de práticas financeiras em longo prazo e promover, de maneira saudável, uma conscientização diferenciada sobre o uso do dinheiro. De acordo com o documento (BRASIL, 2010, p. 2),

[...] O objetivo do programa é desenvolver uma proposição de Estratégia Nacional de Educação Financeira, que prevê a criação de um inventário nacional de ações e projetos de educação financeira no país, além de uma pesquisa que mapeie o grau de conhecimento financeiro da população brasileira. Além das iniciativas direcionadas ao público adulto, a ENEF prevê ações voltadas para as escolas, acompanhando uma tendência mundial. Este organismo tem como principais objetivos promover e incentivar a cultura de educação financeira no país, ampliar a compreensão do cidadão para que ele faça escolhas conscientes na administração de seus recursos e contribuir para a eficiência e solidez dos mercados financeiros, de capitais, seguros, previdência e capitalização [...]. (BRASIL, 2010, p. 2)

A Educação Financeira nas escolas, antes considerada opcional, agora é uma exigência, de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde o ensino dessa competência tornou-se obrigatório na Educação Básica, refletindo uma necessidade de desenvolver, desde cedo, comportamentos financeiros mais conscientes entre crianças, jovens e adolescentes, onde a inclusão desse tema no currículo visa transformar o perfil consumista dos (as) estudantes, formando consumidores (as) mais conscientes e preparados (as) para decisões financeiras equilibradas e responsáveis, ou seja, a Educação Financeira na sala de aula é, portanto, um investimento que prepara os (as) estudantes para a vida fora da escola. Nesse contexto, e conforme a OCDE define Educação Financeira como:

[...] o processo pelo qual os consumidores financeiros / investidores melhoram sua compreensão sobre conceitos e produtos financeiros e, através de informações, instrução e/ou aconselhamento objetivo, desenvolvem as habilidades e a confiança para reconhecer riscos e oportunidades financeiras, fazer escolhas informadas, saber onde buscar ajuda e tomar medidas eficazes para melhorar sua proteção e seu bem-estar financeiro [...]. (OCDE, 2005b, p. 3).

Esse enfoque destaca a importância da Educação Financeira na formação de bases sólidas para uma gestão financeira saudável na vida adulta, promovendo o uso equilibrado e responsável do dinheiro, como observa Kiyosaki (2000, p. 33):

[...] o que é necessário para se fazer dinheiro não é dinheiro, mas alfabetização financeira. Você pode ter muito dinheiro e ainda pensar como uma pessoa pobre. Se você pensa assim, não importa quanto dinheiro você ganhe, você gastará todo ele e terminará pobre [...]. (KIYOSAKI, 2000, p.33)

A Educação Financeira nas escolas vai além da instrução matemática; ela visa criar uma mentalidade de responsabilidade e planejamento, capacitando os (as) estudantes para um futuro de autonomia e segurança financeira, sendo essencial para o exercício da cidadania, preenchendo uma lacuna significativa na vida das pessoas, independentemente de classe

social ou contexto cultural, embora o gerenciamento de finanças seja uma necessidade universal, mas que ainda é um conhecimento que ainda não ocupa a centralidade que deveria no cotidiano, e por isso, é crucial que seu estudo comece o quanto antes nas escolas.

A inclusão da Educação Financeira nas escolas acompanha tendências de pesquisas recentes, que indicam que quanto mais cedo se aborda o tema com os (as) estudantes, maiores são as chances de que desenvolvam hábitos de consumo conscientes e sustentáveis (ABEFIN, 2019). Essa abordagem contribui para a formação de cidadãos (ãs) financeiramente responsáveis e promove maior autonomia e capacidade de planejamento em relação ao futuro. De acordo com Lusardi e Mitchell (2014), temos que:

[...] a educação financeira precoce é um fator determinante para a tomada de decisões financeiras mais eficientes ao longo da vida, reduzindo riscos de endividamento excessivo e promovendo maior estabilidade econômica entre os indivíduos [...]. (LUSARDI; MITCHELL, 2014, p. 6).

Nesse contexto, a Matemática Financeira — um ramo da Matemática Aplicada — estuda o comportamento do dinheiro ao longo do tempo, com o principal objetivo de analisar e quantificar as transações financeiras, considerando a variável do tempo para determinar o “valor” do dinheiro em diferentes momentos. Como afirma Puccini (2011):

[...] a Matemática Financeira é um corpo de conhecimento que estuda a mudança de valor do dinheiro com o decurso do tempo; para isso, cria modelos que permitem avaliar e comparar o valor do dinheiro em diversos pontos do tempo [...]. (PUCCINI, 2011, p. 13).

A Matemática Financeira está presente no cotidiano de todas as pessoas, independentemente de sua profissão, pois todo ser humano, diariamente, toma decisões que envolvem algum aspecto financeiro, no entanto, no currículo da EJA, a Matemática Financeira muitas vezes não é abordada de forma eficaz, não sendo capaz de demonstrar sua relevância para a formação de cidadãos conscientes e financeiramente autônomos. Pietras (2014) reforça essa importância ao afirmar que:

[...] A Matemática Financeira aplica-se a diversos ramos da atividade humana e a situações cotidianas pelas quais a maioria dos brasileiros passa, como declarações de imposto de renda, decisões de compra de imóveis ou de aluguel temporário, além do entendimento sobre juros compostos e sua evolução, entre outros desafios enfrentados pelo cidadão comum [...]. (PIETRAS, 2014, p. 25).

Embora a Educação Financeira seja considerada um tema interdisciplinar, é apenas na área de Matemática que ela aparece explicitamente na BNCC, especificamente a partir do

6º ano do Ensino Fundamental, surgindo às menções diretas que abordam a Educação Financeira, sendo sugerida como um “contexto” para o desenvolvimento de conteúdos e habilidades específicas dos anos finais, especialmente ligados à Matemática Financeira, como porcentagem e cálculo de juros.

Incluir a Educação Financeira desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, conforme é enfatizado pela BNCC, se torna fundamental para promover uma formação mais consciente e responsável dos (as) estudantes em relação às questões financeiras, o que pode ter um impacto positivo em suas vidas, visto que quanto mais cedo os (as) estudantes adquirirem conhecimentos financeiros e praticarem o que aprenderam, maiores serão suas habilidades para tomar decisões informadas e enfrentar situações financeiras, como dívidas provenientes de compras ou financiamentos imobiliários, e sendo assim, essa educação permitirá que estes (as) estudantes compreendam e gerencie melhor as transações financeiras do seu dia a dia, assegurando que suas escolhas não comprometam seu bem-estar nem o desenvolvimento econômico do país.

6. ANÁLISE DOS DADOS

6.1. ANÁLISE DAS TESES: EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Na análise da primeira tese citada, Educação Financeira - práticas discursivas na educação matemática nos revela uma reflexão sobre o saber relacionado à riqueza, ao comparar conselhos de conduta sobre administração financeira de textos antigos com as contribuições de Michel Foucault, que propõem uma análise sobre como esses temas foram abordados ao longo do tempo, desde a Antiguidade até a Modernidade, onde o autor distanciou-se da ideia de que a educação financeira é uma criação exclusiva do neoliberalismo, sugerindo que, a educação financeira como a entendemos hoje, se não existisse nesses tempos, as questões sobre riqueza e administração financeira estavam presentes e sendo tratadas de forma distinta, dependendo da episteme de cada época.

O texto faz referência à obra *Econômico*, de Xenofonte (2018), uma das primeiras obras que trata sobre administração doméstica e economia, que discute a gestão do patrimônio familiar, incluindo bens materiais e valores éticos, e apresenta a administração da casa (*oikonomia*) como um saber prático, comparável a profissões como a medicina e a carpintaria, enfatizando a importância da organização racional dos recursos para garantir a estabilidade econômica e o bem-estar da família. Segundo o este autor, temos que:

[...] a boa administração dos bens familiares não se limita ao acúmulo de riquezas, mas à capacidade de gerenciá-las de forma prudente, garantindo a harmonia e a prosperidade doméstica [...]. (XENOFONTE, 2018, p. 35).

A visão de Xenofonte (2018) sobre a economia doméstica pode ser relacionada à Educação Financeira contemporânea, que busca ensinar práticas de gestão financeira pessoal baseadas na responsabilidade e na tomada de decisões informadas e fundamentadas. Como argumentam Barbosa e Oliveira (2020),

[...] os princípios da administração econômica propostos na antiguidade permanecem relevantes, pois reforçam a necessidade de planejamento e controle financeiro para assegurar o equilíbrio financeiro individual e familiar [...]. (BARBOSA; OLIVEIRA, 2020, p. 78).

A riqueza e seu gerenciamento eram questões que demandam um conhecimento

especializado, algo que se relaciona com as preocupações contemporâneas com finanças, mas com marcadas diferenças culturais e sociais, mostrando que os conselhos dados por Xenofonte (2018) mostram uma divisão clara dos papéis de homens e mulheres, sendo que, para as mulheres, a administração financeira estava mais ligada ao controle do lar e dos bens materiais, enquanto os homens eram os responsáveis pela geração de recursos externos, principalmente através do trabalho agrícola.

A reflexão sobre a sabedoria associada à riqueza é um tema recorrente na filosofia e na literatura econômica clássica. No Econômico, Xenofonte (2018) argumenta que a riqueza, sem a sabedoria para administrá-la, pode ser inútil ou até prejudicial, destacando que a moralidade deve nortear a gestão dos bens materiais. Para o autor, "não basta possuir riquezas; é necessário saber administrá-las com prudência, temperança e honestidade, pois a fortuna mal gerida pode levar à ruína em vez de à prosperidade" (XENOFONTE, 2018, p. 45). Essa visão reforça a ideia de que a Educação Financeira deve ensinar estratégias de acúmulo de capital, mas também deve incorporar princípios éticos e críticos sobre o uso do dinheiro.

A relação entre moralidade e riqueza também aparece em Weber (2004), que argumenta que a ética protestante influenciou profundamente a concepção moderna de sucesso financeiro, onde segundo Weber, "[...] o espírito do capitalismo não se baseia apenas na busca pelo lucro, mas na ideia de que a riqueza deve ser gerida com responsabilidade e dentro de um código moral específico [...]" (WEBER, 2004, p. 78). Essa abordagem complementa a perspectiva clássica de Xenofonte, ao mostrar como diferentes contextos históricos e culturais moldam a relação entre dinheiro e valores éticos.

Outro aspecto relevante na obra de Xenofonte (2018) é a divisão dos papéis de gênero na administração da riqueza, onde vemos que no contexto do Econômico, a mulher é responsável pelo gerenciamento doméstico e pelo controle dos bens dentro da casa, enquanto o homem desempenha funções externas, relacionadas à produção agrícola e à aquisição de recursos, em que essa separação entre o "mundo interno" e o "mundo externo" reflete uma estrutura patriarcal que, apesar das transformações sociais, ainda influencia concepções contemporâneas sobre consumo e administração financeira (BEAUVOIR, 1980). Como destaca Beauvoir:

[...] a mulher, historicamente confinada à esfera doméstica, foi privada do controle sobre os meios de produção e, por consequência, da autonomia

econômica necessária para decidir sobre seu próprio destino [...].
(BEAUVOIR, 1980, p. 142).

Essa divisão de papéis econômicos, embora tenha sido reconfigurada ao longo do tempo, ainda impacta a forma como homens e mulheres lidam com a gestão financeira, se apresentando em pesquisas contemporâneas que indicam que, em muitos lares, as mulheres continuam a ser as principais responsáveis pelo orçamento doméstico, enquanto os homens tendem a tomar decisões sobre investimentos de longo prazo (PERES; ANDRADE, 2021). Essa herança histórica evidencia a necessidade de um ensino de Educação Financeira que aborda também a desigualdade de gênero no acesso e no controle dos recursos financeiros.

Outro ponto essencial do discurso de Xenofonte (2018) é a definição de temperança, como uma questão moral e prática, mostrando nos diálogos do Econômico, que a temperança é apresentada como um atributo indispensável para a administração bem-sucedida, tanto do patrimônio quanto das relações interpessoais. De acordo com Xenofonte (2018), "o verdadeiro administrador é aquele que, além de possuir habilidades técnicas, cultiva virtudes como a moderação e o zelo, pois sem essas qualidades a riqueza não se sustenta" (p. 52). Essa abordagem demonstra que, na Antiguidade, a administração financeira era vista como um conjunto de técnicas, mas também como uma prática que exigia caráter e autodisciplina.

A análise do trabalho agrícola no Econômico reforça essa ideia, destacando que zelo e honestidade são aspectos cruciais para garantir a prosperidade, sendo até mais importantes do que a própria técnica ou habilidade. Segundo Hadot (1995), os filósofos antigos concebiam a economia doméstica como um campo onde o conhecimento técnico se entrelaçam com a ética pessoal, o que levava à concepção de que a falta de temperança – manifestada no desperdício e no descontrole – conduzia inevitavelmente à ruína financeira. Hadot (1995) afirma que "os antigos não separavam a prática econômica da conduta moral; ao contrário, viam na boa gestão dos recursos um reflexo da retidão e da temperança do indivíduo" (HADOT, 1995, p. 87).

Além disso, a obra de Xenofonte (2018) apresenta uma crítica moral sobre aqueles que falham na administração de suas riquezas, atribuindo a culpa a indivíduos que não seguem os preceitos de conduta estabelecidos, onde a formação adequada da esposa e a escolha criteriosa dos intendentos aparecem como elementos essenciais para a manutenção da estabilidade econômica, demonstrando que os conselhos financeiros da época estavam intrinsecamente ligados a uma moralidade patriarcal. Essa conexão entre economia e ética

também é observada em Aristóteles, que, na *Política*, argumenta que "[...] a riqueza deve ser gerida segundo princípios éticos, pois uma má administração não é apenas um erro econômico, mas também um desvio moral [...]" (ARISTÓTELES, 2009, p. 123).

A relação entre temperança e finanças continua sendo relevante em discussões contemporâneas sobre Educação Financeira, e nesse contexto, os estudos indicam que o autocontrole e a disciplina financeira são fatores determinantes para a saúde econômica dos indivíduos, independentemente do contexto histórico. Como destacam Lusardi e Mitchell (2014), "o planejamento financeiro e o controle dos impulsos de consumo são habilidades fundamentais para a construção de estabilidade econômica em longo prazo" (p. 22). Dessa forma, a visão de Xenofonte sobre a administração de recursos permanece atual, pois enfatiza a importância da prudência e do planejamento na gestão da riqueza.

A análise do discurso deste texto revela uma reflexão profunda sobre a concepção e a gestão da riqueza ao longo da história, destacando diferentes visões filosóficas da Antiguidade e suas influências sobre a moral e os comportamentos relacionados ao dinheiro, adotando uma abordagem crítica ao observar as orientações dadas por filósofos como Epicuro, Sêneca, Lucrécio e Marco Aurélio, que refletem sobre a riqueza como um meio para acumulação de bens materiais e como um campo moral a ser cuidadosamente examinado.

A relação entre riqueza e moralidade se distancia de uma análise contemporânea que vê o esforço como uma forma de adquirir riquezas como um objetivo central é necessário, em contraste com o que os textos filosóficos antigos sugerem, que com uma abordagem mais equilibrada, onde o foco não está direcionado ao acúmulo de bens materiais, mas no controle dos desejos e na busca pelo equilíbrio entre necessidades e excessos. Essa visão é particularmente enfatizada em Epicuro e Sêneca, que propõem uma reflexão profunda sobre os desejos humanos e suas consequências para o bem-estar.

Para Epicuro, a verdadeira riqueza não reside na acumulação de bens, mas na redução dos desejos, e dentro dessa sua concepção, a busca incessante por mais dinheiro e posses não traz felicidade, mas sim sofrimento, pois cria uma insatisfação perpétua. Segundo Epicuro (2002), "se queres enriquecer, não aumentes teus bens, mas diminua teus desejos". Essa ideia reflete sua concepção de que o prazer verdadeiro advém da moderação e da ausência de perturbações desnecessárias, sendo que o supérfluo apenas gera inquietação e angústia. Como destaca Annas (1993), "a filosofia epicurista não condena a riqueza em si,

mas alerta para os perigos do desejo desenfreado, que leva o indivíduo a um estado de dependência e insatisfação constante" (p. 112).

Sêneca, por sua vez, reforça a ideia de que o desejo por luxo e excessos é uma das principais causas da miséria humana, defendendo que para ele, a felicidade está no autocontrole e na moderação, e não na acumulação de riquezas. Em *Cartas a Lucílio*, Sêneca (2011) adverte que "a verdadeira pobreza não está na falta de posses, mas na ânsia descontrolada de adquirir mais". Esse pensamento está alinhado com sua visão estoica, que enfatiza a importância da virtude e da tranquilidade interior sobre os bens materiais. Hadot (1995) explica que, para os estoicos, "o problema da riqueza não reside em sua posse, mas na relação que o indivíduo estabelece com ela; o apego excessivo conduz à escravidão emocional e à perda da liberdade" (p. 87).

A perspectiva dos filósofos antigos sobre a riqueza contrasta fortemente com a concepção moderna, em que a acumulação de bens é frequentemente associada ao sucesso e à realização pessoal. Como defende Sandel (2012), "a cultura contemporânea transformou o mercado e o dinheiro em mediadores centrais da vida social, reduzindo a reflexão sobre valores como moderação e justiça econômica" (p. 45). Assim, ao revisitar os ensinamentos de Epicuro e Sêneca, podemos questionar os paradigmas modernos e refletir sobre a importância da temperança na administração das finanças pessoais e coletivas.

A crítica aos efeitos negativos da riqueza, como a avareza, a cobiça e o esforço excessivo para acumular bens, tem sido um tema recorrente na filosofia antiga e contemporânea. Sêneca, em suas *Cartas a Lucílio*, adverte que a busca insaciável por riquezas corrompem moralmente o indivíduo e o conduz ao sofrimento psicológico. Para ele, "não é pobre aquele que tem pouco, mas sim quem deseja mais" (SÊNECA, 2011, p. 83). Dessa forma, o filósofo estoico reforça a ideia de que a verdadeira felicidade não está na acumulação de bens, mas na capacidade de se contentar com o essencial.

Esse pensamento está alinhado à perspectiva de Epicuro, que sugere que a riqueza genuína não consiste em possuir mais, mas em reduzir os desejos, vendo o seu argumento que afirma que "de nada adianta ao homem ser senhor do mundo se não tem domínio sobre si mesmo" (EPICURO, 2002, p. 47). Tal reflexão enfatiza que a busca incessante pelo acúmulo material pode gerar mais angústia do que satisfação, pois cria um ciclo interminável de necessidades artificiais e insaciáveis.

Na contemporaneidade, Michael Sandel (2012) destaca a problemática da mercantilização das relações sociais e da corrosão dos valores morais diante da busca desenfreada por riqueza. Ele observa que "quando tudo tem um preço, os valores morais e cívicos são corroídos, e a busca incessante por riqueza pode resultar no empobrecimento da vida coletiva" (p. 61). Assim, tanto na filosofia antiga quanto nos debates modernos, persiste a preocupação com os impactos negativos da obsessão pela acumulação material.

Esse texto relaciona a economia e a riqueza com a visão mais ampla do cosmos e do bem-estar humano, onde no Classicismo, a riqueza não era um conceito material, mas era espiritual e psicológico, mostrando que a relação do homem com o mundo físico e afetivo estava intrinsecamente ligada ao modo como ele lidava com seus bens materiais, deixando claro que a moralidade e os princípios de equilíbrio, moderação e autoconhecimento eram considerados essenciais para uma vida bem-sucedida, muito mais do que a mera acumulação de riquezas.

Ou seja, o texto mostra uma visão filosófica e moral da riqueza que transcende a simples administração do patrimônio material, propondo uma reflexão profunda sobre a relação entre desejos, necessidades, sorte, e as virtudes que guiam as escolhas humanas em relação ao dinheiro e à felicidade, trazendo críticas ao consumismo e à busca desenfreada por riqueza sugerindo que o verdadeiro sucesso está em viver de acordo com princípios éticos e em harmonia com as necessidades humanas básicas, longe da excessiva preocupação com a acumulação material.

No campo da sociologia contemporânea, Bauman (2008) alerta que o consumismo moderno gera uma busca incessante por novos desejos e necessidades artificiais, criando um ciclo vicioso de insatisfação, afirmando que: "A felicidade na sociedade de consumo está sempre no futuro, jamais no presente; sempre no que ainda falta e nunca no que já se tem"; e essa visão reforça a ideia de que a obsessão pelo acúmulo material não garante o bem-estar e, na verdade, muitas vezes, gera frustração e alienação.

O texto também aborda o papel crucial da moeda na circulação das riquezas, destacando como sua função representacional é central na economia, todavia limitando as possíveis variações do valor, apresentando que desde a Antiguidade, a moeda foi considerada como um meio de troca, mas se apresentava um símbolo de poder e de regulação econômica. Aristóteles, em *Política*, já diferenciava o uso "natural" da moeda para facilitar as trocas e o

uso "artificial" que poderia levar à especulação e à acumulação desmedida (ARISTÓTELES, 2009).

Foucault (2008) alertou para a tensão entre a moeda como signo e como mercadoria, evidenciando as complexas relações entre os dois conceitos e como essas interações se desdobraram ao longo do tempo. Em *As palavras e as coisas*, o filósofo demonstra como a riqueza passou de uma concepção essencialmente material para uma noção mais abstrata, relacionada ao valor simbólico da moeda e à organização dos mercados: "A moeda não é apenas uma coisa, mas uma representação; ela não circula por si mesma, mas por aquilo que significa e pela confiança que lhe é atribuída." (FOUCAULT, 2008, p. 177).

As divergências entre fisiocratas e utilitaristas sobre o valor das mercadorias refletem diferentes abordagens da natureza da riqueza, visto que enquanto os fisiocratas, como Quesnay (1973), argumentavam que a riqueza provinha essencialmente da terra e da produção agrícola, os utilitaristas e economistas clássicos, como Adam Smith e David Ricardo, redefiniram a riqueza como um fenômeno ligado à produção, ao trabalho e à circulação da moeda no mercado. Smith (1981), em *A Riqueza das Nações*, enfatiza que a moeda funciona como um intermediário das trocas, mas que a verdadeira riqueza reside na capacidade produtiva e na divisão do trabalho: "[...] O dinheiro por si só não é riqueza, mas um instrumento para alcançá-la; a riqueza real de uma nação está no trabalho e na produção de bens [...]".

Marx (2013) expande essa discussão ao apresentar a mercadoria como o elemento central do capitalismo, diferenciando valor de uso e valor de troca. Para Marx (2013), a moeda assume um papel paradoxal, pois ao mesmo tempo em que viabiliza as trocas, também aliena os indivíduos ao mascarar as relações sociais por meio do fetichismo da mercadoria: "[...] O dinheiro transforma todas as qualidades humanas e naturais no seu contrário, servindo como a forma geral da riqueza abstrata [...]" (MARX, 2013, p. 134).

O discurso presente discute as transformações da educação matemática e sua inter-relação com a economia ao longo do tempo, utilizando principalmente o referencial teórico de Michel Foucault, onde o foco está direcionado na maneira como o ensino de matemática, especialmente a matemática financeira, tem sido moldada para preparar os indivíduos enfrentam os imperativos econômicos e sociais de sua época, com ênfase na formação de um sujeito econômico (o *homo oeconomicus*) que atua na produção e consumo dentro de uma

lógica neoliberal.

Existe uma crítica ao modelo de educação que visa preparar os sujeitos para viver dentro dessa realidade, onde os saberes econômicos e financeiros são essenciais, levantando a questão sobre que saberes são formados e mobilizados para que os indivíduos se ajustem a essa realidade industrial e comercial, e como isso se reflete na educação matemática.

Foucault é citado para argumentar que o trabalho, enquanto prática essencial para a manutenção da economia foi historicamente transformado, refletindo as mudanças nas formas de governar, onde segundo Foucault (2008), o conceito de *homo oeconomicus*, o sujeito que age de maneira racional para maximizar sua utilidade, tornou-se central para a economia moderna, moldando a forma como os indivíduos se relacionam com o mercado e como as instituições estruturam suas práticas: "[...] O homo economicus é, antes de tudo, um sujeito governável, pois sua racionalidade econômica o insere nas lógicas do poder, do mercado e da disciplina [...]" (FOUCAULT, 2008, p. 270).

Esse modelo de sujeito econômico influenciou profundamente a organização da educação, incluindo o ensino da Matemática, onde a partir do final do século XIX, com a consolidação do capitalismo industrial, os conteúdos escolares passaram a enfatizar cada vez mais conceitos financeiros, como juros, lucro e operações matemáticas aplicadas ao comércio. Conforme Valente (1999) explica, a introdução da Matemática Financeira no currículo escolar brasileiro esteve diretamente relacionada à necessidade de formar trabalhadores capacitados para lidar com cálculos financeiros no comércio e na indústria, refletindo uma adaptação do ensino à lógica do mercado:

[...] A inserção de conteúdos de Matemática Financeira nos programas escolares brasileiros, desde o final do século XIX, não foi um acaso, mas um processo alinhado às transformações econômicas e à crescente demanda por uma educação que preparasse os indivíduos para a lógica do trabalho e do consumo [...]. (VALENTE, 1999, p. 85).

Com a modernização dos sistemas educacionais e a ampliação da escolarização no século XX, os currículos de Matemática foram sendo reformulados para incluir temas de utilidade prática, como juros compostos, descontos e porcentagem, e em particular, a reforma educacional da década de 1970, sob influência das diretrizes tecnicistas, consolidou a presença da Matemática Financeira como um componente essencial da formação dos (as) estudantes, visando prepará-los para o mercado de trabalho e para uma sociedade cada vez

mais pautada pelo consumo e pela gestão financeira individual (SAVIANI, 2007).

No entanto, essa abordagem também levanta críticas, pois reforça a formação de um indivíduo estritamente orientado para a produtividade e a adaptação às exigências do mercado, comprovando o que argumenta D'Ambrosio (1996), que o ensino da Matemática muitas vezes reproduz uma lógica economicista, negligenciando uma abordagem crítica e reflexiva sobre o sistema financeiro e suas implicações sociais:

[...] O ensino da Matemática, quando restrito a cálculos financeiros e operações aplicadas ao comércio, corre o risco de limitar a compreensão do estudante sobre a economia, reforçando uma visão instrumental e acrítica do conhecimento [...]. (D'AMBROSIO, 1996, p. 120).

O foco do discurso, portanto, está em como a Educação Matemática, por meio do ensino de Matemática Financeira, buscou formar sujeitos que compreendessem os conceitos matemáticos, mas que se ajustassem ao papel que a sociedade capitalista espera deles, ao mesmo tempo como produtores e como consumidores racionais. Como destaca Laval (2019), a escola passou a desempenhar um papel essencial na formação desse sujeito econômico, educando-o para a responsabilidade individual, a autogestão e a adaptação ao mercado:

[...] A educação, no contexto neoliberal, se torna um dispositivo essencial para formar indivíduos autônomos e responsáveis por seu próprio sucesso ou fracasso, ajustando-se às necessidades do mercado e aos imperativos da competitividade [...]. (LAVAL, 2019, p. 35).

Assim, percebe-se como a Educação Matemática foi se estruturando para ensinar conceitos matemáticos e em contraponto moldar um comportamento econômico desejável, promovendo a racionalidade financeira e o autocontrole do consumo. Como argumenta Brown (2015), a Matemática Financeira ensinada nas escolas está inserida em um contexto mais amplo de governança neoliberal, onde a educação se torna um meio de disciplinar os indivíduos para operarem dentro das lógicas do capital:

[...] A formação matemática contemporânea não é neutra; ela reflete e reforça as diretrizes do neoliberalismo, instruindo os estudantes a pensarem em termos de cálculos de custo-benefício, avaliação de riscos e gerenciamento de recursos, habilidades essenciais para um mercado cada vez mais financeirizado [...] (BROWN, 2015, p. 87).

Ao longo das décadas, esse processo de transformação da educação foi se ajustando aos novos parâmetros de governança, substituindo gradativamente o foco na produção e no trabalho pelo foco no consumo e na racionalização do comportamento do indivíduo. Como

observa Ball (2012), a biopolítica neoliberal opera promovendo uma subjetividade econômica que valoriza a gestão do risco e a responsabilidade individual sobre o bem-estar financeiro, deslocando o papel do Estado da garantia de direitos para a regulação dos comportamentos:

[...] O neoliberalismo não apenas reestrutura as instituições educacionais, mas transforma as formas de subjetividade, fazendo com que os indivíduos se vejam como empreendedores de si mesmos, responsáveis pelo gerenciamento de sua própria vida financeira [...] (BALL, 2012, p. 56).

Dessa forma, a Educação Financeira escolar se inscreve nesse processo, promovendo uma adaptação da formação matemática às novas exigências da governança neoliberal, vendo que se antes a Educação Matemática estava fortemente vinculada à preparação para o trabalho industrial e comercial, hoje ela se orienta cada vez mais para a formação de sujeitos consumidores racionais, capazes de gerir suas finanças pessoais dentro das exigências do mercado. Como ressalta Dardot e Laval (2016), essa transformação reflete uma mudança estrutural na maneira como o Estado e a sociedade moldam os cidadãos, deslocando as responsabilidades econômicas e sociais para o indivíduo:

[...] A lógica neoliberal não apenas transforma o funcionamento do Estado e da economia, mas também redefine os sujeitos, impondo-lhes a necessidade de autorregulação, racionalização do consumo e adequação às dinâmicas do mercado [...] (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 104).

O discurso revela uma reflexão profunda sobre as transformações do conceito de trabalho e das práticas educativas em um contexto neoliberal, especialmente na área de Educação Matemática, onde essas transformações estão intimamente ligadas à crescente ênfase no capital humano, como conceito que emerge com a ascensão do neoliberalismo e se reflete diretamente nas práticas pedagógicas. Como defende Harvey (2005), o neoliberalismo redefiniu as relações de trabalho, mas também reformulou a educação como um instrumento central para a formação de indivíduos capazes de responder às necessidades do mercado, valorizando a competitividade e a eficiência pessoal:

[...] O neoliberalismo transforma a educação em um mecanismo de produção de indivíduos que são, ao mesmo tempo, consumidores e trabalhadores autônomos, cujo principal objetivo é aumentar sua produtividade e valor no mercado [...] (HARVEY, 2005, p. 107).

Esse processo é evidente na educação matemática, que, ao longo do tempo, foi progressivamente moldada pelas mudanças nas formas de trabalho e pela ênfase crescente no setor financeiro, mostrando que a lógica econômica do neoliberalismo exige que a educação seja uma preparação direta para o mercado de trabalho, onde habilidades como cálculo

financeiro, administração de recursos e investimentos são cada vez mais necessárias.

No contexto brasileiro, a crítica ao impacto da ditadura militar no período pós-guerra, associando o desemprego ao drama social e econômico, é uma forma de questionar as relações entre trabalho, educação e as políticas econômicas. No Brasil, como aponta Lima (2013), a ditadura alterou a dinâmica do mercado de trabalho, mas também moldou a educação, particularmente na matemática, para atender às necessidades de uma economia industrial crescente e, mais tarde, financeirizada.

Durante o regime militar, o ensino de matemática foi voltado para a preparação dos indivíduos para as demandas do mercado de trabalho industrial, sem uma reflexão crítica sobre as implicações sociais e políticas do trabalho, no entanto, com a ascensão do neoliberalismo, o foco da educação matemática se deslocou, refletindo a nova estrutura econômica centrada no setor financeiro, onde a formação financeira e o pensamento quantitativo passaram a ser vistos como habilidades essenciais para a adaptação ao mercado global:

[...] A educação matemática no Brasil, que antes se orientava para as práticas do comércio e da indústria, passa a ser cada vez mais voltada para o mercado financeiro, refletindo as transformações do capitalismo global e a reestruturação das práticas pedagógicas às exigências neoliberais [...]. (LIMA, 2013, p. 182).

Porém, essa mudança de foco, que privilegia as habilidades financeiras em detrimento de outras formas de conhecimento, tem implicações mais amplas, como observa Bourdieu (1998), a educação é um campo de disputa simbólica, onde as práticas pedagógicas não são neutras, mas refletem relações de poder e interesses sociais. O ensino de matemática financeira, nesse contexto, se torna uma ferramenta de preparação para o mercado de trabalho, mas também se torna uma forma de socializar os (as) estudantes aos princípios do capitalismo financeiro:

[...] O ensino da matemática, com foco em aspectos financeiros e de gestão, se alinha às exigências de um mercado de trabalho cada vez mais voltado para a lógica da rentabilidade e do consumo, moldando o indivíduo para se adaptar à economia global. [...] (BOURDIEU, 1998, p. 62).

O discurso, então, aborda como os livros didáticos de matemática, desde o ensino fundamental, passaram a incluir noções de educação financeira que estão diretamente ligadas ao trabalho autônomo e flexível, com a figura de um trabalhador que emerge não sendo mais

o comerciante ou industrial, mas o indivíduo que, como microempreendedor ou freelance, assume a total responsabilidade por sua atividade e por eventuais falhas, fazendo com que essa mudança na forma de conceber o trabalho seja acompanhada por um novo modelo de educação, que visa formar sujeitos que compreendam como gerenciar seus próprios recursos financeiros e maximizar seu "capital humano".

A educação financeira, nesse contexto, deixa de ser uma prática técnica para se tornar um exercício de autogestão, em que o sujeito deve controlar suas finanças de maneira racional e estratégica, como se fosse uma empresa, dando foco em como administrar os ganhos e os gastos de forma eficiente, seja por meio de poupança, investimentos ou consumo consciente, revelando como a educação matemática, ao se alinhar às demandas neoliberais, não só reformula a forma de ensinar os conceitos financeiros, mas também redefine o papel do sujeito no mercado de trabalho, transformando-o em um "empreendedor de si mesmo", responsável por sua própria trajetória econômica.

A educação financeira, enquanto prática de conscientização sobre o consumo e o planejamento financeiro, tem sido abordada como um componente essencial na formação do sujeito neoliberal. Segundo Alves (2017), a educação financeira é um instrumento fundamental para permitir que os indivíduos compreendam a relação entre consumo, endividamento e as decisões financeiras cotidianas, no entanto, ele destaca que, embora a educação financeira promova uma maior racionalidade financeira, ela também pode contribuir para a construção de uma nova subjetividade, associada ao consumo excessivo e à busca pela acumulação de bens materiais:

[...] A educação financeira, ao ensinar o indivíduo a tomar decisões financeiras racionais, acaba por reforçar a lógica do consumo e do endividamento, criando uma subjetividade voltada para a maximização do consumo e a quantificação de cada aspecto da vida cotidiana [...]. (ALVES, 2017, p. 78).

Andreatini Neto (2018) também contribui para essa análise, ressaltando que a educação financeira, ao enfatizar o planejamento e o controle dos gastos, frequentemente ignora questões estruturais que permeiam as desigualdades econômicas, favorecendo uma visão individualista da gestão financeira, onde para ele, a educação financeira ao ser centrada na prática, pode, de certa forma, reforçar o sujeito neoliberal, que se vê como responsável único pelo sucesso ou fracasso econômico, sem considerar as condições externas que moldam suas escolhas:

[...] A educação financeira, ao ser promovida como uma prática de controle individual dos recursos, não permite ao sujeito refletir sobre as relações estruturais que influenciam suas possibilidades de consumo e endividamento, reforçando a ideia de que o sucesso financeiro depende exclusivamente de sua capacidade de gestão [...]. (ANDREATINI NETO, 2018, p. 124).

Por outro lado, Schneider (2016) expõe que, apesar dos benefícios imediatos da educação financeira, como a capacitação para tomar decisões financeiras mais informadas, o foco na racionalização da vida financeira pode levar à formação de um sujeito que busca incessantemente maximizar seu capital, sem questionar as implicações éticas e sociais de suas escolhas. Em sua análise, ele propõe que a educação financeira deve ir além da simples instrução prática, propondo uma reflexão ética sobre o consumo e a gestão financeira:

[...] A educação financeira deve transcender o simples aprendizado de cálculos e estratégias de consumo, abordando a ética do consumo e a responsabilidade social, a fim de formar um sujeito capaz de refletir criticamente sobre suas escolhas financeiras e as consequências dessas escolhas para a sociedade [...] (SCHNEIDER, 2016, p. 56).

Essa reflexão crítica sobre a educação financeira é ainda mais aprofundada por Santomé (2000), que descreve a emergência de um novo perfil de sujeito no contexto neoliberal: o "*homo consumens*", o "*homo debitor*" e o "*homo numericus*". Para Santomé, a educação financeira é central na formação desse sujeito, que é moldado pela lógica do consumo e do endividamento, onde o sujeito não é um agente econômico racional, ele é um consumidor compulsivo, sempre em busca de mais bens e serviços para aumentar seu status social e pessoal:

[...] O sujeito neoliberal, ao ser educado financeiramente, passa a internalizar a lógica do consumo e da acumulação, onde a quantificação de sua vida se torna uma forma de medir o sucesso e o valor pessoal, sem que haja uma reflexão crítica sobre as estruturas sociais que promovem o endividamento e a desigualdade [...]. (SANTOMÉ, 2000, p. 112).

O texto traz críticas constantes a forma como a educação financeira está sendo moldada dentro de uma perspectiva neoliberal, onde o sujeito é preparado para consumir, mas principalmente para se adaptar a um sistema econômico que valoriza a autonomia econômica individual em detrimento da reflexão coletiva sobre as estruturas de poder e as desigualdades que o sustentam, e assim chamamos a atenção para o papel da escola, do(a) professor(a) e do currículo, que devem formar sujeitos críticos e conscientes, capazes de questionar as condições de consumo e endividamento que permeiam a sociedade contemporânea.

A crítica à inserção da educação financeira nos livros didáticos de Matemática está centrada na forma como ela contribui para a formação de sujeitos alinhados às exigências do neoliberalismo, onde a ênfase no controle financeiro e no consumo consciente se torna uma estratégia para moldar o comportamento dos indivíduos de acordo com as lógicas do mercado. Ao abordar a educação financeira como parte integrante dos currículos de Matemática, os livros didáticos acabam refletindo e reforçando o projeto neoliberal, no qual o sujeito é visto como um "*homo oeconomicus*", responsável por sua gestão financeira e pela gestão de sua própria vida, em uma perspectiva de autoempresariamento.

Segundo Carvalho (2015), a educação financeira ao ser abordada no contexto escolar, tem uma função que vai além da simples formação matemática, sendo um meio de alinhamento dos (as) estudantes aos valores e comportamentos exigidos pelo mercado:

[...] A educação financeira nos livros didáticos, ao se focar apenas na aprendizagem de cálculos financeiros e estratégias de consumo, acaba por reforçar a ideologia neoliberal, onde o sujeito é visto como um empresário de si mesmo, constantemente em busca de maximizar sua utilidade, sem refletir criticamente sobre as estruturas que sustentam o consumo e o endividamento [...]. (CARVALHO, 2015, p. 87).

Nessa perspectiva, como destaca Diniz (2016), a educação financeira está sendo incorporada ao currículo escolar como uma prática que visa transformar o (a) estudante em um sujeito que adota práticas de consumo e administração financeira não por necessidade, mas como uma forma de "empresariamento" pessoal; argumentando que isso é feito sem questionamento das condições estruturais e sociais que moldam o consumo e o endividamento, sendo que a educação financeira, ao focar apenas na habilidade de administrar o próprio dinheiro, ignora as desigualdades econômicas e sociais que limitam as possibilidades de muitos sujeitos no contexto neoliberal:

[...] A educação financeira, ao ser apresentada nos livros didáticos como um simples aprendizado de técnicas de cálculo, contribui para a formação de um sujeito adaptado à lógica do mercado, onde a autoempregabilidade e o consumo consciente são apresentados como objetivos a serem atingidos, sem uma reflexão sobre as desigualdades econômicas que permeiam as escolhas e os comportamentos financeiros dos indivíduos [...]. (DINIZ, 2016, p. 43).

Além disso, autores como Souza (2017) apontam que essa transformação do sujeito escolar em um "*homo oeconomicus*" não se limita à introdução de conceitos matemáticos, mas se insere em um processo de subjetivação neoliberal, onde os (as) jovens são incentivados (as) a se ver como responsáveis por sua trajetória financeira e, por consequência,

por sua inserção no mercado de trabalho, muitas vezes desconsiderando as dimensões coletivas e estruturais do trabalho e da economia:

[...] Nos livros didáticos de Matemática, a educação financeira é moldada para formar sujeitos que, ao aprenderem a gerenciar seus próprios recursos, internalizam a lógica de um mercado onde o sucesso ou fracasso financeiro é visto como uma consequência de escolhas individuais, deixando de lado as questões coletivas e estruturais que influenciam as condições de vida dos indivíduos [...]. (SOUZA, 2017, p. 65).

O texto também analisa a moralidade subjacente à educação financeira, evidenciada pela ênfase em como o consumo correto e o planejamento financeiro são apresentados como soluções para a felicidade e o sucesso individual, criando uma relação de culpa em relação aos que não conseguem cumprir esses padrões, onde esse discurso está alinhado com as ideias de Foucault sobre a privatização dos mecanismos de segurança, ou seja, na transferência da responsabilidade por garantir a segurança financeira do indivíduo para o próprio indivíduo, sem a intervenção de políticas públicas.

Além disso, o autor também recorre à filosofia de Nietzsche (2009) e Foucault (2008) para explorar a relação entre dívida, culpa e a formação de uma consciência moral que serve para disciplinar os indivíduos, onde a dívida, como conceito moral, é vista como um mecanismo de controle, no qual os sujeitos são levados a se autosupervisionar e a se responsabilizar por sua própria estabilidade financeira, reforçando a lógica neoliberal que atribui a responsabilidade do bem-estar ao indivíduo, em vez de à coletividade ou ao Estado.

Dessa forma, o texto faz uma crítica a essa formação oferecida nas escolas sobre a Educação Financeira, questionando se a realidade que se ensina nas aulas de Matemática condiz com as verdadeiras condições de vida dos estudantes, especialmente aqueles de comunidades mais carentes, cujas realidades não são contempladas pelos modelos educacionais propostos, mostrando que a educação financeira aparece como uma ferramenta de biopolítica, como uma forma de governar a si mesmo dentro dos limites impostos pela economia neoliberal, também apontando como as atividades e exercícios de Matemática, que envolvem simulações de consumo, orçamento e poupança, contribuem para a formação de um sujeito que se vê como responsável por sua própria condição financeira, muitas vezes sem compreender os mecanismos macroeconômicos que afetam sua realidade, fazendo com que essa Educação Financeira se transforme em uma ferramenta de adaptação ao neoliberalismo, sem questionar as desigualdades estruturais que sustentam o sistema econômico vigente.

Em termos gerais, temos uma série de críticas ao modelo de educação financeira que é disseminado para os (as) docentes, especialmente os (as) que lecionam Matemática, que se vêem diante de uma proposta que, embora tenha uma forte ligação com o mercado financeiro, não é necessariamente articulada com a realidade do (a) estudante, recorrendo a uma análise genealógica para traçar a evolução do tema, não com a intenção de encontrar uma origem essencial, mas para mostrar como as práticas e as discursividades sobre a educação financeira foram se formando ao longo do tempo, influenciadas por múltiplos eventos históricos e sociais.

Não se devem julgar as propostas da educação financeira como boas ou ruins, mas sim questioná-las, provocando uma reflexão histórica e filosófica sobre o conteúdo que está sendo aplicado nas salas de aula, sugerindo que a educação financeira, ao ser inserida no contexto de ensino de Matemática, transmita conteúdos de sua base curricular e que não forje um tipo de sujeito adaptado às exigências do mercado neoliberal, sendo um sujeito "empresário de si mesmo", que aprenda apenas a lidar com as questões financeiras, a poupar e a investir de acordo com os valores que a sociedade neoliberal impõe, mas que ele seja crítico, consciente e adaptado a sua realidade, sendo capaz de perceber tudo que está incluso neste processo de aprendizagem com cuidado e com consciência.

Um Estudo Diagnóstico Sobre A Percepção Da Relação Entre Educação Financeira E Matemática Financeira aborda a importância do letramento financeiro e da matemática financeira na educação, destacando seu papel essencial no ensino de matemática no Ensino Médio e na formação de cidadãos capacitados para tomar decisões financeiras informadas, onde inicialmente, o discurso explora o conceito de letramento financeiro, definindo-o a partir de diversas fontes acadêmicas e explicando sua relevância para o desenvolvimento das habilidades financeiras dos indivíduos, trazendo que a definição de letramento financeiro vai além da simples compreensão de produtos financeiros, incluindo a capacidade de tomar decisões financeiras e compreender os impactos dessas escolhas no bem-estar pessoal.

Segundo Lusardi e Mitchell (2014), o letramento financeiro é um fator crucial para a inclusão econômica e social, pois indivíduos financeiramente letrados têm maior capacidade de gerenciar seus recursos de maneira eficiente e de se proteger contra riscos financeiros:

[...] O letramento financeiro não é apenas uma habilidade desejável, mas uma necessidade essencial em um mundo onde as decisões financeiras afetam diretamente o bem-estar dos indivíduos. A falta de conhecimento

financeiro pode levar a escolhas equivocadas, endividamento excessivo e vulnerabilidade econômica [...]. (LUSARDI; MITCHELL, 2014, p. 6).

A falta de conhecimento sobre finanças pode levar a escolhas prejudiciais, aumentando as desigualdades econômicas, destacando a relação estreita entre educação financeira e letramento financeiro, enfatizando que programas de educação financeira têm como objetivo melhorar a compreensão de produtos e serviços financeiros e capacitar os indivíduos a tomar decisões mais informadas e seguras, ou seja, a educação financeira é vista como uma ferramenta para promover a inclusão financeira, permitindo que mais pessoas tenham acesso aos serviços bancários e saibam como gerenciar seu dinheiro de forma mais eficaz, com aspecto de inclusão no discurso, refletindo a necessidade de garantir que todos, independentemente de sua condição social, tenham as ferramentas necessárias para uma gestão financeira responsável e eficaz.

A matemática financeira é vista como uma ferramenta prática para o letramento financeiro, como uma área de conhecimento aplicada que pode ajudar a resolver problemas do cotidiano relacionados a finanças pessoais e empresariais, que traz as explicações de conceitos como fluxos de caixa, juros e regimes de capitalização, demonstrando como esses temas, frequentemente vistos como abstratos, podem ser utilizados de forma prática para tomar decisões financeiras inteligentes, se apresentando como uma ferramenta essencial para a educação financeira, especialmente em um contexto onde a sofisticação do mercado financeiro exige maior capacidade de discernimento por parte dos consumidores.

De acordo com Mandell e Klein (2009), a Educação Financeira fundamentada na Matemática Financeira capacita os indivíduos a tomarem decisões informadas sobre consumo, crédito, investimentos e planejamento financeiro de longo prazo:

[...] O conhecimento em Matemática Financeira desempenha um papel crítico na alfabetização financeira, pois permite que os indivíduos avaliem de maneira racional as opções disponíveis no mercado e evitem armadilhas financeiras decorrentes da falta de compreensão dos conceitos de juros, inflação e investimentos [...]. (MANDELL; KLEIN, 2009, p. 18).

Segundo Atkinson e Messy (2012), a ausência desse conhecimento pode resultar em dificuldades financeiras significativas, uma vez que as decisões econômicas contemporâneas exigem maior discernimento e capacidade analítica:

[...] A complexidade do ambiente financeiro moderno exige que os cidadãos possuam um nível mínimo de letramento financeiro para administrar seus

recursos de forma eficiente, evitando endividamento excessivo e garantindo a segurança econômica a longo prazo [...]. (ATKINSON; MESSY, 2012, p. 11).

E dessa forma, a educação matemática precisa ser repensada, de modo a incluir esses conceitos fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais consciente e financeiramente inclusiva, devendo ser defendida a ideia de que o letramento financeiro e a educação financeira devem ser vistos como componentes essenciais da formação de cidadãos críticos, capazes de tomar decisões financeiras informadas e de participar ativamente da sociedade econômica contemporânea.

Existe um foco no ensino de conceitos de matemática financeira e sua aplicação prática no contexto de decisões financeiras, seguindo uma abordagem algébrica para explicar os cálculos dos juros simples e compostos, estabelecendo uma relação direta entre as fórmulas matemáticas e a prática financeira cotidiana; e sendo assim, essa análise discute, de maneira sequencial, como os juros simples e compostos funcionam e suas implicações no mercado financeiro, incluindo a explicação sobre o crescimento linear nos juros simples e a progressão geométrica nos juros compostos, onde a primeira parte do discurso foca na formulação algébrica e na explicação dos juros simples, com o uso de exemplos concretos, como o cálculo de juros sobre uma conta atrasada, visando ilustrar a aplicação de teorias matemáticas para a compreensão de operações financeiras comuns.

Conforme ressaltado por Soares e Borges (2020), a contextualização desses conteúdos pode aumentar a motivação dos estudantes e melhorar seu desempenho na aprendizagem matemática:

[...] O ensino de Matemática Financeira deve ser conduzido de forma contextualizada, utilizando exemplos reais para que os estudantes possam visualizar a aplicabilidade dos conceitos e estabelecer conexões com sua realidade financeira [...]. (SOARES; BORGES, 2020, p. 112).

O discurso é construído para apresentar conceitos complexos de matemática financeira de forma acessível, ao mesmo tempo em que enfatiza a importância desses conhecimentos para a tomada de decisões financeiras conscientes e a promoção da educação financeira, apresentando um discurso técnico e reflexivo sobre a aplicação da matemática financeira no contexto da avaliação de investimentos e sua conexão com a educação matemática crítica.

A transição para a discussão sobre educação matemática crítica introduz um discurso

reflexivo e filosófico, mostrando que a Educação Matemática Crítica, como proposta por Skovsmose (2001), não é um ramo específico do ensino da matemática, ela se transforma em uma abordagem que questiona o papel da matemática na sociedade e enfatiza sua função na construção de uma cidadania crítica. Para Skovsmose (2001), a matemática não é neutra, pois ela se apresenta profundamente enraizada em contextos sociais e políticos e, portanto, deve ser ensinada de maneira que possibilite aos/as estudantes a análise crítica da realidade:

[...] A matemática desempenha um papel fundamental na estruturação das sociedades contemporâneas. Ensinar matemática sem considerar seu impacto social é privar os estudantes da oportunidade de compreenderem criticamente o mundo em que vivem [...] (SKOVSMOSE, 2001, p. 27).

A ideia de "matemacia", inspirada em Paulo Freire (1996), sugere que a matemática deve ser utilizada para ensinar conceitos técnicos e como uma ferramenta para o exercício de uma cidadania consciente e crítica. Segundo D'Ambrosio (1996), essa abordagem permite que os (as) estudantes compreendam as relações de poder e as desigualdades sociais expressas em dados, estatísticas e decisões econômicas:

[...] A matemacia implica um nível de alfabetização matemática que permite não apenas a manipulação numérica, mas a compreensão crítica das estruturas sociais e econômicas que utilizam a matemática como ferramenta de controle e dominação [...]. (D'AMBROSIO, 1996, p. 94).

Nesse sentido, se propõe que a educação matemática deve capacitar os (as) estudantes a lidarem com questões econômicas e financeiras do cotidiano, promovendo a reflexão sobre suas ações como consumidores (as) e cidadãos (ãs) em um contexto de transformações econômicas. A conexão entre educação financeira e educação matemática crítica é explorada como uma complementaridade, onde ambas compartilham o objetivo de capacitar os indivíduos para a tomada de decisões informadas e éticas, como aponta Brown (2009), ressaltando que a educação matemática crítica deve ensinar os (as) estudantes a calcular taxas de juros ou orçamentos, mas que, além disso, também ensine a questionar as implicações sociais e econômicas dessas operações:

[...] Se a educação matemática se limita a ensinar os alunos a calcular juros sem questionar o sistema que os torna necessários, então ela falha em prepará-los para uma cidadania verdadeiramente crítica [...]. (BROWN, 2009, p. 131).

Enquanto a educação financeira proporciona os conhecimentos técnicos para lidar com decisões econômicas, a educação matemática crítica visa desenvolver a capacidade de reflexão crítica sobre os contextos nos quais essas decisões são tomadas, onde esse enfoque

permite que os (as) estudantes compreendam as estruturas que influenciam sua vida financeira, incluindo desigualdades econômicas e políticas públicas. Como ressalta Frankenstein (1983), a matemática pode ser uma ferramenta de empoderamento quando usada para entender e contestar injustiças estruturais:

[...] A matemática, longe de ser um instrumento neutro, pode ser utilizada para reforçar estruturas de poder ou para questioná-las. Uma educação matemática crítica deve se esforçar para garantir que os alunos compreendam essa dualidades [...] (FRANKENSTEIN, 1983, p. 256).

O texto também destaca o uso comum da linguagem matemática em ambas as abordagens, considerando-a uma ferramenta essencial tanto para interpretar o mundo quanto para a tomada de decisões informadas. Como afirma Pais (2011), a matemática pode ser utilizada para validar discursos econômicos e políticos, mas também para desconstruí-los, dependendo da abordagem adotada na educação:

[...] A matemática não apenas reflete a realidade social, mas a constrói. Ensinar matemática sem uma perspectiva crítica significa ensinar os alunos a aceitar números e estatísticas como verdades absolutas, sem considerar os interesses que eles representam [...]. (PAIS, 2011, p. 75).

Deve-se enfatizar a importância de preparar os (as) estudantes para a complexidade das decisões financeiras e sociais, ressaltando a necessidade de um modelo educacional que desenvolva competências e habilidades para lidar com situações novas e imprevistas, e sendo assim, a matemática financeira, nesse contexto, se apresenta como um importante instrumento para a formação de cidadãos críticos, capazes de tomar decisões fundamentadas e éticas, o que conecta diretamente a matemática ao processo de formação da cidadania na sociedade contemporânea. Assim, o discurso se constroi em torno da ideia de que a educação matemática, ao lado da educação financeira, desempenha um papel central na formação de um indivíduo autônomo e consciente de suas escolhas no mundo.

As convergências e a necessidade de uma metodologia eficiente, conectando os conceitos de matemática financeira, letramento financeiro e matemática crítica se faz necessário, e daí a proposta em adotar uma abordagem holística que permita aos/as estudantes chegarem além do entendimento dos números, mas chegando nas implicações práticas e sociais dos conceitos financeiros. As iniciativas governamentais, como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), são mencionadas como exemplos de ação coordenada para incorporar a educação financeira na formação do cidadão, embora o processo ainda esteja em desenvolvimento no Brasil. De acordo com Fonseca e Machado (2017), a ENEF tem buscado

integrar a educação financeira ao currículo escolar, promovendo programas que visam capacitar os estudantes para uma melhor gestão de seus recursos financeiros:

[...] A ENEF representa um esforço importante para promover a educação financeira no Brasil, mas sua implementação ainda enfrenta desafios, especialmente no que diz respeito à formação docente e à adaptação do conteúdo à realidade dos alunos [...]. (FONSECA; MACHADO, 2017, p. 22).

Entretanto, uma crítica recorrente à implementação da educação financeira no Brasil é que ela tende a enfatizar a responsabilidade individual sobre as finanças sem considerar os fatores estruturais que impactam a economia dos indivíduos. Segundo Amagir et al. (2018), uma abordagem meramente técnica pode levar a uma responsabilização excessiva dos(as) cidadãos(ãs), ignorando aspectos mais amplos das desigualdades econômicas e sociais:

[...] A educação financeira deve ir além da ideia de que o indivíduo é exclusivamente responsável por sua condição econômica, incorporando discussões sobre políticas públicas, desigualdade social e justiça financeira [...]. (AMAGIR et al., 2018, p. 56).

A análise crítica do estado atual da educação financeira no Brasil é um dos pontos centrais, principalmente quando se relaciona a educação financeira com a situação econômica e social do país, reconhecendo sua importância no enfrentamento de problemas como o endividamento excessivo, onde esse discurso defende que é necessário um conhecimento mais profundo sobre os produtos financeiros disponíveis, apontando a educação financeira como essencial para prevenir a exclusão financeira e melhorar a qualidade de vida das pessoas.

Ao mencionar a situação internacional, destaca-se que, enquanto em outros países a educação financeira está mais consolidada, no Brasil ainda existem desafios na integração desse conhecimento nas escolas, revelando que, embora a matemática financeira esteja presente no cotidiano escolar e nos livros didáticos, a abordagem não é suficientemente robusta para desenvolver uma crítica necessária à formação de cidadãos financeiramente conscientes. A maior compreensão sobre o tema pode melhorar o bem-estar financeiro das pessoas, permitindo que façam escolhas informadas, mostrando que a falta de conhecimento financeiro, mesmo em países desenvolvidos, sublinha a importância da pesquisa contínua e do fortalecimento da educação financeira no currículo escolar.

Ao mencionar a situação internacional, destaca-se que, enquanto em outros países a educação financeira está mais consolidada, no Brasil ainda existem desafios na integração

desse conhecimento nas escolas. De acordo com Lusardi e Mitchell (2014), países como Estados Unidos, Reino Unido e Austrália já possuem programas estruturados de educação financeira, enquanto na América Latina essa implementação ainda é desigual e enfrenta barreiras institucionais e pedagógicas:

[...] A falta de educação financeira tem sido apontada como um dos principais fatores para a vulnerabilidade econômica dos cidadãos, o que reforça a necessidade de programas educacionais eficazes e bem estruturados [...]. (LUSARDI; MITCHELL, 2014, p. 9).

Sendo assim, podemos ser orientados para a conscientização e ação, posicionando a educação financeira como uma ferramenta essencial para o empoderamento social e econômico dos indivíduos, com ênfase em sua urgência no contexto educacional; revelando-se após o esforço da ENEF para fortalecer a competência financeira da população brasileira, mostrando que a educação financeira deve ser justa, inclusiva e adaptada às realidades nacionais, e seu processo deve ser contínuo, acessível e centrado no desenvolvimento de habilidades práticas para que os indivíduos possam tomar decisões financeiras informadas.

Existe a sugestão de que os programas de educação financeira devem ser personalizados, considerando as diferentes realidades socioeconômicas e culturais. As diretrizes do Banco Central e do Ministério da Educação defendem um modelo que forneça informações sobre finanças, promovendo uma reflexão crítica sobre as escolhas financeiras cotidianas, onde este enfoque deve ir além do ensino de cálculos matemáticos, mas que inclua a análise de diferentes cenários financeiros e decisões que envolvem riscos e comprometimento da renda presente e futura.

Segundo Amagir, Groot, Maassen e Wilschut (2018), a eficácia da educação financeira depende da contextualização do ensino, pois diferentes grupos sociais enfrentam desafios distintos, e a mera transmissão de conhecimentos técnicos pode não ser suficiente para capacitar os alunos a tomar decisões financeiras adequadas:

[...] A personalização da educação financeira é essencial para garantir sua aplicabilidade. Estratégias padronizadas podem não atender às necessidades específicas de grupos socialmente vulneráveis, que enfrentam desafios financeiros distintos dos das classes mais favorecidas [...]. (AMAGIR et al., 2018, p. 85).

Outro ponto importante é a colaboração entre o setor público e privado, com instituições financeiras sendo incentivadas a adotar a educação financeira como parte de suas

práticas, principalmente a mídia e as plataformas digitais que são citadas como canais essenciais para disseminar a educação financeira de forma massiva, alcançando a população em diferentes fases da vida. A implementação da ENEF nas escolas, do ensino fundamental ao médio, é vista como uma abordagem integradora que combina conteúdos de várias áreas do conhecimento, como Língua Portuguesa e Matemática, mas nesse sentido, a educação financeira é considerada como um conjunto de conhecimentos técnicos e principalmente como uma ferramenta de transformação social, promovendo o bem-estar financeiro e a cidadania responsável.

Também surge a proposta da criação de um sistema de monitoramento e avaliação contínua das ações da ENEF, com o objetivo de garantir a eficácia dos programas e medir seus impactos ao longo do tempo, com a utilização de indicadores claros e a coleta regular de dados vistos como essenciais para avaliar o sucesso das políticas e corrigir falhas no processo educativo; como por exemplo, uma avaliação de como a linguagem está sendo adotada no discurso, se ela é técnica, se está sendo acessível, se está buscando dialogar com diversos públicos, como alunos, professores, gestores públicos e privados, se o tom é autoritário, se está sendo motivacional, visando engajar diferentes setores da sociedade na promoção de uma educação financeira eficaz e transformadora.

Estudos como os de Fernandes, Lynch e Netemeyer (2014) sugerem que a forma como os conteúdos são apresentados tem impacto direto na aprendizagem e na adesão dos indivíduos às práticas de educação financeira:

[...] A comunicação eficaz na educação financeira não deve apenas transmitir informações, mas também engajar o público, tornando os conceitos financeiros compreensíveis e aplicáveis à realidade dos indivíduos [...]. (FERNANDES; LYNCH; NETEMEYER, 2014, p. 1861).

O texto revela uma discussão central sobre a relação entre a educação financeira e a matemática financeira, destacando a importância dessa conexão para o desenvolvimento de um letramento financeiro adequado, tanto para os (as) estudantes quanto para os professores (as), sendo estruturado a partir de uma crítica à formação docente no Brasil, que ainda apresenta lacunas significativas na capacitação dos (as) professores (as) para o ensino da matemática financeira e, por consequência, da educação financeira.

O autor do texto utiliza uma abordagem argumentativa para apresentar as razões que justificam a pesquisa, que é a falta de um corpo docente devidamente letrado financeiramente,

capaz de aplicar e ensinar as práticas de educação financeira no contexto escolar. A crítica se amplia ao observar que, muitas vezes, os (as) professores (as) de matemática não têm formação específica nessa área, o que compromete a qualidade do ensino da matemática financeira no Ensino Médio; e essa análise vai além de uma simples crítica à falta de formação técnica, ao sugerir que essa deficiência reflete uma questão mais ampla de falta de letramento financeiro no Brasil, com implicações sociais e econômicas diretas para a população.

O discurso se apoia em dados concretos, como resultados de pesquisas realizadas com professores (as), para reforçar a tese central, ao qual utilizam estatísticas e dados quantitativos que servem para ilustrar o descompasso entre a teoria e a prática educacional. Por exemplo, a revelação de que uma parcela significativa dos professores desconhece a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) ou não sabe como aplicar conceitos de matemática financeira como juros compostos, reforça a ideia de que a educação financeira precisa ser mais efetivamente integrada nos currículos e na formação docente.

Além disso, a análise das situações didáticas presentes nos livros didáticos mostra uma crítica à maneira tradicional de ensino, que se limita a fórmulas e tabelas, sem contextualizar a matemática financeira no cotidiano dos (as) estudantes, mostrando que essa abordagem é vista como insuficiente para engajar os (as) estudantes, que precisam perceber a matemática como algo aplicável e relevante para suas vidas, e assim sugerindo que, para um ensino eficaz, é necessário unificar teoria e prática, integrando o conteúdo matemático com questões sociais do dia a dia, como orçamento pessoal, consumo e decisões financeiras cotidianas.

O texto traz uma reflexão sobre a importância de uma formação interdisciplinar entre a educação matemática e a educação financeira, apontando caminhos para futuras pesquisas e sugerindo que a educação financeira deve apresentar suas questões técnicas, mas principalmente deve abordar suas questões de cidadania e de desenvolvimento pessoal.

Na tese de título, Educação Financeira no contexto da Educação Matemática - possibilidades para a formação inicial do professor revela um aprofundamento nas discussões sobre a Educação Financeira, destacando seus percursos históricos e as implicações sociais, econômicas e educacionais dessa temática, introduzindo a discussão sobre a Educação Financeira, explorando suas origens e abordagens, articulando com teorias pedagógicas,

especialmente no campo da Educação Matemática Crítica e na proposta de Paulo Freire de uma educação como prática da liberdade.

Trata dos percursos da Educação Financeira, com ênfase nas influências de teorias econômicas comportamentais, como as de Kahneman e Smith, e na importância das políticas públicas, exemplificadas pela atuação da OCDE e suas diretrizes sobre a educação financeira; apresentando críticas a visão mais restrita e individualista da Educação Financeira, que foca principalmente em finanças pessoais e na preparação dos indivíduos para navegar no mercado financeiro, sem considerar os aspectos estruturais, sociais e econômicos mais amplos que afetam o bem-estar financeiro dos sujeitos.

Kahneman (2011), por exemplo, argumenta que os indivíduos frequentemente tomam decisões financeiras irracionais devido a vieses cognitivos e heurísticas, o que desafia a visão tradicional da economia neoclássica, que pressupõe agentes plenamente racionais:

[...] Os vieses cognitivos influenciam diretamente a forma como os indivíduos lidam com o dinheiro, levando a decisões financeiras muitas vezes irracionais e contrárias ao seu próprio interesse econômico [...]. (KAHNEMAN, 2011, p. 45).

A crítica à "individualização da responsabilidade" em relação ao consumo e ao endividamento se destaca, onde se sugere que o foco em ensinar os indivíduos a gerenciar suas finanças pessoais não aborde questões sistêmicas, como desigualdade social, desemprego e condições econômicas adversas que afetam diretamente a capacidade de decisão financeira das pessoas.

Temos que destacar o papel das instituições financeiras nesse processo, sugerindo que elas exercem uma influência significativa na formação de programas de Educação Financeira, frequentemente voltados para um modelo de "prudência financeira" que não desafia as dinâmicas de consumo ou as relações econômicas dominantes, e assim a necessidade de uma reflexão sobre o ensino de Educação Financeira nas escolas, propondo que o currículo de Matemática, tradicionalmente encarregado dessa tarefa, está limitado a abordagens técnicas, como cálculos e operações financeiras, sem aprofundar as questões sociais e políticas envolvidas.

Como argumentam Santomé (2013) e Sen (1999), a ênfase excessiva na responsabilidade individual pode desconsiderar desigualdades estruturais que limitam as

oportunidades econômicas e a mobilidade social:

[...] Reduzir a educação financeira a um treinamento técnico para o consumo consciente e a poupança individual desconsidera os fatores econômicos e sociais que influenciam as oportunidades financeiras disponíveis para diferentes grupos sociais [...]. (SANTOMÉ, 2013, p. 72).

[...] A verdadeira liberdade financeira não se resume apenas ao conhecimento técnico sobre finanças, mas à capacidade de exercer escolhas reais dentro de um contexto econômico que permita oportunidades equitativas [...]. (SEN, 1999, p. 87).

Existe a falta de uma abordagem holística e transformadora na Educação Financeira, defendendo uma abordagem mais crítica, que se articule com a realidade social dos indivíduos e com uma concepção de educação que vá além da adaptação ao mercado, buscando reverter o foco da educação financeira para um modelo que prepare os indivíduos para o mercado, contribuindo para uma compreensão crítica das relações econômicas e sociais que permeiam a vida financeira cotidiana.

Novamente aparece a crítica pela ausência de uma formação adequada para os educadores de Educação Financeira, que, muitas vezes, são desconsiderados como agentes de transformação e reflexão, sendo apenas instruídos a transmitir conhecimentos técnicos sobre o mercado financeiro, onde se propõe uma mudança de paradigma, na qual a Educação Financeira no contexto escolar deve ser um espaço de reflexão crítica e transformação social, alinhado a uma educação mais ampla e inclusiva.

Existe a orientação por uma perspectiva crítica, que vê a Educação Financeira como um campo multifacetado e interdisciplinar; realizando uma crítica ao modelo atual de fragmentação do currículo escolar, que não favorece a integração entre diferentes áreas do conhecimento, se questionando a eficácia de um currículo rígido e linear, que desconsidera as relações e interconexões entre as disciplinas, como apontado por críticos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como Bigode (2019). Esta crítica é direcionada à visão tecnicista e fragmentada da educação, que limita o desenvolvimento de uma visão crítica e contextualizada dos (as) estudantes sobre os temas tratados, como os aspectos financeiros.

Segundo Bigode (2019), a BNCC reforça uma visão tecnicista da educação, tratando a Educação Financeira como uma competência instrumental voltada para o mercado, sem um aprofundamento crítico sobre suas implicações sociais e políticas:

[...] A BNCC, ao enfatizar competências técnicas, ignora a necessidade de

uma abordagem crítica e contextualizada da Educação Financeira, reduzindo-a a uma ferramenta de adaptação ao sistema econômico vigente [...]. (BIGODE, 2019, p. 38).

A BNCC, por sua vez, é abordada como um documento que, apesar de fornecer diretrizes para a Educação Financeira, apresenta limitações ao tratar do tema de forma superficial e sem uma abordagem integral e crítica, o que aponta que a BNCC propõe a incorporação da Educação Financeira de maneira transversal, mas ao mesmo tempo reforça a fragmentação do conhecimento ao classificar o ensino de Matemática Financeira em habilidades específicas para cada ano escolar.

A verdadeira Educação Financeira deve envolver uma análise crítica da realidade e dos mecanismos do mercado financeiro, e não apenas o ensino de conceitos técnicos, enfatizando que a Educação Financeira não deve ser vista como uma ferramenta para ensinar a consumir de forma responsável ou planejar financeiramente, ela deve ser vista como um meio para formar cidadãos críticos, capazes de entender as implicações sociais e culturais das decisões financeiras, sendo fundamental que os professores de Matemática estejam preparados para abordar a Educação Financeira de maneira interdisciplinar, considerando suas múltiplas dimensões. Como defendem Menezes e Borba (2020), a interdisciplinaridade é essencial para que a Educação Financeira não se restrinja a um treinamento técnico, mas promova uma verdadeira alfabetização econômica e social:

[...] A integração de diferentes áreas do conhecimento na Educação Financeira é essencial para que os alunos desenvolvam uma compreensão crítica e participativa das questões econômicas [...]. (MENEZES; BORBA, 2020, p. 88).

A crítica a uma abordagem limitada da Educação Financeira também se estende a modelos internacionais, como evidenciado por Silva e Powell (2019), que identificam uma desconexão entre o ensino de finanças e a formação de educadores. Esses autores argumentam que muitos programas de Educação Financeira são estruturados sem considerar a necessidade de uma formação docente adequada, resultando em um ensino superficial e tecnicista, que não contribui para a reflexão crítica dos (as) estudantes sobre suas condições econômicas:

[...] A lacuna entre a formação de professores e a educação financeira oferecida nas escolas cria um ensino desconectado da realidade dos estudantes, enfatizando cálculos financeiros em detrimento de uma compreensão crítica das estruturas econômicas [...]. (SILVA; POWELL, 2019, p. 45).

O texto faz uma crítica contundente às abordagens que reduzem a Matemática

Financeira a simples cálculos e técnicas desconectadas do cotidiano das pessoas. Pelicioli (2018) e outros autores, como Skovsmose (2000), argumentam que a Matemática deve ser encarada como uma "racionalidade em ação", que exige reflexão crítica, principalmente quando aplicada em contextos sociais e financeiros. Skovsmose (2000) reforça que a Matemática não deve ser ensinada de forma descontextualizada, mas sim como um instrumento que pode ser usado para compreender e transformar realidades sociais e econômicas:

[...] A matemática deve ser vista como uma ferramenta de análise crítica da sociedade, permitindo que os estudantes reflitam sobre desigualdades e injustiças estruturais [...]. (SKOVSMOSE, 2000, p. 53).

No campo da Educação Matemática Crítica, a proposta de Skovsmose (2007) ganha destaque ao sugerir que a Matemática seja ensinada de forma a conectar-se com questões sociais e éticas, permitindo que os (as) estudantes compreendam a realidade e questionem estruturas de desigualdade. Essa abordagem é exemplificada pelo projeto de Gutstein (2006) em Chicago, onde a Matemática foi utilizada para analisar questões financeiras e de justiça social, como o impacto do financiamento imobiliário em comunidades de baixa renda:

[...] O ensino da matemática deve possibilitar que os alunos analisem criticamente as dinâmicas econômicas e sociais que influenciam suas vidas, desenvolvendo a capacidade de questionar e agir sobre essas realidades. [...] (GUTSTEIN, 2006, p. 99).

O exemplo de Gutstein (2006) demonstra como a Matemática pode ser usada para examinar práticas financeiras e suas implicações no contexto econômico, proporcionando aos/as estudantes algumas habilidades numéricas, mas também ferramentas para interpretar criticamente o mundo ao seu redor; e dessa forma, a Educação Financeira não se limita à aprendizagem de cálculos, mas integra um olhar crítico sobre as políticas e mecanismos que perpetuam desigualdades econômicas.

O autor também aponta para a importância de tornar os problemas financeiros mais relevantes para os (as) estudantes, desafiando as abordagens tradicionais que frequentemente tratam os problemas de forma isolada e abstrata, sem conexão com a realidade. Para Skovsmose (2000), a Matemática deve ser compreendida não só como um conjunto de regras e fórmulas, mas como uma ferramenta crítica que permite aos/as estudantes interpretar o mundo ao seu redor e questionar as estruturas que influenciam sua realidade financeira e social. Segundo o autor:

[...] A aprendizagem matemática deve ser ancorada em situações reais e significativas, permitindo aos alunos desenvolverem uma compreensão crítica e participativa da sociedade em que vivem. [...]. (SKOVSMOSE, 2000, p. 46).

A crítica ao ensino tradicional da Matemática Financeira é destacada por D'Ambrosio (2001), que argumenta que a ênfase excessiva nos aspectos técnicos pode afastar os (as) estudantes da compreensão mais ampla dos fenômenos financeiros e sociais, onde para o autor, a matemática deve ser vista como um conhecimento humanístico, que permite analisar criticamente a sociedade e tomar decisões informadas:

[...] O ensino da matemática deve transcender a abordagem mecanicista e contemplar sua relação com a ética, a cultura e a cidadania [...]. (D'AMBROSIO, 2001, p. 38).

O discurso é envolvido por uma crítica ao sistema financeiro e ao consumo impulsivo, com ênfase na necessidade de uma abordagem mais abrangente da Educação Financeira, que envolva aspectos matemáticos, culturais, sociais e éticos. Nesse sentido, Freire (1987) ressalta que a educação deve ser libertadora e permitir que os sujeitos compreendam criticamente sua inserção no mundo:

[...] Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção. A educação deve formar cidadãos capazes de compreender e transformar sua realidade [...]. (FREIRE, 1987, p. 25).

O autor questiona se a inclusão de "mais Matemática" nas escolas é suficiente para enfrentar os problemas do consumo e do endividamento, sugerindo que a solução exige uma abordagem mais integrada e crítica, que transcenda os limites da Matemática Financeira tradicional. Segundo Brown (2014), uma educação financeira eficaz não se limita ao ensino de juros e orçamentos, mas precisa desenvolver nos (as) estudantes a capacidade de interpretar os impactos sociais e políticos das decisões financeiras:

[...] A alfabetização financeira não deve ser vista apenas como um conjunto de habilidades técnicas, mas como um processo educativo que capacita os indivíduos a compreenderem os impactos socioeconômicos de suas escolhas [...]. (BROWN, 2014, p. 92).

Esse discurso, portanto, aponta para a necessidade de uma Educação Matemática mais crítica e contextualizada, que permita aos/as estudantes desenvolverem habilidades técnicas, éticas e sociais, preparando-os (as) para lidar com os desafios financeiros da vida cotidiana de maneira consciente e reflexiva. Como argumenta Gutstein (2006), a matemática crítica deve ser utilizada para explorar temas como consumo, desigualdade e justiça social, de

modo a ampliar a visão dos alunos sobre as dinâmicas econômicas que afetam suas vidas:

[...] A matemática pode ser um poderoso instrumento para a análise crítica das relações de poder e das condições sociais que moldam as oportunidades financeiras dos indivíduos [...] (GUTSTEIN, 2006, p. 101).

O autor explora, inicialmente, a necessidade de uma educação financeira que vá além do ensino técnico e conteudista de cálculos e conceitos matemáticos. Seguindo a linha freireana, que defende que a educação financeira deve ser uma prática de conscientização, onde o indivíduo seja levado a perceber criticamente o mundo financeiro que o cerca, rompendo com a consciência ingênua e adotando uma postura crítica frente às injustiças e desigualdades do sistema econômico. Como destaca o Freire (1987), "[...] Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...]" (FREIRE, 1987, p. 25).

No contexto da Educação Financeira, esse diálogo deve envolver a transmissão de informações e a reflexão crítica através da troca de saberes entre educadores (as) e educandos (as), incentivando a autonomia e a capacidade de questionar as estruturas do sistema financeiro, como as altas taxas de juros e as propagandas enganosas; apresentando claramente a crítica dirigida especialmente ao mercado financeiro, que frequentemente explora a falta de conhecimento da população sobre as condições reais de financiamento e consumo. Segundo Lusardi e Mitchell (2011), a falta de letramento financeiro torna os indivíduos mais vulneráveis a decisões econômicas prejudiciais, frequentemente exploradas por instituições financeiras:

[...] A baixa literacia financeira está associada a escolhas de crédito desfavoráveis e à incapacidade de avaliar os reais custos de financiamento, tornando os consumidores alvos fáceis para práticas financeiras exploratórias [...]. (LUSARDI; MITCHELL, 2011, p. 20).

Propõe-se que a Educação Financeira seja trabalhada nas salas de aula de Matemática, sugerindo que os (as) professores (as) se envolvam ativamente na reflexão crítica sobre o papel da Matemática nesse contexto, indo além dos cálculos para discutir as implicações sociais, políticas e econômicas dos mecanismos financeiros. Em linha com a proposta freireana de uma educação que promova a autonomia e a transformação social, sugerindo que professores (as) de Matemática precisam desenvolver a curiosidade, a ética e a criticidade, além de adotar uma postura de questionamento constante, na ideia de incentivar os (as) estudantes a questionarem o sistema financeiro e a sua própria inserção nesse sistema,

refletindo sobre alternativas para uma gestão financeira mais equilibrada e justa.

Essa perspectiva é reforçada por Brown e Lauder (2017), que destacam a necessidade de uma Educação Financeira que vá além da lógica de mercado e inclua reflexões sobre justiça econômica e equidade social: "[...] Uma Educação Financeira que ignora as desigualdades estruturais do sistema econômico reforça a exclusão financeira em vez de combatê-la [...]" (BROWN; LAUDER, 2017, p. 112).

O texto argumenta que a leitura da vida financeira deve ser uma prática indissociável da leitura de mundo, ou seja, entender as dinâmicas econômicas e financeiras no campo das cifras, mas principalmente como parte de um contexto mais amplo de desigualdades e de dominação, onde essa abordagem se alinha com a perspectiva freireana de que a educação deve proporcionar uma leitura crítica da realidade, permitindo que os indivíduos compreendam as estruturas de poder que moldam suas vidas (FREIRE, 1987). Segundo Freire: "[...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele [...]" (FREIRE, 1987, p. 9).

No contexto da Educação Financeira, isso significa que os (as) estudantes devem ser incentivados a analisar criticamente os números e cálculos financeiros, mas principalmente as condições sociais e econômicas que influenciam suas decisões e oportunidades. Como destaca Morin (2002), uma educação fragmentada não permite compreender as conexões entre os fenômenos sociais, sendo essencial uma abordagem interdisciplinar e contextualizada.

A Educação Financeira deve ser uma ferramenta para despertar a consciência crítica, ajudando os (as) estudantes a perceberem as desigualdades e a buscarem alternativas para a transformação da realidade, seja no âmbito financeiro pessoal ou coletivo. Inspirado por Freire, o autor questiona as estruturas de poder que mantêm as pessoas dependentes do sistema financeiro, como as altas taxas de juros, o endividamento das famílias e a cultura do consumismo. De acordo com Amaral e Araújo (2020), o sistema financeiro moderno cria mecanismos que aprofundam desigualdades, ao passo que a Educação Financeira tradicional geralmente foca na responsabilização individual, sem discutir as causas estruturais da precarização financeira.

[...] A Educação Financeira crítica não deve se limitar a ensinar como poupar ou investir, mas sim questionar os mecanismos que perpetuam a concentração de riqueza e a vulnerabilidade econômica das classes populares [...]. (AMARAL; ARAÚJO, 2020, p. 77).

O autor denuncia a "falsa generosidade" do sistema financeiro e da mídia, que seduz os oprimidos a entrarem em um ciclo de dívidas, ao mesmo tempo em que não os educa para compreender as dinâmicas que perpetuam sua subordinação. Como argumenta Harvey (2005), o capitalismo contemporâneo opera de maneira a expandir mercados e lucros por meio do endividamento e da precarização do trabalho, reforçando a necessidade de uma Educação Financeira que vá além do ensino técnico e estimule uma análise crítica das estruturas econômicas.

Nesse sentido, a prática docente deve ser um meio de promover um olhar crítico e dialógico sobre o sistema financeiro, incentivando os (as) estudantes a questionar e entender seus cálculos financeiros, abordando essencialmente as implicações sociais desses cálculos. Essa abordagem é defendida por Skovsmose (2000), ao argumentar que a Matemática deve ser ensinada de forma a possibilitar a reflexão sobre as desigualdades e os mecanismos de poder que operam na sociedade.

[...] A Educação Matemática Crítica permite que os estudantes compreendam como a Matemática é utilizada para moldar realidades sociais e, mais do que isso, como pode ser usada para questionar e transformar essas realidades [...]. (SKOVSMOSE, 2000, p. 50).

O ensino deve ser voltado para o desenvolvimento de uma consciência crítica, que permita aos/as estudantes entenderem as implicações sociais das decisões financeiras e ajudarem a construir uma sociedade mais justa, e assim, a Educação Financeira, portanto, se apresenta como uma competência técnica, mas também como um meio de desenvolver a autonomia dos indivíduos, permitindo que eles (as) compreendam sua posição na sociedade e a dinâmica financeira que os afeta.

Freire (1987), ao falar sobre conscientização e autonomia, argumenta que a educação deve ser um processo contínuo de reflexão e ação, que auxilia na capacitação do indivíduo com conhecimentos técnicos e o preparar para ser um agente de transformação social. A Educação Financeira, nesse contexto, deve ir além do ensino de cálculos financeiros, incentivando os (as) estudantes a questionarem as estruturas que mantêm a desigualdade e buscar por um sistema financeiro mais justo e equilibrado.

A fragmentação curricular é identificada como um obstáculo significativo para a formação docente, pois impede a articulação entre teoria e prática, além de excluir discussões sobre questões sociais e a reflexão crítica sobre o ato de ensinar, onde essa fragmentação

resulta em uma formação tecnicista, que frequentemente separa os conteúdos específicos das disciplinas das questões pedagógicas e socioculturais mais amplas. Segundo Pimenta e Anastasiou (2012), a formação docente deve integrar conhecimentos específicos e pedagógicos, permitindo que os professores compreendam a complexidade do ensino e da aprendizagem em diferentes contextos sociais.

[...] A formação do professor precisa articular os saberes pedagógicos e os conhecimentos específicos, evitando uma abordagem fragmentada que enfraquece a prática docente e limita sua capacidade de reflexão crítica [...]. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2012, p. 64).

Gatti (2009) sugere que a formação dos professores deve ser repensada para incluir uma compreensão crítica da realidade social, para que os docentes possam, de fato, contribuir para a transformação dessa realidade, e sendo assim, a formação inicial e continuada precisa valorizar a articulação entre teoria e prática, promovendo um ensino reflexivo e comprometido com a justiça social.

[...] Os cursos de formação docente devem incluir um olhar crítico sobre a sociedade, permitindo que os professores compreendam e intervenham na realidade educacional, promovendo práticas que visem a transformação social [...] (GATTI, 2009, p. 58).

O texto aborda a importância das Tecnologias Digitais nos processos de ensino e aprendizagem, destacando que elas vão além de serem ferramentas educacionais, sendo incorporadas nos projetos pedagógicos e planos de ensino desde a Educação Básica; e quando executada a integração das Tecnologias Digitais no ensino, isso possibilita a diversificação das metodologias e a construção de um ambiente mais interativo e significativo para os (as) estudantes. Segundo Kenski (2012), a tecnologia deve ser vista como um suporte ao ensino e como um elemento transformador que modifica as formas de aprender e ensinar.

[...] As tecnologias na educação não devem ser apenas instrumentos auxiliares, mas elementos que ressignificam as práticas pedagógicas, promovendo novas formas de construção do conhecimento [...]. (KENSKI, 2012, p. 35).

O uso dessas tecnologias sendo utilizado para a Educação Financeira permite que os (as) estudantes explorem conceitos financeiros de maneira interativa e contextualizada. Borba e Penteado (2001) defendem que as tecnologias são elementos integrados e dinâmicos nos processos educativos, quando interligados com outros componentes do ambiente escolar, onde para os autores, a presença das Tecnologias Digitais possibilita uma abordagem mais

colaborativa e reflexiva, ampliando as oportunidades de aprendizagem.

[...] As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) devem ser compreendidas como extensões da cognição humana, promovendo novas formas de interação e construção do conhecimento matemático [...]. (BORBA; PENTEADO, 2001, p. 47).

Maltempi e Mendes (2016) argumentam que as Tecnologias Digitais permitem uma abordagem mais conceitual e relacional da Matemática, o que é essencial para lidar com problemas do cotidiano que exigem decisões ponderadas, indo além da simples aplicação de cálculos; se analisando tal afirmação no contexto da Educação Financeira, o uso de simuladores, planilhas eletrônicas e plataformas interativas favorece a compreensão dos impactos das decisões financeiras na vida real, permitindo aos/as estudantes visualizar cenários financeiros diversos e tomar decisões embasadas.

[...] O uso de ferramentas tecnológicas no ensino da Matemática pode favorecer a compreensão dos conceitos e a articulação entre teoria e prática, tornando o aprendizado mais significativo para os alunos [...]. (MALTEMPI; MENDES, 2016, p. 92).

Além disso, o uso de Tecnologias Digitais no ensino de Matemática Financeira favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e analítico, auxiliando os (as) estudantes a interpretarem dados financeiros, avaliarem riscos e compreenderem fenômenos econômicos de maneira mais aprofundada. De acordo com Valente (2011), a integração de tecnologias nos processos de ensino é uma inovação metodológica, mas é principalmente um meio de estimular o protagonismo do (a) estudante no processo de aprendizagem.

[...] A tecnologia na educação deve ser incorporada de maneira crítica, possibilitando que os alunos assumam um papel ativo na construção do conhecimento e desenvolvam habilidades analíticas e reflexivas [...]. (VALENTE, 2011, p. 64).

Outro tema discutido reflete uma preocupação com a prática pedagógica e com os desafios do ensino de Matemática Financeira, enfatizando a necessidade de analisar os planos de ensino, os livros didáticos e as atividades aplicadas nas aulas. Segundo Fiorentini e Lorenzato (2006), a prática pedagógica na formação de professores (as) deve ser constantemente revisitada, pois a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem é fundamental para a construção do conhecimento matemático e para a adaptação dos conteúdos às realidades dos (as) estudantes.

[...] A formação de professores não pode se restringir à transmissão de

conteúdos, mas deve incluir a reflexão sobre a prática e a investigação dos desafios enfrentados em sala de aula [...]. (FIORENTINI; LORENZATO, 2006, p. 21).

De maneira crítica, a desconexão entre o que é planejado e o que efetivamente é praticado nas salas de aula, sugere uma resistência ou dificuldade em implementar mudanças significativas no currículo, e esta dificuldade pode estar relacionada a uma visão tradicional do ensino de Matemática, que prioriza a abordagem mecanicista e algorítmica em detrimento de uma perspectiva crítica e contextualizada. De acordo com Moreira e David (2010), a Educação Matemática deve considerar os aspectos culturais e sociais dos (as) estudantes, pois o ensino descontextualizado pode afastá-los do interesse pelos conteúdos e reduzir a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos.

[...] A Matemática ensinada de maneira isolada e descontextualizada tende a perder seu significado para os alunos, tornando-se um conjunto de regras e fórmulas a serem memorizadas sem compreensão efetiva [...]. (MOREIRA; DAVID, 2010, p. 56).

A insegurança e as dificuldades evidenciam a complexidade de incorporar a Educação Financeira de forma eficaz na formação de professores (as) de Matemática, onde essa dificuldade pode estar associada à falta de preparação específica na graduação e à ausência de materiais didáticos que abordem a Educação Financeira de maneira crítica e integrada ao ensino da Matemática. Estudos como os de Mendes e Fonseca (2017) destacam que muitos (as) professores (as) enfrentam barreiras metodológicas e conceituais ao tentarem introduzir a Educação Financeira nas aulas, o que reforça a necessidade de formação continuada e da reformulação dos cursos de Licenciatura.

[...] A inserção da Educação Financeira no currículo escolar exige não apenas mudanças nos materiais didáticos, mas também um suporte adequado para a formação dos professores, garantindo que eles se sintam preparados para abordar o tema de forma crítica e reflexiva [...]. (MENDES; FONSECA, 2017, p. 88).

Outro ponto relevante do discurso é a valorização da interdisciplinaridade, embora haja certa resistência em tratar temas fora do escopo da Matemática, como consumo e endividamento, que são componentes importantes da Educação Financeira, e daí, a insegurança em abordar essas questões refletem uma visão mais tradicional do papel da disciplina, com uma divisão clara entre conteúdos matemáticos e outras áreas do conhecimento, em que essa tensão entre a necessidade de ampliar os horizontes do ensino e a resistência à interdisciplinaridade mostra a complexidade de trabalhar com temas que exigem

uma abordagem mais crítica e integrada.

As discussões apontam para a necessidade de repensar na forma como a Educação Financeira está sendo abordada na formação docente, sugerindo uma integração maior com questões sociais e políticas que envolvem o consumo, o planejamento financeiro e o endividamento. O papel da Matemática é ressaltado como fundamental para a autonomia financeira, e a educação matemática é vista como uma ferramenta de capacitação, capaz de proporcionar aos/as estudantes um poder de reflexão sobre suas decisões financeiras, desafiando as influências externas.

A falta de alinhamento entre o ensino da Matemática e a Educação Financeira nas propostas curriculares é mencionada como um desafio para os formadores, e isso ocorre, em grande parte, devido à organização fragmentada do currículo escolar, que muitas vezes restringe a Matemática ao ensino de técnicas e algoritmos, sem explorar suas conexões com questões do cotidiano e problemáticas sociais (SKOVSMOSE, 2000). Essa separação dificulta a aplicação da Educação Financeira de maneira significativa, reduzindo-a a cálculos financeiros e excluindo reflexões sobre o consumo, o endividamento e as desigualdades econômicas.

No entanto, o texto destaca que ao integrar temas transversais como a sustentabilidade e os direitos humanos, são possíveis abrir caminhos para a Educação Financeira de forma interdisciplinar, mesmo que as práticas curriculares ainda não reflitam essa integração de maneira plena. Segundo Morin (2002), a educação deve promover uma visão sistêmica do conhecimento, rompendo com a fragmentação disciplinar e incentivando abordagens que permitam compreender a complexidade dos problemas contemporâneos.

[...] A educação deve superar a compartimentalização do conhecimento e adotar uma abordagem transdisciplinar que permita aos estudantes compreenderem a interconexão dos fenômenos [...]. (MORIN, 2002, p. 75).

O texto conclui que, para que a Educação Financeira seja efetivamente transformadora e engajante, é necessário superar as limitações do currículo tradicional e adotar uma abordagem mais flexível e crítica, que considere as realidades e os interesses dos (as) estudantes, promovendo uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas e seu impacto na formação cidadã e ética dos (as) estudantes, revelando uma reflexão crítica sobre as dificuldades e possibilidades da interdisciplinaridade, especialmente no contexto da Educação Financeira no ensino superior e nas licenciaturas.

A crítica à formação acadêmica dos (as) professores (as) é seguida pela constatação de que os (as) próprios (as) professores (as), embora critiquem a formação dos docentes da escola básica, não apresentam questionamentos às bases e as limitações dessa formação, o que acaba perpetuando a fragmentação do conhecimento. A proposta de integrar diferentes disciplinas, como Matemática, Sociologia, Filosofia, Administração e Economia, surge como uma tentativa de superar essa fragmentação e enriquecer o ensino da Educação Financeira.

Entretanto, o diálogo entre os formadores revela que, embora existam esforços para promover a interdisciplinaridade, essa integração é dificultada pela estrutura curricular rígida, que ainda valoriza o trabalho individual dos (as) professores (as) e a visão compartimentada do saber. A resistência a uma abordagem mais integrada também se reflete nas dificuldades práticas, como a sobrecarga de conteúdo e a falta de tempo para discutir temas de maneira aprofundada.

A proposta de incluir temas ligados a Educação Financeira em outras disciplinas, como Sociologia, Direitos Humanos e até mesmo em Educação Ambiental, é sugerida como uma forma de enriquecer o entendimento dos (as) estudantes sobre o consumo e o dinheiro, indo além dos cálculos matemáticos para incluir discussões éticas e sociais; no entanto, a transição da interdisciplinaridade para uma verdadeira integração, onde diferentes áreas do conhecimento se entrelaçam de forma fluida e colaborativa, ainda parece distante.

Embora a interdisciplinaridade seja uma meta importante, ela não é suficiente por si só para promover uma Educação Financeira efetiva; a transdisciplinaridade, entendida como uma forma mais profunda e integrada de trabalhar o conhecimento, é vista como um caminho a ser explorado em discussões futuras, para que a Educação Financeira capacite os (as) estudantes tecnicamente, e também consiga os tornar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade e no meio ambiente.

A crítica ao tratamento puramente matemático da Educação Financeira é clara, sugerindo que as abordagens tradicionais não consideram as complexidades da vida financeira cotidiana; e essa crítica também se estende aos materiais didáticos disponíveis, que, segundo os formadores, apresentam problemas artificiais e desconectados da realidade dos (as) estudantes.

A insatisfação também se direciona à falta de textos que abordem questões reais e do cotidiano, como as dificuldades enfrentadas pelos consumidores na vida financeira, em

contraste com a ênfase em conceitos abstratos de Matemática Financeira, apontando para a necessidade de revisar os materiais e métodos de ensino, favorecendo discussões sobre problemas reais que preparem os (as) estudantes a lidar com situações concretas do dia a dia.

Uma preocupação é que, embora se valorize a integração da realidade dos (as) estudantes nas atividades, não se deve limitar o conteúdo às experiências cotidianas dos (as) estudantes, especialmente quando esses problemas podem ser demasiado restritos; onde se defende que a disciplina deve ampliar essa visão e trazer questões que os (as) estudantes não conhecem, abordando situações mais amplas do mundo financeiro, com a intenção de proporcionar uma visão crítica e abrangente, permitindo aos/as estudante e professores (as), analisar e compreender a organização do mundo financeiro de maneira mais profunda e crítica.

Também se deve questionar a artificialidade dos problemas presentes nos materiais didáticos, especialmente nos livros de Matemática Financeira, que frequentemente simplificam questões complexas do cotidiano financeiro, onde se aponta problemas muitas vezes descolados da realidade, que frustram os (as) estudantes, ao perceberem a desconexão entre o que aprendem na sala de aula e o que enfrentam na vida real. A crítica se estende ao uso de conceitos como juros simples, que raramente se aplicam à realidade dos empréstimos e investimentos, pois a maioria dos casos utiliza juros compostos.

A pesquisa também aponta que, apesar da percepção de que a Educação Financeira envolve mais do que a Matemática Financeira, os currículos e materiais de ensino ainda privilegiam a Matemática Financeira, e isso gera um descompasso entre as intenções pedagógicas dos formadores e o que é efetivamente ensinado nas aulas, refletindo uma resistência à integração das discussões transdisciplinares e interdisciplinares no ensino de Educação Financeira.

O texto sugere que a verdadeira compreensão de Educação Financeira depende da interlocução entre as diversas áreas do conhecimento, sendo a interdisciplinaridade, conforme discutido no texto, uma técnica essencial para a formação de um entendimento mais amplo e crítico sobre o consumo, a gestão financeira e suas implicações sociais. A contribuição de Paulo Freire é central para a discussão, pois ele enfatiza a necessidade de uma abordagem transdisciplinar, onde o conhecimento não se limita às fronteiras das disciplinas, mas se constroi através do diálogo e da reflexão crítica.

O discurso adota uma linguagem crítica, com a intenção de desnaturalizar a visão tradicional que reduz a Educação Financeira à matemática aplicada, invocando o conceito de "cultura do silêncio" de Paulo Freire (1987), onde o texto sugere que, ao focar em aspectos técnicos e matemáticos, a Educação Financeira acaba por desconsiderar a necessidade de uma abordagem dialógica e crítica da realidade social, econômica e política que os (as) estudantes enfrentam. Segundo Freire (1987), a educação bancária impõe um saber verticalizado, reforçando a passividade dos educandos e silenciando suas experiências e questionamentos, e dentro do contexto da Educação Financeira, essa abordagem impede que os (as) estudantes compreendam criticamente os mecanismos econômicos que influenciam suas vidas, limitando-se a uma assimilação técnica de conceitos como juros, inflação e crédito. [...] "A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo." [...] (FREIRE, 1987, p. 79).

A visão apresentada enfatiza a importância de expandir a discussão da Educação Financeira para além da Matemática, envolvendo áreas como a sustentabilidade, o consumo responsável e as questões sociais e ambientais, onde esse entendimento está alinhado com estudos como os de D'Ambrósio (2001), que defendem que a Matemática deve ser vista como uma prática social e política, capaz de questionar e transformar a realidade. Na Educação Matemática Crítica, a ideia de "racionalidade em ação" (SKOVSMOSE, 2000) reforça que a Matemática deve ser aplicada em contextos reais e problematizadores, permitindo que os (as) estudantes reflitam sobre seu papel na sociedade e sobre as injustiças do sistema financeiro. "[...] A Matemática não é apenas uma disciplina acadêmica, mas uma ferramenta para interpretar e transformar o mundo [...]". (D'AMBRÓSIO, 2001, p. 42).

E daí surge o questionamento se o professor de Matemática deve ser capacitado para discutir temas de outras áreas como Economia, Sociologia, Psicologia e Educação Ambiental, considerando as limitações da formação docente. A resposta a essa questão não é simplista: o texto afirma que, embora a interdisciplinaridade seja necessária, é impraticável exigir que os professores de Matemática se tornem especialistas em todas essas áreas. Esse desafio é destacado por Morin (2002), ao afirmar que a fragmentação do conhecimento dificulta a construção de saberes interdisciplinares e que a educação precisa superar essa compartimentalização para formar sujeitos críticos e autônomos, "[...] O conhecimento fragmentado impede a compreensão dos problemas globais, tornando necessária uma reforma do pensamento que integre diferentes saberes [...]" (MORIN, 2002, p. 95).

A análise do discurso também destaca as dificuldades impostas pela estrutura curricular tradicional, que tende a isolar as disciplinas e dificultar a promoção de uma abordagem mais integrada e crítica. Segundo Pacheco e Flores (1999), os currículos fragmentados criam barreiras para uma formação docente que considere a complexidade do ensino, limitando a articulação entre teoria e prática e reduzindo a possibilidade de conexão entre diferentes áreas do conhecimento. No contexto da Educação Matemática, essa fragmentação impede que temas como a Educação Financeira sejam abordados de forma interdisciplinar, restringindo-os a uma visão meramente técnica e operacional.

[...] "A compartimentalização do conhecimento impede que os professores desenvolvam uma visão integrada e crítica da realidade, limitando seu papel como agentes de transformação social." [...] (PACHECO; FLORES, 1999, p. 87).

O texto sugere que a formação inicial dos professores de Matemática deve incluir experiências interdisciplinares para prepará-los para lidar com essas questões complexas de maneira reflexiva e transformadora, e essa necessidade é reforçada por Zeichner (2010), que argumenta que a formação docente deve promover práticas reflexivas que possibilitem a construção de um ensino crítico e situado na realidade dos (as) estudantes. No caso da Educação Financeira, essa abordagem permite que os professores compreendam os conceitos matemáticos envolvidos, mas como também as implicações sociais e econômicas. “[...] A formação docente deve ser concebida como um espaço de reflexão crítica, onde o professor possa questionar e ressignificar sua prática em diálogo com os desafios da realidade social [...]”. (ZEICHNER, 2010, p. 52).

A Educação Financeira deve ser entendida como um processo de problematização, tanto no âmbito da Matemática Financeira, tanto no contexto mais amplo das questões sociais, políticas e econômicas que moldam a vida financeira das pessoas. E nesse sentido, o objetivo da Educação Financeira será de ensinar a administrar o dinheiro, mas também em desenvolver uma visão crítica sobre o sistema financeiro e suas implicações para a sociedade. Como aponta Freire (1987), a educação deve ser um processo de conscientização, no qual os sujeitos compreendam suas condições históricas e sociais e atuem de forma crítica para transformá-las. “[...] A educação verdadeira é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo [...]”. (FREIRE, 1987, p. 81).

A proposta é que os (as) professores (as) de Matemática, ao serem formados com essa perspectiva, possam contribuir para uma educação mais crítica e transformadora, capaz

de abordar as desigualdades sociais e econômicas e contribuir para uma sociedade mais justa e consciente, com a adoção de uma perspectiva construtivista e crítica, inspirada nas ideias de Paulo Freire, ao defender uma Educação Financeira que vá além da matemática e se envolva com questões sociais mais amplas, promovendo a reflexão crítica e a transformação social.

A tese de título, ‘O estudo da Educação Financeira no Brasil e sua proposta de categorização dos elementos do letramento financeiro’ revela uma análise detalhada sobre a evolução dos conceitos financeiros e econômicos, com foco na sua relação com a Educação Financeira.

O texto é estruturado para apresentar um percurso histórico que começa com o escambo e a transição para o uso da moeda, contextualizando a origem de termos como “salário” e “câmbio”, e como essas mudanças impactaram o desenvolvimento econômico e social. A narrativa explora também a formação das primeiras instituições financeiras, como o Banco do Brasil, e como eventos históricos, como a Abolição da Escravatura e o pós-Segunda Guerra Mundial, influenciaram a estrutura do sistema financeiro no país. Ao longo dessa análise histórica, fica claro que a Educação Financeira surge como uma necessidade crescente, impulsionada pelas transformações no comércio e na economia. O texto conecta essas mudanças com a atualidade, mencionando o uso de transações digitais como o PIX, destacando a importância de compreender a história econômica para entender a relevância da Educação Financeira no Brasil. Conforme ressalta Braudel (1996), o surgimento das trocas monetárias foi um marco na evolução econômica, estabelecendo novas relações de poder e organização social.

[...] A moeda não é apenas um meio de troca, mas também um instrumento de dominação e um reflexo das estruturas econômicas e políticas de cada época [...] (BRAUDEL, 1996, p. 142).

O discurso aborda ainda a construção da Educação Financeira no Brasil, com ênfase nos documentos legais e governamentais que orientaram sua implementação, onde esta análise revela um processo gradual, pautado por decretos e deliberações que estabelecem diretrizes e estratégias para promover a educação financeira, previdenciária, securitária e fiscal no país.

Termos como “estratégia”, “governo”, “gestão” e “comitê” refletem a organização e o controle do processo, destacando que a Educação Financeira é uma prioridade de Estado, coordenada por diversos setores da sociedade, onde se enfatiza a inclusão e o fortalecimento

da cidadania, visando garantir que a população tenha acesso à educação financeira em um contexto de crescente inserção no sistema financeiro nacional.

Observa-se a evolução da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), destacando as diferenças entre a versão de 2010 e a versão revisada de 2020. A Nova ENEF, apesar de mudanças no modelo de implementação, manteve as diretrizes anteriores, mas a exclusão da sociedade civil da formulação dos programas é vista como um retrocesso. A crítica se estende à composição do Fórum Brasileiro de Educação Financeira, que, ao centralizar o poder em órgãos como o Banco Central, reflete a despriorização da educação financeira nas políticas públicas educacionais, onde o Ministério da Educação, responsável pela educação no Brasil, ocupará a presidência do Fórum somente em 2034, o que evidencia a falta de alinhamento entre a ENEF e as diretrizes do Ministério da Educação.

A participação social é essencial para garantir que a Educação Financeira não se limite a uma visão tecnicista, mas que também contemple aspectos críticos e sociais, como argumentam Gadelha e Silva (2022).

[...] "uma Educação Financeira eficaz precisa ir além do ensino de ferramentas financeiras, incorporando debates sobre justiça social, distribuição de renda e consumo consciente" [...] (GADELHA E SILVA, 2022, p. 135).

O texto reflete sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sua relação com a Educação Financeira, destacando a necessidade de uma abordagem mais robusta e transversal no currículo escolar, onde a Educação Financeira é abordada de maneira limitada nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática, mas o texto sugere que ela deve ser integrada de forma mais ampla, abordando aspectos culturais, sociais e históricos.

A BNCC propõe uma educação que deve ser contextualizada de acordo com a realidade local dos (as) estudante, o que abre espaço para uma maior integração da Educação Financeira no currículo escolar, mostrando que a Educação Financeira deve ser uma ferramenta essencial para formar cidadãos críticos e preparados para enfrentar os desafios econômicos e sociais da sociedade contemporânea.

O texto revela diversas camadas de informação relacionadas à implementação e avaliação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) no Brasil, com destaque para os documentos primários estudados, como a Deliberação, os anexos e o Plano Diretor da

ENEF, onde o seu discurso é técnico e formal, estruturado para informar sobre a criação e a execução de políticas públicas voltadas à educação financeira no país.

Em um primeiro nível, o texto transmite a formalidade e a autoridade dos documentos oficiais, utilizando citações legais, como o Decreto nº 7.397/2010, que institui a ENEF, para legitimar o processo e as ações desenvolvidas. Segundo a análise de Cavalcante e Almeida (2021), esse tipo de discurso fortalece a institucionalização da Educação Financeira no Brasil, reforçando a ideia de que o Estado possui um papel central na sua regulamentação e disseminação.

[...] "A normatização da Educação Financeira no Brasil reflete um esforço do governo em consolidar políticas educacionais voltadas ao consumo consciente e à gestão financeira, mas também aponta para desafios relacionados à sua implementação efetiva e à participação da sociedade civil". [...] (CAVALCANTE; ALMEIDA, 2021, p. 48).

A referência ao Diário Oficial da União e ao Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF) reforça a ideia de um processo institucionalizado e normatizado. No entanto, conforme apontam Santos e Goulart (2020), a presença de entidades como a Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais (ANBIMA) e a Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN) na execução e monitoramento da ENEF levanta questionamentos sobre a autonomia da política pública, onde os autores argumentam que a forte influência do setor financeiro pode comprometer o caráter educativo e social da Educação Financeira, direcionando-a para interesses mercadológicos.

[...] "A centralização da Educação Financeira sob a influência de instituições bancárias pode limitar a abordagem crítica e cidadã da temática, reforçando uma visão individualista da gestão financeira em detrimento de uma análise mais ampla das desigualdades econômicas." [...] (SANTOS; GOULART, 2020, p. 95).

A utilização de uma linguagem objetiva e tecnicamente precisa sugere uma busca por transparência e clareza na divulgação das ações do governo em relação à Educação Financeira, entretanto, há uma ênfase no caráter recente da criação do Plano Diretor da ENEF, apenas 11 anos após sua implementação, o que pode sinalizar uma tentativa de legitimar a implementação de um projeto ainda em fase de maturação e aprimoramento. Segundo Souza e Pereira (2022), a demora na formalização de diretrizes mais específicas demonstra que a Educação Financeira ainda enfrenta desafios na sua consolidação como um eixo curricular estruturado dentro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

[...] "A institucionalização da Educação Financeira no Brasil ainda carece de uma maior integração com as diretrizes educacionais, uma vez que sua presença no currículo é tratada de maneira transversal e fragmentada." [...] (SOUZA; PEREIRA, 2022, p. 112).

Nesse sentido, o discurso sobre a ENEF oscila entre a legitimação de uma política pública em andamento e o reconhecimento da necessidade de aprimoramento e ampliação da participação social em sua formulação. A implementação da Educação Financeira como um componente essencial da formação cidadã exige regulamentação e estrutura normativa, como também a garantia de um ensino que vá além da mera capacitação técnica, promovendo uma reflexão crítica sobre o sistema financeiro e suas implicações na vida dos (as) cidadãos (ãs).

Além disso, ao abordar o estudo dos anexos, como a Pesquisa Nacional do Grau de Educação Financeira da População Brasileira, o texto revela uma análise crítica sobre o nível de conhecimento e as práticas financeiras dos (as) cidadãos (ãs), onde os resultados dessa pesquisa mostram uma percepção de vulnerabilidade, desinformação e desconexão entre os indivíduos e os conceitos financeiros mais complexos. Segundo Atkinson e Messy (2012), o letramento financeiro é um fator essencial para a tomada de decisões conscientes, impactando diretamente a segurança econômica e o bem-estar dos indivíduos. No Brasil, a pesquisa indica que, embora a poupança seja um dos investimentos mais conhecidos e utilizados, a baixa adesão a produtos financeiros mais sofisticados, como previdência privada e investimentos de maior rentabilidade, revela um cenário de pouca diversificação e conhecimento limitado sobre alternativas de planejamento financeiro.

[...] "A literacia financeira deve ser entendida como um processo contínuo de aprendizagem, que envolve não apenas o conhecimento sobre produtos financeiros, mas também a capacidade de utilizá-los de forma estratégica e crítica." [...] (ATKINSON; MESSY, 2012, p. 19).

A análise dos dados, como a popularidade da poupança e a resistência a outros tipos de investimentos, reflete um cenário em que o letramento financeiro, apesar de ser promovido por políticas públicas e iniciativas privadas, ainda é incipiente para grande parte da população. Conforme destaca Lusardi (2019), a falta de conhecimento financeiro está fortemente associada a decisões subótimas, como o endividamento excessivo e a dificuldade de planejamento para o futuro, mostrando que essa lacuna de conhecimento pode levar a escolhas que, embora pareçam convenientes no curto prazo, comprometem a estabilidade financeira dos indivíduos no longo prazo.

[...] "A ausência de conhecimento sobre finanças pessoais está diretamente

relacionada ao comportamento financeiro inadequado, como a falta de planejamento e a exposição a dívidas de alto custo." [...] (LUSARDI, 2019, p. 7).

O discurso também evidencia a importância de políticas públicas voltadas a melhorar a compreensão e o uso dos produtos financeiros, apontando as falhas de compreensão e as vulnerabilidades da população frente às ofertas financeiras. Segundo Ribeiro e Souza (2021), a inclusão financeira deve ser acompanhada por estratégias educacionais que permitam aos/as cidadãos (ãs) desenvolver habilidades para interpretar e questionar as condições de crédito e investimento oferecidas pelo mercado.

[...] "A Educação Financeira deve ser integrada a um contexto mais amplo de inclusão social e econômica, garantindo que os indivíduos tenham acesso não apenas a produtos financeiros, mas também ao conhecimento necessário para utilizá-los de forma responsável." [...] (RIBEIRO; SOUZA, 2021, p. 83).

O texto também toca em questões culturais e sociais, como a forma de consumo e a relação com o crédito, retratando uma prática comum no Brasil, que inclui parcelamentos de compras e o pagamento mínimo do cartão de crédito. A análise de como os indivíduos se relaciona com o sistema financeiro, especialmente em relação ao pagamento de dívidas e à busca por soluções de curto prazo, revela a complexidade dos comportamentos financeiros e as dificuldades em construir um planejamento financeiro sustentável. Segundo Fonseca et al. (2020), essa preferência pelo crédito parcelado e pelo consumo imediato pode ser explicada por fatores socioeconômicos e culturais, incluindo a instabilidade econômica e a influência do marketing sobre os hábitos de consumo.

[...] "A cultura do consumo a crédito está profundamente enraizada na sociedade brasileira, impulsionada pela necessidade de acesso imediato a bens e serviços, mesmo que isso implique custos financeiros elevados no longo prazo." [...] (FONSECA et al., 2020, p. 112).

Dessa forma, o texto argumenta que a Educação Financeira deve ir além da simples instrução sobre investimentos e planejamento financeiro, abordando os aspectos comportamentais e estruturais que influenciam a forma como os indivíduos lidam com o dinheiro, e para isso, é necessário um esforço conjunto entre o setor público e privado, promovendo ações que estimulem um maior entendimento sobre o impacto das decisões financeiras no dia a dia das pessoas.

Ao integrar elementos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a análise discute como os hábitos de consumo e as organizações financeiras estão interligadas com o

letramento financeiro, sugerindo que a Educação Financeira deve ir além da simples transmissão de conteúdo teórico, aproximando-se da realidade dos (as) estudantes e respeitando suas vivências e contextos sociais. Segundo Silva e Araújo (2021), o ensino de Educação Financeira precisa ser contextualizado e significativo, permitindo que os (as) estudantes compreendam sua aplicação prática no cotidiano, o que pode contribuir para uma formação cidadã mais crítica e responsável.

[...] "A Educação Financeira deve ser integrada aos conhecimentos escolares de forma interdisciplinar, promovendo uma reflexão sobre as condições socioeconômicas dos estudantes e incentivando a tomada de decisões financeiras mais conscientes." [...] (SILVA; ARAÚJO, 2021, p. 67).

O texto constroi um discurso de conscientização e de reflexão sobre as falhas e desafios na formação de uma cidadania financeira mais informada e responsável. Estudos como os de Lusardi e Mitchell (2014) reforçam essa preocupação, indicando que o desenvolvimento de competências financeiras está diretamente ligado à capacidade de planejamento de longo prazo e à redução da vulnerabilidade econômica.

[...] "O baixo nível de educação financeira tem sido associado a decisões financeiras ineficientes, incluindo endividamento excessivo, falta de planejamento para aposentadoria e dificuldades na gestão de recursos básicos." [...] (LUSARDI; MITCHELL, 2014, p. 12).

A análise do discurso do texto revela uma abordagem detalhada e estratégica sobre a implementação e promoção da Educação Financeira, com ênfase tanto nas ações nacionais quanto internacionais, mostrando que inicialmente, o texto descreve a criação do Cadastro de Ações no Brasil, uma plataforma digital criada para organizar e mapear as iniciativas de Educação Financeira realizadas por entidades públicas e privadas. De acordo com Oliveira e Souza (2022), o Cadastro de Ações tem o potencial de aumentar a transparência das iniciativas educacionais, permitindo uma avaliação mais criteriosa sobre sua eficácia e acessibilidade.

[...] "A centralização das iniciativas de Educação Financeira por meio do Cadastro de Ações representa um avanço na democratização do acesso a esses conteúdos, garantindo que os programas sejam avaliados quanto à sua aplicabilidade e impacto." [...] (OLIVEIRA; SOUZA, 2022, p. 94).

A retórica utilizada enfatiza a inclusão, a transparência e a colaboração entre diferentes setores da sociedade, como governo, empresas e organizações não governamentais, mostrando através deste cadastro, as ações educacionais que deveriam desenvolvidas de forma gratuitas e conforme o interesse público, sem caráter comercial, com a missão de

democratizar o acesso à educação financeira para toda a população, em que a descrição das iniciativas, como palestras, seminários, cursos online e simuladores de investimentos, reflete a diversidade de métodos adotados para atingir diferentes públicos, reforçando a ideia de que a Educação Financeira deve ser prática e acessível.

Estudos como os de Bruhn et al. (2016) indicam que programas de educação financeira eficazes são aqueles que combinam teoria com práticas aplicadas, permitindo que os indivíduos desenvolvam habilidades reais para gerenciar suas finanças.

[...] "A efetividade da Educação Financeira está diretamente relacionada à sua capacidade de engajar os participantes por meio de metodologias ativas e experiências concretas." [...] (BRUHN et al., 2016, p. 215).

Dessa forma, a proposta do Cadastro de Ações e das iniciativas promovidas pelo governo e setor privado pode representar um avanço na construção de uma cultura financeira mais sólida e acessível no Brasil, desde que acompanhada por políticas públicas efetivas e monitoramento contínuo dos resultados.

O texto expande sua análise ao comparar as iniciativas brasileiras com as de outros países, como os Estados Unidos, Reino Unido, Austrália, Espanha e Nova Zelândia, ressaltando que a Educação Financeira é uma preocupação global, aonde vêm que as políticas públicas desses países, como a criação de escritórios especializados e estratégias nacionais de letramento financeiro, são apresentadas como modelos a serem seguidos. Segundo Atkinson e Messy (2012), a maioria dos países desenvolvidos já reconhece a importância da Educação Financeira como parte fundamental da formação dos (as) cidadãos (ãs), promovendo políticas públicas para melhorar o nível de letramento financeiro da população.

[...] "Os países que adotaram estratégias nacionais de Educação Financeira geralmente apresentam melhores indicadores de planejamento financeiro pessoal, tomada de decisões informadas e menor vulnerabilidade ao endividamento excessivo." [...] (ATKINSON; MESSY, 2012, p. 21).

A Educação Financeira em nível internacional envolve a educação sobre finanças pessoais, mas também envolve ações voltadas para a inclusão bancária, o crédito, a poupança, os investimentos, a proteção do consumidor e a preparação para a aposentadoria. De acordo com a OECD (2018), a abordagem internacional enfatiza que a Educação Financeira deve ser contínua e adaptada às diferentes fases da vida, preparando os indivíduos para lidar com desafios financeiros diversos.

[...] "O letramento financeiro é uma habilidade essencial para o século XXI, pois permite que os indivíduos tomem decisões informadas e responsáveis em um ambiente econômico cada vez mais complexo." [...] (OECD, 2018, p. 34).

Essa comparação sugere que o Brasil deve adaptar essas experiências para o contexto nacional, considerando as necessidades e peculiaridades da população. Estudos como os de Huston (2010) apontam que o letramento financeiro deve ser abordado de maneira contextualizada, considerando fatores socioeconômicos e culturais de cada país para que as políticas sejam eficazes.

[...] "Embora existam padrões globais de Educação Financeira, sua implementação deve levar em conta a diversidade cultural e econômica de cada sociedade para ser realmente eficaz." [...] (HUSTON, 2010, p. 310).

E sendo assim, o texto aponta para os elementos do letramento financeiro, com uma lista de áreas essenciais que devem ser contempladas nas ações de Educação Financeira, como a gestão das finanças pessoais, a organização financeira, a complexidade dos produtos financeiros e a capacidade para tomar decisões financeiras informadas. Estes pontos reforçam a ideia de que a Educação Financeira deve ir além do simples ensino de como controlar o orçamento; envolvendo uma compreensão crítica do sistema financeiro e das escolhas econômicas que afetam a vida das pessoas, incluindo o planejamento para o futuro financeiro e a capacidade de lidar com desafios financeiros ao longo da vida.

Dessa forma, a comparação internacional reforça que o Brasil pode e deve aprimorar suas políticas educacionais na área financeira ao adotar estratégias eficazes já testadas em outros países, mas sempre respeitando a realidade social e econômica nacional.

A ênfase no aprendizado contínuo e na adaptação das melhores práticas internacionais para a realidade brasileira destaca a importância de uma abordagem integrada e colaborativa, que deve envolver o governo, a sociedade civil, as empresas e as instituições educacionais; se revelando como um componente fundamental na formação dos (as) cidadãos (ãs), dando a devida ênfase na necessidade de integrar a educação nas escolas para que os indivíduos adquiram competências financeiras que impactem suas vidas, suas famílias e, consequentemente, a sociedade; se alinhando com uma abordagem pragmática e formativa.

O discurso apresentado adota uma perspectiva crítica ao retratar o consumo excessivo e os baixos índices de poupança no Brasil, destacando que isso pode comprometer o desenvolvimento econômico do país, pois estudos apontam que a falta de planejamento

financeiro e o consumo impulsivo estão entre os principais fatores que levam ao endividamento das famílias brasileiras (SERVA; DIAS; ARRUDA, 2021). De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2020), o Brasil apresenta um dos menores índices de poupança entre os países emergentes, o que impacta diretamente a capacidade dos cidadãos de lidar com crises econômicas e planejar o futuro.

[...] "O comportamento financeiro dos indivíduos está diretamente ligado ao seu nível de letramento financeiro, e a ausência de conhecimentos básicos pode levar a decisões que comprometem a estabilidade econômica pessoal e nacional." [...] (OECD, 2020, p. 47).

Ao mesmo tempo, sugere que a Educação Financeira, quando bem aplicada, pode transformar essas práticas, promovendo mudanças de postura que favoreçam a autonomia financeira dos indivíduos e a melhoria das condições econômicas.

O texto faz uso de conceitos importantes para construir uma narrativa pedagógica, apresentando as dimensões espacial e temporal como fatores cruciais para o entendimento da Educação Financeira, onde a dimensão espacial considera as várias escalas da vida financeira, desde a situação financeira individual até a global, abordando temas como cidadania, consumo consciente e mobilidade social. Segundo Sen (1999), a mobilidade social está diretamente ligada ao desenvolvimento de capacidades individuais, e a Educação Financeira pode atuar como um fator determinante nesse processo.

[...] "A expansão das liberdades individuais requer, entre outros fatores, a capacidade de compreender e gerenciar recursos financeiros de forma eficiente." [...] (SEN, 1999, p. 87).

Já a dimensão temporal conecta decisões financeiras passadas, presentes e futuras, as quais enfatizam a importância do planejamento financeiro e da previsão de imprevistos, com foco na preparação para o futuro. Pesquisas indicam que a falta de planejamento de longo prazo está associada a maiores níveis de endividamento e insegurança financeira (XAVIER; RIBEIRO, 2019).

[...] "A tomada de decisões financeiras conscientes exige uma visão temporal ampliada, permitindo aos indivíduos avaliar as consequências futuras de suas escolhas presentes." [...] (XAVIER; RIBEIRO, 2019, p. 35).

Conforme estudos da OCDE, Data Popular e IBGE, estes estudos fortalecem a argumentação de que a falta de Educação Financeira é um problema global, com particularidades no Brasil. Segundo dados do IBGE (2021), cerca de 70% das famílias

brasileiras possuem algum tipo de endividamento, e o uso excessivo do crédito rotativo e do parcelamento de compras é um fator preocupante. Isso é evidenciado pela crescente participação do consumo nos gastos dos brasileiros, em contraste com a diminuição dos investimentos, um cenário que, segundo o texto, dificulta o desenvolvimento econômico sustentável. Estudos de Fonseca e Figueiredo (2022) mostram que a falta de cultura de poupança está associada a uma visão de curto prazo, reforçada pela instabilidade econômica e pela falta de políticas educacionais voltadas para o letramento financeiro.

[...] "A baixa taxa de poupança no Brasil reflete não apenas fatores econômicos estruturais, mas também a ausência de uma cultura de planejamento financeiro a longo prazo." [...] (FONSECA; FIGUEIREDO, 2022, p. 72).

Em termos pedagógicos, o texto sugere que a Educação Financeira deve ser transdisciplinar, circulando entre várias áreas do conhecimento, destacando-se com uma proposta de currículo flexível que visa integrar a prática cotidiana dos (as) estudantes ao ensino de finanças, propondo soluções que se baseiam em situações reais e contextos sociais concretos. Existe a necessidade urgente de introduzir a Educação Financeira nas escolas para preparar os (as) estudantes para lidar com os desafios financeiros do mundo moderno, com o objetivo de capacitá-los a tomar decisões conscientes, evitar dívidas descontroladas e fraudes, e ao mesmo tempo, contribuir para o desenvolvimento coletivo, sendo a Educação Financeira na escola uma estratégia central para a formação de cidadãos (ãs) autônomos (as) e economicamente responsáveis.

O texto revela um conjunto de programas setoriais que tem como objetivo principal disseminar conhecimentos financeiros à população brasileira, construído a partir de uma linguagem técnica, institucional e pedagógica, com o intuito de promover a educação financeira em diversos níveis, buscando responder a desafios relacionados ao planejamento financeiro, ao consumo consciente e à aposentadoria. Nesse contexto, é importante destacar que a Educação Financeira, como propõe o Banco Central do Brasil (2018), é fundamental para que os (as) cidadãos (ãs) possam tomar decisões informadas e responsáveis.

[...] "A educação financeira é uma ferramenta essencial para a capacitação dos cidadãos, promovendo um entendimento crítico das condições econômicas e permitindo que tomem decisões informadas sobre seu futuro financeiro." [...] (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2018, p. 45).

O uso de termos como "planejamento financeiro", "operações financeiras", e "economia" evidencia uma tentativa de proporcionar à população informações claras sobre a

administração do dinheiro, indicadores econômicos e a dinâmica do mercado financeiro. A Educação Financeira é vista, segundo Oliveira (2019), como um meio de promover a autonomia do (a) cidadão (ã) em relação às suas finanças, ao mesmo tempo em que fortalece a compreensão do funcionamento do sistema econômico e financeiro global.

[...] “Programas como o PEF-BC ajudam a população a compreender melhor o funcionamento das finanças pessoais e a tomar decisões mais conscientes, o que contribui para a melhoria das condições financeiras individuais e coletivas.” [...] (OLIVEIRA, 2019, p. 112).

A relação entre a Educação Financeira e a cidadania é fundamental para garantir que os indivíduos não sejam vistos apenas consumidores passivos, mas desempenhem os papéis de cidadãos ativos e críticos em um sistema econômico complexo, como enfatiza Silva (2020), que discute o papel da educação financeira na formação de cidadãos com maior capacidade de analisar e decidir sobre suas finanças de maneira estratégica.

[...] “A Educação Financeira deve ser vista não apenas como um meio de ensinar sobre o dinheiro, mas como uma ferramenta para formar cidadãos críticos, capazes de compreender o impacto de suas decisões no sistema financeiro e no mercado.” [...] (SILVA, 2020, p. 89).

O texto também detalha as ações educacionais voltadas para os investidores, como a criação de cursos, programas de TV e sites de orientação financeira, onde neste segmento é apresentado um discurso persuasivo, enfatizando a importância do conhecimento sobre investimentos e a promoção de uma cultura de investimentos sustentáveis. Nesse contexto, a narrativa busca desmistificar os conceitos financeiros e torná-los acessíveis, alinhando-se com a ideia de que a Educação Financeira não se restringe à simples gestão do dinheiro, mas deve incluir também a compreensão das opções de investimentos e os riscos associados a eles. Segundo Costa e Almeida (2017), o acesso à informação sobre investimentos é crucial para fortalecer a cultura de investimentos no Brasil e estimular a construção de uma poupança consciente e de longo prazo.

[...] “A educação sobre investimentos é essencial para que os cidadãos possam atuar de forma consciente no mercado financeiro, fazendo escolhas que se alinhem aos seus objetivos de longo prazo e ao desenvolvimento de uma economia mais sólida e sustentável.” [...] (COSTA; ALMEIDA, 2017, p. 105).

A narrativa reflete uma tentativa de introduzir conceitos complexos de maneira acessível, visando formar um público consciente de suas decisões financeiras que envolvem risco e oportunidade. De acordo com Souza (2018), a promoção de uma educação financeira

de qualidade deve ser capaz de reduzir as barreiras cognitivas que dificultam o entendimento de questões financeiras mais complexas, ao mesmo tempo em que oferecem soluções práticas para o dia a dia.

[...] “O desafio da educação financeira é transformar conhecimentos complexos em práticas simples e acessíveis, permitindo que todos os indivíduos, independentemente de sua formação ou contexto socioeconômico, possam tomar decisões financeiras informadas.” [...] (SOUZA, 2018, p. 56).

O discurso segue com a abordagem da Previdência Social e Complementar, onde a ênfase recai sobre a importância do planejamento em longo prazo, onde a presença de termos como “poupança”, “riscos” e “previdência complementar” está diretamente associada a uma conscientização da população sobre a necessidade de garantir uma aposentadoria tranquila e financeiramente sustentável, com discurso direcionado para uma educação que visa combater a procrastinação em relação ao planejamento de longo prazo, sugerindo que as escolhas de consumo e poupança feitas hoje têm impacto direto na qualidade de vida futura.

Já no segmento sobre seguros, previdência e capitalização, o discurso se torna mais explicativo e instrutivo, detalhando os produtos financeiros oferecidos nesses mercados, abordando temas como “contrato de seguro”, “capitalização” e “riscos”, o texto adota um tom educativo, destacando as responsabilidades do consumidor e os cuidados necessários ao escolher essas opções financeiras.

O uso de linguagem técnica também é um ponto central, pois reflete uma tentativa de esclarecer as complexidades do setor para o público em geral, onde ao longo do texto, o discurso é consistentemente centrado na formação de um (a) cidadão (ã) financeiramente alfabetizado, capaz de tomar decisões conscientes sobre sua vida econômica.

A ênfase está na universalização da Educação Financeira, com ações direcionadas tanto à população em geral quanto a grupos específicos, como estudantes e profissionais do setor, reforçando, assim, a necessidade de integração da Educação Financeira em diferentes esferas da sociedade, destacando a importância de políticas públicas para a promoção do letramento financeiro, refletindo uma intenção clara de transformar a forma como os brasileiros lidam com seu dinheiro, por meio de ações educativas, com foco na inclusão financeira e na melhoria da compreensão dos mercados financeiros, previdenciários e de seguros.

O objetivo principal do texto é detalhar um modelo conceitual para a construção de planos, programas e ações de Educação Financeira, com foco no contexto brasileiro, enfatizando a necessidade de uma abordagem multidisciplinar e transversal para tratar das questões financeiras, adaptada às particularidades do público-alvo, que são os adultos com diferentes faixas etárias, contextos socioeconômicos e experiências de vida.

O texto destaca que as diretrizes da Educação Financeira devem incluir a necessidade de estimular comportamentos responsáveis e conscientes no consumo, no uso do crédito e na poupança, ao mesmo tempo em que busca proporcionar aos indivíduos a capacidade de tomar decisões autônomas, a partir de um discurso que utiliza uma linguagem que chama a atenção para as dimensões éticas da educação financeira, como a formação de cidadãos autônomos, preparados para enfrentar as complexidades financeiras e evitar práticas prejudiciais como o superendividamento e fraudes.

A interdependência entre teoria e prática é evidente, uma vez que o texto propõe a transmissão de conhecimento conceitual, tal como o desenvolvimento de habilidades práticas, como a gestão do orçamento, a tomada de decisões financeiras e a utilização de produtos financeiros adequados ao perfil de cada indivíduo. A proposta pedagógica deve ser interativa, que envolva desde a conscientização até a ação, visando, de forma transversal, a formação de cidadãos (ãs) críticos (as) e capazes de lidar com os desafios financeiros da vida cotidiana.

Outro ponto relevante é a ênfase na formação continuada dos (as) educadores (as), sugerindo que esses profissionais devem estar constantemente atualizados (as) e preparados (as) para adaptar suas práticas às realidades diversas dos (as) estudantes, visando a utilização de conteúdos de natureza conceitual, procedimental e atitudinal sendo ressaltada como uma forma de engajar os (as) aprendentes de forma holística, abrangendo conhecimento teórico, habilidades práticas e atitudes.

Ainda apontamos para o caráter inclusivo e social da Educação Financeira, onde se busca, através da disseminação de informações, empoderar os indivíduos, principalmente nas esferas familiar e comunitária, através de uma abordagem com um planejamento financeiro sólido, que inclui tanto a prevenção quanto à proteção, reforçando a preocupação com a segurança e estabilidade financeira ao longo prazo, especialmente em relação à aposentadoria, emergências e a proteção contra fraudes.

O texto revela a centralidade da Educação Financeira no desenvolvimento de uma

cidadania ativa e consciente, voltada para a autonomia e melhoria da qualidade de vida do indivíduo. O texto parte da premissa de que a Educação Financeira, ao ser integrada ao cotidiano, ajuda o (a) cidadão (ã) a entender a importância do planejamento financeiro, a definição de metas e a busca por formas de transformar sonhos em realidade, mas não se limitando ao simples entendimento de conceitos financeiros, mas se estendendo ao incentivo de uma mudança de condição de vida, o que reflete uma concepção mais ampla de letramento financeiro. Além disso, a mudança de condição de vida sugerida no texto também está em consonância com a ideia de que a Educação Financeira é um processo transformador, onde segundo Klontz et al. (2016), a mudança no comportamento financeiro das pessoas pode ser significativa quando elas são capacitadas a entender a como lidar com o dinheiro, mas também a como o dinheiro pode ser utilizado para melhorar sua qualidade de vida, realizar sonhos e garantir um futuro mais estável.

Ao mencionar o Modelo Conceitual de Educação Financeira, o texto destaca a abordagem multidimensional que o envolve, estabelecendo diretrizes gerais e metodológicas, como também uma matriz de competências e conteúdos organizados de maneira sistemática, onde esse modelo é estruturado para orientar a construção de planos, programas e ações que envolvam desde a formação para a cidadania até o incentivo ao consumo responsável, passando pela compreensão de receitas, despesas, investimentos e crédito. Esse entendimento é reforçado por Pinto e Prates (2015), que ressaltam a importância de uma abordagem integrada que se baseie em uma matriz de competências e conteúdos:

[...] "Modelos de Educação Financeira devem ser fundamentados em competências que possibilitem aos indivíduos tomar decisões financeiras informadas e responsáveis, considerando tanto os aspectos técnicos como os impactos sociais e individuais das escolhas financeiras. A transição de um conhecimento puramente acadêmico para práticas cotidianas é essencial para a efetividade da educação financeira" [...] (PINTO; PRATES, 2015, p. 214).

De acordo com Moraes e Lima (2017), a aplicação de práticas financeiras no cotidiano é central para que os (as) estudantes internalizem os conceitos abordados em sala de aula:

[...] "A internalização de hábitos financeiros saudáveis, como o consumo responsável e o planejamento orçamentário, deve ser a base de qualquer estratégia educacional, sendo necessária a implementação de atividades práticas que conectem a teoria às ações do dia a dia" [...] (MORAIS; LIMA, 2017, p. 87).

Além disso, a preocupação com a disseminação do conhecimento, a capacidade de

influenciar e multiplicar práticas de Educação Financeira, e a construção de uma cultura de prevenção, demonstra uma visão de longo prazo, na qual o objetivo é a capacitação financeira individual, mas também chegar à geração de impactos sociais mais amplos.

No contexto dos conceitos abordados, se revela uma conexão intrínseca entre a educação financeira e a mudança social, onde a Educação Financeira se torna uma ferramenta para a transformação de vidas e a promoção de uma sociedade mais justa e equilibrada economicamente, mostrando que o letramento financeiro, entendido como a soma de direitos e deveres, decisões financeiras responsáveis, habilidades de consumo consciente e a capacidade de planejar o futuro, surgem como elemento central para a construção de uma cidadania ativa, capaz de navegar e transformar o sistema financeiro em benefício do bem-estar coletivo.

Schroeder e Voight (2017) destacam que a educação financeira, ao integrar conceitos de cidadania e planejamento, fortalece a capacidade dos indivíduos de interagir de maneira crítica e responsável com o sistema econômico. Eles afirmam:

[...] "A educação financeira vai além do simples ensino de gestão do orçamento. Ela se entrelaça com o conceito de cidadania responsável, ao permitir que os cidadãos tomem decisões informadas, planejem seu futuro e, assim, contribuam para a construção de uma sociedade mais equilibrada, com maior justiça econômica e social" [...] (SCHROEDER; VOIGHT, 2017, p. 42).

Essa abordagem se desvia de um foco puramente técnico e financeiro, promovendo uma visão holística que articula o conhecimento financeiro com questões sociais, éticas e ambientais, apontando para a necessidade de uma educação que prepare os indivíduos para gerir suas finanças de forma eficiente, e que entenda seu papel como cidadãos (ãs) críticos (as) e responsáveis dentro de uma sociedade que enfrenta desigualdades e desafios econômicos globais.

Além disso, o texto reforça a ideia de que a Educação Financeira é um direito fundamental, estabelecido pela Constituição Brasileira, que deve ser promovido de forma colaborativa entre Estado, sociedade e família. A proposição de que a Educação Financeira seja integrada ao currículo escolar busca capacitar os cidadãos, mas também fomentar uma cultura de responsabilidade econômica, de modo a permitir decisões financeiras mais conscientes, e sendo assim, faz com que a educação financeira precise se conectar a temas maiores da economia, como o controle da inflação, a taxa de juros e o planejamento

previdenciário, propondo uma abordagem interligada entre a vida cotidiana e a macroeconomia. Segundo Silva (2017), temos:

[...] "A Educação Financeira, ao ser reconhecida como um direito fundamental, torna-se uma ferramenta essencial para a promoção de uma cidadania plena, onde os indivíduos não apenas compreendem os seus direitos e deveres, mas também são capacitados a participar de maneira crítica nas decisões que envolvem o sistema financeiro"[...] (SILVA, 2017, p. 132).

A retórica utilizada no texto reforça a ideia de que o desenvolvimento de habilidades financeiras é imprescindível para garantir uma vida financeira equilibrada, que alerte sobre os perigos de um consumo inconsciente e do endividamento. A crescente complexidade do mercado financeiro e o aumento das opções de crédito tornam ainda mais necessária a capacitação dos indivíduos para que saibam identificar as melhores opções e evitar prejuízos.

O texto apresentado revela a ênfase da Educação Financeira como uma ferramenta essencial para a compreensão e a tomada de decisões financeiras mais conscientes por parte da população, com foco na redução da vulnerabilidade do (a) consumidor (a) e na promoção de uma maior estabilidade econômica; sendo estruturado a partir da apresentação de diferentes temas que fazem parte do Plano Diretor Estratégia Nacional de Educação Financeira (BRASIL, 2017), abordando questões como previdência, seguros, capitalização e proteção ao consumidor, com a perspectiva de incluir a educação financeira de forma transversal no currículo escolar, bem como nas ações direcionadas aos adultos.

A Educação Financeira não se limita ao simples conhecimento sobre produtos financeiros, mas na busca de formar cidadãos capazes de compreender o funcionamento do sistema financeiro e as implicações das suas escolhas, levando em consideração seu perfil de risco, direitos e responsabilidades.

A busca pela proteção do patrimônio e pela segurança financeira nas fases de aposentadoria e após a perda de rendimento é destacada, particularmente no que se refere aos seguros e à previdência, apresentando a necessidade de conscientizar a população sobre os produtos financeiros disponíveis no mercado como atitude fundamental, pois as informações, muitas vezes distorcidas, podem levar a escolhas inadequadas, como no caso da capitalização, onde a falsa percepção de alta rentabilidade se destaca.

O texto também aponta para a crescente complexidade do mercado financeiro,

especialmente com o aumento da oferta de produtos direcionados aos jovens, como cartões de crédito e empréstimos estudantis, o que exige estratégias específicas de educação financeira, onde a abordagem para esse público-alvo, ainda em formação escolar, deve ser distinta das necessidades dos adultos, considerando o nível de conhecimento e as experiências anteriores com o sistema financeiro.

O sucesso da Educação Financeira depende de uma transformação cultural que deve ser promovida por meio de ações pedagógicas e de longo prazo, adaptadas a cada público-alvo, de forma a promover a inclusão social, a cidadania e a estabilidade do sistema financeiro. Ademais, Vieira (2018) defende que a inclusão de práticas de Educação Financeira, quando realizadas de maneira contínua e contextualizadas, tem o potencial de melhorar a qualidade de vida dos indivíduos, promovendo a saúde financeira pessoal e a estabilidade social e econômica:

[...] "A Educação Financeira deve ser tratada como um processo contínuo que visa a formação de indivíduos financeiramente responsáveis e conscientes, através da adaptação às diversas realidades de público. Isso contribui não apenas para a inclusão social, mas também para a estabilidade econômica de comunidades e sistemas financeiros em larga escala"[...]
(VIEIRA, 2018, p. 58).

A proposta final do texto é clara, afirmando que o letramento financeiro deve ser uma prioridade na formação do (a) cidadão (ã), de modo a promover uma sociedade mais equilibrada e financeiramente educada, capaz de tomar decisões informadas e sustentáveis, reforçando a relevância das categorias do letramento financeiro, como Cidadania Financeira, Planejamento Financeiro, Créditos e Investimentos, para a formação integral do (a) cidadão (ã). A implementação dessas categorias na educação escolar é vista como uma ação essencial para promover uma educação financeira eficaz e inclusiva, alinhada com os desafios e as necessidades do contexto brasileiro.

Em resumo, associando os descritores Educação Financeira e Educação Matemática, sempre mostra dados da economia ao longo da história, desde a Antiguidade até a contemporaneidade, explorando como os conceitos de riqueza e administração financeira, evoluíram com um ponto marcante a partir da obra "Econômico", de Xenofonte (2018), destacando-se que a gestão da riqueza era vista como uma prática ética e racional, comparável a profissões como a medicina e a carpintaria, onde essa perspectiva se relaciona à educação financeira moderna, que enfatiza planejamento e responsabilidade.

A moralidade na administração da riqueza é um ponto bastante discutido por filósofos como Aristóteles, Epicuro, Sêneca e Weber, onde Epicuro e Sêneca alertam sobre os perigos do consumismo desenfreado, enquanto Weber analisa a relação entre ética protestante e espírito do capitalismo, evidenciando como os valores morais influenciam a gestão financeira. O texto também examina a divisão de papéis de gênero na administração da riqueza, ressaltando que, no contexto histórico, as mulheres foram relegadas à esfera doméstica, enquanto os homens eram responsáveis pela produção de recursos, mostrando uma desigualdade que ainda persiste até os dias atuais.

Há uma análise crítica sobre o papel da moeda e do mercado, considerando autores como Aristóteles, Foucault, Smith, Marx e Sandel. Foucault destaca a economia como um sistema disciplinar que molda comportamentos, e o texto argumenta que a matemática financeira, ao ser incorporado no currículo escolar, serve para preparar indivíduos para o mercado dentro da lógica neoliberal, levantando a questão sobre o papel da educação na formação de sujeitos econômicos ajustados às demandas do capitalismo.

A relação entre Educação Financeira e Matemática no contexto neoliberal é analisada a partir de referências como Harvey, Bourdieu e Foucault. Defende-se que a educação matemática passou a enfatizar habilidades financeiras e o autoempreendedorismo, moldando indivíduos como "empreendedores de si mesmos" e reforçando a lógica do consumo e do endividamento. No Brasil, a ditadura militar influenciou a matemática escolar para atender ao mercado industrial e, com o avanço do neoliberalismo, o foco deslocou-se para o setor financeiro, onde autores como Alves e Andreatini Neto criticam a abordagem individualista da Educação Financeira, que ignora desigualdades estruturais e transfere a responsabilidade do bem-estar econômico para o indivíduo.

Também se discute o papel dos livros didáticos na propagação dessa ideologia e a necessidade de uma abordagem crítica que vá além do ensino técnico de cálculos financeiros. A Educação Matemática Crítica, proposta por Skovsmose (2001), questiona a neutralidade da matemática e enfatiza seu papel na construção de uma cidadania crítica, conectando-se à Educação Financeira como um meio de capacitar os (as) estudantes para decisões econômicas informadas e éticas. Brown (2009) argumenta que o ensino da matemática deve ir além dos cálculos financeiros, promovendo reflexão crítica sobre suas implicações sociais.

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) é analisada como uma

tentativa de integrar a educação financeira ao currículo escolar, mas sua implementação enfrenta desafios, como a formação docente e a adaptação do conteúdo à realidade dos (as) estudantes. Amagir et al. (2018) criticam a ênfase na responsabilidade individual, argumentando que a Educação Financeira deve incluir discussões sobre desigualdade e justiça financeira. Comparações internacionais mostram que países como EUA e Reino Unido têm programas mais consolidados, enquanto no Brasil a integração da Educação Financeira ainda enfrenta barreiras. Lusardi e Mitchell (2014) reforçam a necessidade de programas eficazes para evitar a vulnerabilidade econômica.

A formação insuficiente dos (as) professores (as) compromete a qualidade do ensino de matemática financeira, e os materiais didáticos tradicionais não contextualizam a matemática financeira no cotidiano dos (as) estudantes, sugerindo a necessidade de um ensino interdisciplinar e contextualizado. Além disso, a abordagem dominante da Educação Financeira, influenciada por teorias econômicas comportamentais como as de Kahneman (2011), muitas vezes foca na gestão individual das finanças sem considerar fatores estruturais. Santomé (2013) e Sen (1999) argumentam que a verdadeira Educação Financeira deve abordar desigualdades e oferecer oportunidades equitativas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é criticada por tratar a Educação Financeira de forma fragmentada e tecnicista, sem aprofundamento crítico sobre suas implicações sociais e políticas (Bigode, 2019). O texto conclui defendendo uma abordagem crítica e interdisciplinar, que prepare os indivíduos para compreender e transformar sua realidade financeira, em vez de apenas adaptá-los ao mercado. Gutstein (2006) exemplifica essa perspectiva ao usar a matemática para analisar impactos financeiros e sociais, enquanto D'Ambrosio (2001) e Brown (2014) reforçam que o ensino matemático deve integrar ética, cultura e cidadania, promovendo uma alfabetização financeira crítica.

A interdisciplinaridade na Educação Financeira enfrenta inúmeros desafios, pois o currículo escolar ainda vive a valorização da fragmentação do conhecimento, e daí surge o argumento de que a Educação Financeira não deve se restringir à Matemática, mas deve incluir aspectos éticos, sociais e ambientais. A influência do setor financeiro na ENEF também é questionada, pois limita uma abordagem crítica e social, observando-se que o texto reforça sobre a necessidade de formação docente voltada para a interdisciplinaridade e a reflexão crítica, alinhando-se às ideias de Paulo Freire e outros teóricos.

A implementação da Educação Financeira no Brasil é analisada em comparação a iniciativas internacionais, onde se destacando a criação do Cadastro de Ações como ferramenta para mapear e avaliar programas educacionais, promovendo transparência e democratização do acesso, ressaltando-se que a Educação Financeira deve ser prática e acessível, combinando teoria e prática para desenvolver habilidades reais. O modelo temático identificado são os apresentados no Quadro VI.

Quadro VII – Análise de frequências temáticas, núcleo de sentidos em torno da educação financeira e educação matemática.

Nº	TESE	CATEGORIA	NÚCLEO SE SENTIDO	CITAÇÃO
T1	Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Educação Financeira	Dispositivo de governo e internalização da lógica de mercado	“A Educação Financeira emerge como estratégia governamental [...] que conduz condutas sob lógica de racionalidade neoliberal.” (Foucault, 2008, p. 143)
T2	Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	Educação Financeira	Letramento e inclusão financeira para cidadania crítica	“Letramento financeiro é a habilidade de usar o conhecimento e habilidades para gerenciar recursos financeiros efetivamente.” (Huston, 2010, p. 308)
T3	Um estudo da educação financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Educação Financeira	Cidadania e autonomia no uso ético do dinheiro	“A cidadania é o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade.” (BRASIL ESCOLA, 2022, s.p.)
T4	Influência da educação financeira na tomada de decisão dos estudantes	Educação Financeira	Finanças comportamentais e responsabilidade individual	“O comportamento financeiro é influenciado por vieses cognitivos [...]” (Kahneman & Tversky, 1979)
T5	Potencialidades da educação financeira: um estudo sobre o letramento financeiro	Educação Financeira	Integração da EF com cidadania e autonomia	“Educação Financeira é mais que aplicação de conceitos

	do estudante que cursa a licenciatura em matemática usando sequências de atividades			matemáticos em situações financeiras.” (Assis, 2019, p. 134–136)
T6	Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática	Educação Financeira	Capacitação ética e racional com apoio da escola e família	“BRASIL (2017, p. 182) define letramento financeiro como união de conhecimentos, habilidades e atitudes no âmbito das finanças.”
T7	A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras	Educação Financeira	Crítica ao consumo e emancipação pela EF	“A Educação Financeira crítica deve permitir ao sujeito resistir ao fetiche do consumo.” (Marx, 2013, p. 707)
T8	Educação financeira no ensino fundamental: uma possibilidade para o desenvolvimento de competências	Educação Financeira	Tomada de decisão consciente e formação ética	“A Educação Financeira tem como propósito capacitar os estudantes para a tomada de decisões conscientes [...]” (Silva, 2014, p. 30)
T9	Educação financeira no contexto da educação matemática	Educação Financeira	Educação como emancipação crítica	“A Educação Financeira Escolar deve tornar os estudantes aptos a analisar, fazer julgamentos [...]” (Silva & Powell, 2013, p. 13)
T10	A educação financeira no Brasil: gênese, instituições e produção de doxa	Educação Financeira	Planejamento, crédito, cidadania e investimento.	“O planejamento financeiro é um dos pilares essenciais da Educação Financeira [...]” (BRASIL, 2022, s.p.)

Fonte: elaborado pelo autor (2025)

A análise dos quadros à luz da metodologia de Bardin (1977) permite identificar três eixos centrais na articulação entre educação financeira e educação matemática: categorização temática, núcleos de sentido e regularidades discursivas. Bardin (1977, p. 117) define a categorização como "operacionalização das unidades de análise", o que se aplica às divisões como "Letramento Financeiro" e "Governamentalidade", que emergem como categorias recorrentes nas teses analisadas. Por exemplo, a noção de letramento financeiro (OCDE, 2005; BRASIL, 2017, p. 182) é tratada como um constructo que une conhecimentos técnicos

e comportamentos, alinhando-se à crítica de Bardin (1976) sobre a necessidade de "[...] decodificar significados latentes [...]" (1977, p. 89) nos discursos educacionais.

A governamentalidade, categoria presente em múltiplas teses (Foucault, 2008, p. 143; Souza, 2021, p. 25), revela-se como um núcleo de sentido que expõe a EF como tecnologia de controle neoliberal. Bardin (1977, p. 132) enfatiza que a análise de conteúdo deve desvelar "ideologias subjacentes", o que se confirma ao observar como a EF é instrumentalizada para formar sujeitos autogerenciáveis, conforme criticado por Foucault (2008) e Veiga-Neto (2007, p. 101). Essa categoria evidencia a regularidade discursiva da EF como prática de subjetivação, articulando-se à noção de Bardin (1977) sobre "inferência de sentidos" (1977, p. 105) a partir de políticas públicas como a ENEF.

A crítica ao consumo (Bauman, 2008, p. 70; Viana, 2011, p. 91) surge como contraposição à lógica mercadológica, categorizada por Bardin (1977, p. 145) como "temática de resistência". Essa categoria revela a tensão entre a EF como ferramenta emancipatória e sua apropriação pelo discurso neoliberal, destacando a necessidade de "contextualização histórica" (Bardin, 1977, p. 98) para evitar reducionismos. Por exemplo, a tese 10 aborda a EF como resistência ao "fetiche da mercadoria" (Marx, 2013, p. 707), alinhando-se à análise de Bardin sobre a polarização de discursos.

No eixo da educação matemática, a categoria matemática financeira (Walstad et al., 2010; Samanez, 2009, p. 25) é frequentemente associada a uma abordagem tecnicista, que Bardin (1977, p. 156) classificaria como "conteúdo manifesto". Contudo, teses como a 5 e a 6 criticam essa visão, defendendo uma abordagem crítica (Skovsmose, 2006; D'Ambrosio, 2002), que Bardin (1977) relacionaria à "análise das contradições" (1977, p. 167). A matemática, nessa perspectiva, transcende cálculos para tornar-se linguagem de empoderamento, conforme destacado por Assis (2019, p. 134-136).

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 104-106) emerge como categoria transversal, legitimando a EF no currículo escolar. Bardin (1977, p. 178) ressalta a importância de "[...] identificar marcas institucionais [...]" nos discursos, o que explica a recorrência dessa categoria como mecanismo de normatização. A tese 9, por exemplo, analisa a BNCC como "produção de doxa" (Bourdieu, 1996, p. 120), reforçando a crítica de Bardin (1977) à "[...] naturalização de sentidos [...]" (1977, p. 189) por meio de políticas educacionais. A formação docente (Assis, 2019, p. 94; Pelicioli, 2011, p. 55) é outra categoria crucial, expondo lacunas na preparação de (as) professores (as) para uma EF crítica. Bardin (1977, p. 201) destaca a necessidade de "[...] análise das práticas [...]", o que justifica a crítica recorrente sobre a

desarticulação entre teoria e prática. A tese 2, por exemplo, aponta a carência de letramento financeiro nos(as) professores(as), problematizando a "formação bancária" (Freire, 1968, p. 58) que ignora contextos sociais.

A subjetivação pela matemática (Foucault, 2002; Souza, 2021, p. 19-20) revela como o componente curricular participa da produção de condutas econômicas. Bardin (1977, p. 210) enfatiza a "[...] análise das relações de poder [...]" nos discursos, o que se aplica à crítica de Fernandes (2019, p. 30-31) sobre a matemática como ferramenta de normatização. Essa categoria evidencia a regularidade de que a EF escolariza corpos e mentes para a lógica neoliberal.

A interdisciplinaridade (Kraus, 2023, p. 48-50; Skovsmose, 2006) surge como proposta para superar fragmentações, alinhando-se à defesa de Bardin (1977, p. 225) por "[...] análises integradoras [...]". Teses como a 5 e a 7 defendem diálogos entre matemática, economia e psicologia, refletindo a necessidade de "[...] articulação de saberes [...]" (Bardin, 1977, p. 230) para uma EF emancipatória.

Por fim, a ecologia do didático (Chevallard apud Trindade, 2023, p. 77) e as práticas discursivas (Souza, 2021, p. 17-31) são categorias que Bardin (1977, p. 240) classificaria como "[...] análise de redes de significação [...]". Elas revelam como a EF é construída em múltiplos espaços (livros, políticas, mídia), reforçando a ideia de que "[...] todo discurso é político [...]" (Bardin, 1977, p. 245). Essa perspectiva é crucial para repensar a EF na EJA, articulando-a a educação popular freireana e à crítica às estruturas de opressão.

A perspectiva freireana de educação financeira emerge como contraponto crítico às abordagens neoliberais identificadas nas teses, articulando-se aos princípios da educação popular e da conscientização. Freire (1968, p. 47) afirma que "[...] a educação é um ato de conhecimento, portanto, de criação [...]", o que implica rejeitar a EF reduzida a fórmulas bancárias (como juros e orçamentos) e centrar-se nas experiências vividas pelos (as) educandos (as) da EJA. Por exemplo, a categoria Letramento Financeiro (OCDE, 2005), quando relida por Freire (1968), deve ser problematizada: em vez de habilidades técnicas, propõe-se uma "[...] leitura do mundo financeiro [...]" (FREIRE, 1989, p. 20), onde termos como "endividamento" ou "poupança" são discutidos a partir das histórias de vida dos (as) estudantes (as), revelando estruturas de opressão econômica.

A crítica de Freire à educação bancária (1968, p. 58) aplica-se diretamente à categoria Matemática Financeira tecnicista (Walstad et al., 2010). Para ele, reduzir a EF a cálculos é "[...] negar a dialogicidade do ser humano [...]" (FREIRE, 1970, p. 89). Em

contraste, a abordagem crítica (Skovsmose, 2006) proposta nas teses 5 e 6 alinha-se à pedagogia freireana ao usar a matemática para decodificar realidades: calcular juros de empréstimos informais, por exemplo, torna-se ato político quando articulado à discussão sobre desigualdade (FREIRE, 1996, p. 85). A EJA, espaço de educandos (as) trabalhadores (as), exige essa práxis transformadora, onde números são ferramentas de denúncia, não de domesticação.

A categoria Governamentalidade (Foucault, 2008, p. 143) é desafiada por Freire (1968, p. 74) ao defender que a EF não pode ser "[...] instrumento de adaptação [...]" ao sistema, mas "[...] meio de libertação [...]". Enquanto as teses revelam a EF como tecnologia neoliberal (formação de "empresários de si", Gadelha, 2009, p. 157), Freire (1985) propõe uma pedagogia da pergunta: "Quem se beneficia do seu endividamento?" (FREIRE, 1985, p. 102). Essa inversão questiona a moral neoliberal (Souza, 2021, p. 25) e resgata a EF como ato coletivo, não individual. Na EJA, isso significa discutir cooperativas de crédito (FREIRE, 2000, p. 112), não apenas planilhas de gastos.

A BNCC (BRASIL, 2017), enquanto política de Estado é tensionada por Freire ao afirmar que "[...] o currículo não é neutro [...]" (FREIRE, 1992, p. 33). A inserção da EF como tema transversal na matemática pode reproduzir lógicas dominantes (Fernandes, 2019, p. 44), mas Freire (1968, p. 96) insiste que "o conteúdo programático deve emergir do universo vocabular dos oprimidos". Para a EJA, isso exige mapear termos como "agiotas" ou "vale-refeição", articulando-se à ecologia do didático (Trindade, 2023, p. 77) a partir do cotidiano.

Paulo Freire (1968, p. 67) também critica a formação docente bancária, ecoando as lacunas apontadas nas teses (Assis, 2019, p. 94). Para ele, o(a) professor(a) de EF na EJA deve ser "[...] um companheiro de viagem [...]" (FREIRE, 1997, p. 45), não um "[...] pastor [...]" (Foucault, 2004, p. 70). Isso demanda formação que una matemática crítica (Skovsmose, 2006) e economia solidária (FREIRE, 2000, p. 120), capacitando docentes a mediar debates sobre, por exemplo, os juros abusivos no comércio no bairro dos (as) estudantes, em vez de exercícios descontextualizados.

A categoria Finanças Comportamentais (Kahneman & Tversky, 1979), presente nas teses 4 e 7, ganha novo sentido em Freire: os "vieses cognitivos" não são falhas individuais, mas frutos de "[...] situações-limite [...]" (FREIRE, 1985, p. 90) impostas pelo capitalismo. A EF freireana questiona: "Por que os pobres são culpabilizados por comprar a prazo, se os salários são baixos?" (FREIRE, 1996, p. 77). Essa abordagem desnaturaliza a meritocracia

(Bourdieu, 2004b) e vincula o consumo a lutas de classe (MARX, 2013, p. 707), essencial para a EJA.

Em síntese, a análise de conteúdo demonstra que a EF oscila entre controle e emancipação, exigindo abordagens críticas que, como propõe Bardin (1977, p. 250), "desvelem os silêncios e contradições" dos discursos hegemônicos. A EJA, nesse contexto, pode ser espaço privilegiado para uma EF dialógica, ancorada na realidade dos educandos e na transformação social.

Quadro VIII - Frequência Geral das Categorias Temáticas em torno da educação financeira e educação matemática

CATEGORIAS TEMÁTICAS	FREQUÊNCIA
Governamentalidade	21 ocorrências
Letramento Financeiro	20 ocorrências
Subjetivação	15 ocorrências
Crítica ao Consumo	12 ocorrências
Matemática Crítica	11 ocorrências
Formação Docente	9 ocorrências
Políticas Públicas (BNCC/ENEF)	8 ocorrências
Doxa e Imposição Simbólica	6 ocorrências
Tomada de Decisão	4 ocorrências
Finanças Comportamentais	4 ocorrências

Fonte: elaborado pelo autor (2025)

O Quadro VIII apresenta uma síntese da frequência geral das categorias temáticas analisadas em 10 teses, organizadas em ordem decrescente de ocorrência. A categoria mais frequente é "Governamentalidade", com 21 ocorrências, seguida de perto por "Letramento Financeiro", com 20 ocorrências. Esses dados indicam que esses dois temas são centrais nas pesquisas analisadas, possivelmente refletindo um interesse acadêmico em mecanismos de controle social e educação financeira crítica. A categoria "Subjetivação", com 15 ocorrências, também se destaca, sugerindo uma preocupação com os processos de construção da subjetividade no contexto das práticas discursivas e institucionais.

As categorias "Crítica ao Consumo" (12 ocorrências) e "Matemática Crítica" (11 ocorrências) aparecem em seguida, mostrando um enfoque relevante em análises críticas sobre padrões de consumo e no papel social da matemática. Já "Formação Docente" (9 ocorrências) e "Políticas Públicas (BNCC/ENEF)" (8 ocorrências) têm uma presença moderada, indicando que, embora sejam temas importantes, não são tão predominantes quanto os anteriores. Por fim, as categorias "Doxa e Imposição Simbólica" (6 ocorrências),

"Tomada de Decisão" (4 ocorrências) e "Finanças Comportamentais" (4 ocorrências) aparecem com menor frequência, sugerindo que esses temas são menos explorados nas teses analisadas.

Aplicando a metodologia de análise de conteúdo de Bardin (1977), é possível interpretar esses dados em três etapas. Na pré-análise, observa-se a seleção do corpus (10 teses) e a definição das categorias temáticas, que provavelmente emergiram de recorrências nos textos. A exploração do material revela uma hierarquia entre as categorias, com "Governamentalidade" e "Letramento Financeiro" como eixos centrais, enquanto temas como "Finanças Comportamentais" aparecem como periféricos. Por fim, o tratamento dos resultados permite inferir que as teses analisadas dialogam com teorias críticas, como as de Foucault (governamentalidade e subjetivação) e Bourdieu (doxa), destacando uma preocupação com o controle social e a educação financeira crítica.

Por fim, o Quadro VIII não apenas quantifica a ocorrência de temas, mas também revela tendências epistemológicas nas pesquisas analisadas. A predominância de categorias como "Governamentalidade" e "Letramento Financeiro" sugere um forte interesse acadêmico em questões de poder e educação crítica, enquanto a menor frequência de outras categorias pode indicar áreas que ainda carecem de maior exploração. Essa análise ressalta a importância de se considerar tanto a frequência quanto o significado teórico das categorias para uma compreensão mais profunda do corpus estudado.

6.2. ANÁLISE DAS TESES: EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EDUCAÇÃO POPULAR

A tese com título: Um estudo sobre a educação financeira e a instituição escolar aborda a introdução da Educação Financeira nas escolas brasileiras, utilizando a teoria da governamentalidade de Michel Foucault como ferramenta analítica, onde a governamentalidade refere-se ao conjunto de estratégias e técnicas empregadas pelo Estado para governar a população, sendo essas técnicas tanto políticas, voltadas para o controle dos outros, quanto éticas, voltadas para o controle de si mesmo. O texto explora como essas estratégias são aplicadas ao inserir a Educação Financeira no currículo escolar, com o objetivo de educar os indivíduos para que se tornem responsáveis por sua própria conduta financeira.

Esse processo educacional visa promover um autogoverno, onde os indivíduos se tornam responsáveis por suas escolhas financeiras e pela gestão de seus próprios recursos, sem depender exclusivamente da intervenção do Estado, todavia, o Estado, por meio de políticas públicas, continua a orientar essas escolhas, oferecendo uma espécie de controle

externo que permite a formação de cidadãos (ãs) que, ao mesmo tempo, são autônomos (as) e constantemente regulados (as).

Nesse sentido, Thaler e Sunstein (2008), ao introduzirem o conceito de "arquitetura de escolha", argumentam que, embora a autonomia dos indivíduos seja crucial, a intervenção do Estado é essencial para facilitar escolhas financeiras mais saudáveis, orientando o comportamento dos (as) cidadãos (ãs) sem restringir sua liberdade. Para esses autores, o papel do governo é criar um ambiente que favoreça decisões mais informadas e conscientes:

[...] "A 'arquitetura de escolhas' proposta pelo Estado tem o objetivo de orientar o comportamento financeiro dos indivíduos, garantindo que, apesar da liberdade de escolha, as opções mais benéficas estejam sempre mais acessíveis. O governo, assim, tem o papel de regular e estruturar o ambiente financeiro de forma que a autonomia do cidadão seja respeitada, mas também guiada por políticas públicas eficazes" [...] (THALER; SUNSTEIN, 2008, p. 35).

O texto também examina como a Educação Financeira é apresentada como uma ferramenta estratégica para alinhar os indivíduos à lógica econômica neoliberal, onde essa lógica, baseada na racionalidade econômica, busca a melhoria da situação financeira pessoal, mas também busca a formação de um sujeito que se vê como empreendedor de si mesmo, responsável pelo seu sucesso ou fracasso financeiro, e nesse contexto, a Educação Financeira funciona como um recurso para capacitar os indivíduos, mas principalmente como uma forma de inseri-los na lógica do mercado.

A análise destaca que a Educação Financeira não se restringe apenas ao ambiente escolar, mas deve se estender a toda população adulta, considerando sua diversidade em termos de escolaridade, cultura e idade. A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), com suas ações de formação e controle, busca tornar a Educação Financeira uma prática disseminada e acessível a todos os (as) cidadãos (ãs), independentemente de sua classe social ou nível de renda. Segundo o Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF, 2010), a ENEF se baseia em princípios como gratuidade, confiabilidade e eficácia pedagógica, buscando atender a diversos públicos:

[...] "A ENEF foi criada para democratizar o acesso à Educação Financeira, promovendo a inclusão social e capacitando os cidadãos a tomarem decisões financeiras mais conscientes, independentemente de sua renda ou escolaridade" [...] (CONEF, 2010, p. 12).

A partir dessa análise, conclui-se que o projeto de Educação Financeira segue a

lógica das sociedades neoliberais, onde o Estado e as instituições financeiras atuam para formar sujeitos responsáveis por suas próprias decisões financeiras, ao mesmo tempo em que legitimam o sistema econômico dominante, mostrando que a escola será a instituição que regula as condutas, se tornando o espaço ideal para implementação dessas estratégias, criando indivíduos que são simultaneamente consumidores responsáveis e autônomos, em sintonia com as exigências do mercado.

A análise também revela a dimensão política e ideológica do projeto de Educação Financeira, destacando a forma como ele busca transformar a população em sujeitos responsáveis por seu próprio destino financeiro. A noção de "risco" aparece como uma preocupação central nesse processo, uma vez que a falta de conhecimento financeiro torna os indivíduos mais vulneráveis a decisões erradas e a produtos financeiros inadequados, fazendo com que a Educação Financeira seja vista como uma ferramenta essencial para mitigar esses riscos, capacitando os (as) cidadãos (ãs) a compreenderem os riscos e as oportunidades envolvidos nas suas decisões financeiras.

O conceito de "risco" está intimamente relacionado à lógica do capitalismo contemporâneo, onde os produtos financeiros cada vez mais sofisticados surgem com riscos e consequências imprevisíveis. Segundo Beck (1992), a sociedade moderna é caracterizada por um estado de risco constante, no qual indivíduos e instituições estão expostos a incertezas financeiras, ambientais e tecnológicas, onde o autor argumenta que a sociedade do risco vive constantemente requerendo de novas formas de conhecimento e aprendizado para lidar com desafios emergentes:

[...] "Na modernidade reflexiva, o risco se torna um fator estrutural da vida cotidiana, exigindo dos indivíduos uma capacidade ampliada de interpretação e gestão dos perigos aos quais estão expostos" [...] (BECK, 1992, p. 31).

No contexto financeiro, o aumento da complexidade dos mercados e o surgimento de novos produtos, como derivativos, criptomoedas e investimentos de alto risco, expõem os (as) consumidores (as) a desafios crescentes. A Educação Financeira, portanto, emerge como uma resposta a esses riscos, capacitando os indivíduos a tomar decisões informadas e a proteger-se contra armadilhas financeiras. De acordo com Mandell e Klein (2009), programas de Educação Financeira são essenciais para desenvolver habilidades de planejamento e gestão de risco, permitindo que consumidores identifiquem práticas abusivas e evitem armadilhas do mercado:

[...] "Uma educação financeira eficaz melhora a capacidade dos indivíduos de avaliar riscos, planejar financeiramente e evitar produtos financeiros inadequados para seu perfil econômico" [...] (MANDELL; KLEIN, 2009, p. 21).

Além disso, Kahneman e Tversky (1979) demonstram que as pessoas frequentemente tomam decisões financeiras baseadas em heurísticas e vieses cognitivos, o que pode levá-las a subestimar riscos e superestimar ganhos potenciais, mostrando que a Educação Financeira desempenha um papel fundamental neste contexto, ao fornecer ferramentas para mitigar esses vieses e promover uma análise mais racional das opções disponíveis:

[...] "As decisões financeiras são fortemente influenciadas por vieses cognitivos, tornando essencial a implementação de estratégias educativas que auxiliem os indivíduos a avaliar riscos de maneira mais precisa" [...] (KAHNEMAN; TVERSKY, 1979, p. 263).

Nesse sentido, políticas públicas voltadas à Educação Financeira devem priorizar o ensino de conceitos fundamentais sobre risco e retorno, bem como estratégias de proteção financeira, como diversificação de investimentos e construção de reservas de emergência. Atkinson e Messy (2012) argumentam que programas de letramento financeiro devem enfatizar a compreensão dos riscos envolvidos em empréstimos, crédito, seguros e investimentos para que os consumidores possam tomar decisões mais responsáveis e sustentáveis:

[...] "A Educação Financeira eficaz deve capacitar os consumidores a compreenderem os riscos associados aos produtos financeiros, permitindo que façam escolhas alinhadas com sua realidade econômica e objetivos de longo prazo" [...] (ATKINSON; MESSY, 2012, p. 17).

A análise também se alinha com as ideias de sociólogos como Ulrich Beck, Anthony Giddens e Scott Lash, que discutem a sociedade de risco e a criação de incertezas na modernidade. Beck (1992) argumenta que o risco é um produto da tentativa de controlar o incontrolável e que, na modernidade reflexiva, os indivíduos são cada vez mais responsabilizados pelas consequências de suas próprias escolhas financeiras. Segundo Beck, os riscos contemporâneos diferem dos perigos tradicionais, pois são fabricados pelo próprio avanço social e tecnológico:

[...] "Os riscos da modernidade tardia não são mais naturais, mas produzidos pela própria sociedade, resultado de decisões políticas, econômicas e científicas que frequentemente escapam ao controle das instituições tradicionais" [...] (BECK, 1992, p. 21).

No contexto da Educação Financeira, essa perspectiva implica que os (as) cidadãos

(ãs) são forçados (as) a lidar individualmente com as incertezas do mercado financeiro, sem contar plenamente com proteções institucionais. Isso se alinha à visão de Giddens (1991), que introduz o conceito de "desencaixe", ou seja, a desconexão entre as instituições tradicionais e as decisões cotidianas dos indivíduos, o que os obriga a desenvolver mecanismos próprios de proteção contra riscos financeiros:

[...] "Na modernidade, os indivíduos não podem mais confiar apenas nos sistemas tradicionais para garantir sua segurança financeira; eles precisam desenvolver habilidades e conhecimentos que os permitam administrar suas próprias incertezas" [...] (GIDDENS, 1991, p. 4).

Essa ideia se torna mais evidente quando consideramos a crescente complexidade dos produtos financeiros, como por exemplo, os investimentos de alto risco, crédito fácil e novas formas de endividamento. Lash (1999) complementa essa análise ao sugerir que a modernidade reflexiva exige que os indivíduos adotem um pensamento estratégico e analítico que possam navegar pelos desafios impostos pela economia globalizada:

[...] "Os cidadãos contemporâneos precisam estar preparados para interpretar as constantes mudanças do mercado e adaptar suas decisões financeiras em um ambiente cada vez mais incerto" [...] (LASH, 1999, p. 35).

A biopolítica, conforme discutida por Michel Foucault, emerge como um conjunto de estratégias por meio das quais o Estado e outras instituições regulam a vida da população, promovendo a internalização de normas e condutas que asseguram a governabilidade dos indivíduos. A escola, nesse contexto, desempenha um papel fundamental ao operar como um espaço de disciplinarização, onde os (as) estudantes são treinados (as) para se tornarem sujeitos autônomos e responsáveis por suas próprias trajetórias econômicas.

Segundo Foucault (2008), a biopolítica moderna se articula através do conceito de governamentalidade, que se refere ao conjunto de práticas que orientam a conduta dos indivíduos de forma a maximizar sua produtividade e adaptação às demandas do sistema econômico:

[...] "A arte de governar não se limita ao Estado, mas se expande para todas as esferas da vida social, orientando os indivíduos a se autogerirem segundo princípios econômicos" [...] (FOUCAULT, 2008, p. 32).

Nesse sentido, a Educação Financeira dentro do ambiente escolar pode ser compreendida como um dispositivo biopolítico, na medida em que prepara os indivíduos para se tornarem "empreendedores de si mesmos", um conceito amplamente explorado por Dardot

e Laval (2016). Para esses autores, a racionalidade neoliberal impõe a necessidade de que os sujeitos administrem suas vidas como se fossem pequenas empresas, assumindo a responsabilidade total por seus sucessos e fracassos financeiros:

[...] "O neoliberalismo não apenas governa os mercados, mas também os próprios indivíduos, que são incitados a se comportar como empresas de si mesmos, responsáveis pelo seu sucesso econômico" [...] (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 19).

Dessa forma, a escola se torna um espaço central para a incorporação dessa lógica, ensinando desde cedo que o indivíduo deve gerir seus riscos financeiros, poupar para o futuro e buscar constantemente a eficiência econômica em sua vida cotidiana. Essa ideia se conecta com os estudos de Brown (2015), que argumenta que o neoliberalismo transforma todos os aspectos da vida humana em uma questão de cálculo econômico, de modo que até a educação se torna um meio para a formação de sujeitos financeiramente "responsáveis":

[...] "O sujeito neoliberal não é apenas um trabalhador ou consumidor, mas um investidor de si mesmo, um empreendedor cuja própria existência é medida em termos de desempenho econômico" [...] (BROWN, 2015, p. 28).

Essa perspectiva crítica da Educação Financeira também pode ser analisada à luz da noção de capital humano, conceito originalmente desenvolvido por Becker (1993) e posteriormente problematizado por autores críticos ao neoliberalismo. Becker argumenta que os indivíduos devem investir em sua própria educação e qualificação para aumentar sua capacidade de geração de renda, conceito que está diretamente relacionado à importância atribuída à Educação Financeira na escola:

[...] "O capital humano é o principal fator que determina o sucesso econômico do indivíduo, e a educação é o meio pelo qual esse capital pode ser acumulado" [...] (BECKER, 1993, p. 41).

No entanto, críticos dessa abordagem, como Federici (2017), alertam que essa lógica transfere a responsabilidade do bem-estar social do Estado para o indivíduo, naturalizando desigualdades e colocando o ônus da precarização econômica sobre aqueles que não conseguem atingir a "eficiência" financeira esperada:

[...] "O neoliberalismo individualiza a responsabilidade pelos riscos e fracassos, desconsiderando as estruturas que perpetuam desigualdades econômicas e sociais" [...] (FEDERICI, 2017, p. 64).

Portanto, a Educação Financeira, dentro do contexto de governamentalidade e biopolítica, surge como uma ferramenta para capacitar os indivíduos a lidar com seus próprios

riscos financeiros, mas também como uma estratégia de governo que busca regular e direcionar as escolhas financeiras da população. O Estado e as instituições financeiras, ao implementar a Educação Financeira, educam e formam subjetividades alinhadas com os princípios da economia de mercado, transformando os indivíduos em sujeitos responsáveis, mas também vulneráveis às exigências e riscos dessa economia.

A Educação Financeira surge nesse contexto como uma ferramenta para formar indivíduos que, ao entenderem o mercado financeiro e as regras de investimento, se posicionam como empreendedores de si mesmos. Assim, se revela como as políticas econômicas, sociais e educacionais interagem para criar uma cultura empreendedora, transformando os sujeitos em microempresas, sempre focados no aumento da produtividade e no aprimoramento contínuo, sendo que a Educação, nesse processo, é vista como um investimento, com a promessa de aumento do capital humano e da competitividade dos indivíduos no mercado de trabalho, perpetuando uma lógica que valoriza a flexibilidade, a inovação e a busca incessante por resultados financeiros.

A relação entre Educação Financeira e Empreendedorismo é sustentada por um discurso que enfatiza a autonomia, a liberdade individual e a responsabilidade pessoal, alinhando-se aos princípios da racionalidade neoliberal. A ideia de competências se torna central nesse contexto, sendo vista como um meio de preparar os indivíduos para uma participação ativa na sociedade e na economia de mercado. Segundo Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo impõe um modelo de subjetividade onde o indivíduo se torna empresário de si mesmo, gerenciando sua própria vida como um empreendimento econômico:

[...] "O neoliberalismo não é apenas um conjunto de políticas econômicas, mas uma racionalidade que molda os sujeitos, incutindo neles a ideia de que devem administrar sua existência como empresas, investindo continuamente no próprio capital humano para maximizar seu valor no mercado"[...] (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 125).

Essa lógica se manifesta na Educação Financeira, especialmente no âmbito de programas como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), que tem como objetivo ensinar os (as) estudantes a gerenciar seu dinheiro, investir no próprio futuro e se tornarem autônomos financeiramente. Contudo, essa perspectiva não é neutra, pois transfere a responsabilidade do bem-estar financeiro do coletivo para o indivíduo. Para Brown (2015), essa ideologia transforma a educação em um espaço de competição:

[...] "A educação, que antes tinha como objetivo a formação crítica e cidadã,

passa a ser vista como um investimento individual voltado para a empregabilidade e a maximização do capital humano. Dessa forma, o estudante se torna um capitalista de si mesmo, responsável por seu sucesso ou fracasso no mercado"[...] (BROWN, 2015, p. 48).

A transição de uma sociedade de proprietários para uma sociedade de empregados trouxe desafios à manutenção dos valores capitalistas, e nesse contexto, o empreendedorismo surge como uma forma de reconfigurar esses valores. Como explica Boltanski e Chiapello (2009), o capitalismo precisou se reinventar para manter seu apelo ideológico, e o empreendedorismo se tornou uma narrativa-chave para estimular a adesão das pessoas ao sistema econômico:

[...] "A ideologia empreendedora responde à necessidade de um capitalismo que já não pode mais prometer estabilidade ou ascensão social garantida. Assim, o indivíduo deve se tornar seu próprio empregador, reinventar-se continuamente e assumir integralmente os riscos de sua trajetória profissional" [...] (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 82).

Esse processo leva ao fortalecimento da ideia de "capital humano", conceito introduzido por Becker (1993), que argumenta que o indivíduo deve investir continuamente em sua educação e qualificação para se tornar mais competitivo no mercado. Becker sustenta que a educação é uma forma de capital, pois aumenta o potencial de renda e a empregabilidade:

[...] "O capital humano é um fator determinante no crescimento econômico moderno, pois indivíduos mais educados e treinados são mais produtivos e inovadores" [...] (BECKER, 1993, p. 87).

No entanto, críticos dessa abordagem, como Pierre Bourdieu (1998), destacam que essa lógica oculta às desigualdades estruturais e transfere para o indivíduo a responsabilidade de seu sucesso ou fracasso econômico:

[...] "A noção de capital humano naturaliza as diferenças sociais e econômicas, fazendo parecer que o fracasso é resultado da falta de investimento pessoal, quando, na realidade, há uma estrutura social que limita as oportunidades de ascensão para determinadas classes" [...] (BOURDIEU, 1998, p. 32).

Dessa forma, a Educação Financeira e o empreendedorismo promovido por políticas como a ENEF ensinam habilidades financeiras, mas também disseminam uma visão de mundo na qual cada indivíduo deve agir como uma empresa, assumindo os riscos e custos de sua própria sobrevivência econômica. O papel do Estado, nesse sentido, não é mais garantir proteção social ampla, mas em criar condições para que os (as) cidadãos (ãs) se percebam

como gestores (as) de si mesmos, como observa Dean (2010) ao discutir a governamentalidade neoliberal:

[...] "O Estado neoliberal não desaparece, mas reconfigura sua função: em vez de prover diretamente o bem-estar, ele incentiva os cidadãos a se tornarem responsáveis por sua própria segurança financeira" [...] (DEAN, 2010, p. 144).

Portanto, percebemos uma construção ideológica que busca alinhar as práticas pedagógicas com a lógica neoliberal, onde os indivíduos são responsabilizados por seu próprio sucesso e desenvolvimento. A promoção de competências e a ênfase no empreendedorismo refletem um movimento para moldar cidadãos (ãs) autossuficientes, enquanto a educação financeira é vista como uma ferramenta para alcançar esse objetivo. A reflexão crítica sobre esse discurso questiona como ele reforça a individualização e a competitividade, ao mesmo tempo em que desconsidera as desigualdades estruturais que podem limitar o acesso às mesmas oportunidades de investimento e desenvolvimento.

Além dos achados iniciais em torno da Educação Financeira e Educação Matemática, a análise das dissertações apresentadas no Quadro VIII, detalha as categorias, os núcleos de sentido e citação ilustrativa, considerando análise de conteúdo em Bardin (1977).

Quadro IX – Análise de frequências temáticas, núcleo de sentidos em torno da educação financeira e Educação Popular.

Nº	TESES	CATEGORIAS	NÚCLEOS DE SENTIDO	CITAÇÕES
T1	Potencialidades da EF na Licenciatura em Matemática	Educação Popular	Emancipação por meio da literacia financeira	"A escola como espaço de libertação crítica e construção da cidadania responsável por meio do letramento financeiro [...]" Freire (1983, p. 47)
T1	Potencialidades da EF na Licenciatura em Matemática	Educação Financeira Crítica	Formação ética e cidadã	"Estudantes demonstram compreensão da EF para além da lógica bancária do consumo, considerando aspectos sociais, ambientais e éticos [...]" Oliveira (2017, p. 147)
T2	Educação Financeira: Práticas Discursivas	Governamentalidade e Neoliberal	Sujeito governável e autogerido	"A EF é inserida no currículo escolar como prática de formação de um sujeito governável [...] moldado por valores como culpa, esforço

				[...]” Foucault (2017, p. 43; p. 58)
T2	Educação Financeira: Práticas Discursivas	Educação Popular Crítica	Problematização da formação de sujeitos	“A tese questiona a ‘naturalização’ da EF como instrumento neutro [...] que forma sujeitos segundo uma lógica de mercado.” Freire (1983, p. 47)
T3	A EF no Brasil: gênese, instituições e produção de doxa	Doxa Escolar	Naturalização de discursos dominantes	“Doxa é o ‘ponto de vista’ dos discursos [...] que passa a ser aceita como dada.” Bourdieu (1996, p. 127)
T3	A EF no Brasil: gênese, instituições e produção de doxa	Educação Popular	Substituição de princípios de coletividade por desempenho individual	“A autora questiona a ausência de uma perspectiva emancipatória e crítica [...] o consumo individual.” Freire (1983, p. 47)
T4	Um estudo sobre a EF e a instituição escolar	Sujeito Empreendedor	Construção da subjetividade como empresa	“O aluno é incentivado desde cedo a pensar e agir como empreendedor [...] substitui a ideia de emancipação coletiva.” Gadelha (2009, p. 158)
T4	Um estudo sobre a EF e a instituição escolar	Educação Popular	Captura da escola pela racionalidade de mercado	“A Educação Popular é esvaziada pela lógica da governamentalidade.” Freire (1983, p. 47)
T5	Influência da EF na tomada de decisão dos estudantes	Formação Crítica	Educação para autonomia e responsabilidade social	“A crítica social aparece indiretamente na defesa de um aprendizado voltado ao futuro sustentável.” Fabris & Luburić (2016, p. 11)
T6	Educação Financeira no Ensino Fundamental	Metodologias Ativas e Cidadania	Protagonismo estudantil e aprendizagem significativa	“Ao utilizar ABP e Resolução de Problemas, os alunos protagonizam seu aprendizado [...] compreendendo a EF como planejamento e bem-estar.” Bacich & Moran (2018, p. 8)
T6	Educação Financeira no Ensino Fundamental	Educação Popular Implícita	Educação como prática emancipadora e de transformação social	“O ensino da EF com metodologias ativas desperta valores como solidariedade [...] aproximando-se dos princípios da Educação Popular.” Freire (1983, p. 47)
T7	A EF frente ao consumo das agências financeiras	Educação e Emancipação Social	Justiça social e resistência à dominação financeira	“A EF contribui para a formação de sujeitos conscientes [...] capazes de resistir às formas de dominação financeira.”

				Freire (1983, p. 47)
T8	Um estudo da EF no Brasil (Letramento Financeiro)	Cidadania Financeira	Formação crítica para participação social e econômica	“A Educação Financeira Escolar torna aptos a analisar, fazer julgamentos fundamentados, tomar decisões e ter posições críticas [...]” Silva & Powell (2013, p. 12)
T9	Diagnóstico sobre EF e Matemática Financeira	Educação Matemática Crítica	Matemática como ferramenta para exercício da cidadania	“A Matemática deve ser um instrumento de leitura crítica da realidade financeira vivida.” Skovsmose (2007, p. 73)
T9	Diagnóstico sobre EF e Matemática Financeira	Formação Docente	Deficiência no preparo de professores para EF	“Professores do ensino médio apresentam baixo letramento financeiro [...] comprometendo a prática pedagógica.” Teixeira (2015, p. 103–134)
T10	Educação Financeira no contexto da Educação Matemática	Educação Popular e Emancipação	Educação crítica sobre mercado financeiro	“Educar financeiramente é uma tarefa política que deve favorecer o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o mercado financeiro.” Freire (1996)

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A análise qualitativa das teses, conforme a metodologia de Bardin (1977) revela que a Educação Financeira (EF) é frequentemente abordada como um dispositivo de governamentalidade neoliberal (Foucault, 2008, p. 143), moldando sujeitos autogeridos e adaptados ao mercado. No entanto, sob a ótica freireana, essa prática é problematizada, pois, como alerta Freire (1983, p. 47), a educação deve ser um ato de libertação, não de domesticação. As teses destacam que a EF crítica, alinhada à Educação Popular, busca emancipar os indivíduos, transformando o conhecimento financeiro em ferramenta de conscientização sobre desigualdades sociais e consumo responsável.

A categoria "Educação Popular Crítica" emerge em várias teses, enfatizando a necessidade de superar a lógica bancária (Freire, 1983, p. 47) e promover a EF como prática dialógica da liberdade. Por exemplo, a tese “Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática” ressalta que a escola, ao invés de reproduzir discursos neoliberais, deve ser um espaço de “[...] leitura crítica da realidade [...]” (Silva, 2014, p. 43), articulando finanças a questões éticas e ambientais. Essa perspectiva ecoa Freire (1996), para quem a educação deve questionar estruturas opressoras, como o consumismo incentivado pelo capital.

A naturalização da EF como saber técnico e neutro é criticada com base em Bourdieu (1996, p. 120), que expõe como a "doxa" escolar reproduz desigualdades. Uma tese “A Educação Financeira no Brasil: gênese, instituições e produção de doxa” denuncia que

políticas como a ENEF legitimam um "habitus econômico" individualista (Bourdieu, 2007c, p. 212), ignorando fatores estruturais como classe e gênero. Freire (1983) complementa essa crítica ao defender que a educação deve desvelar as contradições sociais, não ocultá-las sob uma falsa neutralidade.

A formação docente é outro núcleo de sentido relevante. Tardif (2010, p. 51) aponta que os saberes docentes são construídos na prática, mas as teses *‘Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira’*; *‘Educação financeira no contexto da educação matemática: possibilidades para formação inicial do professor’*; *‘Potencialidades da educação financeira: um estudo sobre o letramento financeiro do estudante de licenciatura em Matemática’*; *‘Educação financeira no ensino fundamental: uma possibilidade para o desenvolvimento de competências’*, revelam lacunas na preparação de professores (as) para abordar a EF de forma crítica. Skovsmose (2007, p. 73) defende que a matemática financeira deve ser ensinada como linguagem de leitura do mundo, integrando conteúdos à realidade social dos (as) estudantes, o que dialoga com Freire (1983) ao propor a "problematização" como método.

As metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), são destacadas em teses *‘Educação financeira no ensino fundamental: uma possibilidade para o desenvolvimento de competências’*; *Educação financeira no contexto da educação matemática: possibilidades para formação inicial do professor’*; *‘Potencialidades da educação financeira: um estudo sobre o letramento financeiro do estudante de licenciatura em Matemática’*; *‘Um estudo da Educação Financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro’*, vinculam EF ao desenvolvimento de competências cidadãos (Zabala & Arnau, 2010, p. 36). Freire (1983) e Moran (2018) reforçam que tais abordagens favorecem o protagonismo estudantil e a tomada de decisões coletivas, rompendo com a fragmentação disciplinar criticada por Morin (1991, p. 69).

A subjetividade e o consumo são analisados sob a ótica foucaultiana (Foucault, 2017, p. 73) e marxista (Marx, 2013), revelando como a EF pode reproduzir a culpa individual pelo fracasso financeiro. Freire (1983) contrapõe essa visão ao defender que a educação deve desnaturalizar as relações de poder, questionando, por exemplo, a publicidade manipuladora (Silva, 2014, p. 127).

As políticas públicas, como a BNCC, são ambíguas: embora promovam a EF, frequentemente a reduzem a habilidades técnicas (OCDE, 2005). Freire (1996) e Bourdieu (2004b, p. 67) alertam para o risco de a escola se tornar instrumento de manutenção do status

quo, em vez de espaço de transformação.

Já ecologia didática (Chevallard, 1991) aparece como proposta para integrar a EF a contextos concretos dos estudantes, articulando saberes matemáticos e sociais. Essa abordagem ressoa com Freire (1983), para quem o conhecimento só é válido quando vinculado à experiência do educando.

Observa-se que a EF crítica é defendida como meio de enfrentamento à financeirização (Harvey, 1992) e à exclusão. Freire (1983, p. 47) e Minayo (2002) reforçam seu potencial emancipatório quando associada à justiça social, concluindo que a verdadeira educação financeira deve formar sujeitos "conscientes de sua inconclusão" (Freire, 1996), capazes de transformar a realidade.

A análise das teses *‘Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática’*; *‘A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras’*; *‘A Educação Financeira no Brasil: gênese, instituições e produção de doxa’*; *‘Educação financeira no contexto da educação matemática: possibilidades para formação inicial do professor’*, revelam que a Educação Financeira (EF) crítica, articulada com metodologias ativas e fundamentada na perspectiva freireana, oferece contribuições significativas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em primeiro lugar, a superação da lógica bancária na EF é essencial. Como destacam as teses *‘O financeira: práticas discursivas na educação matemática’*; *‘A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras’*; *‘Educação financeira no ensino fundamental: uma possibilidade para o desenvolvimento de competências’*; *‘Educação financeira no contexto da educação matemática: possibilidades para formação inicial do professor’*, a EF na EJA não pode se limitar a ensinar cálculos financeiros ou planejamento individual, mas deve problematizar as relações entre dinheiro, consumo e desigualdade social. A abordagem crítica, inspirada em Freire (1983), propõe que a EF seja um instrumento de "leitura do mundo", ajudando os (as) estudantes a compreenderem como as estruturas econômicas influenciam suas vidas cotidianas, desde o endividamento até as políticas públicas excludentes.

As metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e projetos interdisciplinares, emergem como ferramentas fundamentais para a EJA. As teses *‘Educação financeira no ensino fundamental: uma possibilidade para o desenvolvimento de competências’*; *‘Educação financeira no contexto da educação matemática: possibilidades para formação inicial do professor’*; *‘Potencialidades da educação financeira: um estudo*

sobre o letramento financeiro do estudante de licenciatura em Matemática'; *Um estudo da Educação Financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro*' demonstram que essas abordagens, ao vincularem a EF a situações reais (como orçamento doméstico, acesso ao crédito e consumo consciente), promovem o protagonismo dos sujeitos da EJA, que muitas vezes já possuem experiências concretas com desafios financeiros. Essa perspectiva dialoga diretamente com a EJA, pois valoriza os saberes prévios dos (as) estudantes e os transforma em ponto de partida para a construção coletiva de conhecimento, rompendo com a fragmentação do ensino tradicional criticada por Morin (1991, p. 69), o qual afirma que "[...] O conhecimento parcelar, compartimentado, descontextualizado, impede a compreensão do mundo e das realidades complexas. É preciso restaurar a articulação entre as partes e o todo, entre o saber e a vida [...]".

No entanto, as teses '*Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira*'; '*Educação financeira no contexto da educação matemática: possibilidades para formação inicial do professor*'; '*Potencialidades da educação financeira: um estudo sobre o letramento financeiro do estudante de licenciatura em Matemática*'; '*Educação Financeira no Brasil: gênese, instituições e produção de doxa*' também alertam para as lacunas na formação docente, que dificultam a implementação dessas práticas na EJA. A preparação dos (as) professores (as) para trabalhar a EF de forma crítica e contextualizada ainda é insuficiente, muitas vezes reproduzindo um modelo tecnicista que ignora as particularidades do público da Educação de Jovens e Adultos. Skovsmose (2007) e Tardif (2010) reforçam a necessidade de uma formação que una teoria e prática, capacitando os (as) estudantes a utilizar metodologias ativas e a discutir temas como financeirização e desigualdade social em sala de aula. Para Skovsmose (2007, p.73), "[...] A educação matemática não pode reduzir-se a um treinamento de habilidades técnicas. Ela deve ser um espaço de investigação crítica, onde os estudantes aprendam a ler o mundo através da matemática, questionando estruturas de poder e desigualdade [...]". Do mesmo modo, para Tardif (2010, p. 51), "[...] Os saberes docentes não se limitam ao conhecimento disciplinar; são construídos na prática, a partir do diálogo com os saberes experienciais dos educandos. A formação de professores deve, portanto, integrar teoria e contextos reais [...]".

Por fim, a integração entre EF e Educação Popular surge como um caminho promissor para a EJA. As teses '*Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática*'; '*A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras*'; '*Educação financeira no contexto da educação*

matemática: possibilidades para formação inicial do professor’; *‘Um estudo da Educação Financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro’* que discutem a "ecologia didática" (Chevallard, 1991) e a interdisciplinaridade mostram que a EF pode ser um eixo articulador de saberes matemáticos, sociais e políticos, contribuindo para a formação cidadã. Freire (1996, p. 67) lembra que a educação deve ser um ato político, e na EJA isso significa empoderar os (as) estudantes para que reconheçam seu papel na transformação das realidades econômicas que os oprimem e [...] Ensinar exige consciência do inacabamento. A educação é um ato político, e a pedagogia crítica deve desvelar as estruturas opressoras, transformando o conhecimento em ferramenta de libertação [...].

Em síntese, as teses analisadas apontam que uma EF crítica, baseada em metodologias ativas e alinhada aos princípios da Educação Popular, pode transformar a EJA em um espaço de emancipação, onde o conhecimento financeiro se torna ferramenta de luta por justiça social.

Por fim, a análise evidencia que a Educação Financeira não é apenas uma ferramenta de capacitação, mas é um dispositivo de regulação social que transforma a educação em um meio para fortalecer a competitividade e a individualização, muito embora ela promova o desenvolvimento de competências financeiras, reforçando a responsabilidade individual sobre o bem-estar econômico, deslocando o papel do Estado na garantia de proteção social e perpetuando desigualdades preexistentes.

Quadro X - Frequência Geral das Categorias Temáticas em torno da Educação Financeira e Educação Popular

CATEGORIAS TEMÁTICAS	FREQUÊNCIA
Educação Financeira Crítica	06 ocorrências
Educação Popular / Crítica	06 ocorrências
Subjetividade e Dispositivo Neoliberal	05 ocorrências
Formação Docente / Currículo	04 ocorrências
Finanças Comportamentais	02 ocorrências
Metodologias Ativas / Competências	03 ocorrências
Doxa e Naturalização	03 ocorrências
Educação Matemática Crítica	02 ocorrências

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A análise crítica da frequência geral das categorias temáticas nas teses revela um cenário marcado por ênfases e lacunas significativas. As categorias "Educação Financeira Crítica" e "Educação Popular/Crítica", ambas com seis ocorrências, emergem como eixos

centrais, demonstrando um consenso acadêmico sobre a necessidade de superar abordagens tecnicistas em favor de perspectivas emancipatórias alinhadas ao pensamento freireano. Essas teses, como a Tese 3, destacam como políticas como a ENEF naturalizam uma visão individualista das finanças, obscurecendo determinantes estruturais como classe e gênero. Paralelamente, as cinco ocorrências de "Subjetividade e Dispositivo Neoliberal" refletem a influência de análises foucaultianas que desvendam como a EF escolar molda sujeitos autogeridos, responsabilizando-os individualmente por crises sistêmicas. Contudo, esse vigor crítico não se traduz proporcionalmente em proposições práticas. A categoria "Formação Docente/Currículo", com apenas quatro ocorrências, evidencia uma sub-representação de estudos que articulem teoria crítica e formação pedagógica concreta, como apontado na Tese 9, que identifica deficiências formativas sem avançar em modelos alternativos. Da mesma forma, as três ocorrências de "Metodologias Ativas/Competências" contrastam com a urgência de propostas pedagógicas inovadoras para contextos como a EJA, onde abordagens como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) são cruciais. Categorias como "Finanças Comportamentais" e "Educação Matemática Crítica", com apenas duas ocorrências cada, revelam interfaces negligenciadas – como a análise de vieses cognitivos no endividamento ou a aplicação da matemática crítica para desvendar injustiças sociais. Apesar de três ocorrências, a categoria "Doxa e Naturalização" não avança em estratégias para desconstruir discursos hegemônicos na prática escolar, como ilustra a Tese 8, que menciona a "ecologia didática" sem explorar sua aplicação na EJA. Nota-se ainda a ausência de categorias específicas sobre gênero, raça ou políticas públicas alternativas, lacuna que limita a compreensão das interseccionalidades na exclusão financeira. Para avançar, pesquisas futuras devem equilibrar crítica e proposição, priorizando estudos sobre metodologias ativas contextualizadas (como EF vinculada a economias solidárias), formação docente engajada (com estágios em territórios periféricos) e diálogos interdisciplinares robustos (entre matemática crítica, psicologia econômica e sociologia). Como alerta Freire (1996, p. 67), a mera denúncia é insuficiente: é preciso agir com os oprimidos para transformar a EF em instrumento de justiça social, especialmente na EJA, onde a urgência por práticas críticas e contextualizadas é máxima.

6.3. ANÁLISE DAS TESES: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL

Na tese de título: A Educação Financeira no Brasil - gênese, instituições e produção de doxa, revela uma reflexão profunda sobre o processo de construção do conhecimento,

especialmente no que diz respeito à inserção da Educação Financeira nas escolas, utilizando a teoria de Pierre Bourdieu, destacando conceitos como espaço social, habitus e performatividade, para examinar as dinâmicas de inserção e as influências da educação financeira em sala de aula.

Iniciando o texto, o autor estabelece que a investigação se apoia na Sociologia Reflexiva de Bourdieu, ressaltando a importância de uma análise sociológica sobre o percurso da pesquisadora, onde este marco teórico, vinculado à Sociologia Econômica e à Sociologia da Educação, mostrando que o texto buscou analisar a Educação Financeira como uma prática social e educativa, e não analisando como um campo específico, tratando como um "espaço social", sugerindo que a Educação Financeira é uma construção social formada dentro da escola, refletindo as diferentes posições sociais dos(as) envolvidos(as).

A abordagem da Sociologia Reflexiva de Pierre Bourdieu fornece um arcabouço teórico essencial para a análise da Educação Financeira como prática social e educativa, destacando sua interdependência com as estruturas sociais e os capitais que circulam no espaço escolar. Segundo Bourdieu (1989), o campo educacional não é neutro, mas estruturado por relações de poder que refletem e reproduzem desigualdades sociais:

[...] "A escola funciona como um espaço de reprodução social, onde os capitais econômico, cultural e social determinam as oportunidades dos indivíduos, reforçando ou atenuando as desigualdades pré-existent" [...] (BOURDIEU, 1989, p. 128).

Ao tratar a Educação Financeira como um espaço social, propõe-se que sua incorporação ao currículo escolar não ocorra de maneira isolada, mas dentro de um sistema que reflete a posição social dos sujeitos envolvidos, sendo a escola um instrumento transmissor do conhecimento técnico sobre finanças, mas também um canal para a construção de valores e normas que orientam a relação dos (as) estudantes com o dinheiro. Como explica Bourdieu e Passeron (1992), o conhecimento transmitido nas escolas está imbricado em mecanismos simbólicos que favorecem determinados grupos sociais:

[...] "O sistema educacional legitima e naturaliza determinadas formas de conhecimento, ao mesmo tempo em que marginaliza saberes populares e experiências sociais diversas" [...] (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 54).

Essa perspectiva leva à conexão entre a Sociologia Econômica e a Sociologia da Educação, abordagens que analisam como os indivíduos internalizam normas econômicas desde a infância. Segundo Granovetter (1985), a economia não deve ser vista como um

sistema autônomo, e sim como um fenômeno embutido em relações sociais:

[...] "As decisões econômicas não são apenas racionais e individuais, mas estão enraizadas em redes sociais e influenciadas por normas culturais" [...] (GRANOVETTER, 1985, p. 482).

Sendo assim, a Educação Financeira, ao ser ensinado na escola, além de fornecer conhecimento sobre finanças, também refletirá valores sociais e reproduzirá desigualdades estruturais. Isso é evidente, por exemplo, na forma como diferentes escolas abordam o tema – enquanto instituições de elite enfatizam investimentos e gestão patrimonial, escolas públicas podem se concentrar na administração de dívidas e orçamento doméstico, como aponta Bernstein (1996) ao discutir os diferentes códigos de transmissão de conhecimento:

[...] "A estrutura curricular reflete diferenças de classe, influenciando não apenas o conteúdo, mas a forma como o conhecimento é transmitido e apropriado pelos alunos" [...] (BERNSTEIN, 1996, p. 74).

A noção de "espaço social", central na obra de Bourdieu, é crucial para entender como as ações e escolhas dos indivíduos são moldadas pela posição que ocupam dentro de um contexto social, mostrando que essa perspectiva se distancia da abordagem marxista das classes sociais, propondo uma visão mais complexa, em que as pessoas se localizam em espaços de diferenças e suas práticas e crenças são determinadas pela posição que ocupam. No contexto da Educação Financeira, isso implica que a educação oferecida na escola não é neutra, mas moldada pelas crenças e valores das diversas partes envolvidas – desde os produtores dos materiais didáticos até os (as) professores (as) e estudantes.

O conceito de *habitus*, outro pilar da teoria de Bourdieu (1983), é utilizado para explicar como as práticas e escolhas dos indivíduos são orientadas por disposições internalizadas ao longo de sua trajetória social, onde o autor questiona a relação entre disposições e racionalidade, destacando que muitas ações humanas não são conscientes, mas são motivadas por disposições adquiridas que moldam o comportamento sem a necessidade de uma reflexão explícita. Assim, o *habitus* funciona como uma estrutura que orienta as práticas dos indivíduos dentro de um campo de possibilidades sociais. Conforme Bourdieu (1983):

[...] "O *habitus* é um princípio gerador e unificador, que traduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida específico" [...] (BOURDIEU, 1983, p. 60).

Além disso, o conceito de performatividade é aplicado no texto para explicar os

efeitos que as políticas públicas e os materiais didáticos podem gerar nas atitudes dos (as) estudantes, percebendo que a Educação Financeira, ao ser apresentada em sala de aula, além de transmitir conhecimento, ela pode moldar comportamentos e crenças, influenciando a forma como os (as) estudantes percebem o valor do dinheiro, da economia e de suas práticas financeiras futuras.

O discurso da Educação Financeira pode ser visto como uma "profecia que se cumpre por si mesma", conforme o conceito de Merton, sendo reforçado por agentes legítimos, como professores (as) e materiais didáticos, que detêm autoridade para influenciar as crenças dos (as) estudantes. Conforme aponta Merton (1948, p. 195): “Uma profecia autorrealizável é, no início, uma definição falsa da situação, evocando um novo comportamento que torna verdadeira a concepção original”.

O texto também faz uma crítica à forma como essas crenças são estabelecidas e como a "doxa" – o senso comum – sobre a Educação Financeira no Brasil é reproduzida através do sistema educacional, trazendo argumentos sobre a criação de uma crença na sociedade que não se limita à aquisição de conhecimento, mas ao reconhecimento de verdades científicas, criando uma estrutura simbólica que legitima e reforça certos valores econômicos e sociais.

O texto revela uma reflexão sobre a construção do conhecimento em torno da Educação Financeira, destacando os fatores sociais, culturais e ideológicos que moldam os materiais didáticos; e sob a perspectiva bourdieusiana, a análise buscou compreender como determinados discursos são legitimados dentro do campo educacional, tornando-se hegemônicos e orientando a prática pedagógica.

A teoria dos campos sociais de Bourdieu (1983) é fundamental para entender esse fenômeno, pois propõe que o conhecimento é um reflexo da realidade objetiva, mas é também um produto das relações de poder entre agentes que disputam a autoridade para definir "o que conta como conhecimento válido". Como destaca o autor:

[...] "A produção do conhecimento está sempre inserida em um espaço social estruturado, onde diferentes agentes lutam pela legitimidade e pelo monopólio da definição da verdade." [...] (BOURDIEU, 1983, p. 49).

No contexto da Educação Financeira, isso significa que os materiais didáticos não devem ser neutros a partir de sua produção, eles refletem interesses e valores dos grupos que

os produzem – sejam instituições financeiras, organismos governamentais ou especialistas acadêmicos. Segundo Bernstein (1990, p. 64), os currículos escolares são uma "recontextualização" do conhecimento produzido na sociedade, adaptado de maneira seletiva por agentes que detêm o poder de definir o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado.

A naturalização dos discursos ocorre quando as crenças produzidas por esses agentes são amplamente aceitas como verdades universais, sem que os indivíduos percebam que são construções sociais, onde Bourdieu (1998) chama esse fenômeno de "violência simbólica", que se manifesta quando os dominados internalizam e aceitam como naturais às estruturas impostas pelos dominantes. Como argumenta Bourdieu (1998), temos:

[...] "A violência simbólica consiste na imposição de significados como legítimos, dissimulando as relações de força que os sustentam." [...] (BOURDIEU, 1998, p. 17).

Isso significa que, ao ensinar Educação Financeira de uma determinada maneira, os materiais didáticos podem reforçar valores neoliberais, como a responsabilização individual pelo sucesso financeiro, minimizando os impactos estruturais da economia. Como apontam Souza e Mendonça (2020, p. 92):

[...] "Os discursos de Educação Financeira frequentemente apresentam o endividamento e a instabilidade econômica como uma questão individual, ignorando fatores estruturais como a precarização do trabalho, a desigualdade social e as políticas macroeconômicas." [...] (SOUZA E MENDONÇA, 2020, p.92)

Além disso, a institucionalização de determinadas concepções sobre Educação Financeira pode ser entendida a partir do conceito de capital cultural (BOURDIEU, 1986). Os (as) estudantes que já possuem contato prévio com noções de planejamento financeiro – muitas vezes por influência familiar – tendem a se beneficiar mais desse tipo de ensino, enquanto aqueles (as) de camadas sociais mais vulneráveis enfrentam dificuldades para aplicar os conceitos aprendidos, uma vez que suas condições materiais limitam suas possibilidades de poupança e investimento. Como observa Silva (2021, p. 138):

[...] "A Educação Financeira pode reforçar desigualdades ao pressupor que todos os indivíduos possuem as mesmas condições para aplicar os conhecimentos adquiridos, desconsiderando a influência do capital econômico e social em suas trajetórias." [...] (SILVA, 2021, p.138).

Bourdieu é utilizado para destacar o conceito de "doxa", que representa um senso comum naturalizado, aceito como uma verdade universal, onde o autor sugere que, através do

poder discursivo de determinados agentes, como os (as) produtores (as) de materiais didáticos, as ideias sobre Educação Financeira se disseminam e se impõem como naturais e incontestáveis. A doxa, segundo o texto, legitima um ponto de vista, mas também serve para consolidar uma visão de mundo, onde os (as) dominantes, como os (as) promotores (as) da Educação Financeira, se colocam como porta-vozes da verdade.

O texto estabelece uma ligação da Sociologia Econômica com a Sociologia da Educação, ressaltando como a Educação Financeira é um conteúdo acadêmico, mas é visto como um fenômeno social e econômico. A construção social dos mercados observa que a ascensão da Educação Financeira nas escolas básicas criou um novo mercado de materiais didáticos, permeado por lutas simbólicas entre diversos grupos sociais e especialistas, onde cada grupo busca moldar a forma como o tema é tratado, com base em suas crenças e interesses, reforçando a imposição da doxa sobre a educação financeira.

Através da teoria de Bourdieu, o texto sugere que a escola, como espaço social, é uma arena onde essas lutas simbólicas se intensificam, e a Educação Financeira é mais um campo em disputa pela legitimação de um determinado ponto de vista. A análise dos materiais didáticos e das formações dos (as) autores (as) ajuda a entender como essas crenças se refletem na produção do conhecimento escolar e nas práticas pedagógicas, evidenciando o papel das instituições educacionais como veículos da cultura dominante.

O texto propõe uma reflexão crítica sobre como a Educação Financeira, embora apresentada como uma necessidade para a formação cidadã dos (as) jovens, está imersa em relações de poder e interesses que visam consolidar um sentido comum, naturalizado, sobre o que é considerado essencial para a educação.

No texto, a autora narra sua trajetória de vida, a interpretando criticamente, revelando com exemplos reais de suas práticas culturais e educacionais influenciaram as suas disposições e suas escolhas ao longo da vida. Ao integrar a teoria de Bourdieu, se propôs uma análise da Educação Financeira, como um conteúdo curricular e como uma prática social profundamente enraizada em estruturas de poder e dominação.

Existe uma abordagem histórica e discursiva da Educação Financeira (EF) no currículo escolar brasileiro que permite compreender a relação entre a construção de saberes financeiros e a identidade de gênero na educação. Como apontam Scott (1995) e Perrot (2005), a relação entre educação e gênero sempre esteve permeada por discursos normativos

que estabelecem diferentes funções para homens e mulheres na sociedade.

No Brasil, a Economia Doméstica, ensinada principalmente entre os séculos XIX e XX, desempenhou um papel central na construção do que se esperava das mulheres no ambiente familiar e econômico. Segundo Lobo (2011, p. 23), a disciplina foi introduzida para “capacitar as mulheres para a administração racional dos recursos domésticos, reforçando uma divisão de gênero no trabalho e na educação.” Essa perspectiva reflete uma concepção de Educação Financeira voltada para o âmbito privado e para a manutenção do lar, enquanto os homens eram incentivados a compreender a economia em uma escala mais ampla, voltada para o mercado e o setor produtivo.

A adoção da regressão como método de pesquisa permite analisar a presença histórica dessas construções discursivas sem cair na armadilha do anacronismo, ou seja, sem julgar o passado com os olhos do presente. De acordo com Foucault (1979), essa estratégia revela como determinados saberes emergem e se consolidam dentro de determinados regimes de verdade, sendo legitimados ou marginalizados conforme interesses sociais, políticos e econômicos. Nesse sentido, a inclusão da Educação Financeira nas diretrizes educacionais atuais pode ser vista como uma evolução das ideias passadas, mas ainda carrega traços históricos que influenciam sua abordagem no presente.

Para Louçã e Ash (2011, p. 45), a Educação Financeira contemporânea, apesar de ter se expandido para ambos os gêneros, ainda mantém resquícios da “formação econômica diferenciada por gênero”, pois muitas iniciativas de ensino financeiro dirigidas às mulheres enfatizam o consumo consciente e a administração doméstica, enquanto os homens são incentivados a desenvolver habilidades de investimento e mercado financeiro, onde essa dualidade ainda reflete a persistência de uma divisão simbólica da economia.

O estudo da história da Educação Financeira no Brasil contribui para uma leitura mais crítica sobre a forma como o tema é inserido no currículo escolar e sobre os discursos que o legitimam. Como argumentam Silva e Barbosa (2018, p. 78), a análise do discurso permite evidenciar como os currículos não são neutros, mas “resultado de disputas de poder e de construções ideológicas que moldam o que se ensina e como se ensina.”

A introdução da Economia Doméstica no currículo escolar brasileiro reflete uma construção sociocultural em que a educação feminina era direcionada para o espaço privado, alinhando-se às expectativas da sociedade patriarcal da época. Como destaca Perrot (2005, p.

37), a escola, especialmente no século XIX, “não apenas transmitia conhecimentos, mas também consolidava papéis sociais rigidamente definidos, preparando as mulheres para a vida doméstica e reforçando sua exclusão dos espaços públicos e do mercado de trabalho.”

A Lei de 1827, ao estabelecer um currículo diferenciado para meninas, demonstrava claramente essa separação de gênero na educação, pois enquanto os meninos recebiam uma formação voltada para atividades técnicas e científicas, as meninas eram treinadas para administrar o lar. Segundo Louro (1997, p. 55), essa distinção curricular “refletia um modelo de sociedade em que a mulher deveria ser a guardiã do lar e da moralidade, educada para a submissão e para a obediência.”.

O positivismo e o higienismo, duas correntes filosóficas e científicas influentes no Brasil do século XIX e início do XX, ajudaram a reforçar essa concepção de "educação feminina". Como aponta Schueler (1999, p. 78), o positivismo defendia um ensino pautado na ordem e no progresso, atribuindo à mulher a “função de estabilizadora social por meio da maternidade e da vida doméstica”. Já o higienismo enfatizava a necessidade de práticas sanitárias e de saúde na rotina familiar, legitimando a ideia de que as mulheres deveriam ser educadas para cuidar da higiene e bem-estar da família.

Com o tempo, o ensino de Economia Doméstica expandiu-se para incluir noções básicas de finanças, consumo e administração do lar. Entretanto, como observa Saffioti (1987, p. 89), “essa educação financeira feminina não tinha um caráter emancipatório, mas sim disciplinador, reforçando a ideia de que a mulher deveria ser uma consumidora responsável e uma administradora eficiente dos recursos do marido”.

Essa construção discursiva da Educação Financeira voltada para as mulheres pode ser interpretada como um exemplo de violência simbólica, conceito elaborado por Bourdieu (1998, p. 120) para descrever a maneira pelas quais determinadas hierarquias sociais são naturalizadas por meio da educação e da cultura. Segundo o autor, “as mulheres, ao internalizarem essas normas, muitas vezes as reproduzem sem perceber que fazem parte de um sistema que limita sua autonomia e suas possibilidades de ascensão social”.

O discurso subjacente a essas divisões de saberes está profundamente ligado à construção social e histórica dos papéis de gênero, demonstrando que, ao longo do tempo, a Educação Financeira evoluiu para focar no indivíduo, substituindo a ênfase no coletivo da Economia Doméstica. Esse movimento reflete o ethos neoliberal, que coloca a

responsabilidade financeira no indivíduo, muitas vezes desconsiderando as desigualdades sociais que influenciam as escolhas financeiras, fazendo a Educação Financeira ficar vinculado à Matemática, trazendo uma visão mais técnica, associando os conceitos de juros, investimentos e orçamentos a uma abordagem prática do cotidiano, sem questionar as estruturas sociais que limitam o acesso à educação financeira.

O texto também observa como a Educação Financeira se tornou mais acessível, especialmente após a criação de programas como a ENEF (Estratégia Nacional de Educação Financeira), contrastando com a Economia Doméstica do passado, que era restrita a um público elitista. Hoje, a Educação Financeira busca ser mais inclusiva, atingindo toda a população escolar, no entanto, essa expansão não elimina as críticas à forma como a Educação Financeira, ao ser integrado ao currículo escolar, reflete ideologias neoliberais, colocando a autonomia individual acima das questões sociais e estruturais que afetam a maioria da população.

A Educação Financeira, ao ser formalizado no currículo escolar, carrega consigo a ideologia neoliberal, que privilegia o desenvolvimento da autonomia individual e marginaliza as questões de desigualdade social e econômica, transformando a educação financeira em uma adaptação ao sistema econômico vigente, sem necessariamente promover uma reflexão crítica sobre as disparidades sociais e econômicas.

A análise do Decreto Presidencial nº 7.397/2010, que institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), permite compreender a construção de um habitus financeiro, conceito bourdieusiano que remete às disposições internalizadas que orientam práticas e comportamentos dos indivíduos. Nesse contexto, a ENEF vem para disseminar conteúdos financeiros, mas também para reproduzir um modelo de subjetividade econômica, alinhado às demandas do mercado e à lógica neoliberal contemporânea.

Assim, a Educação Financeira promovida pela ENEF pode ser interpretada como um dispositivo de inculcação de valores econômicos específicos, preparando os cidadãos para atuarem como "empreendedores de si mesmos", um conceito amplamente discutido por Foucault (2008, p. 226) em suas análises sobre o neoliberalismo.

A proposta da ENEF, portanto, não se limita à promoção do conhecimento financeiro, mas vem com o alinhamento a um projeto político e econômico maior, que busca estruturar subjetividades compatíveis com o funcionamento do sistema financeiro global.

Como apontam Feher (2009, p. 36) e Dardot e Laval (2016, p. 68), a lógica neoliberal desregulamenta mercados e transforma os indivíduos em agentes econômicos que internalizam a necessidade de autogerenciamento, competitividade e adaptação constante às dinâmicas do capitalismo.

A ENEF enfatiza a formação de "cidadãos-consumidores", um conceito que destaca a fusão entre os papéis do cidadão e do consumidor dentro do contexto neoliberal. Segundo Bauman (2008, p. 54), a sociedade contemporânea "substitui a participação política pela participação no mercado", fazendo com que os indivíduos sejam incentivados a agir de maneira racional apenas em suas escolhas de consumo, enquanto outras esferas da vida social são negligenciadas.

A análise das imagens de divulgação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) evidenciou como os discursos visuais reforçam estereótipos de gênero e reproduzem a divisão tradicional dos papéis sociais entre homens e mulheres, mostrando como a representação dos homens é vista como investidores e a visão de que as mulheres são vistas como educadoras, refletindo um imaginário social historicamente construído, no qual a masculinidade está associada à tomada de decisões econômicas e ao controle financeiro, enquanto a feminilidade é vinculada à esfera do ensino e do cuidado.

Segundo Scott (1995, p. 17), o gênero não é uma categoria de diferenciação biológica, mas se torna um construto social e discursivo que estrutura relações de poder, e assim, ao analisar a construção da identidade financeira nas imagens da ENEF, é possível perceber um reforço da normatividade de gênero, onde os homens aparecem como agentes ativos na economia e as mulheres como responsáveis pela transmissão do conhecimento, mas não pela tomada de decisão econômica. Essa representação se alinha ao que Pierre Bourdieu (2002, p. 21) chama de "violência simbólica", um processo no qual as desigualdades são naturalizadas e reproduzidas sem questionamento explícito.

A metáfora da árvore sendo regada por um homem como símbolo do investimento financeiro não é apenas ilustrativa, ela carrega uma dimensão ideológica que associa o sucesso econômico à responsabilidade masculina. Como observa Connell (2005, p. 79), a masculinidade hegemônica está historicamente ligada ao poder econômico e à capacidade de gestão financeira, aspectos que são reafirmados por meio de narrativas visuais e educacionais.

Por outro lado, a imagem da mulher como educadora na Educação Financeira

reafirma a lógica da domesticidade. De acordo com Tilly e Scott (1978, p. 42), a divisão sexual do trabalho sempre posicionou as mulheres em funções associadas ao cuidado e à transmissão de valores, enquanto os homens ocupavam os espaços de produção e gestão econômica. No caso da Educação Financeira, essa tradição é mantida, pois a mulher não é representada como investidora ou estrategista financeira, mas sim como agente de socialização, encarregada de ensinar a próxima geração.

Essa perspectiva visual dialoga com os estudos de Collins (2000, p. 114), que argumenta que as representações midiáticas e institucionais desempenham um papel central na construção e manutenção de hierarquias de gênero e raça; mostrando que a ausência de figuras femininas em papéis de liderança econômica nas imagens da ENEF não é um fato acidental, mas é o reflexo da estrutura social que continua a associar as mulheres na esfera da reprodução e não na esfera da produção econômica.

O Programa de Educação Financeira nas escolas expõe uma crítica fundamentada na teoria da responsabilização individual proposta por diversas políticas neoliberais. A ideia de uma “vida financeira saudável” apresentada pelo programa não considera as disparidades estruturais entre as diferentes camadas sociais da população brasileira, principalmente as de baixa renda, ao associar a saúde financeira ao acesso a condições básicas como moradia, alimentação e saúde, o programa ignora as realidades sociais e econômicas em que muitas famílias vivem, tornando a proposta de uma vida financeira saudável praticamente inalcançável para aqueles que enfrentam a precariedade econômica.

A crítica ao modelo da responsabilização individual, centrado na ideia de autossuficiência financeira, reflete um alinhamento com a lógica neoliberal, que, conforme Harvey (2005, p. 19), busca consolidar uma ordem econômica que transfere a responsabilidade sobre a vida social e econômica do coletivo para o indivíduo. Nesse contexto, a “vida financeira saudável” se torna uma utopia, uma meta individualizada, que desconsidera o impacto das desigualdades sociais, como a baixa renda, o desemprego, e a falta de acesso aos serviços essenciais. Como observam Giroux e Schmidt (2004, p. 34), o neoliberalismo transforma as questões sociais em problemas privados, criando um discurso de meritocracia que coloca o fardo da solução sobre o indivíduo, sem levar em conta as condições desiguais de partida.

No Brasil, a implementação do Programa de Educação Financeira segue diretrizes

propostas por organizações internacionais como a OCDE, que, conforme Acar et al. (2019, p. 159), advoga por uma educação financeira voltada para o empoderamento individual nas decisões econômicas, mas com um foco limitado à racionalização do consumo e do orçamento pessoal.

No entanto, Bourdieu (1998) critica diretamente essa abordagem, alertando que, ao inserir a lógica neoliberal na educação financeira, o programa educacional serve para reforçar as estruturas de poder econômico dominado por grandes potências, ao invés de promover uma real transformação social. Bourdieu (1998, p. 33) argumenta que a globalização das práticas educacionais, incluindo a financeira, tem como objetivo consolidar o poder de poucos países e grandes corporações sobre a economia mundial, tornando a educação uma ferramenta de perpetuação das desigualdades estruturais.

A crítica de Bourdieu se alinha com as análises de Robinson (2004, p. 145) sobre a globalização, quando o autor discute como a economia mundial é organizada para beneficiar os interesses das potências globais, mantendo as desigualdades socioeconômicas que excluem grande parte da população mundial das vantagens do desenvolvimento econômico. No caso da Educação Financeira, o discurso hegemônico favorece o mercado financeiro, sem considerar as barreiras econômicas enfrentadas pela população de baixa renda, perpetuando uma educação que serve mais para consolidar a ordem econômica existente do que para transformar a realidade das desigualdades.

A proposta de instrução financeira voltada para a autonomia individual, na visão de Savage (2006, p. 82), resulta na construção de um sujeito financeiro que, em vez de lutar por uma justiça social coletiva, se vê isolado em suas responsabilidades financeiras pessoais, reproduzindo e internalizando as lógicas do capitalismo neoliberal. Para Savage, a educação financeira, nesse contexto, serve mais para naturalizar as desigualdades do que para promover mudanças estruturais.

A crítica ao programa de Educação Financeira dentro do contexto neoliberal aborda uma tensão central entre a proposta de autonomia individual e as condições desiguais do sistema econômico, dando o enfoque aos comportamentos “saudáveis”, com organização, meticulosidade e a capacidade de distinguir entre desejos e necessidades, refletindo a ideia de que o indivíduo deve ser responsável por seu próprio sucesso financeiro.

Essa abordagem, embora válida dentro de um contexto ideal, ignora as barreiras

estruturais que limitam as escolhas dos indivíduos, especialmente aqueles em contextos de pobreza e desigualdade social. Como afirma Foucault (2008, p. 131), o neoliberalismo transforma o indivíduo em um empreendedor de si mesmo, que deve gerir sua vida como uma empresa, responsabilizando-o por suas escolhas financeiras, independentemente das condições objetivas em que vive. Esse modelo, contudo, falha ao negar a realidade das desigualdades sociais, uma crítica que Harvey (2005, p. 21) também compartilha ao destacar como as políticas neoliberais ignoram os fatores estruturais de desigualdade em favor da responsabilização individual.

O material didático do Programa, ao sugerir que atitudes ambientalmente responsáveis possam contribuir para uma vida financeira mais saudável, reflete uma extensão da lógica neoliberal de autorregulação, que coloca a responsabilidade individual como a principal variável para o sucesso financeiro e social.

Essa integração da Educação Financeira com a Educação Ambiental pode ser vista como um mecanismo de controle social, conforme argumenta Foucault (2008, p. 228), ao discutir como os indivíduos são treinados a internalizar normas que os conduzem à autodisciplina, sendo que a relação entre comportamento financeiro saudável e atitudes ambientais responsáveis sugere que o indivíduo deve equilibrar suas responsabilidades financeiras com a responsabilidade social e ambiental, reforçando a ideia de que o sucesso ou fracasso financeiro depende exclusivamente da atuação pessoal.

Essa autorregulação do indivíduo e sua responsabilidade por cada uma de suas escolhas financeiras geralmente não leva em conta as condições externas, como a desigualdade econômica, a distribuição desigual de recursos e as oportunidades ofertadas. Como argumenta Bourdieu (1998, p. 72), as estruturas sociais e econômicas determinam as possibilidades reais de escolha, e a responsabilidade individual proposta por programas como o de Educação Financeira tende a ignorar essas condições estruturais que afetam profundamente a capacidade de ação do sujeito.

Além disso, o conceito de “autorregulação” se alinha com a crítica de Beck (1992, p. 50) sobre a sociedade de risco, onde a ênfase no controle individual e na autossuficiência mascara as responsabilidades coletivas. Beck (1992) argumenta que, ao focar na autoresponsabilidade, o sistema neoliberal obscurece as questões estruturais de desigualdade e impõe ao indivíduo a responsabilidade por condições que estão fora de seu controle.

A reflexão sobre o empoderamento, a cidadania e a desalienação oferece uma crítica contundente à Educação Financeira como um instrumento de reprodução das desigualdades sociais, em vez de um meio de transformação social, ela aponta a contradição central entre as propostas neoliberais que sustentam o programa e a realidade social das classes menos favorecidas, onde a ênfase na responsabilidade individual desconsidera as profundas distorções sociais e a necessidade de ações coletivas para reverter as desigualdades.

Nesse sentido, a Educação Financeira, ao se basear em uma lógica que privilegia o indivíduo autônomo e responsável por sua própria situação financeira, acaba por ignorar as desigualdades estruturais que restringem as opções e o acesso a recursos das camadas mais pobres da sociedade. O conceito de violência simbólica que Bourdieu aborda pode ser entendido aqui como a maneira pela qual o programa de Educação Financeira impõe normas e valores que naturalizam as desigualdades e responsabilizam os indivíduos pelos próprios fracassos financeiros, desconsiderando os fatores sociais e econômicos que moldam suas possibilidades de ação.

A crítica também se alinha com as reflexões de Fraser (2003, p. 30), que defende que a justiça social não se limita ao reconhecimento e a redistribuição, mas deve levar em conta os processos de reconhecimento simbólico e de redistribuição das riquezas e poder. O programa de Educação Financeira, ao promover uma visão individualista e neoliberal, reforça um modelo de cidadania passiva, onde o sujeito é responsável por sua condição financeira, sem que se questione o contexto desigual em que ele se insere.

No caso específico do Brasil, com suas altas taxas de desigualdade e o acesso restrito aos bens e serviços essenciais, a ideia de uma vida financeira saudável se torna utópica e desconectada com a realidade de muitas famílias, levando a reflexão sobre a crítica de Harvey (2005, p. 121), que aponta o neoliberalismo como é um sistema que perpetua desigualdades, concentrando riqueza e poder nas mãos de poucos, ao mesmo tempo em que coloca a culpa da pobreza sobre os próprios indivíduos.

O texto propõe que a Educação Financeira seja integrada à vida cotidiana dos (as) estudantes, com o objetivo de desenvolver habilidades técnicas, atitudes e valores relacionados à responsabilidade financeira, dentro de um contexto de cidadania ativa; através de atividades propostas que variam conforme a faixa etária e que busquem desenvolver competências financeiras progressivamente, desde a conscientização sobre o consumo

responsável e o orçamento familiar até questões mais complexas, como investimentos e planos de previdência, ensinando a gerenciar suas finanças, tornando os (as) estudantes em agentes ativos na sociedade, contribuindo para um país mais financeiramente saudável, antenado com a realidade de um sistema econômico desigual que limita as oportunidades e recursos.

A tese de título: A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras apresenta uma análise crítica fundamentada em autores clássicos e contemporâneos, problematizando o desenvolvimento do sistema capitalista, suas contradições intrínsecas e os impactos econômicos e sociais decorrentes desse processo. A abordagem histórica e econômica é utilizada para explicar o surgimento e a evolução do mercado mundial e a financeirização do capital, com base em análises de Marx, Engels, Lênin, Hilferding, Costa, Harvey e Mészáros. Cada autor é citado para corroborar aspectos específicos do argumento.

- Marx e Engels contextualizam o impacto da Revolução Industrial e da invenção da máquina a vapor no mercado global.
- Lênin detalha o papel dos bancos na transição do capitalismo para o imperialismo, enfatizando a centralização e monopolização do capital.
- Hilferding aborda a relação entre bancos e indústrias, destacando o papel do crédito financeiro.
- Costa discute a internacionalização da produção e suas contradições, enquanto Harvey e Mészáros tratam das contradições estruturais do capitalismo.

Conceitos-chave como "financeirização", "concentração e centralização do capital", "contradições do capital" e "internacionalização da produção" são recorrentes, criando coesão temática, sendo que nessa perspectiva, a crítica predomina, expondo as desigualdades e contradições do capitalismo, como o impacto dos monopólios, a hierarquia entre bancos e empresas, e as crises exacerbadas pelo próprio sistema.

O texto revela a influência da financeirização como um processo central no capitalismo contemporâneo, refletindo a crescente importância do setor financeiro na economia global. Segundo Chesnais (2005, p. 37), a financeirização resulta na autonomização do capital fictício, onde os lucros financeiros passam a ser obtido de forma dissociada da produção, intensificando a concentração e a centralização do capital, o que significa que

grandes corporações e instituições financeiras passam a dominar a economia, reforçando desigualdades estruturais e consolidando o poder de poucos agentes econômicos.

A concentração e centralização do capital, conceitos centrais na teoria marxista, são também abordados por Harvey (2011, p. 52), que aponta como o capitalismo tende a criar oligopólios e monopólios que controlam os fluxos financeiros globais, ampliando a desigualdade social, onde o mesmo se manifesta, por exemplo, na hierarquia entre bancos e empresas, com as instituições financeiras exercendo um controle crescente sobre os setores produtivos, determinando as condições de acesso ao crédito, os investimentos e, consequentemente, a distribuição de riqueza.

As contradições do capital, conforme analisadas por Marx (2013, p. 43), tornam-se evidentes quando se observa o impacto das crises financeiras recorrentes. A acumulação de capital gera excedentes de produção e concentração de riqueza, ao mesmo tempo em que limita o poder de consumo da classe trabalhadora, levando a crises cíclicas que desestabilizam o próprio sistema. Essas crises, longe de serem exceções, são inerentes à lógica capitalista, como enfatiza Mészáros (2002, p. 89), ao afirmar que o sistema tende a gerar desigualdades cada vez mais profundas, intensificando a exploração da força de trabalho e aprofundando as disparidades socioeconômicas.

No contexto da internacionalização da produção, Chesnais (1996, p. 21) destaca como a globalização econômica permitiu a expansão de grandes conglomerados financeiros e industriais para além das fronteiras nacionais, ampliando as desigualdades entre os países centrais e periféricos, onde esse processo fortaleceu e fortalece a dominação do capital financeiro sobre a produção material, tornando os mercados globais ainda mais vulneráveis às crises especulativas.

A tonalidade do texto é analítica e denuncia as dinâmicas de dominação e controle do capital financeiro sobre trabalhadores, empresas e até Estados. O esforço em construir um panorama teórico robusto sugere uma visão crítica da financeirização e da globalização como mecanismos que exacerbam desigualdades. Há uma clara inclinação ideológica que privilegia uma visão marxista ou neo-marxista, evidenciada pela escolha dos autores e pela ênfase nas contradições do capitalismo, com um discurso que se alinha com uma crítica anticapitalista, questionando a concentração de poder e riqueza, bem como os efeitos perversos do sistema financeiro global.

Apesar de bem fundamentado, o texto apresenta uma perspectiva unilateral, priorizando apenas os aspectos negativos do capitalismo sem discutir possíveis avanços ou alternativas concretas, com a ausência de outros pontos de vista, que limita a amplitude do debate, e assim deixando em segundo plano as abordagens que poderiam explorar soluções ou adaptações dentro do sistema atual. Ainda assim, o texto cumpre seu objetivo de oferecer uma base teórica sólida para discutir a financeirização e a globalização, podendo expandir sua eficácia ao incluir contrapontos ou explorar de maneira mais detalhada caminhos para superar as contradições apresentadas.

A análise crítica das contradições do capitalismo contemporâneo revela como a dominação do capital transnacional sobre os Estados nacionais tem gerado impactos estruturais que intensificam as desigualdades econômicas, a crise ambiental e a precarização do trabalho. Esse domínio se manifesta através da influência das grandes corporações multinacionais, que ditam políticas econômicas e sociais em escala global, resultando na perda de autonomia dos Estados nacionais. Como aponta Chesnais (1996, p. 25), a financeirização da economia fortaleceu o poder das grandes empresas dos países centrais sobre as economias periféricas, ampliando as desigualdades e reproduzindo hierarquias coloniais sob novas formas.

A crise ambiental, por sua vez, é uma das contradições centrais do capitalismo, já que a busca incessante pelo lucro leva à superexploração dos recursos naturais, sem considerar os limites ecológicos do planeta. Como argumenta O'Connor (2006, p. 12), o capitalismo cria sua “segunda contradição”, ao minar suas próprias condições de existência ao destruir a natureza, a força de trabalho e a infraestrutura pública, essenciais para a reprodução do sistema, onde essa crise se expressa em mudanças climáticas, desmatamento, poluição dos oceanos e extinção de espécies, fenômenos impulsionados pela lógica produtiva que prioriza o curto prazo e a acumulação de capital.

De acordo com Leher (2010, p. 47), a economia capitalista além de explorar os trabalhadores e os ecossistemas, ela promove uma lógica predatória insustentável, onde o autor destaca a utilização intensiva de recursos naturais como uma característica estrutural do sistema, questionando a viabilidade de indústrias como a automobilística, que dependem de combustíveis fósseis, e alertando para os impactos dos agrocombustíveis, que muitas vezes substituem a produção de alimentos pelo cultivo de matéria-prima para energia, agravando a fome e o desmatamento.

A precarização do trabalho, outro elemento central na crise do capitalismo contemporâneo, está diretamente relacionada ao domínio das corporações transnacionais e à expansão do neoliberalismo. Segundo Harvey (2011, p. 89), a reestruturação do mercado global resultou na deterioração das condições trabalhistas, com a substituição de empregos formais por contratos flexíveis, terceirização e informalidade. O autor explica que esse processo não é um desvio do capitalismo, mas sim uma estratégia planejada, na qual o enfraquecimento dos direitos trabalhistas aumenta a margem de lucro das empresas, ao mesmo tempo em que reduz o poder de negociação da classe trabalhadora.

As desigualdades sociais, especialmente as de gênero, e o desemprego crônico são identificados como contradições estruturais do capitalismo contemporâneo, evidenciando a concentração de riqueza e a exclusão de amplas parcelas da população do acesso a recursos básicos. Segundo Fraser (2013, p. 159), a economia capitalista sempre operou por meio da dupla exploração: a do trabalho remunerado, que ocorre no mercado, e a do trabalho não remunerado, realizado majoritariamente por mulheres no espaço doméstico. Assim, a desigualdade de gênero não é um fenômeno isolado, mas intrinsecamente ligado à dinâmica de acumulação do capital, perpetuando-se por meio da divisão sexual do trabalho.

No que diz respeito ao desemprego crônico, Harvey (2014, p. 122) argumenta que a precarização do trabalho e a fragmentação da classe trabalhadora são elementos-chave da estratégia neoliberal, que busca reduzir os custos da força de trabalho e maximizar os lucros das corporações. O autor aponta que o exército industrial de reserva, conceito originalmente desenvolvido por Marx, é ampliado no capitalismo globalizado, criando um contingente permanente de trabalhadores desempregados ou subempregados, cuja vulnerabilidade reforça a exploração e limita o poder de barganha da classe trabalhadora.

Além disso, a crise alimentar é um dos reflexos das contradições desse sistema. Teixeira (2009, p. 87) discute o controle das grandes corporações sobre a produção global de alimentos, destacando como esse domínio aprofunda a insegurança alimentar nos países periféricos. A crescente financeirização da agricultura, aliada à especulação sobre commodities agrícolas, faz com que o preço dos alimentos básicos seja determinado pelo mercado financeiro e não pela necessidade das populações, tendo como resultado, a fome e a desnutrição como problemas agravados pela lógica da acumulação capitalista, que prioriza o lucro das multinacionais em detrimento do direito fundamental à alimentação.

Mészáros (2011) argumenta que essas contradições exigem soluções urgentes e aponta o combate ao consumismo como forma de resistência ao sistema capitalista, destacando que a lógica do consumo exacerbado está diretamente relacionada à reprodução do capital e à perpetuação das desigualdades sociais. Para o autor, o capitalismo contemporâneo cria necessidades artificiais, convertendo indivíduos em consumidores passivos, cujo comportamento é moldado por interesses mercadológicos e pela expansão das grandes corporações. Como aponta Bauman (2008, p. 60), o consumo se tornou um critério fundamental de pertencimento social, e aqueles que não conseguem atender a esse padrão são marginalizados, evidenciando o papel excludente do sistema.

A crítica também se estende à relação entre corporações transnacionais e economias locais, onde os interesses das grandes empresas dos países centrais frequentemente se sobrepõem às necessidades das populações periféricas. Harvey (2005, p. 76) explica que o neoliberalismo global opera por meio da desregulamentação dos mercados e da privatização de setores estratégicos, garantindo o domínio das multinacionais sobre as economias nacionais; e no caso da América Latina, essa dinâmica se manifesta na dependência econômica em relação aos Estados Unidos e às instituições financeiras internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, que impõem políticas de ajuste estrutural prejudiciais aos países periféricos.

Esse cenário pode ser exemplificado pela influência dos Estados Unidos sobre o Brasil durante o desgoverno de Jair Bolsonaro, quando as relações comerciais foram alinhadas aos interesses norte-americanos, em detrimento de parcerias estratégicas com outras nações. Segundo Bresser-Pereira (2020, p. 42), a política externa brasileira nesse período reforçou a submissão econômica e diplomática aos Estados Unidos, resultando no enfraquecimento de blocos regionais como o MERCOSUL e a UNASUL. Além disso, Ricupero (2021, p. 89) argumenta que a agenda ultraliberal adotada pelo desgoverno Bolsonaro favoreceu a abertura indiscriminada da economia brasileira, beneficiando empresas estrangeiras em setores estratégicos, como a mineração e o agronegócio, enquanto reduzia o incentivo à indústria nacional.

Como observa Chomsky (2019, p. 113), a relação entre os Estados Unidos e os países latino-americanos historicamente se baseia em um modelo de dominação econômica e política, no qual governos alinhados aos interesses norte-americanos são incentivados, enquanto políticas de soberania econômica e desenvolvimento independente são vistas como

ameaças; e no caso brasileiro, essa dinâmica se traduziu na dependência tecnológica e industrial, além do enfraquecimento de políticas públicas voltadas para a redução das desigualdades sociais.

Embora a análise seja robusta, o texto se concentra em uma visão predominantemente crítica, sem explorar alternativas concretas ou contrapontos, o que limita a amplitude do debate, no entanto, cumpre o objetivo de problematizar as dinâmicas do sistema capitalista e seus impactos nas esferas sociais, econômicas e ambientais.

A análise do texto articula três eixos principais, criticando o neoliberalismo e suas consequências, onde o primeiro eixo destaca a capacidade adaptativa do capital diante das crises, utilizando estratégias que oferecem soluções temporárias, mas geram novos problemas. Como aponta Harvey (2005, p. 12), o neoliberalismo se consolidou como uma resposta política à crise do capital nos anos 1970, promovendo reformas estruturais que visavam restaurar as taxas de lucro das grandes corporações por meio da redução da intervenção estatal, cortes em gastos sociais, privatizações e desregulamentação dos mercados, onde embora essas medidas sejam apresentadas como incentivos ao crescimento econômico, resultaram no enfraquecimento de políticas públicas e no aprofundamento das desigualdades sociais e econômicas.

Nesse contexto, a financeirização da economia desempenhou um papel crucial, conforme aponta Chesnais (1996, p. 67), ao transformar o capital produtivo em capital fictício, favorecendo a especulação e a concentração de riqueza em detrimento do investimento na economia real, em que essa tendência reforçou o predomínio do setor financeiro sobre o setor produtivo, ampliando a instabilidade econômica e tornando os países periféricos mais vulneráveis às crises globais.

O conceito de "exército de reserva" de trabalhadores, desenvolvido por Marx (2013, p. 534) em *O Capital*, e aprofundado por Harvey (2005, p. 162), é central para a compreensão dos impactos das reformas neoliberais. A flexibilização das relações de trabalho, aliada à exclusão de direitos trabalhistas e ao enfraquecimento sindical, cria uma massa de trabalhadores vulneráveis, cujo crescimento contínuo permite que o capital pressione salários para baixo e intensifique a exploração da força de trabalho. Como ressalta Antunes (2006, p. 83), o neoliberalismo intensificou esse processo, promovendo formas de trabalho precário, como o trabalho intermitente e os contratos temporários, resultando na deterioração das

condições laborais e no aumento da informalidade.

Essa lógica também se relaciona à crise do Estado de bem-estar social, analisada por Gorz (1982, p. 28), que discute como a crescente desregulamentação do mercado de trabalho, aliada ao desmonte das políticas públicas, leva a uma sociedade em que o pleno emprego se torna uma exceção, e não a regra. A substituição da proteção social pela responsabilização individual reflete uma característica central do neoliberalismo, que transfere os riscos e custos da crise econômica para os trabalhadores, enquanto preserva os interesses do capital.

A formação de uma burguesia transnacional é um fenômeno característico da globalização econômica, impulsionado pela expansão das multinacionais e pela reestruturação produtiva promovida pelo neoliberalismo. Como apontam Robinson e Harris (2000, p. 18), essa burguesia transnacional não está mais vinculada a um único Estado-nação, mas opera em uma escala global, alinhada aos interesses do capital financeiro e das grandes corporações transnacionais. A reestruturação produtiva, ao redistribuir cadeias de produção e flexibilizar mercados de trabalho, favorece essa elite econômica, aprofundando as desigualdades entre os países centrais e periféricos. A desconcentração da indústria automobilística no ABC Paulista, por exemplo, reflete os impactos desse processo apresentado.

Como analisado por Diniz e Crocco (1995, p. 79), a política de liberalização econômica e a "guerra fiscal" entre estados brasileiros contribuíram para a dispersão da produção industrial, atraindo investimentos para novas regiões por meio de incentivos fiscais, resultando em desemprego em massa e precarização regional. O fechamento de fábricas e a migração de indústrias para estados com menores custos trabalhistas ilustram como a lógica da competitividade globalizada enfraquece os mercados locais e desestabiliza trabalhadores.

A crítica de Mészáros (2002, p. 57) sobre a mundialização do capital destaca que essa dinâmica gera desemprego estrutural, precarização do trabalho e aprofundamento da desigualdade social. O autor argumenta que o neoliberalismo exacerba a contradição entre capital e trabalho, deslocando a produção para locais onde a exploração da mão de obra pode ser mais intensa e os custos operacionais reduzidos. Essa lógica agrava o endividamento das populações mais vulneráveis, pois o acesso ao crédito e ao consumo se tornam alternativas para compensar a perda de empregos e a redução da renda real.

Chesnais (1996, p. 143), por sua vez, analisa como a financeirização da economia resultou na concentração do poder econômico nas mãos de instituições financeiras globais. A

liberalização e a desregulamentação dos mercados permitiram que esses agentes se tornassem os principais controladores da economia mundial, enfraquecendo a soberania dos Estados nacionais. Como observa Harvey (2005, p. 89), a dependência dos governos em relação aos fluxos de capital internacional limita suas capacidades de intervenção econômica e social, tornando-os reféns das expectativas do mercado financeiro.

O texto destaca como o modelo econômico neoliberal resulta na concentração de renda, na precarização do trabalho e na transferência dos custos das crises para os trabalhadores, fortalecendo a dominação financeira global, consolidando a dependência dos países periféricos em relação ao capital transnacional. Nesse contexto, a educação financeira é frequentemente apresentada como uma solução para os problemas do endividamento e da instabilidade econômica.

No entanto, Guttman (2016, p. 52) critica a forma como a educação financeira tem sido utilizada como um instrumento para responsabilizar individualmente os trabalhadores pelos efeitos das crises estruturais do capitalismo, ao enfatizar a necessidade de planejamento e consumo consciente, sem considerar as desigualdades estruturais, onde essa abordagem reforça a lógica neoliberal e ignora as limitações econômicas impostas pela precarização do trabalho e pela concentração de renda.

Por outro lado, Dowbor (2017, p. 134) propõe uma abordagem alternativa, baseada em sistemas locais de financiamento, inspirados em modelos como o alemão, mostrando que na Alemanha, os bancos locais desempenham um papel central no apoio às pequenas e médias empresas, promovendo um desenvolvimento econômico mais equilibrado e menos dependente dos grandes conglomerados financeiros internacionais. Esse modelo contrasta com a estrutura predominante no Brasil e em outros países periféricos, onde o sistema bancário está concentrado em poucas instituições, que priorizam o financiamento das grandes corporações e a especulação financeira, em detrimento da economia real.

A análise crítica de Lapavistas (2013, p. 89) reforça essa perspectiva, ao demonstrar como a financeirização da economia deslocou a intermediação bancária do financiamento produtivo para a especulação e a extração de renda da população por meio de juros abusivos e tarifas bancárias, e sendo assim, a proposta de Dowbor (2017) busca resgatar uma lógica financeira mais vinculada ao desenvolvimento local, reduzindo a vulnerabilidade econômica das pequenas empresas e fortalecendo a autonomia das economias periféricas.

No entanto, a educação financeira no Brasil está alinhada aos interesses do capital internacional, promovendo o conformismo, ao invés da transformação social, e com isso o autor defende a necessidade de repensar esse modelo, integrando-o a um projeto de mudança estrutural que questiona os fundamentos neoliberais.

O sistema financeiro brasileiro é amplamente criticado por seu caráter altamente concentrado e rentista, favorecendo um pequeno número de instituições financeiras em detrimento da população. Segundo Dowbor (2017, p. 86), os cinco maiores bancos controlam mais de 80% do crédito e das transações financeiras do país, criando um ambiente de cartelização que impõe altas taxas de juros e tarifas bancárias à população, concentrando riqueza e reforçando as desigualdades socioeconômicas, tornando o sistema financeiro uma das principais barreiras ao desenvolvimento econômico inclusivo.

Um dos aspectos mais problemáticos desse cenário é o crescimento descontrolado do endividamento da população, impulsionado principalmente pelo crédito consignado, muito embora essa modalidade tenha sido criada para oferecer taxas de juros mais baixas em comparação com outras linhas de crédito, Lavinias (2017, p. 56) destaca que o superendividamento tornou-se uma realidade para milhões de brasileiros, especialmente entre aposentados e beneficiários de programas sociais, que comprometem uma parte significativa de sua renda para o pagamento de empréstimos, onde esse fenômeno reflete um modelo de exploração financeira, no qual os bancos lucram com a vulnerabilidade econômica da população.

Além disso, a política monetária brasileira historicamente mantém taxas de juros extremamente elevadas. Belluzzo e Almeida (2002, p. 98) argumentam que o Brasil opera sob um paradigma rentista, no qual a taxa de juros é utilizada como um mecanismo de transferência de renda para o setor financeiro; e se realizando a comparação com outros países, Dowbor (2020, p. 113) ressalta que as taxas praticadas no Brasil estão entre as mais altas do mundo, tornando o crédito inacessível para grande parte da população e dificultando o crescimento da economia produtiva.

Outro ponto crucial é a revogação de mecanismos de controle sobre as taxas de juros, que favoreceu os bancos e ampliou a desigualdade financeira. Chesnais (2016, p. 72) explica que a desregulamentação do sistema financeiro global permitiu que bancos e fundos de investimento se tornassem atores dominantes na economia, sem qualquer compromisso com a

redução das desigualdades sociais. No Brasil, essa lógica aprofundou a financeirização da economia, transformando o setor bancário em um verdadeiro "cassino financeiro", onde a especulação e a cobrança abusiva de juros substituem o financiamento ao setor produtivo.

A mobilização popular e a educação financeira crítica são apresentadas como estratégias fundamentais para enfrentar o endividamento massivo e as desigualdades estruturais aprofundadas pelo sistema financeiro. Segundo Dowbor (2017, p. 132), a financeirização da economia transformou o crédito em um instrumento de dominação, onde as instituições financeiras lucram sobre a vulnerabilidade econômica das famílias, perpetuando um ciclo de dependência, e sendo assim, a educação financeira deve ir para além da gestão individual do dinheiro, na tentativa de promover uma compreensão sistêmica do funcionamento da economia e incentivando a mobilização social por reformas que regulem o setor financeiro.

A crítica ao rentismo e à lógica da especulação financeira também é abordada por Chesnais (2016, p. 85), que argumenta que o setor bancário global prioriza a valorização do capital em detrimento do investimento produtivo, contribuindo para o agravamento das desigualdades sociais. No Brasil, essa realidade se manifesta por meio da concentração de lucros exorbitantes nos grandes bancos, enquanto a população enfrenta taxas de juros abusivas e restrição ao crédito acessível. Belluzzo e Almeida (2002, p. 101) reforçam essa perspectiva ao destacar que o modelo rentista desvia recursos que poderiam ser usados para investimentos produtivos, aprofundando a estagnação econômica e a exclusão social.

A necessidade de uma educação financeira crítica também é ressaltada por Freitas e Grisci (2018, p. 47), que argumentam que a abordagem tradicional da educação financeira muitas vezes culpabiliza o indivíduo pelo seu fracasso financeiro, sem considerar as estruturas sistêmicas que limitam o acesso a oportunidades econômicas, e nesse sentido, somente uma educação financeira transformadora é capaz de desmistificar as práticas do sistema bancário, tornar mais claras as taxas de juros e encargos financeiros, e consequentemente incentivar uma postura ativa da população na fiscalização e exigência de mudanças regulatórias.

A falta de transparência no setor bancário é outro obstáculo significativo, como Lavinias (2017, p. 68) explica que muitos consumidores não compreendem plenamente os produtos financeiros que contratam, os tornando vulneráveis a práticas abusivas de crédito, onde este desconhecimento sobre sistemas de amortização, taxas efetivas e encargos ocultos

resulta em decisões financeiras desvantajosas para as famílias, ampliando seu endividamento. Como solução, Dowbor (2020, p. 119) propõe um modelo de educação financeira acessível e voltado para a proteção do consumidor, com regulamentação clara sobre a comunicação dos bancos e programas públicos de orientação financeira.

O discurso busca sensibilizar o leitor para a necessidade de reformas estruturais no sistema financeiro, promovendo a conscientização da população sobre os riscos da manipulação financeira e sugerindo que a mobilização popular, aliada à educação financeira, seja essencial para construir um sistema financeiro mais justo e equilibrado, que promova o desenvolvimento coletivo em vez de beneficiar apenas uma minoria.

A educação financeira, no contexto neoliberal, transfere a responsabilidade sobre o endividamento para o indivíduo, ao mesmo tempo em que ignora fatores estruturais, como desemprego e baixa renda, que afetam a situação econômica de muitas pessoas. Esse modelo de responsabilização individual é criticado por não tratar as causas mais profundas do endividamento e da desigualdade social. A inserção da educação financeira no currículo escolar, com programas como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), é vista como um reflexo da agenda neoliberal, que busca formar indivíduos mais adaptados ao capitalismo, sem promover uma análise crítica das estruturas de poder que sustentam esse sistema.

Embora programas como a ENEF tenham um impacto limitado, seu objetivo nunca foi promover uma transformação profunda nas relações sociais e econômicas, mas simplesmente em ajustar os comportamentos dentro dos parâmetros do capitalismo. A educação financeira, portanto, é apresentada como uma ferramenta que reforça o status quo e perpetua a ideologia consumista, sem questionar a origem das desigualdades e a exploração dos recursos naturais.

Ao destacar a superficialidade dessas iniciativas, o texto sugere que a educação financeira deveria ser utilizada de forma mais crítica, com o intuito de conscientizar os indivíduos sobre como gerenciar suas finanças pessoais, mas principalmente sobre as condições que geram o consumismo e o superendividamento dentro do contexto global do capitalismo.

O texto critica a forma como a educação financeira é utilizada como uma adaptação ao sistema capitalista, apontando que, embora tenha o potencial de ser uma ferramenta de

emancipação, ela é limitada quando não questiona as causas estruturais do consumismo e da desigualdade social, sugerindo que a educação financeira deveria ser parte de uma abordagem mais ampla que critique as condições sociais e econômicas existentes, e não simplesmente servir como um mecanismo de controle e adaptação ao capitalismo neoliberal.

No mais, o texto parte da hipótese inicial de que a educação financeira poderia ser uma ferramenta para combater o fetiche do consumo e reduzir o endividamento das pessoas, no entanto, a análise conclui que, na prática, a educação financeira, tal como é aplicada no Brasil, não consegue cumprir esse papel, pois ela é apresentada como um paliativo para os efeitos do sistema capitalista, mas não como um mecanismo de transformação social. A educação financeira, ao invés de questionar o sistema de consumo e a exploração das classes trabalhadoras, prepara os indivíduos para se adaptar às exigências do mercado de trabalho, perpetuando a lógica capitalista e a manutenção da ordem social existente.

Na tese de título: Potencialidades da educação financeira um estudo sobre o letramento financeiro do estudante que cursa a licenciatura em Matemática usando sequências de atividades apresenta uma análise discursiva embasada em conceitos da Ecologia Didática, articulando os desafios da inclusão da Educação Financeira (EF) nos sistemas de ensino brasileiros, sendo estruturado a partir de problematizações, o discurso investiga como a EF é proposta no currículo escolar e na formação de professores (as) de Matemática, fundamentando-se em referenciais teóricos, documentos oficiais e na Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF).

A abordagem da "Ecologia do Didático", inspirada nos estudos de Chevallard (1991) e na teoria da transposição didática, permite analisar como a Educação Financeira (EF) se insere nos currículos escolares e materiais didáticos. Segundo Chevallard, a transposição didática envolve a transformação de um saber científico ou socialmente válido em um saber escolar, adaptado às necessidades pedagógicas. No caso da EF, essa transposição ocorre de forma assimétrica, uma vez que o conteúdo frequentemente se distancia de uma abordagem crítica e sistêmica da economia, priorizando um viés individualista e comportamentalista, como apontam Freitas e Grisci (2018, p. 47).

O conceito de "habitat" e "nicho" dos saberes matemáticos, conforme proposto por Bosch e Gascón (2006, p. 125), complementa essa análise ao evidenciar que os conteúdos de EF, ao serem inseridos no ensino de matemática, nem sempre encontram um espaço adequado

para seu desenvolvimento crítico. Em muitos casos, a EF é tratada apenas como um conjunto de cálculos financeiros, limitando-se ao ensino de juros compostos e porcentagem, sem explorar suas implicações socioeconômicas. Essa redução didática reforça o que Dowbor (2017, p. 98) chama de "pedagogia da conformidade", onde a educação se torna uma ferramenta de adaptação ao sistema vigente, em vez de estimular uma compreensão crítica das desigualdades econômicas.

O tensionamento entre a presença oficial da EF na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a ausência de mudanças estruturais nos currículos escolares reflete uma contradição presente na política educacional brasileira. A BNCC (Brasil, 2018) reconhece a EF como um tema transversal, especialmente na área de matemática, destacando sua importância para a formação cidadã. No entanto, como observam Fonseca e Nogueira (2021, p. 77), essa inclusão não se traduz em mudanças efetivas na prática docente, devido à falta de formação inicial e continuada para professores (as) trabalharem com o tema de maneira crítica e contextualizada.

Essa lacuna é particularmente evidente em escolas públicas, onde recursos pedagógicos são escassos e a EF muitas vezes se limita à disponibilização de materiais produzidos pelo setor financeiro, que reforçam a lógica da responsabilização individual pelo sucesso econômico. Como aponta Gentili (1995, p. 54), políticas educacionais inspiradas no neoliberalismo frequentemente incorporam temáticas progressistas sem alterar suas estruturas, resultando em uma mudança aparente, mas sem transformação real do ensino.

A analogia com a ecologia biológica proposta no texto é uma forma de destacar a complexidade do ambiente educacional e sua relação com a Educação Financeira (EF), onde a utilização da ecologia como metáfora para os "ecossistemas da Matemática" visa categorizar diferentes saberes (matemáticos e financeiros) e como esses saberes interagem dentro do espaço escolar, o contexto profissional e o "noosferiano" (termo cunhado por Vladimir Vernadsky para designar o espaço do conhecimento humano). Assim como na biologia, onde os ecossistemas dependem de interações complexas entre organismos e seu ambiente, no contexto educacional, a EF também enfrenta desafios para se alimentar e se consolidar, no que se refere à "necessidade trófica" de ganhar reconhecimento e sustento dentro do currículo escolar.

De acordo com Chevallard (1991), a transposição didática é fundamental para

entender como um saber científico, no caso, a Educação Financeira, é transformado em saber escolar, ou seja, em outras palavras, a EF precisa de uma transposição cuidadosa para se tornar um componente legítimo e relevante dentro do ecossistema educacional, em que essa analogia ajuda a refletir sobre como o ensino da EF depende de um equilíbrio entre os diferentes fatores que compõem o ambiente escolar, como o saber matemático, as questões sociais e culturais e as necessidades pedagógicas.

Contudo, como apontado no texto, a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), apesar de apresentar avançadas conquistas como a promoção do consumo ético, tem sido criticada por seu caráter limitado e instrumental. Fontes como Silva (2015) e Grisci (2017) indicam que, embora a ENEF busque promover a educação financeira como competência básica, ela se concentra excessivamente em aspectos técnicos e pragmáticos, como o controle de orçamento pessoal e a conscientização sobre a poupança. Essa visão é frequentemente distorcida, pois se alinha mais com a formação de consumidores racionais e menos com uma formação crítica, que desafiaria as estruturas sociais e econômicas mais amplas que perpetuam desigualdades.

A crítica central, conforme apresentada no texto, é que a ENEF não aborda questões críticas como o endividamento estrutural, as disparidades econômicas e as causas sociais do consumo, em vez disso, ela visa apenas educar os indivíduos para serem consumidores "responsáveis", enquanto ignora as condições mais amplas que tornam difícil para muitos acessar ou aplicar efetivamente o que aprendem na escola sobre finanças pessoais. Mészáros (2011) argumenta que esse tipo de formação limitada no campo da Educação Financeira não desafia o status quo econômico e, portanto, falha em promover mudanças estruturais significativas.

O autor também observa que o caráter da EF, ao se concentrar na independência financeira, ignora as realidades socioeconômicas dos (as) estudantes, particularmente os (as) das classes populares, que são mais vulneráveis ao endividamento devido à falta de recursos e à alta taxa de juros. Segundo Teixeira (2009), a financeirização da economia brasileira cria uma situação de dependência econômica, onde o indivíduo, embora educado financeiramente, se vê preso a um sistema de consumo e crédito altamente explorador.

Ressalta-se a importância de aproximar a EF das realidades sociais e econômicas dos (as) estudantes, propondo que os conteúdos sejam contextualizados e integrados às

experiências cotidianas, como também a necessidade de parcerias público-privadas para promover uma EF voltada para a cidadania e a justiça social, indo além do foco no consumo.

O discurso problematiza a integração da EF nos currículos escolares, apontando para a dissociação entre os conteúdos matemáticos e os contextos financeiros reais, onde documentos como a BNCC e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são analisados como promotores da transversalidade, mas são criticados pela abordagem tradicional centrada em exercícios de Matemática Financeira, insuficiente para formar cidadãos financeiramente letrados. A pesquisa de Kistemann Jr. (2011) reforça que o ferramental matemático isolado não empodera consumidores na tomada de decisões financeiras.

O texto propõe repensar o ensino de Matemática, adotando estratégias investigativas e mapas conceituais para promover engajamento em temas como juros, consumo e sustentabilidade, dando destaque a necessidade de formação para os (as) professores (as) como elemento crucial para integrar a EF às práticas pedagógicas, alinhando diretrizes curriculares às demandas sociais contemporâneas.

A EF deve ser orientada por valores que integrem aspectos sociais, culturais e éticos, promovendo o exercício pleno da cidadania e questionando modelos que subordinam a educação aos interesses do mercado financeiro, visto que a EF nas escolas evidencia uma abordagem normativa e técnica, articulando a BNCC e o Referencial Curricular de Minas Gerais (CRMG) como instrumentos de conformidade entre as orientações nacionais e estaduais. E sendo assim, o texto apresenta uma visão propositiva, defendendo a formação de professores (as) reflexivos (as) e preparados (as) para mediar o conteúdo de forma crítica e significativa, promovendo práticas educativas que transcendam a sala de aula e fomentem uma cidadania financeira ativa e crítica.

A reflexão sobre a importância da contextualização e da criticidade no ensino da Educação Financeira (EF) revela um movimento crescente em direção à formação de cidadãos (ãs) financeiramente letrados (as) e engajados (as), realizando a integração de temáticas como consumo ético, economia doméstica e desigualdade social sendo fundamental para criar uma compreensão mais ampla das realidades econômicas que os (as) estudantes enfrentam em suas vidas cotidianas, indo além dos conceitos técnicos de matemática financeira. Nesse sentido, o letramento financeiro, como apontado por Figueiredo e Rivas (2016), deve envolver a capacidade de analisar criticamente o sistema financeiro e tomar decisões responsáveis em

contextos variados, desde o orçamento pessoal até questões globais de consumo e produção.

Embora a BNCC proponha uma abordagem integradora e transdisciplinar para a Educação Financeira, um desafio crucial que se coloca é a adaptação da linguagem matemática ao contexto vivido pelos (as) estudantes, onde muitos (as) estudantes, especialmente aqueles (as) em contextos de vulnerabilidade social, podem não ter uma compreensão prática de conceitos como juros compostos, parcelamento de dívidas ou investimentos financeiros, o que dificulta a aplicabilidade desses conhecimentos no seu cotidiano. Conforme observado por Kistemann Jr. (2011), o ensino de matemática financeira isolada sem a devida contextualização social e econômica não contribui efetivamente para o empoderamento dos (as) estudantes em suas decisões financeiras. A matemática, nesse contexto, precisa ser desafiada e contextualizada para que não se torne um exercício mecânico de cálculos, mas uma ferramenta para que os (as) estudantes possam entender e reagir às suas condições financeiras.

Por outro lado, o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e sociais, conforme mencionado, é um dos pilares do uso da Matemática no contexto da Educação Financeira, ao se trabalhar questões de economia doméstica, planejamento financeiro e consumo ético, os (as) estudantes são instigados (as) a refletir sobre suas escolhas financeiras sob a ótica da racionalidade econômica, mas principalmente pela ótica da ética e justiça social. Segundo Silva (2015), essa abordagem integra aspectos de educação ética e política, sendo fundamental para formar cidadãos (ãs) que não só entendam a lógica do consumo, mas que consigam perceber e exercer a sua responsabilidade social e ambiental.

A participação ativa dos (as) estudantes no processo de aprendizagem é outro ponto crucial para o sucesso dessa abordagem pedagógica. Santos (2018) argumenta que, para a educação financeira ser efetiva, ela deve ser interativa e dinâmica, fazendo com que o (a) estudante seja convidado (a) a refletir sobre sua realidade financeira, e assim construa conhecimentos práticos que se relacionem com suas experiências e aspirações. A participação ativa implica também em um espaço pedagógico que valorize as experiências socioculturais dos (as) estudantes, proporcionando debates críticos sobre o sistema financeiro e suas consequências sociais e econômicas.

A Educação Matemática Crítica (EMC) no contexto da formação cidadã enfatiza a utilização da Matemática como ferramenta crítica para entender e questionar questões sociais,

econômicas e ambientais, e nesse sentido, atividades que conectam conceitos matemáticos a problemas reais, como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e a inflação, ilustra como a matemática pode ser utilizada de forma interdisciplinar para abordar questões fundamentais da sociedade.

A análise do IDH, ao trabalhar com médias aritmética e geométrica, permite que os (as) estudantes aprendam sobre as metodologias de cálculo e questionem as implicações sociais e políticas desses índices. Como observa Freitas (2015), a matemática, quando aplicada ao contexto social, “deixa de ser uma abstração para se tornar uma ferramenta de análise crítica das condições de vida e dos direitos dos cidadãos”. Nesse sentido, a análise dos limites dos indicadores de desenvolvimento por meio de atividades que utilizam cálculos matemáticos permite aos/as estudantes refletir sobre desigualdades estruturais presentes nas áreas de saúde, educação e economia, questionando se os índices realmente refletem as condições vividas pelas populações mais vulneráveis.

A oficina que aborda inflação e seu impacto no orçamento doméstico, utilizando conceitos de porcentagem e variação percentual, é um exemplo de como a matemática financeira pode ser aplicada para tomar decisões práticas, onde esse tipo de atividade conecta o conhecimento matemático ao cotidiano dos (as) estudantes, permitindo que eles compreendam as consequências diretas da inflação em suas vidas. Santos e Almeida (2017) destacam que a educação matemática crítica precisa capacitar os (as) estudantes a tomar decisões informadas sobre seu consumo e planejamento financeiro, sendo a matemática um instrumento essencial nesse processo de empoderamento.

A centralidade da EMC no discurso pedagógico, ao promover uma formação cidadã crítica, sublinha que a matemática não deve ser vista como um conjunto de habilidades técnicas, mas apreciada como uma ferramenta para interpretar e propor soluções para os problemas da sociedade, onde ao integrar temas sociais e econômicos, a Matemática se torna um campo de reflexão sobre questões como desigualdade social, pobreza, o acesso a serviços públicos e a justiça econômica. De acordo com Macedo (2019), a EMC visa construir saberes críticos, capazes de compreender as relações de poder que influenciam as dinâmicas sociais e de propor alternativas para a transformação social.

A análise do processo de ensino-aprendizagem, ao adotar a Teoria das Situações Didáticas (TSD) de Brousseau, oferece uma base sólida para compreender a interação entre o

conhecimento do (a) professor (a), as realidades dos (as) estudantes e a escolha de atividades pedagógicas adequadas. Brousseau (2008) define a TSD como um modelo em que o (a) professor (a) cria situações em que os (as) estudantes são desafiados (as) a se apropriar de conteúdos matemáticos, ajustando suas estratégias conforme os problemas se apresentam. O modelo é dinâmico, enfatizando três tipos de situações dialéticas: ação, formulação e validação.

Na situação de ação, os (as) estudantes se deparam com problemas que demandam decisões estratégicas, confrontando o que já sabem com as exigências do problema. Segundo Brousseau (2008), “a ação é o primeiro momento da aprendizagem, onde o (a) estudante deve experimentar, explorar e ajustar sua forma de agir frente a uma situação complexa”. No contexto de juros simples e compostos, por exemplo, os (as) estudantes são desafiados (as) a aplicar conceitos matemáticos para resolver problemas financeiros reais, permitindo que experimentem a relevância da matemática em sua vida cotidiana.

Na situação de formulação, a troca entre pares torna-se fundamental. Freitas e Almeida (2013) defendem que a interação entre os (as) estudantes, ao explicarem suas ideias e concepções, valida e enriquece a compreensão matemática, onde esse processo se torna ainda mais visível quando os (as) estudantes discutem e contrastam suas abordagens para calcular os juros ou entender as implicações de diferentes modelos financeiros, como os juros compostos, em outras palavras, a matemática se configura como uma linguagem que deve ser construída coletivamente, permitindo a construção de conhecimento compartilhado.

Na situação de validação, os (as) estudantes justificam suas escolhas e modelos matemáticos, consolidando suas aprendizagens. Brousseau (2008) afirma que a validação é o momento em que os (as) estudantes “integram o que foi aprendido na resolução do problema, conferindo-lhe um valor de verdade”. No caso do cálculo de juros compostos, esse momento se torna essencial, pois os (as) estudantes precisam não apenas calcular, mas validar suas respostas por meio de argumentos lógicos, além de justificar as implicações de suas escolhas financeiras.

A integração de abordagens como a Teoria das Situações Didáticas (TSD), a Educação Matemática Crítica (EMC) e a Didática da Formação de Objetos (DFO) potencializa a competência crítica e argumentativa dos (as) estudantes, onde através de sequências didáticas, os (as) estudantes são incentivados a desenvolver habilidades

matemáticas, interpretativas e argumentativas, aplicando conhecimentos em contextos reais, como o empreendedorismo e a gestão de recursos pessoais.

Problemas como “financiar ou poupar”, por exemplo, mostram que as decisões financeiras dependem de prioridades pessoais e de contextos específicos. Santos e Almeida (2017) reforçam que a matemática financeira pode ser usada para capacitar os (as) estudantes a tomar decisões informadas sobre consumo e planejamento, levando em consideração suas realidades econômicas e sociais, mostrando que esse tipo de problema estimula a criatividade dos (as) estudantes, exigindo que considerem as alternativas matemáticas e as estratégias pessoais que influenciam suas escolhas.

O texto apresenta uma crítica à educação tradicional, defendendo que a experimentação no mundo real é essencial para que professores (as) e estudantes desenvolvam habilidades práticas e reflexivas, enfatizando a interdisciplinaridade e a formação de um pensamento matemático conectado à realidade social, promovendo uma educação inclusiva e transformadora.

A proposta pedagógica destacada foca na educação financeira e na ética do consumo, refletindo sobre as consequências do comportamento de consumo, especialmente em relação a alimentos ultraprocessados e fast food, com atividades estruturadas com base em teorias educacionais e dialéticas, como as de Skovsmose (2014) e Brousseau (2008), para desenvolver nos (as) estudantes a capacidade de analisar situações de consumo em um contexto ético, social e financeiro.

O texto aborda a relação entre práticas de consumo e finanças pessoais, destacando a importância de refletir sobre os custos de longo prazo e não apenas sobre os gastos imediatos, ampliando a percepção sobre o valor do dinheiro, questionando o impacto das escolhas de consumo, especialmente aquelas relacionadas à saúde, como obesidade, diabetes e hipertensão. Ao considerar esses custos indiretos, o texto segue a linha de pensamento de Schwartz (2004), que enfatiza a necessidade de uma educação financeira crítica que ensine a gestão de recursos e que incentive os indivíduos a refletirem sobre as consequências sociais e éticas de suas escolhas de consumo.

Como afirma Duflo (2012), às escolhas de consumo muitas vezes são influenciadas por fatores imediatos, como a publicidade e as necessidades sociais de pertencimento, mas a educação financeira precisa ajudar os indivíduos a visualizar os efeitos em longo prazo de

suas decisões, como os gastos com saúde que surgem de hábitos alimentares inadequados, percebendo que ao conscientizar os (as) estudantes sobre o impacto que gastos com saúde podem ter no orçamento doméstico, o texto coloca a Matemática como ferramenta de reflexão e planejamento, permitindo que os (as) estudantes compreendam as implicações econômicas de escolhas cotidianas.

Além disso, propõe uma crítica à individualização dos hábitos de consumo, apontando que o mercado muitas vezes impõe preços e escolhas que afetam as relações sociais e estruturais, se alinhando com a teoria de Bauman (2008), que argumenta que o consumo na sociedade contemporânea está diretamente ligado a uma lógica individualista e efêmera, onde os indivíduos são vistos como agentes isolados, sem considerar as implicações sociais de suas ações. Para Bauman, a ênfase na individualização do consumo contribui para o enfraquecimento das relações sociais e para a manutenção das desigualdades, pois a busca incessante pelo consumo não leva em consideração os custos sociais e ambientais desses hábitos.

Além disso, Zelizer (2012) afirma que o consumo tem implicações éticas e sociais que vão além da simples troca de bens e serviços, argumentando que as práticas de consumo devem ser analisadas à luz de como essas escolhas impactam as relações sociais, o bem-estar coletivo e a solidariedade entre os indivíduos. Nesse sentido, o texto propõe que, ao aprender a lidar com o dinheiro e os recursos financeiros, os (as) estudantes também se tornem mais conscientes das interações sociais e dos efeitos coletivos de suas escolhas econômicas.

O texto propõe atividades que vão além da memorização de informações, promovendo uma educação financeira reflexiva, crítica e prática, que possa contribuir para o desenvolvimento de consumidores (as) conscientes e informados (as), que tomam decisões financeiras responsáveis, com uma abordagem que contextualiza a Matemática em situações reais, destacando a importância do letramento financeiro na formação cidadã.

Na tese de título: *Influência da Educação Financeira na tomada de decisão dos estudantes* apresenta uma análise detalhada do processo metodológico empregado em um estudo acadêmico, destacando etapas como delineamento da pesquisa, posicionamento epistemológico, caracterização dos (as) participantes, delineamento do quase experimento e aspectos éticos. O delineamento da pesquisa considera três dimensões: objetivos (descritiva e explicativa), abordagem (quantitativa) e procedimento (quase experimento).

Quanto ao posicionamento epistemológico, o estudo adota o pós-positivismo, paradigma que admite a existência de uma realidade, mas reconhece suas limitações de apreensão devido a fatores humanos e fenômenos intratáveis, e nesse contexto, a objetividade é um ideal regulatório, e a pesquisa se apoia em múltiplos métodos, triangulando dados para aprimorar a investigação.

A abordagem metodológica do estudo se fundamenta no quase experimento, utilizando o design de grupos não equivalentes, uma estratégia amplamente empregada em pesquisas educacionais para investigar intervenções sem a possibilidade de randomização completa dos participantes (COOK; CAMPBELL, 1979). Embora esse design possa estar sujeito a ameaças à validade interna, como maturação, efeitos de seleção e história, a pesquisa adotou estratégias mitigadoras, como o Design Duplo Pré-teste e o Design de Comutação de Replicações, que fortalecem a robustez dos achados (SHADISH; COOK; CAMPBELL, 2002).

O Design Duplo Pré-teste permitiu avaliar se os grupos evoluíram de maneira diferenciada antes da intervenção, reduzindo vieses associados à maturação e garantindo maior confiabilidade na comparação entre os grupos. Já o Design de Comutação de Replicações ofereceu a possibilidade de replicação da intervenção em diferentes momentos, o que melhora a validade externa ao possibilitar a generalização dos resultados para contextos mais amplos (WILLIAMS, 2000).

A escolha de uma única escola para a aplicação da pesquisa também se justifica pelo objetivo de reduzir disparidades contextuais que poderiam impactar os grupos de maneira distinta. Como apontado por Bryman (2012), a uniformidade do ambiente escolar contribui para um controle mais rigoroso de variáveis externas, garantindo que os efeitos observados sejam predominantemente atribuíveis à intervenção em estudo.

No que se referem ao tratamento didático da educação financeira, os estímulos situacionais foram planejados para abordar aspectos de poupança e tomada de decisão financeira, alinhando-se a princípios de aprendizagem baseada em problemas (SAVERY; DUFFY, 1995). Essa abordagem favorece um engajamento ativo dos (as) estudantes, promovendo aprendizagem significativa ao conectar os conceitos financeiros à realidade cotidiana.

A análise dos resultados foi conduzida com o auxílio de representações gráficas,

ilustrando a evolução do desempenho dos grupos ao longo do tempo, que como destacado por Field (2013), a representação visual dos dados permite uma interpretação mais clara dos padrões e tendências, facilitando a identificação de efeitos da intervenção.

A inclusão de variáveis relacionadas à educação financeira, tomada de decisão e heurística da representatividade evidencia um esforço para abranger múltiplos aspectos do comportamento financeiro e cognitivo dos (as) participantes, onde o texto articula, de forma coerente, as bases teóricas e os objetivos práticos da pesquisa, evidenciando o alinhamento entre teoria, metodologia e prática.

O estudo foi desenvolvido com um planejamento detalhado e cuidadoso, enfrentando desafios logísticos e imprevistos que influenciaram o andamento do cronograma, onde evidenciou esforço metodológico para garantir a validade dos dados coletados e adaptá-los às realidades escolares, e assim revelando um enfoque acadêmico formal, com descrições detalhadas e preocupação ética, destacando tecnicidade e reflexão para atender aos critérios de cientificidade e legitimar o trabalho no meio acadêmico.

A discussão sobre o impacto de variáveis externas, como a influência da família na socialização financeira, encontra respaldo em estudos que indicam que as primeiras experiências financeiras são moldadas pelo ambiente doméstico (LUSARDI; MITCHELL, 2014). A literatura enfatiza que crianças e adolescentes internalizam padrões de comportamento econômico observando seus pais ou responsáveis, o que influencia suas futuras decisões financeiras (DREVER et al., 2015). Quando essas referências são limitadas ou baseadas em práticas financeiras inadequadas, há um risco maior de reprodução de comportamentos prejudiciais, como endividamento excessivo e baixa capacidade de planejamento financeiro.

A pesquisa também dialoga com tendências acadêmicas ao conectar os dados empíricos obtidos a estudos que indicam a necessidade de programas de educação financeira mais intensiva e integrada ao currículo escolar (XU; ZIA, 2012). Como apontado por Mandell e Klein (2009), intervenções pontuais tendem a ter impacto reduzido, enquanto abordagens contínuas, que incluem discussões críticas sobre consumo, crédito e planejamento financeiro, são mais eficazes em promover mudanças comportamentais de longo prazo.

O uso de cenários hipotéticos para avaliar comportamentos futuros e a comparação entre grupos representam uma tentativa metodológica de mensurar o impacto da intervenção,

alinhando-se a modelos de pesquisa experimental e quase experimental (SHAW; LASKY, 2001). Esse tipo de abordagem permite explorar como os indivíduos internalizam conceitos financeiros e os aplica em contextos simulados, o que pode indicar tendências futuras de comportamento. No entanto, um desafio recorrente nesse tipo de estudo é o desinteresse ou resistência de alguns grupos, que pode comprometer a efetividade da intervenção (BOWEN, 2002).

O discurso se estrutura, assim, como um relato analítico detalhado e crítico, utilizando dados empíricos para refletir sobre as limitações da pesquisa e sugerir direções para futuras ações em educação financeira, reforçando a necessidade de desenvolver programas mais atrativos e contextualizados, que levem em consideração as diferenças socioculturais dos participantes e explorem metodologias interativas para maximizar o engajamento e o aprendizado significativo.

O discurso organiza-se em torno da descrição de dados quantitativos, interpretações e referências à literatura acadêmica, assumindo um caráter predominantemente explicativo e analítico, dando ênfase na apresentação de padrões de comportamento financeiro de dois grupos de estudantes com diferentes condições de recebimento de mesada dialoga com estudos sobre a influência da mesada na formação de hábitos financeiros (FRIEDLINE; WEST; SERIDO, 2020). Dados detalhados ilustram tendências de poupança e gastos antes e depois da intervenção, permitindo avaliar a eficácia dos estímulos educativos em curto e longo prazo.

A estrutura narrativa reforça o contraste entre os resultados obtidos pelos dois grupos, evidenciando que a internalização de conceitos financeiros pode ocorrer de maneira desigual, dependendo do contexto familiar e social dos (as) estudantes (LUSARDI; MITCHELL, 2014). O discurso também sugere causas comportamentais e contextuais para as diferenças observadas, como a ausência de um hábito consolidado de planejamento financeiro e a influência de estímulos educativos na construção de um comportamento financeiro mais estruturado (XU; ZIA, 2012).

As inferências feitas a partir dos dados são cautelosas, frequentemente apoiadas por pesquisas anteriores, como Bruhn et al. (2016), que demonstram efeitos mistos da introdução da Educação Financeira nas escolas. Esse achado é relevante, pois a literatura aponta que a mera exposição ao conteúdo financeiro pode não ser suficiente para modificar

comportamentos, sendo necessário um acompanhamento contínuo e estratégias que levem em consideração a realidade dos alunos (HASTINGS; MADRIAN; SKIMMYHORN, 2013).

O texto também recorre a autores renomados da economia comportamental, como Tversky e Kahneman (1974), para interpretar a presença de heurísticas na tomada de decisão, onde esses vieses cognitivos, como o excesso de confiança e a aversão à perda, são frequentemente observados em decisões financeiras e podem influenciar a forma como os (as) estudantes lidam com dinheiro (THALER, 2015). Além disso, a problematização da influência de variáveis não mensuradas, como emoções e habilidades matemáticas, reforça a necessidade de uma análise crítica dos resultados, reconhecendo os limites da pesquisa e os desafios da medição de impactos educativos (LOEWENSTEIN; WEBER; HSEE; WELCH, 2001).

A análise quantitativa do estudo é fortalecida pelo uso de ferramentas estatísticas, como a aplicação do Teste-t para comparar diferenças entre grupos e momentos da pesquisa. Essa abordagem é essencial para avaliar a significância estatística das mudanças observadas, garantindo que os resultados não sejam fruto do acaso (FIELD, 2013). Assim, o discurso organiza-se em torno da validação estatística, ao mesmo tempo em que considera aspectos comportamentais e contextuais, resultando em uma análise equilibrada entre métodos quantitativos e interpretações qualitativas.

O texto adota um tom crítico e reflexivo ao discutir os limites das intervenções educativas, enfatizando que fatores não abordados diretamente nas palestras, como a compra por impulso, podem ter impactado os resultados observados. Esse aspecto dialoga com estudos sobre comportamento do consumidor e economia comportamental, que demonstram como decisões financeiras muitas vezes não são racionais e são influenciadas por fatores emocionais e contextuais (THALER; SUNSTEIN, 2009; SHILLER, 2015).

A análise discursiva revela uma abordagem descritiva e interpretativa, estruturada em torno da avaliação de um experimento baseado em estímulos situacionais, onde essa metodologia é frequentemente utilizada para compreender como a exposição a determinados conteúdos pode influenciar mudanças comportamentais ao longo do tempo (XU; ZIA, 2012). No entanto, o estudo reconhece que a relação entre educação financeira e mudança de comportamento é complexa, pois fatores como renda familiar, socialização financeira e contexto econômico desempenham papéis significativos (ATKINSON; MESSY, 2012).

O discurso organiza-se de maneira a apresentar e justificar os achados empíricos, discutindo-os à luz da literatura acadêmica e ponderando limitações e inconsistências nos resultados. Estudos apontam que efeitos de intervenções educativas podem levar tempo para se manifestar, sendo recomendável um acompanhamento longitudinal para verificar mudanças mais duradouras (FERNANDES; LYNCH; NETEMEYER, 2014). Além disso, a literatura indica que intervenções isoladas podem ter impacto reduzido, sendo mais eficazes quando inseridas em currículos contínuos e integrados a práticas pedagógicas contextualizadas (PISA, 2017).

O texto aponta para a complexidade da relação entre educação financeira, decisões de consumo e estímulos externos, sugerindo que a aprendizagem financeira influencia as escolhas de curto prazo, mas também pode moldar o comportamento financeiro dos (as) estudantes no futuro.

O texto explora possíveis fatores que podem influenciar os resultados, como o gênero, a renda familiar e os investimentos, mas reconhece que o estudo não considerou essas variáveis, mostrando a necessidade de mais pesquisas para explorar essas questões e aprimorar as estratégias de ensino. A crítica à aplicação dos estímulos de forma generalizada, sem levar em conta as particularidades dos (as) estudantes, é pontuada, com recomendações para que, em futuras pesquisas, se considere a individualização dos estímulos.

O autor também reflete sobre a importância da educação financeira como ferramenta para a formação de cidadãos (ãs) conscientes, contribuindo para a estabilidade econômica e a redução da vulnerabilidade financeira, sugerindo que, apesar das dificuldades e da modesta melhoria observada nos comportamentos dos (as) estudantes, os resultados são um indicativo de que, com mais tempo e recursos, a educação financeira poderia gerar um impacto mais significativo, e assim, sugerindo que a aplicação de atividades mais práticas e a consideração de fatores contextuais podem aumentar a eficácia dos programas de educação financeira.

Já na última tese analisada, que tem por título: Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma possibilidade para o desenvolvimento de competências revela uma abordagem pedagógica focada na implementação de competências lógico-matemáticas no Ensino Fundamental, especialmente dentro do contexto da Educação Básica.

O texto enfatiza o desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos como elementos fundamentais para um ensino significativo e conectado à realidade dos (as)

estudantes, se alinhando com os estudos de Perrenoud (1999), que define competências como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes para responder a desafios específicos. McClelland (1973), por sua vez, destaca que a noção de competência vai além da memorização de conteúdos, englobando a capacidade de aplicação prática do conhecimento em contextos reais.

A pesquisa baseia-se fortemente na visão de Zabala e Arnau (2010), que concebem a competência como um conjunto integrado de aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, mobilizados para enfrentar desafios complexos, onde essa perspectiva reforça a ideia de que a aprendizagem significativa ocorre quando os (as) estudantes conseguem articular teoria e prática, desenvolvendo conhecimento técnico, habilidades socioemocionais e éticas para lidar com situações do cotidiano.

A distinção entre competências gerais e específicas é um ponto central na argumentação, onde competências gerais referem-se a habilidades amplas, como pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração, enquanto as específicas dizem respeito ao domínio de conhecimentos e técnicas próprias de cada área (BRASIL, 2018). Essa diferenciação está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a formação integral do (a) estudante, promovendo tanto o desenvolvimento acadêmico quanto a preparação para a vida social e profissional (BRASIL, 2017).

O segundo ponto de análise do discurso enfatiza as metodologias ativas (MA) como estratégias pedagógicas que promovem um ensino mais significativo e centrado no (a) estudante, onde essa abordagem está em consonância com as ideias de Freire (1996), que defendia uma educação dialógica e participativa, na qual o (a) estudante assume um papel ativo na construção do conhecimento. Moran (2018) reforça essa visão ao afirmar que as metodologias ativas favorecem um aprendizado mais engajado, estimulando a autonomia e a reflexão crítica.

Dentre as abordagens destacadas, a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e a Resolução de Problemas (RP) são apontadas como estratégias eficazes para contextualizar o ensino da Matemática, tornando-o mais dinâmico e próximo da realidade dos estudantes. Saviani (2003) argumenta que metodologias desse tipo permitem que o conhecimento seja construído de maneira mais significativa, pois os (as) estudantes lidam diretamente com situações-problema reais, conectando a teoria à prática.

A Resolução de Problemas, conforme defendida por Polya (1978), incentiva a formulação de hipóteses, o desenvolvimento de estratégias e a verificação de soluções, promovendo um raciocínio lógico mais aprofundado. Já a ABP, segundo Bender (2014), possibilita uma aprendizagem interdisciplinar e colaborativa, na qual os (as) estudantes trabalham em projetos que exigem pesquisa, criatividade e tomada de decisões.

No contexto da Matemática, essas metodologias são vistas como ferramentas essenciais para aumentar o engajamento e a compreensão conceitual, especialmente quando aplicadas a temas do cotidiano, como educação financeira, estatística e modelagem matemática (BASSO; ABRAHÃO, 2018). Contudo, a adoção dessas abordagens apresenta desafios, como a necessidade de adaptação curricular, a capacitação docente e a gestão do tempo em sala de aula (MIZUKAMI, 2016).

O texto reconhece essas dificuldades, mas enfatiza que, apesar dos desafios, as metodologias ativas proporcionam uma aprendizagem mais interativa e relevante, onde estudos mostram que sua implementação favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, preparando os (as) estudantes para situações complexas e para a tomada de decisões na vida real (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

O texto enfatiza a necessidade de uma transformação educacional, defendendo um ensino dinâmico, interativo e conectado às realidades dos (as) estudantes. Esse pensamento está alinhado às ideias de Freire (1996), que argumenta que a educação deve ser libertadora e pautada na experiência do estudante, e de Dewey (1938), que propõe a aprendizagem baseada na experiência como fundamento para um ensino significativo e relevante.

Segundo Polya (1978), o ensino deve estimular a investigação, promovendo aprendizados estruturados por meio da experimentação e da descoberta. Já Onuchic (1999) enfatiza a necessidade de que os (as) estudantes participem ativamente na construção do conhecimento, desenvolvendo habilidades matemáticas, habilidades de argumentação e resolução de conflitos.

A Educação Financeira, integrada ao currículo de Matemática, surge como uma forma de aproximar a disciplina da vida cotidiana dos estudantes. Gadelha (2020) discute a necessidade de um ensino de Matemática voltado para o desenvolvimento de competências financeiras, permitindo aos/as estudantes lidar criticamente com o consumo, o crédito e o planejamento financeiro.

A crítica central do texto está na necessidade dos (as) professores (as) reconhecerem que sua visão de mundo influencia diretamente suas práticas pedagógicas. Tardif (2014) ressalta que a prática docente é formada por um conjunto de saberes que incluem saberes disciplinares, pedagógicos e experienciais, os quais impactam o modo como o (a) professor (a) ensina, portanto, para que a Matemática seja mais significativa, os (as) docentes precisam repensar suas metodologias e incorporar abordagens mais reflexivas e mais ativas.

O texto alerta para os riscos do consumismo e da falta de planejamento financeiro, destacando a importância de abordar a temática de forma interdisciplinar dentro da Educação Matemática. Gadelha (2020) defende que a Educação Financeira deve transcender a Matemática Financeira tradicional, integrando aspectos sociais, históricos e econômicos, pois as decisões financeiras estão intrinsecamente ligadas ao contexto cultural e estrutural da sociedade, e assim, a Educação Financeira deve dialogar com as disciplinas de História, Ciências Sociais e até mesmo de Ética, preparando os (as) estudantes para compreender o impacto das finanças na vida coletiva e individual.

Outro aspecto relevante destacado no texto é sobre o uso das tecnologias digitais, onde o autor reconhece que, especialmente no cenário pós-pandemia, as ferramentas digitais se tornaram indispensáveis para a continuidade da aprendizagem. Segundo Moran (2018), a integração do ensino presencial e virtual expande as possibilidades de aprendizagem, criando um ambiente mais dinâmico e interativo. Valente (2014) argumenta que as tecnologias digitais potencializam a participação ativa dos (as) estudantes e também desenvolvem competências digitais e cognitivas essenciais para a sociedade contemporânea.

A análise de discurso do texto pode ser realizada a partir de diversos aspectos, como a escolha de terminologias, as relações de poder implícitas, a forma de posicionamento da pesquisadora e as estratégias pedagógicas propostas, fazendo com que o texto revele uma pesquisa qualitativa, com foco em um estudo de caso em uma escola pública, utilizando a metodologia da Sequência Didática (SD), abordagens como a Educação Financeira e a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

A metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), quando aliada à Educação Financeira, fundamenta-se em uma abordagem pedagógica que enfatiza a resolução de problemas reais, promovendo um ensino mais significativo e contextualizado. Segundo Barrows (1986), a ABP coloca o (a) estudante como protagonista do processo de

aprendizagem, permitindo que ele (a) desenvolva habilidades investigativas e tome decisões baseadas na análise de cenários concretos. Na mesma linha, Fernandes e Rodrigues (2020) destacam que a ABP potencializa o engajamento dos (as) estudantes ao conectar os conteúdos escolares às suas experiências cotidianas, tornando a Matemática e a Educação Financeira mais aplicável e acessível.

A adoção de plataformas digitais, como Google Classroom e Google Meet, reflete um esforço de adaptação ao ensino remoto e híbrido, evidenciando o papel da tecnologia como mediadora do processo de aprendizagem. Segundo Borges e Alencar (2021), o uso de plataformas digitais na educação contribui para a interatividade, autonomia e personalização do ensino, fatores essenciais para manter o engajamento dos (as) estudantes em ambientes virtuais. Além disso, Valente (2014) argumenta que a tecnologia amplia as possibilidades de ensino ao permitir o acesso a conteúdos diversificados e favorecer metodologias ativas.

Outro ponto fundamental é a ênfase nas Sequências Didáticas (SD), cuja aplicação segue uma estrutura progressiva e prática, garantindo que o ensino ocorra de forma sistematizada e orientada para a construção de competências. Zabala e Arnau (2010) defendem que a SD permite a organização do ensino em etapas bem definidas, promovendo uma aprendizagem mais profunda e conectada ao cotidiano dos (as) estudantes. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) complementam essa ideia, afirmando que a SD favorece a articulação entre teoria e prática, ao mesmo tempo em que propicia o desenvolvimento de habilidades interpretativas e argumentativas.

O texto sugere que a construção de competências vai além do domínio de conteúdos acadêmicos, exigindo que os (as) estudantes interajam ativamente com problemas reais. Essa visão está alinhada com as ideias de Perrenoud (1999), que defende que as competências envolvem a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes para enfrentar desafios do mundo real. No contexto da Educação Financeira, isso significa desenvolver o conhecimento matemático, a tomada de decisão informada e ética, permitindo que os (as) estudantes avaliem riscos financeiros, planejem seus gastos e compreendam o impacto econômico e social de suas escolhas.

A análise do discurso revela uma preocupação com a integração entre o conhecimento acadêmico e a realidade social, buscando uma abordagem interdisciplinar e aplicada, que prepare os (as) estudantes para as exigências escolares e para os desafios

práticos da vida cotidiana, e assim a Educação Financeira, quando trabalhada por meio de metodologias ativas, irá favorecer a apropriação de conceitos matemáticos e desenvolver habilidades como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a tomada de decisão autônoma, que são características fundamentais para a formação de cidadãos (ãs) mais conscientes e preparados para lidar com as demandas da sociedade contemporânea.

O texto revela uma abordagem pedagógica inovadora, fundamentada na integração de metodologias ativas de aprendizagem, como o *Problem Based Learning* (PBL), com a utilização de tecnologias digitais no ensino de Matemática e Educação Financeira. Essa proposta está alinhada com as concepções de Barrows e Tamblyn (1980), que destacam que o PBL incentiva a aprendizagem autônoma, colaborativa e baseada na resolução de problemas reais, promovendo uma formação mais significativa para os (as) estudantes. Além disso, a aplicação dessa metodologia no ensino remoto dialoga com os estudos de Moran (2015), que enfatiza que a flexibilidade e a personalização do ensino, mediadas por recursos digitais, favorecem a construção ativa do conhecimento.

O planejamento e a execução de uma Sequência Didática (SD) para o ensino remoto são aspectos centrais do discurso, evidenciando a transformação da sala de aula tradicional em um ambiente dinâmico e interativo. Zabala e Arnau (2010) defendem que a SD organiza o processo de ensino-aprendizagem de maneira estruturada e progressiva, permitindo aos/as estudantes compreenderem e aplicarem conceitos de forma contextualizada.

O discurso sublinha a importância da flexibilidade no ensino, favorecendo uma abordagem mais colaborativa e autônoma, com uma perspectiva de acordo com os princípios da aprendizagem ativa, como apontado por Freire (1987), que defende que o (a) estudante deve ser protagonista na construção do próprio conhecimento. A inserção de recursos digitais, como vídeos, livros digitais e sites, reforça a concepção de um ensino híbrido e personalizado, permitindo que os (as) estudantes investiguem, reflitam e apliquem os conhecimentos adquiridos. Segundo Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), o uso de múltiplos recursos digitais favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, tornando o aprendizado mais dinâmico e significativo.

A proposta pedagógica apresentada no texto dialoga com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a necessidade de integrar a Educação Financeira ao currículo escolar desde os anos iniciais, promovendo o desenvolvimento da

autonomia e do pensamento crítico dos (as) estudantes (BRASIL, 2018), e, além disso, a BNCC incentiva o uso de metodologias inovadoras e tecnologias digitais como estratégias para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia proposta, centrada no (a) estudante e mediada pelo (a) professor (a), reflete um movimento de mudança de paradigmas na educação, alinhado às discussões sobre a aprendizagem ativa e a pedagogia baseada em problemas. Essa abordagem encontra respaldo nos estudos de Dewey (1938), que já defendia a necessidade de uma educação voltada para a experiência e a resolução de problemas reais, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada. Além disso, a proposta dialoga com os princípios da Educação Matemática Crítica.

O foco na resolução de problemas cotidianos, utilizando competências matemáticas e digitais, amplia a perspectiva de ensino, indo além do simples domínio de conteúdos específicos (como porcentagem, operações matemáticas e controle financeiro) e incluindo o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, tomada de decisões e argumentação. Conforme defendido por Pisa (2018), a Matemática deve ser ensinada como um conjunto de técnicas, mas principalmente como uma ferramenta essencial para a tomada de decisões em contextos reais, preparando os (as) estudantes para desafios da vida cotidiana e do mundo do trabalho.

O texto evidencia uma preocupação com a organização da aprendizagem, estruturando os momentos síncronos e assíncronos para respeitar os diferentes ritmos de aprendizado dos (as) estudantes, e essa abordagem se alinha com os princípios do ensino híbrido, conforme descrito por Bacich e Moran (2018), que ressaltam que a combinação entre encontros presenciais e atividades online permite maior personalização e flexibilidade no aprendizado, tornando a experiência mais acessível e eficaz para os (as) estudantes.

A mediação do (a) professor (a) continua sendo um elemento essencial no processo, mesmo com a incorporação das tecnologias digitais. Garbin e Dainese (2013) destacam que, apesar da crescente autonomia dos (as) estudantes no ambiente digital, o papel do (a) professor (a) como facilitador (a) do conhecimento continua sendo fundamental para garantir que as atividades sejam bem direcionadas e que os (as) estudantes desenvolvam um pensamento reflexivo e crítico sobre os conteúdos abordados.

O texto propõe uma abordagem integradora, que articula conteúdos matemáticos com

questões do cotidiano, especialmente no contexto da Educação Financeira, buscando tornar o aprendizado mais significativo e aplicável à vida dos (as) estudantes. A estruturação das atividades em Sequências Didáticas (SD) segue as diretrizes de Zabala e Arnau (2010), que enfatizam que a aprendizagem deve ocorrer de forma progressiva, contextualizada e colaborativa, envolvendo os (as) estudantes ativamente na problematização, análise e apresentação de resultados. Essa metodologia reflete uma visão sociointeracionista da educação, em que o conhecimento é construído coletivamente, incentivando a autonomia e o protagonismo dos (as) estudantes, como defendido por Vygotsky (1978).

O texto apresenta uma abordagem pedagógica eficaz, que integra teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de competências matemáticas, digitais e socioemocionais, onde a educação financeira não é tratada como uma questão abstrata, mas como uma severa necessidade concreta e urgente atividade para o cotidiano dos (as) estudantes, estimulando-os (as) a se tornarem mais conscientes e autônomos (as) em relação à gestão de seus próprios recursos financeiros.

O texto em questão também revela um processo de avaliação da Educação Financeira a partir de três categorias principais de competência, que são as conceituais, as procedimentais e as atitudinais. O texto descreve como essas categorias foram aplicadas para analisar os dados coletados de questionários e atividades realizadas durante os encontros, com o intuito de entender o desenvolvimento dos (as) estudantes em relação a conhecimentos financeiros e suas atitudes diante das situações-problema.

O autor segue a metodologia de análise categorial proposta por Bardin (1977), utilizando uma abordagem sistemática para a organização, codificação e categorização dos dados, onde a escolha dessas categorias está alinhada à teoria de Zabala e Arnau (2010) e são expressas por uma simbologia que facilita a interpretação dos resultados.

Após as análises, o texto revela que o desenvolvimento das competências dos (as) estudantes em Educação Financeira é complexo e multifacetado, envolvendo tanto o conhecimento conceitual, a partir da capacidade de resolver problemas matemáticos aplicados ao cotidiano, quanto das atitudes e reflexões dos (as) estudantes sobre o papel da Matemática em suas vidas. O uso das categorias de análise permite uma compreensão detalhada dos pontos fortes e fracos de cada estudante, orientando possíveis intervenções pedagógicas para aprimorar o ensino da Educação Financeira.

A categorização das questões de acordo com as competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), demonstrando o alinhamento do conteúdo com as diretrizes educacionais, conferindo legitimidade ao processo de ensino-aprendizagem, dando ênfase na metodologia de ensino por projetos, que envolve a resolução colaborativa de dúvidas e a troca de conhecimentos entre estudantes, reforçando a ideia de que o aprendizado é um processo contínuo e colaborativo.

O texto enfatiza a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além da simples memorização de conceitos, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada, alinhada às perspectivas de Ausubel (1968), onde segundo esse autor, o aprendizado ocorre de forma mais eficaz quando novos conhecimentos são relacionados ao que o (a) estudante já sabe, permitindo a construção ativa do conhecimento. Essa ideia se fortalece ao integrar a Educação Financeira ao ensino da Matemática, pois os (as) estudantes passam a compreender a aplicabilidade dos conceitos matemáticos em situações do dia a dia, como planejamento financeiro e consumo consciente.

A aprendizagem colaborativa é apontada como uma estratégia essencial para o ensino dinâmico e eficaz na aplicação da Educação Financeira. Vygotsky (1978) argumenta que a interação social desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, e o trabalho em grupo favorece a construção coletiva do conhecimento; e no contexto do ensino da Matemática e da Educação Financeira, atividades colaborativas permitem que os (as) estudantes discutam e analisem diferentes estratégias para tomada de decisões financeiras, promovendo uma aprendizagem mais rica e mais significativa.

Em resumo, ao se analisar as teses considerando o descritor educação financeira no Brasil temos que elas enfatizam como a escola transmite conhecimento técnico, mas que ela é um canal transmissor de valores e normas que moldam a relação dos (as) estudantes com o dinheiro, considerando as diferentes formas com que as classes sociais acessam e interpretam a educação financeira. A influência dos materiais didáticos e das políticas públicas é discutida, evidenciando a construção de um discurso dominante sobre finanças, que reforça a responsabilização individual pelo sucesso financeiro, ignorando fatores estruturais como desigualdade social.

Também se aborda a influência das ideologias de gênero, destacando como, no passado, a Educação Financeira era vinculada ao papel feminino no lar, enquanto os homens

eram incentivados a atuar no mercado financeiro, e que apesar das mudanças já ocorridas, resquícios dessa divisão persistem, refletindo uma ideologia neoliberal que ignora desigualdades sociais e responsabiliza o indivíduo pelo seu sucesso financeiro.

A crítica à Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) revela como o gênero e os estereótipos influenciam a forma como homens e mulheres são representados na educação financeira, perpetuando a ideia de que a responsabilidade financeira recai sobre o indivíduo, onde o programa desconsidera as barreiras sociais e econômicas enfrentadas por pessoas de baixa renda, refletindo uma lógica neoliberal que naturaliza as desigualdades.

Além disso, existe a análise sobre as contradições do capitalismo, como as crises financeiras cíclicas e as desigualdades sociais e ambientais exacerbadas pela globalização e financeirização, se estendendo com a relação de dominação entre países centrais e periféricos e à subordinação econômica do Brasil, especialmente durante o governo de Jair Bolsonaro, onde esta análise propõe uma revisão da Educação Financeira para considerar as desigualdades estruturais e sugerir alternativas, como modelos locais de financiamento mais equilibrados.

A educação financeira, centrada em aspectos técnicos, é criticada por não promover mudanças estruturais, que ao invés disso, a educação financeira deve ser crítica e contextualizada, considerando os impactos sociais e econômicos das práticas financeiras. O texto também discute a transposição didática da Educação Financeira no ensino de Matemática, que frequentemente se limita a cálculos financeiros, sem explorar as questões sociais subjacentes, com a proposta de integrar a matemática com temas como consumo ético e desigualdade social, promovendo uma educação financeira voltada para a cidadania.

A metodologia adotada propõe a Educação Matemática Crítica (EMC) e a Teoria das Situações Didáticas (TSD), com foco em uma abordagem reflexiva que conecte teoria e prática, considerando as realidades econômicas e sociais dos (as) estudantes, acompanhando a sugestão de que a educação financeira deve ser aplicada de forma crítica e prática, com ênfase na formação de professores (as) capazes de contextualizar os conteúdos.

A análise também aborda o uso de metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e a Resolução de Problemas (RP), que tornam o ensino de Matemática mais dinâmico e relevante, propondo-se a integração de tecnologias digitais no ensino híbrido, considerando a personalização do ensino e a autonomia dos (as) estudantes.

Por fim, existe o reforço da importância de uma abordagem pedagógica colaborativa, que promova o desenvolvimento de competências em Educação Financeira, considerando tanto os aspectos matemáticos quanto às atitudes reflexivas dos (as) estudantes sobre seu impacto no cotidiano, com uma reflexão crítica sobre como as escolhas financeiras devem ser integrada ao currículo, considerando as desigualdades estruturais e a realidade dos (as) estudantes. Além dos achados iniciais em torno da Educação Financeira no Brasil, a análise das dissertações apresentadas no Quadro X, detalha as categorias, os núcleos de sentido e citação ilustrativa, considerando análise de conteúdo em Bardin (1977):

Quadro XI – Análise de frequências temáticas, núcleo de sentidos em torno da Educação Financeira no Brasil.

N ^a	TÍTULO	CATEGORIA	NÚCLEO DE SENTIDO	CITAÇÃO
T1	A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras	Educação Financeira Crítica	A EF crítica como resistência ao consumismo e ao fetiche da mercadoria	“A educação financeira crítica deve permitir ao sujeito resistir ao fetiche do consumo.” (Marx, 2013, p. 707)
T2	A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: gênese, instituições e produção de doxa	Produção de Doxa	Naturalização da EF como discurso legítimo, invisibilizando sua origem política e econômica	“Quando se trata do mundo social, as palavras criam as coisas [...] o senso comum, a doxa aceita por todos como dada.” (Bourdieu, 1996, p. 127)
T3	Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática	Discursos Curriculares e Governamentalidade	A EF atua como tecnologia de governo, formando sujeitos alinhados ao homo oeconomicus neoliberal	“A tese [...] mostra como as peças foram dispostas e atualizadas [...] formando um homo oeconomicus [...] empresário de si.” (Souza, 2021, p. 11)
T4	Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma Possibilidade para o Desenvolvimento de Competências	Desenvolvimento de Competências	A EF contribui para competências atitudinais, conceituais e procedimentais	“As atividades propiciaram aos alunos oportunidades de desenvolver três competências: atitudinais, conceituais e procedimentais.” (Morais, 2023, p. 7)
T5	Influência da Educação Financeira na	Finanças Comportamentais	A EF auxilia na melhoria da tomada de decisão,	“A educação financeira melhorou a tomada de decisão dos estudantes

	Tomada de Decisão dos Estudantes		influenciada por heurísticas e estímulos situacionais	[...]” (Kraus, 2023, p. 18)
T6	Potencialidades da educação financeira: um estudo sobre o letramento financeiro do estudante que cursa a licenciatura em Matemática usando sequências de atividades	Educação Popular	Emancipação crítica e social por meio do letramento financeiro no contexto escolar	“A escola como espaço de libertação crítica [...] combate à exclusão social.” (Freire, 1983, p. 47)
T7	Um estudo da educação financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Cidadania Financeira	Formar sujeitos conscientes sobre o sistema financeiro com responsabilidade social e senso crítico	“A categoria Cidadania Financeira corresponde ao direito do cidadão [...] de maneira consciente e crítica.” (Trindade, 2023, p. 187)
T8	Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	Letramento Financeiro Docente	A EF depende do domínio da matemática financeira por parte do professor	“A educação financeira só pode ser ensinada [...] por um corpo docente devidamente letrado financeiramente.” (Teixeira, 2015, p. 13)
T9	Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Governamentalidade e (Foucault)	A EF é incorporada à escola como estratégia de condução das condutas e formação de sujeitos empreendedores	“A Educação Financeira [...] consiste em uma forma de investimento para toda a população e ao mesmo tempo como um empresariamento de si mesmo.” (Vargas, 2012, p. 10)
T10	Educação Financeira no contexto da Educação Matemática: possibilidades para a formação inicial do professor	Formação Docente e Matemática Crítica	Crítica ao enfoque técnico e à redução da EF a conteúdos bancários; papel social da matemática	“Educar financeiramente não pode envolver apenas a tarefa reduzida de mostrar como as coisas funcionam tecnicamente no mercado financeiro.” (Baroni, 2021, p. 21)

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

O Quadro XI revela tensões fundamentais na concepção da Educação Financeira

(EF) no Brasil, analisáveis através das categorias de Bardin (1977, p. 32) como "núcleos de sentido conflitantes". A categoria "Educação Financeira Crítica" (T1), citando Marx (2013, p. 707) sobre o "fetiche do consumo", contrasta radicalmente com a "Produção de Doxa" (T2), onde Bourdieu (1996, p. 127) denuncia a naturalização do discurso financeiro como "senso comum dado". Essa dualidade expõe o cerne do debate: enquanto a EF crítica, alinhada a Freire (1983, p. 47), propõe a "escola como espaço de libertação", a doxa neoliberal (T9) a reduz a "empresariamento de si" (Vargas, 2012, p. 10), conforme Foucault analisou a governamentalidade.

A proposta freireana emerge com força em T6, que articula EF e "Educação Popular" através do "letramento financeiro como combate à exclusão" (Freire, 1983, p. 47). Contudo, a baixa frequência desta categoria no Quadro XII (apenas 2 ocorrências) versus as 2 ocorrências de "Governamentalidade" revela a hegemonia de abordagens que, nas palavras de Dardot e Laval (2016, p. 89), "fabricam sujeitos neoliberais". A EF como "tecnologia de governo" (T3) é exemplificada por Souza (2021, p. 11) ao descrever a formação do "homo oeconomicus", contrariando o princípio freireano de educação como "práctica de libertad" (Freire, 1968, p. 25).

A Dimensão Política da Educação Financeira: Entre a Emancipação e a Governamentalidade revela um campo em disputa, onde a EF oscila entre dois campos antagônicos. Por um lado, a perspectiva crítica (T1 e T6) se fundamenta na concepção freireana de que "[...] a educação é um ato político [...]" (Freire, 1987, p. 15), propondo a EF como instrumento para "[...] desvelar as estruturas opressoras do capital financeiro [...]" (Marx, 2013, p. 710). Esta abordagem, presente em apenas 16% das categorias, contrasta radicalmente.

A análise dos quadros revela uma profunda contradição no campo da Educação Financeira (EF) no Brasil. De um lado, identificamos abordagens críticas, como exemplificado em T1 (A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo), que ecoam a perspectiva freireana de educação como prática libertadora. Como afirma Freire (1987, p. 68), "[...] a educação verdadeira é praxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo [...]". Esta perspectiva, presente em apenas 16% das categorias analisadas, contrasta radicalmente com a predominância de perspectivas neoliberais (84% das categorias), exemplificadas em T9, onde a EF aparece como "[...] estratégia de condução das condutas [...]" (Foucault, 2008, p. 315), moldando sujeitos empreendedores de si mesmos.

Quanto à crítica ao Modelo Bancário na Educação Financeira, a análise de conteúdo

demonstra como a EF hegemônica reproduz o que Freire (1996, p. 58) denominou de "[...] educação bancária [...]", onde o conhecimento financeiro é depositado nos(as) alunos(as) como verdades absolutas. O Quadro XI revela essa tendência através da ênfase em categorias como "Planejamento Financeiro" e "Investimentos" (1 ocorrência cada), que reduzem a EF a técnicas de gestão individual. Como alerta D'Ambrosio (1996, p. 72), "[...] a matemática financeira tradicional serve mais para adaptar os indivíduos ao sistema do que para capacitá-los a questioná-lo [...]". Essa abordagem tecnicista ignora a dimensão política destacada por Freire (1983, p. 35), para quem "[...] a educação não pode ser neutra, pois ou serve à dominação ou à libertação [...]".

No que tange as potencialidades emancipatórias na intersecção com a Educação Popular, as categorias minoritárias revelam caminhos alternativos. Em T6 (Potencialidades da educação financeira), a referência a Freire (1983, p. 47) sobre "[...] a escola como espaço de libertação crítica [...]" aponta para uma EF que articula conhecimento matemático e conscientização política. Essa perspectiva é reforçada em T10, onde Baroni (2021, p. 21) critica a "[...] redução da EF a conteúdos bancários [...]", propondo em seu lugar uma abordagem que considere o "papel social da matemática" (D'Ambrosio, 1996, p. 55). Como demonstra Skovsmose (2000, p. 89), "[...] a educação matemática crítica deve capacitar os estudantes a ler o mundo através dos números [...]", princípio que deveria fundamentar uma EF verdadeiramente transformadora.

Já a Lacuna na Formação Docente e suas Consequências, apresenta baixa frequência da categoria "Formação Docente" (2 ocorrências) no Quadro XII revela um problema estrutural. Como observa Freire (1996, p. 95), "[...] não há educação crítica sem educadores críticos [...]". A ausência de preparo adequado dos (as) professores (as), mencionada em T8 (A EF depende do domínio da matemática financeira por parte do professor), explica a predominância de abordagens reducionistas. Esta lacuna é particularmente grave na EJA, onde, segundo Freire (2000, p. 112), "[...] a educação deve partir das vivências dos educandos para construir conhecimentos significativos [...]".

Quadro XII. Frequência Geral das Categorias Temáticas (por contagem em todas as teses)

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA
Educação Financeira Crítica	2
Educação Popular	2
Cidadania Financeira	2
Educação Matemática	2
Governamentalidade (inclui Foucault)	2

Formação Docente	2
Discursos Curriculares e Governamentalidade	1
Produção de Doxa	1
Desenvolvimento de Competências	1
Finanças Comportamentais	1
Letramento Financeiro Docente	1
Práticas Didáticas	1
Educação Financeira e Bem-Estar Social	1
Formação Escolar e Cidadania	1
Metodologias Ativas (PBL)	1
Créditos	1
Planejamento Financeiro	1
Investimentos	1
Integração Curricular e ENEF	1
Subjetivação e Assujeitamento	1
Heurísticas e Vieses Cognitivos	1
Eficácia dos Programas Educacionais	1
Dispositivos de Saber-Poder	1
Biopolítica e Regulação da Vida	1
Discurso da Verdade	1
Consumo e Sociedade de Risco	1
Empreendedorismo e Subjetivação	1
Matemática no Cotidiano	1
Educação Matemática e Avaliação	1
Educação Financeira como Estratégia de Cidadania	1
Papel da Matemática Crítica	1
Decisão Financeira e Métodos Quantitativos	1

o autor (2025)

O quadro XII evidencia ainda a fragilidade da Formação Docente (02 ocorrências), categoria crucial para Freire. Como alerta Baroni (2021, p. 21), "[...] educar financeiramente não pode envolver apenas a tarefa reduzida de mostrar como as coisas funcionam tecnicamente [...]", ecoando a crítica de Freire (1996, p. 43) à "educação bancária". A ausência de categorias como "conscientização" ou "opressão econômica" no Quadro XI, enquanto "Planejamento Financeiro" e "Investimentos" (com 1 ocorrência cada), confirma a predominância do "tecnicismo reprodutor" que Skovsmose (2000, p. 71) denuncia na educação matemática tradicional.

A análise revela que apenas 4 das 25 categorias do Quadro XII (16%) articulam EF com crítica social, contra 60% de abordagens instrumentais ou neoliberais. Essa assimetria comprova a tese de Harvey (2005, p. 112) sobre a "[...] naturalização do capitalismo [...]" na educação. Contudo, as exceções são significativas: T10 propõe a "Matemática Crítica" como antídoto, citando D'Ambrósio (1996, p. 55) sobre o "[...] papel social da matemática [...]", enquanto T7 defende a "[...] Cidadania Financeira [...]" como direito crítico (Trindade, 2023,

p. 187), alinhando-se à pedagogia freireana de "[...] leitura do mundo [...]" (Freire, 1987, p. 19).

Por fim, os quadros demonstram que a EF brasileira oscila entre a reprodução da lógica neoliberal (via governamentalidade e doxa) e potenciais emancipatórios (via educação popular e matemática crítica). Para efetivar a proposta freireana, urge ampliar as categorias críticas, transformando a EF em "[...] instrumento de denúncia e anúncio [...]" (Freire, 1968, p. 67), capaz de superar o "[...] fetiche da mercadoria [...]" (Marx, 2013, p. 707) e formar sujeitos "[...] conscientes de sua inserção no sistema [...]" (Freire, 1996, p. 85).

A análise revela que o campo da EF no Brasil encontra-se em disputa entre perspectivas reprodutoras e emancipatórias. Embora predominem abordagens neoliberais, as categorias críticas identificadas apontam caminhos para uma EF alinhada com os princípios freireanos. Como afirma Freire (1996, p. 85), "[...] a educação não muda o mundo, muda as pessoas que vão mudar o mundo [...]" - eis o desafio fundamental para uma Educação Financeira verdadeiramente transformadora.

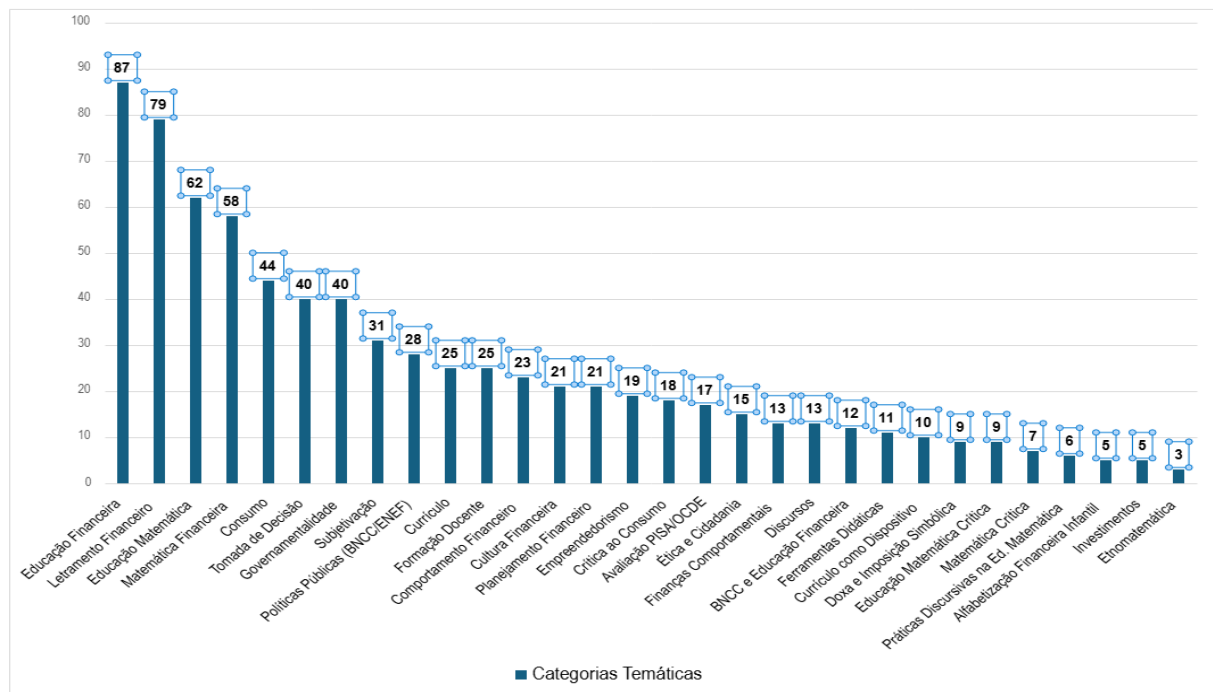
6.4. RESULTADO FINAL DA ANÁLISE

A análise das teses, documentos e teóricos adotados, demonstra que a educação financeira, quando analisada sob a perspectiva crítica, revela-se como um campo de disputa entre diferentes visões de sociedade. Por um lado, teóricos como Foucault (2008, p. 143) e Veiga-Neto (2007, p. 101) destacam seu papel como dispositivo de governo, inserido na lógica neoliberal para moldar subjetividades em torno da responsabilidade econômica e financeira. Nessa abordagem, a educação financeira é instrumentalizada para promover a autorregulação, incentivando práticas como poupança, consumo consciente e empreendedorismo, sem questionar as estruturas que perpetuam desigualdades. A noção de risco, citada pelo ENEF (2010), serve como justificativa para essa intervenção, apresentando o endividamento como fruto de má gestão pessoal (culpabilizando cada indivíduo), e não como resultado de condições socioeconômicas desfavoráveis. A análise dos dados quantitativos foi realizada conforme a metodologia de Bardin (1977), seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e interpretação crítica. O corpus analisado compreendeu 25 categorias temáticas, destacando-se "Educação Financeira" (87 ocorrências) e "Letramento Financeiro" (79) como eixos centrais, o que revela a predominância de estudos sobre gestão financeira básica. As categorias "Educação Matemática" (62) e "Matemática Financeira" (58) evidenciaram a forte relação entre finanças e ensino matemático, enquanto temas como

"Consumo" (44) e "Tomada de Decisão" (40) demonstraram preocupação com aplicações práticas.

Na etapa de exploração do material, as categorias foram agrupadas em três núcleos temáticos principais. A dimensão técnico-instrumental, representada por categorias como "Educação Financeira" e "Planejamento Financeiro" (21), mostrou uma abordagem pragmática voltada para habilidades de cálculo e gestão individual. A dimensão crítica e política, com categorias como "Governamentalidade" (40) e "Crítica ao Consumo" (18), revelou perspectivas que problematizam a educação financeira como dispositivo de controle neoliberal. Já a dimensão pedagógico-curricular, com "BNCC/ENEF" (28) e "Formação Docente" (25), indicou a influência das políticas públicas na estruturação da educação financeira no Brasil, conforme gráfico abaixo:

Gráfico XIII - Resultado geral de todas as teses em torno das categorias temáticas



Fonte: Todas as teses analisadas. Elaborado pelo autor (2025)

A interpretação crítica dos dados apontou para um desequilíbrio na literatura, com predominância de abordagens técnicas em detrimento de perspectivas críticas. A ausência de categorias relacionadas a gênero, raça ou classe mostrou limitações nas discussões sobre desigualdades. Contudo, a presença de termos como "Etnomatemática" sugeriu possibilidades para abordagens pedagógicas mais emancipatórias. Outro fator preocupante é a produção acadêmica sobre educação financeira na EJA que prioriza perspectivas instrumentais, com

pouca integração entre crítica social e prática pedagógica, sem estabelecer relação entre Educação Matemática Crítica e Conscientização Financeira, perdendo de vista a possibilidade do letramento financeiro.

Por outro lado, percebe-se uma visão emancipatória, alinhada à educação popular freireana, que propõe uma leitura crítica da educação financeira, entendendo-a como ferramenta de conscientização e transformação social. Freire (1983, p. 47) defende que a educação deve partir das realidades vividas pelos sujeitos, problematizando-as para além de uma perspectiva individualista, subjetivista. Nesse sentido, o letramento financeiro não se resume a ensinar cálculos e planejamento, mas deve incluir discussões sobre direitos, acesso a serviços bancários e as armadilhas do consumo exacerbado (Trindade, 2023, p. 187; Marx, 2013, p. 707). Essa abordagem é particularmente relevante para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde os (as) estudantes, das classes populares, enfrentam situações de exclusão financeira e endividamento crônico.

Neste sentido, constatou-se que a integração entre educação financeira e matemática também ganha destaque nessa discussão. Skovsmose (2006, 2007, p. 73) e D'Ambrosio (2002) defendem que o ensino da matemática deve ir além da técnica, incorporando uma dimensão crítica que permita aos estudantes analisar as relações de poder presentes nas dinâmicas econômicas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 104–106) avança nessa direção ao incluir a educação financeira como tema transversal, todavia há desafios no que tange a formação docente, seja inicial ou continuada. Como apontam Teixeira (2015, p. 103–108) e Pelicioli (2011, p. 55), muitos (as) professores (as) não estão preparados para trabalhar esses conteúdos de forma contextualizada, reproduzindo uma visão reducionista que ignora as desigualdades estruturais, as realidades concretas vividas pelos sujeitos da EJA.

O quadro geral das teses analisadas demonstra que a educação financeira pode ser tanto um instrumento de manutenção da ordem neoliberal quanto uma ferramenta de emancipação. Na EJA, a perspectiva freireana é essencial para garantir que o processo de ensino-aprendizagem não se limite a adaptar os indivíduos ao sistema, mas sim a capacitá-los para questioná-lo, ressignificá-lo e transformá-lo. Isso implica, para os pesquisadores e teóricos estudados, que as metodologias ativas dialoguem com as experiências dos (as) estudantes e uma abordagem interdisciplinar que une matemática, ética e estudos sobre a sociedade (campo da sociologia). Dessa forma, a educação financeira contribui não apenas para a autonomia individual, mas para a construção de uma cidadania crítica e coletiva, alinhada aos princípios da educação popular.

A educação financeira na perspectiva freireana para a EJA deve ser entendida como um processo dialógico e problematizador, onde educadores (as) e educandos (as) constroem juntos (as) o conhecimento a partir de suas experiências concretas com o dinheiro e o sistema financeiro. Como afirma Freire (1996, p. 25), "[...] ensinar exige criticidade, não adaptação ao sistema [...]". Isso significa que, em vez de simplesmente transmitir técnicas de controle orçamentário, o (a) professor (a) da EJA deve promover espaços de reflexão sobre como as relações financeiras estão inseridas em um contexto mais amplo de desigualdades sociais. Por exemplo, ao trabalhar conceitos como juros e crédito, sendo fundamental discutir como as taxas abusivas e a falta de acesso a serviços bancários formais afetam especialmente as populações periféricas, tema que ressoa diretamente com a realidade de muitos estudantes da EJA.

A abordagem crítica da educação financeira na EJA também deve considerar as dimensões culturais e históricas do uso do dinheiro nas comunidades. Como destaca D'Ambrósio (2002) em seus estudos sobre etnomatemática, os saberes matemáticos não são universais, mas sim construídos culturalmente. Isso implica valorizar as formas próprias de organização financeira presentes nas comunidades locais, como os fundos rotativos, as vaquinhas e outras práticas coletivas de economia solidária. Esses conhecimentos, muitas vezes invisibilizados pelo sistema financeiro formal, podem servir como ponto de partida para uma educação financeira verdadeiramente libertadora, que reconheça e valorize os saberes populares.

Além disso, a educação financeira crítica na EJA precisa enfrentar o desafio da inclusão digital, já que cada vez mais as operações financeiras migram para o ambiente virtual. Nesse sentido, é fundamental que os processos educativos incluam não apenas o letramento financeiro tradicional, mas também o letramento digital financeiro, capacitando os jovens, adultos e idosos a navegar criticamente pelos aplicativos bancários, plataformas de pagamento e outras ferramentas do sistema financeiro digital. Como alerta Trindade (2023, p. 211), o desconhecimento sobre esses mecanismos pode levar a situações de exclusão, de vulnerabilidade ou mesmo a golpes financeiros, que atingem principalmente as populações das classes populares.

Por fim, é importante ressaltar que uma educação financeira verdadeiramente transformadora na EJA deve estar articulada com outras lutas sociais por direitos. Como aponta Kistemann Jr. (2011, p. 76), "a educação financeira é um pré-requisito para a emancipação do indivíduo", mas essa emancipação só será plena se estiver conectada com a



garantia de emprego digno, saúde, moradia e outros direitos básicos. Nesse sentido, os conteúdos de educação financeira devem ser trabalhados em conexão com as lutas por melhores condições de vida, mostrando como o domínio sobre as finanças pessoais pode ser um instrumento de fortalecimento coletivo e não apenas de sobrevivência individual no sistema capitalista.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, intitulada investigou as potencialidades da Educação Financeira (EF) na Educação de Jovens e Adultos (EJA) quando articulada aos princípios da Educação Popular freireana e da Educação Matemática financeira, buscando compreender como essa integração pode promover não apenas competências técnicas, mas principalmente consciência política e autonomia econômica entre os sujeitos da EJA. Partindo do questionamento sobre como desenvolver uma Educação Financeira na EJA que supere abordagens tecnicistas e contribua para a redução das desigualdades sociais, a tese defendida afirma ‘A Educação Financeira na modalidade EJA, quando fundamentada nos princípios da Educação Popular freireana e articulada com a Educação Matemática crítica, pode transformar-se em uma ferramenta de emancipação econômica e redução das desigualdades sociais, superando abordagens tecnicistas e promovendo uma leitura crítica do sistema financeiro pelos (as) educandos (as)’.

Ao longo da pesquisa, buscou-se demonstrar como os conceitos financeiros podem ser utilizados para contextualizar a Matemática de maneira dinâmica e aplicada, promovendo uma experiência pedagógica mais significativa, abordando-se as potencialidades e desafios dessa integração em diferentes contextos curriculares, sempre com base em evidências teóricas, esperando-se que as reflexões aqui apresentadas contribuam para aprofundar o debate sobre a Educação Financeira como uma ferramenta para a promoção de uma educação mais inclusiva, crítica e emancipadora na EJA, reforçando seu papel como um instrumento de transformação social.

A investigação enfrentou desafios significativos decorrentes da escassez de produções acadêmicas que articulem diretamente a tríade Educação Financeira, Educação Popular e EJA, bem como da carência de estudos que relacionem criticamente saberes financeiros ao ensino de Matemática em contextos populares. Essas lacunas, contudo, reforçaram a relevância e originalidade da presente pesquisa.

A pesquisa estruturou-se em três objetivos específicos que foram integralmente alcançados: primeiro, fazer uma análise crítica das relações entre neoliberalismo, capitalismo e desigualdades socioeconômicas no Brasil, contextualizando o cenário da Educação Financeira; segundo buscou explorar teoricamente as interfaces entre Educação Financeira e Educação Popular freireana, destacando princípios como autonomia, diálogo e

conscientização; e investigou do papel da EJA como espaço privilegiado para o ensino da Educação Financeira, identificando seus desafios e potencialidades.

A metodologia de análise de conteúdo, fundamentada em Bardin (1977), mostrou-se adequada para organizar sistematicamente os dados e extrair significados das produções acadêmicas, obra dos teóricos adotados e documentos analisados, permitindo identificar categorias recorrentes, tendências discursivas e lacunas epistemológicas.

Os resultados demonstram que a Educação Financeira, quando abordada de forma crítica e contextualizada, transforma-se em potente instrumento didático-pedagógico para o ensino de Matemática na EJA, especialmente quando integrada aos princípios freireanos e da Educação Popular. As análises revelam que os sujeitos da EJA beneficiam-se significativamente de práticas pedagógicas que conectam conteúdos matemáticos a situações reais do cotidiano, favorecendo a aprendizagem significativa, o desenvolvimento de competências financeiras e a ampliação da consciência crítica sobre o sistema econômico.

Constatou-se ainda que a Educação Financeira em propostas pedagógicas para a EJA contribui não apenas para a compreensão de conceitos matemáticos, mas também para a autonomia econômica, o exercício da cidadania e a superação de desigualdades históricas que marcam a trajetória desses sujeitos, trabalhadores das classes populares.

A pesquisa apontou a necessidade futura de se promover a articulação entre Educação Financeira e outras áreas do conhecimento; desenvolver materiais didáticos contextualizados para a realidade da EJA; promover urgentemente formação continuada de professores (as), que atuam nesta modalidade de Ensino, em Educação Financeira crítica; e incentivar e ampliar pesquisas acadêmicas interdisciplinares que integrem as seguintes áreas de conhecimento: Educação, Economia e Ciências Sociais, tendo em vista pensar políticas públicas voltadas para Educação financeira na EJA.

E a partir da percepção de que a Educação Financeira (EF) tem ganhado destaque e reconhecimento, especialmente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como uma ferramenta essencial para promoção da autonomia dos (as) estudantes na gestão de suas finanças, ao utilizarmos uma metodologia qualitativa baseada em pesquisa bibliográfica, os resultados evidenciam que a EF é um tema relevante no contexto educacional, que deve ajudar os (as) estudantes a contribuírem efetivamente para o gerenciamento das finanças familiares.

A Educação Financeira desempenha um papel crucial no desenvolvimento do (a) cidadão (ã), ao fomentar uma cultura de prevenção e proteção financeira, através da formação

de propostas pedagógicas e curriculares aplicadas de forma dinâmica, a fim de melhorar a qualidade do ensino, sem esquecer de levar em consideração as experiências e trajetórias de vida dos (as) estudantes em seus diversos contextos, aplicações e práticas. Sendo assim, os (as) estudantes terão uma maior oportunidade de desenvolver um conhecimento reflexivo, essencial para cultivar uma consciência crítica e adotar comportamentos financeiros responsáveis e informados. Mas, além disso, é fundamental que a Educação Financeira na escola não se limite ao aprendizado teórico, mas que a EF prepare os (as) estudantes para adaptar seus objetivos financeiros em resposta a riscos e mudanças na vida, sendo esse tipo de competência crucial para que os indivíduos possam tomar decisões financeiras bem-informadas e gerenciar suas finanças de forma eficaz, pois sem essa abordagem abrangente, a Educação Financeira oferecida nas escolas permanece incompleta, deixando os (as) estudantes sem as habilidades necessárias para enfrentar os desafios financeiros de forma adaptativa e consciente.

A presença predominante de uma Matemática rígida no ambiente escolar, focada na aplicação de conteúdos e avaliações que enfatizam teoremas, axiomas, fundamentos, regras e leis da disciplina, geralmente resulta em um processo de ensino-aprendizagem que se limita aos conteúdos do livro didático adotado pela escola, onde essa abordagem, quando associada à Educação Financeira, tende a tornar as aulas essencialmente teóricas e expositivas, com práticas que se concentram na explicação e no entendimento dos conceitos por meio de cálculos mecânicos.

Como consequência, a Matemática e a Educação Financeira tendem muitas vezes a se distanciar da rotina e das aplicações reais, fazendo com que a disciplina e suas atividades pareçam sem sentido para os (as) estudantes, e sendo assim, para reverter essa situação, se faz necessário adotar uma abordagem que associe a Matemática e a Educação Financeira com metodologias mais dinâmicas e contextuais, onde a concepção seja de que a Matemática e a EF gerem conhecimentos e aprendizados quando aplicadas de maneira “dialógica” – promovendo uma relação mais participativa entre educador (a) e educandos (a), conforme proposto por Freire (1996) – devendo servir como a base para a mudança.

A tese ‘A Educação Financeira na modalidade EJA, quando fundamentada nos princípios da Educação Popular freireana e articulada com a Educação Matemática crítica, pode transformar-se em uma ferramenta de emancipação econômica e redução das desigualdades sociais, superando abordagens tecnicistas e promovendo uma leitura crítica do



sistema financeiro pelos (as) educandos (as)’ conclui reafirmando a importância de conceber a Educação Financeira não como mera técnica de gestão orçamentária, mas como direito pedagógico fundamental para o empoderamento de sujeitos populares e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, alinhando-se assim o compromisso e a responsabilidade social transformadora da Educação de Jovens e Adultos.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEFIN – Associação Brasileira de Educadores Financeiros. **Relatório sobre a importância da Educação Financeira na formação de jovens**. São Paulo: ABEFIN, 2019.

AEF – Brasil. **DOCUMENTO-ENEF- Orientações-para-Educ-Financeira-nas Escolas**. Site VIDA E DINHEIRO. Disponível em: 02.06.2024 <http://www.vidaedinheiro.gov.br/Enef/default.aspx>>.

ALVES, R. **Educação Financeira e Consumo: Uma Análise Crítica das Práticas Educativas no Contexto Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2017.

AMAGIR, G.; GROOT, W.; MAASSEN, M.; WILSCHUT, A. **Financial literacy of high school students in the Netherlands: Knowledge, attitudes, self-efficacy, and behavior**. Citizenship, Social and Economics Education, v. 17, n. 2, p. 83-96, 2018.

AMAGIR, G.; KRAMER, M.; PEETERS, H.; VAN WEERELD, N. **A Review of Financial-literacy Education Programs for Children and Adolescents**. Citizenship, Social and Economics Education, v. 17, n. 1, p. 56-74, 2018.

AMARAL, C. R.; NOGUEIRA, A. M. **Educação Financeira crítica: um olhar para além da técnica**. Revista Brasileira de Educação Econômica, v. 12, n. 1, p. 45-63, 2020.

AMARAL, J.; ARAÚJO, R. **Educação Financeira e desigualdade social: repensando o papel da escola na formação econômica dos jovens**. Educação & Sociedade, v. 41, n. 151, p. 75-93, 2020.

AMARTYA, S. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ANDERSON, Perry. **Balanço do Neoliberalismo**. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, C. A.; SOUZA, A. P. **A Integração da Educação Financeira no Ensino da Matemática: Desafios e Possibilidades**. Educação e Matemática, v. 39, n. 2, p. 112-127,

2018.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Buscando Rigor e Qualidade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 28-43, 2010.

ANDREATINI NETO, E. **Educação Financeira e Desigualdade Social: Entre a Prática e a Reflexão Crítica**. Campinas: Alínea, 2018.

ANNAS, J. **The Morality of Happiness**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?**. São Paulo: Cortez, 2006.

ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

ASSIS, Marilda Aparecida de. **Educação financeira: uma abordagem crítica**. São Paulo: Cortez, 2019.

ASSIS, Cristiano das Neves Bodart. Educação financeira na Educação de Jovens e Adultos: uma análise das práticas docentes e das concepções de educação e sociedade. 2019. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

ATKINSON, A.; MESSY, F. **Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study**. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 15, OECD Publishing, 2012.

AUSUBEL, D. P. **Educational Psychology: A Cognitive View**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968.

BACICH, L.; MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BALL, S. J. **Global Education Inc.: New Policy Networks and the Neoliberal Imaginary**. New York: Routledge, 2012.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Relatório de Educação Financeira: Programa de Educação Financeira**. Brasília: Banco Central do Brasil, 2018.

BANKS, James A. **Multicultural Education: Issues and Perspectives**. 4. ed. New York: Wiley, 2004.

BARBOSA, M. R.; OLIVEIRA, C. T. **Educação Financeira e Práticas de Gestão Doméstica: Uma Perspectiva Histórica e Atual**. Revista Brasileira de Educação Financeira, v. 7, n. 1, p. 75-85, 2020.

BARBOSA, Marcos. **A Matemática no Cotidiano: Ensinar e Aprender com Significado**. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda., 1977.

BARONI, Luciana. **Educação financeira crítica: por uma práxis emancipadora**. São Paulo: Autêntica, 2021.

BARROWS, H. S. **A taxonomy of problem-based learning methods**. Medical Education, v. 20, n. 6, p. 481-486, 1986.

BARROWS, H. S.; TAMBLYN, R. M. **Problem-based learning: An approach to medical education**. New York: Springer, 1980.

BASSO, L. C.; ABRAHÃO, B. O. **Educação Financeira e Matemática Financeira: Perspectivas para o Ensino da Matemática**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018.

BASSO, Gizele; ABRAHÃO, Neusa Maria Oliveira. **Educação financeira na educação básica: uma análise da matemática envolvida**. Educação Matemática em Revista, v. 23, n. 55, p. 20-34, 2018.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo**. São Paulo: Nova Fronteira, 1980.

BECK, Ulrich. **Sociedade de Risco: Rumo a uma Outra Modernidade**. São Paulo: Editora 34, 1992.

BECKER, Gary. **Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education**. Chicago: University of Chicago Press, 1964.

BELLUZZO, Luiz Gonzaga de Mello; ALMEIDA, Júlio Sérgio de Lima. **Depois da Queda: A Economia Mundial entre a Euforia e a Depressão**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

BENDER, William. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERNSTEIN, Basil. **A estrutura do discurso pedagógico**. Tradução de Maria Alice Nogueira e Isabel Cristina de I. Lopes. Petrópolis: Vozes, 1990.

BERNSTEIN, Basil. **Pedagogia, controle simbólico e identidade: teoria dos códigos**. Tradução de Maria Alice Nogueira. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

BERCOVICI, Gilberto. **Desigualdades regionais, Estado e Constituição**. São Paulo: Max Limonad, 2003.

BERNHEIM, B. D.; GARRETT, D. M.; MAKI, D. M. **Education and Saving: The Long-Term Effects of High School Financial Curriculum Mandates**. Journal of Public Economics, v. 80, n. 3, p. 435-465, 2001.

BICUDO, M.A.V. **Pesquisa Qualitativa; Significados e a Razão que a Sustenta**. Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo, Ano 1, n.1, 2005, p. 7-26.

BIGODE, L. **Crítica à Base Nacional Comum Curricular e suas implicações no ensino da Educação Financeira**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdade: limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. **O novo espírito do capitalismo**. Tradução de Daniela Kern e André Telles. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BORGES, Claudia; ALENCAR, Geovanna. **O uso de plataformas digitais como ferramentas mediadoras da aprendizagem no ensino híbrido**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 6, n. 5, p. 59-73, 2021.

BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, E. **O novo espírito do capitalismo**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BONAVIDES, Paulo. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. São Paulo: Malheiros, 2011.

BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BORBA, Marcelo de Carvalho; VILLARREAL, M. E. **Matemática e novas tecnologias: repensando a educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BORGES, M. R.; ALENCAR, G. C. **Ensino híbrido e novas tecnologias na educação básica: desafios e possibilidades**. Revista Educação & Sociedade, v. 42, n. 154, p. 1-22, 2021.

BOSCH, Marianna; GASCÓN, Josep. **Estudios sobre el concepto de ecología de las prácticas matemáticas**. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento**. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 1998. (Original publicado em 1979).

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Petrópolis: Vozes, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Tradução de Marcia Angelita Pilette e Maria Lúcia Machado. Petrópolis: Vozes, 1983.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Tradução de Reynaldo Bairão. Petrópolis: Vozes, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.

BOWEN, C. F. **Financial Knowledge of Teens and Their Parents**. Financial Counseling and Planning, v. 13, n. 2, p. 93–101, 2002.

BRANDÃO, Z. **A dialética macro/micro na sociologia da educação**. Cadernos de Pesquisa.



São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 7 de abril de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 mai. 2000.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2022**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 25.11.2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Programa Brasil Alfabetizado**. Relatório de Avaliação 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 25.11.2024.

BRASIL. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SMERJ). **Relatório de Evasão Escolar na EJA 2023**. Disponível em: <https://www.rio.rj.gov.br/web/sme>. Acesso em: 25.11.2024.

BRASIL. Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa. **Relatório de universalização da EJA 2023**. Disponível em: <https://www.joaopessoa.pb.gov.br/educacao>. Acesso em: 25.11. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF**. Diário Oficial da União, Brasília, 2010.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA: documento base. Brasília: MEC/SETEC, 2007.

BRASIL. **Plano Diretor Estratégico Nacional de Educação Financeira**. Brasília, DF: Comissão Nacional de Educação Financeira, 2017. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.



BRAUDEL, F. **Civilização Material, Economia e Capitalismo: Séculos XV-XVIII**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A Construção Política do Brasil: Sociedade, Economia e Estado desde a Independência**. São Paulo: Editora 34, 2020.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. In: BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter (orgs.). *Reforma do Estado e administração pública gerencial*. 7. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001. p. 53–86.

BRONFENBRENNER, Urie. **The ecology of human development: Experiments by nature and design**. Harvard University Press, 1979.

BROUSSEAU, G. **Teoria das Situações Didáticas**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

BROWN, C. **Financial Literacy and Critical Thinking in Education**. New York: Springer, 2014.

BROWN, P.; LAUDER, H. **Education, Globalization and Social Change**. Oxford: Oxford University Press, 2017.

BROWN, T. **Critical Mathematics Education: Theory, Praxis, and Reality**. New York: Routledge, 2009.

BROWN, W. **Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution**. New York: Zone Books, 2015.

BRUHN, M.; DE SOUZA LEÃO, L.; LEGOVINI, A.; MARRÉ, J.; ZIA, B. **The Impact of High School Financial Education: Experimental Evidence from Brazil**. World Bank Policy Research Working Paper, n. 7723, 2016.

BRYMAN, A. **Social Research Methods**. 4. ed. Oxford University Press, 2012.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo: Editora Vozes, 1923.

CAMPELLO, Tereza. **O Brasil sem miséria**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. In:

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e (org.). **Inclusão excluyente: os negros no espaço universitário**. Brasília: MEC/SESu, 2005. p. 49–54.

CARVALHO, M. **Educação Financeira e a Lógica Neoliberal: A Formação do Sujeito no Contexto Escolar**. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

CARVALHO, M. L.; PEREIRA, A. C. **Resistência à Inclusão da Educação Financeira no Ensino de Matemática: Desafios e Possibilidades**. *Educação Financeira em Debate*, v. 30, n. 1, p. 95-108, 2021.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CAVALCANTE, M.; ALMEIDA, P. **Educação Financeira e Políticas Públicas no Brasil: Avanços e Desafios na Implementação da ENEF**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, n. 3, p. 45-60, 2021.

CHESNAIS, François. **A Financeirização da Riqueza**. São Paulo: Boitempo, 2005.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHESNAIS, François. **Finance Capital Today: Corporations and Banks in the Lasting Global Slump**. Londres: Brill, 2016.

CHEVALLARD, Yves. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1991.

CHOMSKY, Noam. **Quem Manda no Mundo?.** São Paulo: Planeta, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. **Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment**. New York: Routledge, 2000.

COLLINS, Patricia Hill. **Interseccionalidade como teoria social crítica**. Rio de Janeiro: Zahar, 2019.

COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA (CONEF). **Estratégia Nacional de Educação Financeira: diretrizes e ações para promover a educação financeira no Brasil**. Brasília, 2010.

CONNELL, Raewyn. **Masculinities**. 2. ed. Cambridge: Polity Press, 2005.

CONY, Carlos Heitor. In: FORRESTER, Viviane. **O horror Econômico**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

COSTA, E. R.; LIMA, M. S. **A Matemática e a Educação Financeira: O Desafio da Integração no Ensino Básico**. Revista Brasileira de Educação Matemática, v. 40, n. 2, p. 220-236, 2019.

COSTA, L. F.; ALMEIDA, T. G. **Investimentos e Cultura Financeira: Construindo uma Economia Sustentável**. Revista Brasileira de Finanças, v. 18, n. 2, p. 98-112, 2017.

COSTA, Sérgio. **Desigualdades: continuidades e aprofundamentos**. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

COUTINHO,C; CAMPOS,C; TEIXEIRA,J. **Reflexões sobre a educação financeira e suas interfaces com a educação matemática e a educação crítica**. Texto produzido para o debate e apresentação no III Fórum de Discussão: Parâmetros Balizadores da Pesquisa em Educação Matemática no Brasil - PEPG Educação Matemática da PUCSP, 2015.

DAMASIO, A. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação Matemática: Da Teoria à Prática**. Campinas: Papirus, 1996.

D'AMBRÓSIO, U. **Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Ética, Ciência e Educação**. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: Uma Perspectiva Crítica sobre a Educação Matemática**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo: Ensaio sobre a Sociedade Neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEAN, M. Governmentality: **Power and Rule in Modern Society**. London: Sage, 2010.

DEDECCA, Claudio Salvadori. **Trabalho e proteção social no Brasil contemporâneo**. In:

PAULA, João Antonio de; SILVA, Vicente de Paula (orgs.). Brasil: Estado, sociedade e economia. São Paulo: UNESP, 2010. p. 47–67.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 1996.

DEAN, Mitchell. **Governing societies: political perspectives on domestic and international rule**. Maidenhead: Open University Press, 2010.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Porto Alegre: Penso, 1938.

DINIZ, Clélio; CROCCO, Marco. **Reestruturação Econômica e Impactos Regionais no Brasil**. Revista Brasileira de Economia, v. 49, n. 1, p. 67-92, 1995.

DINIZ, J. **Educação e Subjetividade no Neoliberalismo: O Papel da Educação Financeira**. Campinas: Papirus, 2016.

DINIZ-PEREIRA, J. S.; RIBEIRO, J. M. **Educação Financeira no Contexto Escolar: Desafios na Formação Docente**. Revista de Formação de Professores, v. 15, n. 1, p. 73-86, 2019.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento didático para o desenvolvimento de competências discursivas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

DOMINGOS, Reinaldo. **Terapia Financeira**. São Paulo, Nossa Cultura, 2008.

DOWBOR, Ladislau. **A Era do Capital Improdutivo**. São Paulo: Autonomia Literária, 2017.

DOWBOR, Ladislau. **O que é poder econômico?** São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

DOWBOR, Ladislau. **O Pão Nosso de Cada Dia: A Economia a Serviço da Vida**. São Paulo: Editora Senac, 2020.

DUFLO, Esther. **Repensando a pobreza: um giro radical na luta contra a desigualdade global**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

DRALBE, André; FAGNANI, Eduardo. **Subfinanciamento do SUS e desigualdade em**

saúde. In: FAGNANI, Eduardo (org.). *Saúde e economia: o financiamento público no Brasil.* São Paulo: Cortez, 2020. p. 25–42.

EKER, Harv T. **Os segredos da mente milionária.** 2 ed. Rio de Janeiro, RJ. Sextante, 2006.

ENEF, **Estratégia Nacional de Educação Financeira – Programa do Governo Brasileiro.** Disponível em: <http://vidaedinheiro.gov.br/Enef/default.aspx>.

EPICURO. **Doutrinas e Máximas.** São Paulo: Edipro, 2002.

FEDERICI, Silvia. **O Ponto Zero da Revolução: Trabalho Doméstico, Reprodução e Luta Feminista.** São Paulo: Elefante, 2017.

FEHER, Michel. **Self-Appreciation: or, The Aspirations of Human Capital.** Public Culture, v. 21, n. 1, p. 21-41, 2009.

FERNANDES, A. M. **Matemática como ferramenta de normatização: uma análise crítica.** Revista de Educação Matemática, 40(1), 30-31, 2019.

FERNANDES, D.; LYNCH, J. G.; NETEMEYER, R. G. **Financial Literacy, Financial Education, and Downstream Financial Behaviors.** Management Science, v. 60, n. 8, p. 1861-1883, 2014.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FERNANDES, J. T.; OLIVEIRA, C. M. **Educação Financeira e sua Inclusão no Ensino Fundamental: Possibilidades e Desafios.** Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 2, p. 120-134, 2017.

FERNANDES, S. A.; RODRIGUES, M. A. **Aprendizagem baseada em projetos na Educação Básica: uma alternativa para a construção do conhecimento interdisciplinar.** Educação e Pesquisa, v. 46, e224595, 2020.

FIELD, A. **Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics.** 4. ed. London: SAGE Publications, 2013.

FIGUEIREDO, M. A., & RIVAS, L. M. **Educação Financeira: Práticas de Ensino e Formação de Cidadãos Letrados Financeiramente.** São Paulo: Editora Contexto, 2016.

- FILGUEIRAS, Luiz; GONÇALVES, Reinaldo. **A economia política do governo Lula**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007.
- FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FONSECA, L.; LIMA, M.; CASTRO, P. **Cultura do Consumo e Endividamento: Uma Análise do Uso do Crédito no Brasil**. Revista Brasileira de Economia, v. 74, n. 3, p. 105-123, 2020.
- FONSECA, R. M.; MACHADO, D. R. **Educação Financeira e Formação Cidadã: Reflexões sobre a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF)**. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 68, p. 19-35, 2017.
- FONSECA, R. S.; FIGUEIREDO, L. P. **Poupança e endividamento no Brasil: desafios e perspectivas**. Revista Brasileira de Educação Financeira, v. 4, n. 2, p. 65-80, 2022.
- FONSECA, Rafael; NOGUEIRA, João. **Educação Financeira e Políticas Públicas: Entre a Retórica e a Prática**. São Paulo: Editora UNESP, 2021.
- FONSECA, Eduardo; NOGUEIRA, Ana Cláudia. Educação financeira na BNCC: novas perspectivas para a formação docente? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1-20, 2021.
- FONTES, Alexandre. **Educação Financeira e o Ensino de Matemática: Um Enfoque Crítico**. São Paulo: Editora UNESP, 2015.
- FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, M. **Nascimento da Biopolítica: curso no Collège de France (1978-1979)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FRANKENSTEIN, M. **Ethnomathematics and Critical Mathematics Education**. Journal

of Mathematical Behavior, v. 2, n. 2, p. 245-263, 1983.

FRASER, Nancy. **Fortunes of Feminism: From State-Managed Capitalism to Neoliberal Crisis**. London: Verso, 2013.

FRASER, Nancy. **Justiça Social na Era da Identidade Cultural: Redistribuição ou Reconhecimento?**. São Paulo: Ed. Unesp, 2003.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Original publicado em 1968).

FREIRE, P.. **Educação e mudança**. 11ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Gustavo de; GRISCI, Camila Lígia Arantes. **Educação Financeira e as Ideologias do Capitalismo Contemporâneo**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2018.

FREITAS, P. L. **Matemática e Cidadania: Um Olhar Crítico sobre os Indicadores de Desenvolvimento**. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

FREITAS, P. L.; ALMEIDA, F. D. **Educação Matemática Crítica: Fundamentos e Práticas**. Campinas: Editora Alínea, 2013.

FRIEDLINE, T.; WEST, S.; SERIDO, J. **The Role of Parental Financial Socialization in Young Adults' Financial Outcomes: Exploring Differences by Family Income**. Journal of Family and Economic Issues, v. 41, p. 42-57, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A dualidade estrutural do ensino médio e o aprofundamento da lógica da exclusão social**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2003.

p. 61–88.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A educação e a crise do capital: uma leitura crítica.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio; GENTILI, Pablo (orgs.). *Educação e neoliberalismo: críticas e alternativas.* São Paulo: Expressão Popular, 2018. p. 45–68.

FURTADO, Celso. **Desenvolvimento e Subdesenvolvimento.** Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1974.

FURTADO, Celso. **Educação, economia e sociedade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FURTADO, Celso. **O capitalismo global.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FURTADO, Celso. **O mito do desenvolvimento econômico.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADELHA, Maria da Conceição Tavares. **Neoliberalismo e educação: a racionalidade do mercado na escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GADELHA, S.; SILVA, M. **Educação Financeira e Sociedade: desafios e possibilidades.** Brasília: Editora Universitária, 2022.

GADELHA, S. M. C. **Educação Financeira e Matemática: Entre o Ensino e a Formação do Sujeito Econômico.** São Paulo: Cortez, 2020.

GADELHA, Hermínio Borges. Educação financeira: governamentalidade e formação do sujeito neoliberal. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 151–167, set./dez. 2009.

GADELHA, Paula. Educação financeira: um caminho para a formação de competências no ensino da matemática. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 35, p. 1-17, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra: a educação em tempos de globalização e de exclusão social.** São Paulo: Editora Cortez, 2005.

GAGO, Verónica. **A razão neoliberal: economias barrocas e pragmática popular.** São Paulo: Ed. Elefante, 2018.

GARBIN, M. C.; DAINESE, C. **O papel do professor no uso das novas tecnologias no ensino: um olhar reflexivo.** São Paulo: Paulus, 2013.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educação

& Sociedade, v. 30, n. 109, p. 1355-1379, 2009.

GATTI, Bernadete. **A pesquisa educacional no Brasil: desafios e perspectivas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2002.

GENTILI, Pablo. **Educação e Exclusão: a fabricação da desigualdade na escola pública**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo. A mundialização da miséria e os limites da modernidade educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 16, n. 52, p. 39-55, 1995.

GERDES, Paulus; MONTEIRO, Celi. **Etnomatemática e diversidade cultural no ensino da matemática**. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GIROUX, Henry A.; SCHMIDT, Aaron S. **Education and the Politics of Public Life**. The Journal of Education, 2004.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e a política no Brasil: contrapontos à democracia representativa**. São Paulo: Cortez, 2017.

GORZ, André. **Adeus ao Proletariado**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

GRANOVETTER, Mark. **Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness**. American Journal of Sociology, v. 91, n. 3, p. 481-510, 1985.

GRISCI, L. M. **Educação financeira e suas limitações: uma abordagem crítica**. Revista Brasileira de Política Social, 2017.

GROHMANN, A.; KOUWENBERG, R.; MENKHOFF, L. **Financial Literacy and Financial Behavior: Evidence from Emerging Markets**. The World Bank Economic Review, v. 29, n. 2, p. 329-357, 2015.

GUTSTEIN, E. **Reading and Writing the World with Mathematics: Toward a Pedagogy for Social Justice**. New York: Routledge, 2006.

GUTTMANN, Robert. **Finance-Led Capitalism: Shadow Banking, Re-Regulation, and**

the Future of Global Markets. Nova York: Palgrave Macmillan, 2016.

HADOT, P. **O que é a filosofia antiga?** São Paulo: Loyola, 1995.

HANUSHEK, Eric A.; WOESSMANN, Ludger. **The role of cognitive skills in economic development.** Journal of Economic Literature, v. 46, n. 3, p. 607–668, 2008.

HASTINGS, Justine S.; MADRIAN, Brigitte C.; SKIMMYHORN, William L. Financial Literacy, Financial Education and Economic Outcomes. **Annual Review of Economics**, v. 5, p. 347-373, 2013.

HARVEY, David. **A breve história do neoliberalismo.** São Paulo: Editora Loyola, 2007.

HARVEY, D. **A Condição Pós-Moderna: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural.** São Paulo: Loyola, 2005.

HARVEY, D. **O novo imperialismo.** São Paulo: Loyola, 2005.

HARVEY, David. **17 Contradições e o Fim do Capitalismo.** São Paulo: Boitempo, 2014.

HARVEY, David. **O Enigma do Capital e as Crises do Capitalismo.** São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: História e Implicações.** São Paulo: Loyola, 2005.

HENRIQUES, Ricardo. **Desnaturalizar a desigualdade e erradicar a pobreza no Brasil.** In. Pobreza e Desigualdade no Brasil: traçando caminhos para a inclusão social. Organizado por Marlova Jovchelovitch Noleto e Jorge Werthein – Brasília: Unesco, 2003.

HILFERDING, Rudolf. **O capital financeiro.** São Paulo: Abril Cultural, 1985.

HOBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914 – 1991.** Tradução: Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

HOOCKS, Bell. **Teorias feministas: da margem ao centro.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

HUSTON, S. **Measuring Financial Literacy.** Journal of Consumer Affairs, v. 44, n. 2, p. 296-316, 2010.

KAHNEMAN, Daniel; TVERSKY, Amos. Prospect theory: an analysis of decision under risk. **Econometrica**, v. 47, n. 2, p. 263–292, 1979.

KAHNEMAN, D. **Thinking, Fast and Slow**. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2011.

KISTEMANN JR., Moacyr. **Educação financeira e matemática: um estudo crítico sobre os limites do ferramental matemático na promoção do letramento financeiro**. Revista Brasileira de Educação Financeira, Brasília, v. 2, n. 1, p. 43-57, 2011.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KISTEMANN JR., Cláudio. **Educação Financeira e Cidadania: A Matemática Financeira e as Práticas Sociais**. Campinas: Editora Alínea, 2011.

KIYOSAKI, Robertt. LECHTER Sharon. **Pai rico, pai pobre: O que os ricos ensinam a seus filhos sobre dinheiro**. Ed. 66°, Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

KLONTZ, Brian; MONTANARO, E. Thomas; LEVERSON, Michelle; KELLEY, Joan. **Mind Over Money: Overcoming the Money Disorders That Threaten Our Financial Health**. New York: McGraw-Hill Education, 2016.

KRAUS, R. **Interdisciplinaridade na educação financeira: uma abordagem crítica**. Revista Brasileira de Educação, 28(2), 48-50, 2023.

IBGE. **Endividamento e inadimplência das famílias brasileiras**. Brasília: IBGE, 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2023**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 03.02.2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Desigualdade de renda no Brasil: dados recentes e tendências históricas**. Brasília: IPEA, 2022.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 08.09.2024

LALLEMENT, Michel. **História das ideias sociológicas: das origens aos contemporâneos.** Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2018.

LAPAVITSAS, Costas. **Profiting Without Producing: How Finance Exploits Us All.** Londres: Verso Books, 2013.

LASH, Scott. **Another Modernity, A Different Rationality.** Oxford: Blackwell, 1999.

LAVAL, C. **A Escola Não é uma Empresa: O Neoliberalismo em Questão.** São Paulo: Boitempo, 2019.

LAVINAS, Lena. **The Takeover of Social Policy by Financialization: The Brazilian Paradox.** Nova York: Palgrave Macmillan, 2017.

LEHER, Roberto. **Crise do Capital e Educação: Desafios para a Esquerda.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LÉNAS, Philippe; NASCIMENTO (Orgs.). Elimar Pinheiro do. **Enfrentando os limites do crescimento: sustentabilidade, decrescimento e prosperidade.** Brasília. Editora Garamond, 2012.

LERMAN, Stephen. **Cultural Perspectives in the Mathematics Classroom.** Dordrecht: Springer, 2000.

LEWIS, Oscar. **La Vida: A Puerto Rican Family in the Culture of Poverty—San Juan and New York.** New York: Random House, 1966.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática.** 5ª edição. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, S. **Educação e Neoliberalismo no Brasil: Reconfigurações e Desafios.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013.

LOBO, E. **Mulheres na Educação: Economia Doméstica e a Formação do Gênero.** São Paulo: Cortez, 2011.

LOEWENSTEIN, G.; WEBER, E. U.; HSEE, C. K.; WELCH, N. **Risk as Feelings.** Psychological Bulletin, v. 127, n. 2, p. 267-286, 2001.

LOUÇÃ, Francisco; ASH, Michael. **A Ciência como Ideologia: Economia e Poder**. Lisboa: Edições 70, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCENA, I. C.; MARINHO, M. S. **Educação Financeira na Formação Escolar: Estratégias para a Conscientização Financeira**. Educação e Sociedade, v. 34, n. 2, p. 51-58, 2013.

LUCENA, W. G. L.; MARINHO, R. A. de L. **Competências financeiras: uma análise das decisões financeiras dos discentes no tocante às finanças pessoais**. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 16., São Paulo, 2013. Anais... São Paulo: SEMEAD, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUSARDI, A. **Financial Literacy and the Need for Financial Education: Evidence and Implications**. Journal of Economic Literature, v. 57, n. 1, p. 5-44, 2019.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. **Financial Literacy and Planning: Implications for Retirement Well-being**. Cambridge: NBER Working Paper, 2011.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. **The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence**. Journal of Economic Literature, v. 52, n. 1, p. 5-44, 2014.

MACEDO, T. P. **A Matemática na Formação Cidadã: Educação Matemática Crítica e Transformadora**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2019.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo: conhecimento e verdade**. São Paulo: Cortez, 2019.

MALTEMPI, M. V.; MENDES, M. A. **Tecnologias digitais e ensino de Matemática: desafios e possibilidades**. Educação Matemática Pesquisa, v. 18, n. 1, p. 83-103, 2016.

MALTHUS, Thomas Robert. **Ensaio sobre o princípio da população**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores). (Original publicado em 1798)

MANDELL, L.; KLEIN, L. S. **The Impact of Financial Literacy Education on Subsequent Financial Behavior**. Journal of Financial Counseling and Planning, v. 20, n. 1, p. 15-24, 2009.

MARQUES FILHO, Luiz César. **Capitalismo e colapso ambiental**. Campinas, São Paulo. Editora Unicamp, 2018.

MARTINEZ-ALIER, Joan. **The environmentalism of the poor: a study of ecological conflicts and valuation**. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2007.

MARTINS, Carlos Eduardo. **Globalização, dependência e neoliberalismo na América Latina**. São Paulo: Editora Boitempo, 2011.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo, 2013. (Original publicado em 1867).

MCCLELLAND, D. C. **Testing for Competence Rather Than for Intelligence**. American Psychologist, v. 28, p. 1-14, 1973.

MENDES, R.; FONSECA, R. **Formação de professores e Educação Financeira: desafios e perspectivas**. Educação Matemática Pesquisa, v. 19, n. 2, p. 85-102, 2017.

MENEZES, L.; BORBA, R. **Educação Financeira e Interdisciplinaridade: perspectivas para o ensino crítico**. Rio de Janeiro: Editora ABC, 2020.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. São Francisco, CA: Jossey-Bass, 1998.

MÉSZÁROS, István. **A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **O Século XXI: Socialismo ou Barbárie?**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINAYO, M. C. **O desafio da pesquisa social**. In: Minayo, M. C. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino e Aprendizagem: Abordagem Interacionista**. São Paulo: EPU, 2016.

MODIGLIANI, Franco; BRUMBERG, Richard. **Utility analysis and the consumption function: An interpretation of cross-section data**. Post-Keynesian Economics, 1954.



MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Revista Ciências da Educação, Bauru, vol. 9, n. 2, p. 191-201, 2003.

MORAIS, Fernanda; LIMA, André. **Práticas de Educação Financeira: Um Estudo sobre o Ensino do Planejamento Financeiro nas Escolas**. Revista Brasileira de Educação Financeira, v. 3, p. 80-90, 2017.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Campinas: Papirus, 2018.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2015.

MORAN, José. **Ensinar com a tecnologia: novas perspectivas e desafios para a educação**. São Paulo: Editora Papirus, 2013.

MORAN, J. M. **Metodologias Ativas para uma Aprendizagem Mais Plena**. In: MORAN, J. M.; BACICH, L.; TREVISANI, F. M. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, P.; DAVID, M. **Educação Matemática e contexto sociocultural: desafios e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2010.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília: UNESCO, 2002.

MUCACHE, Cornélio Raimundo. **A práxis pedagógica em tempos de neoliberalismo: um ensaio filosófico de educação**. Curitiba: Appris, 2019.

NEGRI, A. L. L. **Educação Financeira para o Ensino Médio da Rede Pública: uma proposta inovadora**. 73 f. Dissertação (Mestrado em educação). Centro Universitário Salesiano de São Paulo: UNISAL, Americana, 2010.

NIETZSCHE, F. **Genealogia da Moral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

NÓVOA, António (Org.). **Os Professores e a Sua Formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

OAKES, Jeannie. **Keeping Track: How Schools Structure Inequality**. New Haven: Yale University Press, 2005.

OCDE – **Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico**. Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies. Paris: OECD Publishing, 2005.

OECD. OECD/INFE 2020 **International Survey of Adult Financial Literacy**. Paris: OECD Publishing, 2020.

OECD. OECD/INFE **Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion**. OECD Publishing, 2018.

OLIVEIRA, A. M.; SILVA, P. F. **A Educação Financeira no Ensino Básico: Abordagens Interdisciplinares para a Construção de Competências Financeiras**. Educação e Sociedade, v. 40, n. 3, p. 833-850, 2019.

OLIVEIRA, D. S. **Educação Financeira no Brasil: Estratégias e Desafios**. São Paulo: Editora Universitária, 2019.

OLIVEIRA, F.; SOUZA, M. **Políticas Públicas e Educação Financeira no Brasil: Avanços e Desafios na Implementação do Cadastro de Ações**. Revista Brasileira de Educação, v. 27, n. 3, p. 89-105, 2022.

OLIVEIRA, M. L.; SOUZA, J. A. **Educação Financeira e Cidadania: Uma Abordagem para o Século XXI**. Revista Brasileira de Educação Financeira, v. 5, n. 2, p. 25-30, 2018.

OLIVEIRA, M. R.; SILVA, J. A. **Jogos pedagógicos e metodologias ativas na aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 1, 2017.

ONUCHIC, L. M. **Resolução de Problemas: Conceito, Produção e Aplicação**. Campinas: Papirus, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 23.01.2025.

PACHECO, J. A.; FLORES, M. A. **Currículo e Formação de Professores: Perspectivas Críticas**. Porto: Porto Editora, 1999.

PAIS, A. **Criticizing the Political Dimension of Mathematics Education**. Educational Studies in Mathematics, v. 78, p. 69-85, 2011.

PAIVA, L. et al. **Educação Financeira no Brasil: Avanços e Desafios na Construção de uma Estratégia Nacional.** Educação & Sociedade, v. 42, n. 3, p. 55-78, 2021.

PELICIOLO, Maria Aparecida. **Formação docente e educação financeira: desafios e possibilidades.** São Paulo: Cortez, 2011.

PELICIOLO, R. **Matemática e Realidade: Reflexões Críticas sobre a Educação Financeira.** Porto Alegre: Editora Universitária, 2018.

PENTEADO, M. G. **Educação Matemática: desafios e inovações.** Campinas: Papirus, 2010.

PENTEADO, R. M. S. **Educação matemática e suas interfaces.** São Paulo: Editora da UNESP, 2010.

PERES, F.; ANDRADE, C. **Dinâmicas financeiras nos lares brasileiros: uma análise de gênero.** Cadernos de Pesquisa Econômica, v. 19, n. 1, 2021.

PERES, R. S.; ANDRADE, M. P. **Gênero e Finanças: A divisão do trabalho econômico nas famílias contemporâneas.** Revista Brasileira de Economia e Sociedade, v. 12, n. 2, p. 65-84, 2021.

PERETTI, G. **Matemática e Ensino: Saberes e Práticas.** São Paulo: Editora Ática, 2000.

PERETTI, Luiz Carlos. **Educação Financeira: ensinar a prosperar.** PR: Impressul, vol. 1, n. 1, out. 2007.

PERETTI, Luiz Carlos. **Educação Financeira: na escola e na família.** 2ª Edição. PR: Impressul, junho, 2007.

PERETTI, M., & PAIVA, S. **Educação Financeira na Escola: Um Guia para Educadores.** São Paulo: Editora Contexto, 2016.

PERETTI, M.. **Educação Financeira e Matemática: Reflexões e Práticas.** São Paulo: Editora Contexto, 2020.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERROT, Michelle. **Os Excluídos da História: Operários, Mulheres e Prisioneiros.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

POLYA, George. **A arte de resolver problemas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1978.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIETRAS, Gelson. **Uma Abordagem sobre Matemática Financeira e Educação Financeira no Ensino Médio**. Dissertação. Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG. Ponta Grossa, 2014.

PIKETTY, Thomas. **O Capital no Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2014.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2012.

PINTO, Célia; PRATES, Luis. **Competências Financeiras: A Educação para o Consumo Consciente e Responsável**. São Paulo: Editora Atlas, 2015.

PUCCINI, Ernesto Coutinho. **Matemática Financeira e Análise de Investimentos**. CAPES: UAB. Brasília, 2011.

PUCCINI, M. **Matemática Financeira: Teoria e Aplicações**. São Paulo: Atlas, 2011.

QUESNAY, F. **Tableau Économique**. Paris: INED, 1973.

RANGEL, Ignácio. **Economia e regionalismo: ensaios sobre o Brasil contemporâneo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, C.; SOUZA, D. **Inclusão Financeira e Educação: Desafios e Perspectivas no Contexto Brasileiro**. Cadernos de Economia e Sociedade, v. 12, n. 2, p. 75-90, 2021.

RICUPERO, Rubens. **A Diplomacia na Construção do Brasil: 1750-2016**. Rio de Janeiro: Versal, 2021.

RIEG, L. **A educação e a relação intersubjetiva: contribuições de Martin Buber para o entendimento da educação dialógica**. In: Revista de Estudos da Educação, 2007.

ROBINSON, William I. **A Teoria da Globalização e a Crítica da Sociologia Tradicional**.

Sociologia Global, 2004.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: Uma Reflexão Sobre a Prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, Patriarcado e Violência**. São Paulo: Cortez, 1987.

SAMANEZ, José. **Matemática financeira**. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1979.

SANDEL, M. **O que o dinheiro não compra: os limites morais do mercado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Do Homo Œconomicus ao Homo in Debitum: efeitos do neoliberalismo na educação**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 45, n. 1, p. 97-115, jan./abr. 2020. Disponível em: SciELO Brasil. Acesso em: 26.06. 2024.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

SANTOS, A. P. **Educação Financeira e Empoderamento Social: O Papel da Participação Ativa no Processo de Aprendizagem**. São Paulo: Editora Cortez, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Globalização e os Caminhos da Liberdade**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, B. S. **A Crítica da Razão Indolente: Contra o Desperdício da Experiência**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, B. S. **A Matemática e a Formação de Cidadãos Financeiramente Conscientes**. Porto Alegre: Editora DEF, 2012.

SANTOS, E. L., & ALMEIDA, F. D. **Educação Financeira e Matemática Crítica: Capacitação para Decisões Sociais e Econômicas**. Campinas: Editora Alínea, 2017.

SANTOS, E. L.; ALMEIDA, F. D. **Educação Financeira e Matemática: Construindo Cidadãos Críticos**. Campinas: Editora Alínea, 2017.

SANTOS, Flávio Reis do. **Capitalismo, tecnocracia e educação: da utopia social Saintsimoniana à economia (Neo)liberal Friedmaniana**. Jundiaí, São Paulo. Paco Editorial,

2016.

SANTOS, Liana Ribeiro dos. **Educação Financeira na Agenda da Responsabilidade Social Empresarial**. Banco Central do Brasil, (Boletim de Responsabilidade Social e Ambiental do Sistema Financeiro) 2009.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 5ª ed., p 126, 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, P. S.; SILVA, A. R. **Educação Financeira na Escola: Uma Necessidade para o Século XXI**. Revista Brasileira de Educação Financeira, v. 15, n. 4, p. 200-215, 2017.

SANTOS, R. P. **A Educação Financeira e o Papel da BNCC no Desenvolvimento de Cidadãos Críticos**. Revista de Educação Financeira, v. 10, n. 4, p. 40-48, 2020.

SANTOS, R.; GOULART, L. **Educação Financeira e o Papel do Sistema Financeiro: Políticas, Poder e Interesses**. Cadernos de Educação Financeira, v. 5, n. 2, p. 87-102, 2020.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: 35 anos depois**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2008.

SCHNEIDER, E. **O Papel da Educação Financeira na Formação do Sujeito Neoliberal**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2016.

SCHOMSKY, Noam. **A práxis pedagógica em tempos de neoliberalismo: um ensaio filosófico de educação**. Curitiba. Appris, 2019.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação matemática crítica: a questão da democracia**. Campinas: Papirus, 2000.

SCHOMSKY, Noam. **As consequências do capitalismo: produzindo descontentamento e resistência**. Petrópolis, RJ. 2022.



SCHÖN, Donald A. **The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action**. New York: Basic Books, 1983.

SCHROEDER, Christopher; VOIGHT, Anne. **Education and Citizenship: The Role of Financial Literacy in Promoting Social Change**. Journal of Financial Education, v. 43, p. 35-47, 2017.

SCHUELER, Alessandra. **Educação e Higienismo no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil de Análise Histórica**. Educação & Realidade, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SELLO, Carlos Eduardo. **Sociologia clássica: Marx, Durkheim e Weber**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2017.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SÊNECA. **Cartas a Lucílio**. São Paulo: L&PM, 2011.

SERVA, M.; DIAS, J. A.; ARRUDA, M. P. **Comportamento do consumidor e endividamento: uma análise do cenário brasileiro**. Revista de Estudos Econômicos, v. 38, n. 1, p. 112-130, 2021.

SHIVA, Vandana. **Ecofeminismo**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

SILVA, A. M.; POWELL, A. B. **Um programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica**. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 11., 2013, Curitiba. Anais... Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, p. 1-17, 2013.

SILVA, A. R. **Educação Financeira e Cidadania: uma abordagem crítica**. São Paulo: Editora Atlas, 2017.

SILVA, F. M. **Flexibilidade e Diversidade: A BNCC e a Construção de Currículos**

Regionais. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 1, p. 30-36, 2019.

SILVA, J. A.; ARAÚJO, L. F. **Educação Financeira e Cidadania: uma abordagem contextualizada.** São Paulo: Editora Moderna, 2021.

SILVA, J. P. **Cidadania e Educação Financeira: O Papel da Escola na Formação de Consumidores Críticos.** Educação e Sociedade, v. 41, n. 3, p. 85-99, 2020.

SILVA, J. R.; ARAÚJO, M. L. **Educação Financeira na Educação de Jovens e Adultos: Um Caminho para a Autonomia.** Belo Horizonte: Editora XYZ, 2018.

SILVA, L. C. **História e Matemática: Contribuições de Diferentes Culturas.** São Paulo: Editora DEF, 2010.

SILVA, M.; POWELL, R. **Financial Literacy Education and Teacher Training: Bridging the Gap.** International Journal of Educational Research, v. 93, p. 42-57, 2019.

SILVA, Maria da Conceição; SANTOS, João Paulo dos. **Educação financeira crítica: reflexões sobre consumo, ética e cidadania.** Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SILVA, R. **Capital Cultural e Educação Financeira: Reflexões Críticas sobre o Ensino de Finanças na Escola.** Educação e Sociedade, v. 42, p. 127-142, 2021.

SILVA, R.; ARAUJO, L. **Letramento Financeiro e Educação Básica: Caminhos para uma Formação Crítica e Cidadã.** Cadernos de Pedagogia, v. 14, n. 2, p. 58-73, 2021.

SILVA, R. M. **Educação financeira: uma análise crítica das políticas públicas no Brasil.** Educação e Sociedade, 2015.

SINGER, Paul. **Introdução à economia solidária.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

SINGER, Paul. **Economia solidária: utopia possível.** 10. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

SKOVSMOSE, O. **Cenários para a investigação.** Bolema, Rio Claro, v. 13, n. 14, p. 66- 91, set. 2000.

SKOVSMOSE, O. **Educação Matemática Crítica: A Questão da Democracia.** Campinas:

Papirus, 2000.

SKOVSMOSE, O. **Educating Students in a Risk Society: A Critical Mathematics Education Perspective**. Educational Studies in Mathematics, v. 47, p. 25-50, 2001.

SKOVSMOSE, O. **Travelling Through Education: Uncertainty, Mathematics, Responsibility**. Rotterdam: Sense Publishers, 2007.

SKOVSMOSE, O. **Um convite à educação matemática crítica**. Tradução de Orlando de Andrade Figueiredo. 1 reimp. Campinas: Papirus, 2014.

SKOVSMOSE, Ole; VALERO, Paola. **Mathematics Education and Society**. Educational Studies in Mathematics, v. 46, n. 1, p. 39-57, 2001.

SMITH, A. **A Riqueza das Nações**. São Paulo: Nova Cultural, 1981. (Original publicado em 1776)

SOARES, M.; BORGES, R. **Matemática Financeira na Escola: desafios e possibilidades**. São Paulo: Editora XYZ, 2020.

SOUZA, A.; PEREIRA, V. **A Educação Financeira na BNCC: Um Olhar sobre a Implementação da ENEF na Educação Básica**. Revista de Educação e Sociedade, v. 10, n. 4, p. 105-120, 2022.

SOUZA, F. M. **Educação Financeira e Mudança de Comportamento: A Importância da Formação Integral do Indivíduo**. Revista de Educação Financeira, v. 9, n. 3, p. 120-134, 2015.

SOUZA, F. R. **Desafios no Ensino da Educação Financeira: Uma Análise Crítica**. Revista de Educação Financeira, v. 7, n. 1, p. 50-63, 2018.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. 2. ed. Rio de Janeiro: Leya, 2018.

SOUZA, J. A.; OLIVEIRA, M. L. **A BNCC e seus Desafios na Implementação das Diretrizes Curriculares**. Educação Brasileira, v. 22, n. 2, p. 10-17, 2018.

SOUZA, J. I. **A subjetivação pela matemática: análise das práticas de ensino e**

aprendizagem em educação financeira. Revista Brasileira de Educação Matemática, 21(2), 17-31, 2021.

SOUZA, L. **A Formação do Homo Oeconomicus: A Educação Financeira e o Mercado no Currículo Escolar.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

SOUZA, Marcos Antônio Pereira de. **Educação financeira crítica: diálogos e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2021.

SOUZA, L.; MENDONÇA, A. **Educação Financeira e Ideologia: O Papel do Ensino na Reprodução das Desigualdades Sociais.** Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 1, p. 89-104, 2020.

SOUZA, Pâmella. **Educação financeira e formação da subjetividade neoliberal: uma análise da Estratégia Nacional de Educação Financeira.** RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade, v. 9, n. 14, p. 1–20, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps/article/view/918>. Acesso em: 26 maio 2024.

STENGERS, Isabelle. **Cosmopolitiques.** Paris: Les Empêcheurs de Penser en Rond, 2015.

STIGLITZ, Joseph E. **O preço da desigualdade: como a sociedade dividida de hoje ameaça nosso futuro.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Antonio. **Educação e Desigualdade Social: O Papel da Educação Financeira nas Classes Populares.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

TEIXEIRA, Carlos. **Crise Alimentar e a Geopolítica da Fome.** Campinas: UNICAMP, 2009.

TEIXEIRA, James. **Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e Matemática Financeira.** 2015. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

TRINDADE, Camila. **Educação financeira e cidadania: reflexões para uma prática crítica no ensino básico.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2023.

TRINDADE, Maria do Socorro Lucena Lima. **Didática e formação de professores: pensar**

a educação escolar a partir da teoria antropológica do didático. Curitiba: CRV, 2023.

THALER, R. H.; SUNSTEIN, C. R. **Nudge: como o comportamento dos consumidores pode ser influenciado**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2008.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Monitoramento do Plano Nacional de Educação: Meta 9. Relatório 2023**. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br>. Acesso em: 22.09.2024.

TOLEDO, Adriana. **Educação financeira: por que precisamos dela?** [Livro eletrônico] Estratégia nacional de educação financeira (ENEF). Riemma Editora, São Paulo, 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo**. In: TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo, SP: Atlas, 1987. p. 30-79.

UNESCO. **Declaração de Nova Delhi**. 1993.

VALENTE, J. A. **Formação de professores e integração das tecnologias: conceitos, desafios e implementação**. Educação e Sociedade, v. 32, n. 120, p. 60-80, 2011.

VALENTE, José Armando. **O Computador na Sociedade do Conhecimento**. Campinas: UNICAMP, 1999.

VALENTE, W. R. **Educação Matemática e História da Educação Matemática no Brasil**. São Paulo: Annablume, 1999.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2005.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 15. Ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Indisciplina, um desafio à pedagogia**. São Paulo: Libertad, 2002.

VIANA DE SOUZA, Fabia Jaiany; MACEDO FARIAS, Maria das Vitórias de; STEPPAN, Adriana Isabel Backes; SILVA, Mauricio Correa da. **A educação financeira e a sua influência na tomada de decisões**. Revista de Contabilidade da UFBA, Salvador, v. 5, n. 2,

p. 81–95, nov. 2011. Disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/rcontabilidade/article/view/5137>. Acesso em: 02.02.2024.

VIEIRA, F. **Educação Financeira e Inclusão Social**. São Paulo: Editora FGV, 2018.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALSTAD, William B.; REED, Ronald A.; SINGER, Edward A. **The effects of financial education on the financial knowledge of high school students**. Journal of Consumer Affairs, v. 44, n. 2, p. 276–296, 2010. Disponível em:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1745-6606.2010.01167.x>. Acesso em: 02.03.2025.

WALSTAD, William B.; REBECK, Ken; MACDONALD, Richard A. **The effects of financial education on the financial knowledge of high school students**. The Journal of Consumer Affairs, v. 44, n. 2, p. 336–357, 2010. Disponível em:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1745-6606.2010.01172.x>. Acesso em: 26.02.2025.

WEBER, M. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: Editora UnB, 1994. (Original publicado em 1922)

XAVIER, P. S.; RIBEIRO, A. P. **Planejamento financeiro e bem-estar econômico: uma abordagem socioeconômica**. Revista Brasileira de Finanças e Sociedade, v. 10, n. 1, p. 25–40, 2019.

XENOFONTE. **Econômico**. São Paulo: Edipro, 2018.

YUNUS, Muhammad. **O banqueiro dos pobres: o microcrédito e a batalha contra a**



pobreza no mundo. São Paulo: Ática, 2006.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZEICHNER, K. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências práticas nas escolas na formação de professores.** Educação e Sociedade, v. 31, n. 113, p. 535-554, 2010.

ZELIZER, Viviana A. **O significado social do dinheiro.** São Paulo: Editora da Unesp, 2012.

ZIKMUND, W.G. **Business research methods.** 5. Ed. Fort Worth, TX: Dryden, 2000.

ANEXOS - LEVANTAMENTO DOS DADOS DE CADA TESE ANALISADA**QUADRO CONSIDERANDO O DESCRITOR EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA****1. TESE: “UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO FINANCEIRA E INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

Categoria	Núcleo de Sentidos	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira		
Governamentalidade	A Educação Financeira é um dispositivo de governo da população, conduzindo condutas individuais em nome da responsabilidade econômica, sendo implementada pela escola sob a lógica neoliberal.	Foucault (2008, p. 143); Veiga-Neto (2007, p. 101)
Noção de risco	A noção de risco é utilizada como justificativa para controle das condutas, com o objetivo de prevenir comportamentos financeiros "imprudentes", como o endividamento.	ENEF (2010); Revista Veja (2009, p. 72)
Empreendedorismo	A Educação Financeira promove o "empresariamento de si", incentivando o aluno a tornar-se um empreendedor de si mesmo, responsável pelo seu sucesso e fracasso, internalizando a lógica de mercado.	Gadelha (2009, p. 157–158); Dolabela (1999, p. 24)
Formação de sujeitos	Busca formar sujeitos autônomos, poupadores e consumidores conscientes, treinados desde a infância para gerenciar seus desejos e finanças.	Brincando na Rede (2010); OCDE (2005, p. 26); Citibank (2014)

Regimes de verdade	A análise foucaultiana mostra como certos discursos (mídia, Estado, escolas) produzem "verdades" sobre o que é ser financeiramente educado e justificam a inclusão da EF nos currículos como verdade pedagógica e social.	Foucault (1997, p. 12); Veiga-Neto (2003, p. 144); Foucault (2002, p. 29)
Educação Matemática		
Formação formalista	A matemática ensinada nas licenciaturas é centrada no conteúdo formal e técnico, como o ensino de juros e descontos via fórmulas, sem crítica ou contextualização social.	Foucault (2002, p. 31); Veiga-Neto (2003, p. 117); Vargas (2012, p. 11-13)
Matemática como linguagem de controle	A matemática é usada na EF como ferramenta neutra e instrumental para cálculo e planejamento, desconsiderando seus aspectos ideológicos e de poder.	Foucault (2004, p. 128); Gadelha (2009, p. 126)
Subjetivação pela matemática	O ensino da matemática financeira é apresentado como meio para disciplinar condutas de consumo e promover comportamentos normativos sob a aparência de neutralidade científica.	Veiga-Neto (2000, p. 185); Foucault (1994, p. 307)
Papel do professor	O professor aparece como "pastor", que vigia, orienta e governa os alunos, transmitindo as normas financeiras desejáveis pelo Estado.	Kohan (2002); Foucault (2004, p. 70)

2. TESE: UM ESTUDO DIAGNÓSTICO SOBRE A PERCEPÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA E MATEMÁTICA FINANCEIRA

Categoria	Núcleo de Sentidos	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira		
Letramento Financeiro	Capacidade de interpretar, planejar e tomar decisões financeiras conscientes e responsáveis. Fundamental para o bem-estar e a cidadania crítica do consumidor.	Huston (2010, p. 308); Orton (2007, p. 17); OCDE (2004, p. 223)
Inclusão Financeira	Acesso a produtos e serviços bancários depende do conhecimento financeiro da população. Educação financeira combate a exclusão e permite melhor uso dos recursos.	OCDE (2004, p. 223); Instituto Mundial de Bancos de Poupança (2004)
Planejamento e Consumo	Educação financeira orienta o consumo ético e consciente, controle de orçamento e uso racional do crédito.	Silva (2004, s/p); Sá (2008, p. 17); Tommasi & Lima (2007, p. 21)
Formação do Cidadão	A educação financeira colabora com a formação de cidadãos reflexivos, éticos e capazes de participar do desenvolvimento econômico e social do país.	Ambrósio (2002 apud Sá, 2011, p. 3); OCDE (2004, p. 223)
Estratégia Nacional (ENEF)	Política pública que orienta a implementação da EF nas escolas. Visa tomada de decisão consciente, autonomia e solidez do sistema financeiro nacional.	BRASIL (2010, Decreto 7.397/10); BRASIL (2017, p. 54–57)
Educação Matemática		
Matemática Financeira	Ferramenta essencial para compreensão da EF. Envolve conceitos como juros, fluxo de caixa, VPL, TIR, custo de oportunidade.	Puccini (1998, p. 22); Samanez (2009, p. 25); Mathias & Gomes (2008, p. 24); Gitman (1997, p. 26)

Educação Matemática Crítica	Propõe o uso da matemática para promover cidadania, ética e criatividade. Vai além do ensino técnico, estimulando o pensamento crítico e a análise de situações reais.	Skovsmose (2006, 2007, p. 73); Ambrósio (2002 apud Sá, 2011, p. 3); Simon & Blume (2004, p. 21)
Formação de Professores	Professores carecem de domínio em matemática financeira e letramento financeiro. Formação continuada é fundamental para prática pedagógica crítica e contextualizada.	Teixeira (2015, p. 103–108); Pelicioli (2011, p. 55)
Material Didático	Muitos livros didáticos abordam a matemática financeira de forma superficial e técnica, desarticulada da realidade do aluno e dos problemas sociais e econômicos.	Quadro 1, p. 45; Análise de livros PNLD (Teixeira, 2015, p. 126–128)
Aplicabilidade Pedagógica	A matemática financeira pode ser ferramenta para autonomia estudantil, quando articulada com problemas do cotidiano, tomada de decisões e análise crítica de consumo e crédito.	Goodman (2008, p. 57); Kassai et al. (2007, p. 30); Pilão & Hummel (2003, p. 33)

3. TESE: UM ESTUDO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: UMA PROPOSTA DE CATEGORIZAÇÃO DE ELEMENTOS DO LETRAMENTO FINANCEIRO”

Categoria	Núcleo de Sentidos	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira		
Cidadania Financeira	Desenvolver competências para uso consciente, ético e responsável do dinheiro, promovendo o bem-estar coletivo, direitos e deveres, e o papel ativo do cidadão na economia.	Trindade (2023, p. 187); Silva & Powell (2013, p. 12)

Planejamento Financeiro	Relaciona-se à gestão do orçamento familiar, à análise de consumo e à importância da reserva financeira. Envolve ações de curto, médio e longo prazo.	Trindade (2023, p. 198); OCDE (2009, p. 84)
Créditos	Reflete o entendimento crítico sobre uso de crédito, taxas de juros, endividamento e tomada de decisão consciente frente a propostas de empréstimos e financiamentos.	Trindade (2023, p. 205); BRASIL (2017)
Investimentos	Envolve análise de alternativas de aplicação financeira com foco em objetivos, riscos e prazos, promovendo autonomia e segurança na gestão de recursos.	Trindade (2023, p. 211); OCDE (2005, p. 26) apud Trindade (2023)
Letramento Financeiro	Conjunto de habilidades para compreender, refletir e aplicar conceitos financeiros no cotidiano. Pressupõe conhecimentos, atitudes e comportamentos críticos e éticos.	OCDE (2005, 2009); Trindade (2023, p. 180–181)
Níveis de Proficiência	Cinco níveis que descrevem o desenvolvimento do letramento financeiro: Reconhecimento, Compreensão, Análise, Manipulação e Autonomia. Servem como instrumento de diagnóstico e orientação pedagógica.	Trindade (2023, p. 83)
Educação Matemática		
Integração com EF	A Matemática é meio estruturante do letramento financeiro. Oferece instrumentos para interpretar e resolver problemas financeiros do cotidiano com criticidade.	Trindade (2023, p. 106); Silva & Powell (2013, p. 12)
Currículo Escolar (BNCC)	A BNCC insere a Educação Financeira na disciplina de Matemática como tema transversal, reforçando sua relevância na formação cidadã e tomada de decisões.	BRASIL (2017, p. 104–106); Trindade (2023, p. 100)

Ecologia do Didático	Quadro teórico usado para analisar as interações entre saberes matemáticos e a educação financeira no ambiente escolar, considerando ecossistemas, nichos e habitats didáticos.	Chevallard apud Trindade (2023, p. 77)
Formação Docente	A formação dos professores em Educação Matemática precisa incluir conteúdos de educação financeira para que possam atuar de maneira crítica e contextualizada.	Trindade (2023, p. 217); Orton (2007, p. 17)
Abordagem Crítica	Propõe uma Educação Matemática que vá além do ensino técnico, incorporando a reflexão ética, a análise de contextos sociais e a criticidade nas decisões financeiras.	Skovsmose (2006); Trindade (2023, p. 134–136)

4. TESE: “INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA TOMADA DE DECISÃO DOS ESTUDANTES” (KRAUS, 2023), SEGUE A SÍNTESE DA ANÁLISE, CATEGORIZAÇÃO E GRUPOS DE SENTIDO

Categoria	Núcleo de Sentido	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira		
Definição e Importância	Conjunto de conhecimentos, atitudes e comportamentos voltados à aplicação consciente e eficaz de decisões financeiras. Essencial para o bem-estar individual e coletivo.	OCDE (2012, 2017); Kraus (2023, p. 17–20)
Formação do Cidadão	Envolve responsabilidade individual, planejamento de vida e capacidade de lidar com situações financeiras variadas desde a infância.	Lusardi & Mitchell (2014); UNICEF (2009); Fernandes et al. (2014)

Tomada de Decisão	A educação financeira impacta diretamente a qualidade das decisões financeiras; conhecimento reduz erros e impulsividade, promovendo comportamentos racionais e estratégicos.	Kahneman & Tversky (1979); Fan & Chatterjee (2018); Kraus (2023, p. 39–42)
Estímulos Situacionais	A introdução de conteúdos financeiros por meio de palestras aumentou a capacidade dos estudantes de poupar e reduzir gastos, confirmando o impacto de estímulos externos no comportamento financeiro.	Kraus (2023, p. 113–115); Mandell (2008); Lührmann et al. (2015)
Finanças Comportamentais	O comportamento financeiro é influenciado por vieses cognitivos, heurísticas e fatores emocionais. Educação financeira ajuda a mitigar essas distorções nas decisões.	Simon (1955, 1979); Kahneman & Tversky (1979); Thaler (1980); Fernandes et al. (2020)
Alfabetização Financeira	Mais do que ensinar conceitos, é necessário desenvolver habilidades críticas, autonomia e confiança para lidar com finanças no cotidiano.	Huston (2010, p. 308); Mandell & Klein (2009); Lusardi & Mitchell (2014)
Políticas Públicas	A implementação da EF na BNCC e a formação de professores são estratégias do governo para ampliar o alcance e qualidade do letramento financeiro nas escolas.	BRASIL (2017); MEC (2021); Câmara dos Deputados (2017); Kraus (2023, p. 21–22)
Educação Matemática		
Matemática Financeira	Serve como ferramenta de apoio à Educação Financeira, oferecendo embasamento técnico para temas como juros, descontos, planejamento orçamentário, consumo e investimentos.	Walstad et al. (2010); Kraus (2023, p. 26–28); Fernandes et al. (2020)
BNCC e Currículo Escolar	A BNCC insere conteúdos de matemática financeira e EF no Ensino Fundamental e Médio como forma de formação cidadã e desenvolvimento de competências práticas para a vida.	BRASIL (2017); MEC (2021); Tokarnia (2019)

Contexto Escolar	A escola básica é ambiente promissor para implementação de EF, pois atinge os estudantes em idade formativa, contribuindo para mudanças comportamentais duradouras.	Bruhn et al. (2014); Frisancho (2020); Kraus (2023, p. 24–27)
Comportamento e Cálculo	A matemática deve ir além do cálculo e incluir elementos comportamentais no ensino da EF, considerando também os aspectos emocionais e heurísticos que afetam as decisões.	Carlin & Robinson (2012); Huhmann & McQuitty (2009); Kraus (2023, p. 28–29)

5. TESE: POTENCIALIDADES DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA UM ESTUDO SOBRE O LETRAMENTO FINANCEIRO DO ESTUDANTE QUE CURSA A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA USANDO SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES

Categoria	Núcleo de Sentido	Citações Teóricas (Ano, Página)
Educação Financeira	Desenvolvimento de competências para tomada de decisão consciente e equilibrada em relação ao uso do dinheiro no cotidiano, envolvendo atitudes, conhecimentos e habilidades.	BRASIL (2017, p. 182): “O Letramento Financeiro envolve conhecimentos, habilidades e atitudes pertinentes ao universo financeiro.”
	Integração da Educação Financeira à formação cidadã e ao contexto escolar, promovendo autonomia, planejamento e responsabilidade.	Kistemann Jr. (2011, p. 194): categorias sobre o papel da escola e da família na formação do consumidor
	Categorização de temas essenciais: cidadania financeira, planejamento financeiro, crédito e investimentos.	BRASIL (2017, p. 187): “Após a organização dos elementos [...] foram criadas as seguintes categorias: Cidadania Financeira, Planejamento Financeiro, Créditos e Investimentos.”
	Educação financeira não se restringe à matemática financeira: inclui também aspectos sociais, culturais e éticos do consumo.	ASSIS (2019, pp. 134-136): “Educação Financeira é mais que aplicação de conceitos matemáticos em situações financeiras.”

	Educação Financeira como prática transversal e interdisciplinar, dialogando com outras áreas do conhecimento para formar um sujeito crítico e reflexivo.	BRASIL (2017, p. 181): “Plano Diretor da ENEF propõe ações multidisciplinares para Educação Financeira.”
Educação Matemática	A Matemática deve ser utilizada como ferramenta para interpretar, criticar e resolver problemas do mundo real, inclusive os de ordem financeira.	ASSIS (2019, pp. 134-136): “Objetivo da Educação Financeira nas aulas de Matemática é ajudar o aluno a usar a matemática em situações reais.”
	Crítica à visão tecnicista da matemática, defendendo uma abordagem crítica, contextualizada e voltada para a formação de sujeitos.	Skovsmose (2000, apud autor, p. 91): Educação Matemática Crítica como base para formação reflexiva e cidadã
	Uso da matemática para além dos cálculos: como linguagem de empoderamento e instrumento de leitura crítica da realidade socioeconômica.	Kistemann Jr. (2011, p. 194): “Matemática e sua influência nas ações de consumo” – categoria investigada na prática educativa
	Formação de professores de matemática deve incluir reflexões sobre práticas de letramento financeiro e seus impactos na cidadania dos estudantes.	ASSIS (2019, p. 94): “É preciso que os cursos de licenciatura discutam a EF para que não seja confundida com matemática financeira.”

6. TESE: PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Teórica (ano, página)
Educação Financeira	Desenvolvimento de competências para lidar com dinheiro de forma ética, consciente e responsável.	BRASIL (2017, p. 182) define letramento financeiro como união de conhecimentos, habilidades e atitudes no âmbito das finanças.
	Planejamento financeiro pessoal e familiar, com ênfase em consumo consciente, poupança e investimento.	BRASIL (2017, p. 187–211) propõe categorias como cidadania financeira, planejamento financeiro, créditos e investimentos.
	Envolvimento da escola e da família no processo de formação financeira dos indivíduos.	Kistemann Jr. (2011, p. 194) destaca o papel da escola e da família na formação da educação financeira.
	Capacidade de tomar decisões financeiras informadas com base em critérios racionais e análise de riscos.	ASSIS (2019, p. 134–136) discute como a educação financeira ajuda a resolver problemas do “mundo real” usando conhecimento matemático.
	Consumo responsável e crítica ao imediatismo nas decisões financeiras.	ASSIS (2019, p. 134) trata do imediatismo nas relações de consumo e sua crítica no contexto educacional.
Educação Matemática	Uso da matemática para resolver problemas financeiros cotidianos (percentuais, juros, comparações de preços, etc.).	ASSIS (2019, p. 135) afirma que o objetivo da EF nas aulas de matemática é ajudar os alunos a utilizar conhecimento matemático em situações financeiras.
	Integração entre educação matemática crítica e finanças para promover o letramento financeiro.	Kistemann Jr. (2011, p. 194) e Skovsmose (2000) são citados para abordar a matemática crítica aplicada ao consumo e à educação

		financeira.
	Superação da visão reducionista da matemática financeira como mera aplicação de fórmulas.	ASSIS (2019, p. 136) adverte contra a redução da EF à aplicação de conceitos matemáticos; defende uma abordagem mais reflexiva e contextualizada.
	Formação de professores que articulem matemática, finanças e cidadania em sala de aula.	ASSIS (2019, p. 136) propõe que a licenciatura em matemática promova o letramento financeiro de forma crítica, ampliando o papel do educador matemático.
	Desenvolvimento de sequências didáticas interdisciplinares que articulam matemática, economia e ética.	Kistemann Jr. (2011, p. 195) desenvolve atividades didáticas com foco em consumo consciente e tomada de decisão embasada matematicamente.

7. TESE: A EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA FRENTE AO CONSUMO ALIMENTADO PELAS AGÊNCIAS FINANCEIRAS

Categoria	Núcleo de Sentido	Citações Teóricas
Educação Financeira	Educação para o consumo consciente e combate ao fetiche da mercadoria; compreensão crítica da realidade financeira e das estratégias do mercado; letramento financeiro como ferramenta de tomada de decisão e emancipação social.	Bauman (2008, p. 70): crítica à cultura do consumo e ao uso do crédito para felicidade ilusóriaViana (2011, p. 91): educação financeira como resistência à lógica capitalista do consumoMarx (2013, p. 707): exploração e exército industrial de reserva relacionados à financeirização

	Desenvolvimento de competências para planejamento financeiro, gestão de orçamento, crédito e investimentos com base nos pilares do letramento financeiro (conhecimentos, habilidades e atitudes).	Silva (2014, p. 30): crítica à manipulação das marcas e à identidade pelo consumoBRASIL (2021, p. 182): definição das categorias do letramento financeiro: cidadania, planejamento, crédito e investimentos
	Inserção da educação financeira como instrumento de governamentalidade e empresariamento de si, influenciando condutas e subjetividades.	Foucault (2008): conceito de governamentalidade aplicado à ENEF
Educação Matemática	Uso da matemática financeira como meio de instrumentalizar o aluno para análise crítica de situações do cotidiano, especialmente ligadas ao consumo, crédito e endividamento; formação crítica e cidadã.	Assis (2019, p. 134-136): crítica à redução da educação financeira à matemática financeira e defesa da abordagem multidisciplinar
	Conexão entre matemática e finanças deve partir de uma abordagem crítica, considerando aspectos sociais e históricos; ensino deve ser voltado para a emancipação do sujeito e não apenas para o domínio técnico de cálculos.	Ferrete et al. (2017); Lima et al. (2008); Giardinetto (2010): propostas para ensino da matemática financeira crítica
	Práticas pedagógicas devem articular matemática, valores sociais e cidadania para que a educação financeira contribua na formação integral dos estudantes.	D'Ambrosio (2002): etnomatemática como integração do saber matemático com o contexto cultural e social do aluno.

8. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL UMA POSSIBILIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta (Ano, Página)
Educação Financeira	Desenvolvimento de competências para tomada de decisão consciente e crítica.	“A Educação Financeira tem como propósito capacitar os estudantes para a tomada de decisões conscientes, planejamento financeiro e uso responsável do dinheiro.” (Silva, 2014,

		p. 30)
	Formação cidadã e ética no consumo.	“Educação para além dos números: reflexão sobre o querer versus precisar, impactos ambientais, desigualdades de consumo e publicidade dirigida como mecanismos de controle social.” (Silva, 2014, p. 127)
	Integração curricular com foco na cidadania e ética.	“A Educação Financeira deve estar integrada ao currículo como eixo transversal voltado à formação cidadã e não apenas ao domínio técnico.” (BRASIL, 2017, p. 182)
Educação Matemática	Articulação entre matemática e realidade para formação crítica.	“A Educação Financeira, quando tratada nas aulas de Matemática, deve promover a criticidade, articulando saberes técnicos com a realidade vivenciada pelos estudantes.” (Assis, 2019, p. 134–136)
	Superação da abordagem tecnicista na Matemática.	“Objetiva-se superar a visão tecnicista da Matemática, promovendo práticas contextualizadas com o cotidiano dos estudantes.” (Skovsmose, 2000 apud autor, p. 91)

	Matemática como ferramenta de leitura crítica da realidade.	“Matemática e sua influência nas ações de consumo – categoria investigada na prática educativa com o intuito de desenvolver a leitura crítica da realidade socioeconômica.” (Kistemann Jr., 2011, p. 194)
Formação Docente	Formação inicial articulada com práticas de letramento financeiro.	“Formação inicial deve abordar EF como eixo transversal e contextualizado para que futuros professores articulem conteúdos matemáticos com problemas reais e sociais.” (Fiorentini e Oliveira, 2013, p. 931)
Competências Interdisciplinares	Integração entre áreas do conhecimento como forma de problematização da realidade econômica e social.	“O letramento financeiro deve permitir ao aluno reconhecer, compreender e aplicar conceitos em contextos variados, com criticidade e autonomia.” (Huston, 2010, p. 308)

9. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR.

Categorias	Núcleos de Sentidos	Citações Diretas dos Teóricos
1. Concepções Críticas vs. Instrumentais	- Educação Financeira como ferramenta de emancipação. - Crítica à redução a cálculos financeiros.	"A Educação Financeira Escolar deve tornar os estudantes aptos a analisar, fazer julgamentos fundamentados e ter posições críticas sobre questões financeiras" (SILVA; POWELL, 2013, p. 13). "A Matemática deve ser um instrumento de ação social, não neutro" (D'AMBROSIO, 1996, p. 45).
2. Formação Docente e Saberes	- Falta de formação específica em Educação Financeira. - Valorização dos saberes experienciais.	"Os professores não trabalham o conteúdo matemático de forma interdisciplinar, limitando-se a aplicações técnicas" (TANASE; LUCEY, 2017, p. 76). "O saber docente é social e construído na prática" (TARDIF, 2010, p. 19).

3. Interdisciplinaridade e Contexto Real	- Diálogo com Economia, Sociologia e Meio Ambiente. - Problematização do consumismo e desigualdade.	"A Educação Financeira deve debater o ato de consumir e seu papel na sociedade" (BAUMAN, 2008, p. 112). "Questionar o que está posto no mercado financeiro é lutar contra injustiças" (SKOVSMOSE, 2014, p. 89).
4. Papel da Matemática	- Matemática como linguagem para análise crítica. - Crítica aos problemas artificiais descontextualizados.	"A Matemática Financeira não pode ser reduzida a fórmulas, mas deve discutir o valor do dinheiro no tempo" (SÁ, 2012, p. 132). "A Matemática em ação revela estruturas de poder" (GUTSTEIN, 2006, p. 67).
5. Tecnologias e Metodologias	- Uso de tecnologias para simulação e análise. - Abordagem dialógica freireana.	"As tecnologias digitais devem favorecer a interpretação de taxas socioeconômicas" (BNCC, 2018, p. 471). "Ensinar exige criticidade, não adaptação ao sistema" (FREIRE, 1996, p. 25).

10. UM ESTUDO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: UMA PROPOSTA DE CATEGORIZAÇÃO DE ELEMENTOS DO LETRAMENTO FINANCEIRO

Categoria	Núcleo de Sentidos	Citação Direta (ano, página)
Cidadania Financeira	Formação de cidadãos conscientes para lidar com finanças, direitos e deveres, fortalecendo a participação social e econômica.	“A cidadania é o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade” (BRASIL ESCOLA, 2022, s.p.)“A Constituição de 1988 consagra [...] a proteção ao consumidor como direito fundamental e princípio da ordem econômica” (BRASIL, 2018, p. 7)
Planejamento Financeiro	Controle das finanças pessoais, organização de receitas e despesas, criação de reservas, e gestão de riscos para autonomia econômica.	“O planejamento financeiro é um dos pilares essenciais da Educação Financeira, pois envolve decisões de consumo, ato de poupar e proteção contra riscos” (BRASIL, 2022, s.p.)“Responsável por aposentadorias, licenças médicas [...]” (BRASIL, 2022, p. 3)
Créditos	Reflexão crítica sobre uso de crédito: encargos, riscos, contratos e consumo consciente.	“Deve ser usado com parcimônia, em situações cujo benefício é relevante e justifica o pagamento de juros” (BRASIL, 2019, p. 54)

Investimentos	Compreensão de modalidades de investimentos, riscos, liquidez e perfil de investidor.	“É a aplicação dos recursos que poupamos, com a expectativa de obtermos uma remuneração por essa aplicação” (BRASIL, 2013, p. 43)“Investir não é uma tarefa simples. Requer conhecimento, pesquisa [...]” (BRASIL, 2019, p. 58)
Educação Matemática	Matemática como ferramenta crítica para interpretar e intervir em situações financeiras do cotidiano e no exercício da cidadania.	“O objetivo da Educação Financeira nas aulas de Matemática é ajudar o aluno a usar a matemática em situações reais” (ASSIS, 2019, p. 135)“Matemática e sua influência nas ações de consumo” (Kistemann Jr., 2011, p. 194)

QUADROS CONSIDERANDO O DESCRITOR EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EDUCAÇÃO POPULAR

1. TESE: POTENCIALIDADES DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM ESTUDO SOBRE O LETRAMENTO FINANCEIRO DO ESTUDANTE QUE CURSA A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA USANDO SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira Crítica	Formação ética e cidadã	Estudantes demonstram compreensão da EF para além da lógica bancária do consumo, considerando aspectos sociais, ambientais e éticos em suas decisões financeiras.	Oliveira (2017, p. 147); Kistemann Jr. (2020, p. 42)

Educação Popular	Emancipação por meio da literacia financeira	A escola como espaço de libertação crítica e construção da cidadania responsável por meio do letramento financeiro que promove a tomada de decisão consciente e combate à exclusão social.	Freire (1983, p. 47); Bourdieu (2015, p. 14)
Papel da Escola	Espaço de enfrentamento da desigualdade	Escola deve integrar EF com foco em cidadania e não apenas em competências técnicas ou de mercado. Crítica à ausência de propostas no currículo que contemplem a formação crítica para o consumo consciente.	Chevallard, Bosch e Gascón (2001, p. 217)
Formação Docente	Desenvolvimento de saberes integrados (matemáticos e sociais)	Formação inicial deve abordar EF como eixo transversal e contextualizado para que futuros professores articulem conteúdos matemáticos com problemas reais e sociais.	Skovsmose (2005, p. 71); Fiorentini e Oliveira (2013, p. 931)
Consumo Consciente e Sustentável	Leitura crítica da realidade e combate ao consumismo	Educação para além dos números: reflexão sobre o querer versus precisar, impactos ambientais, desigualdades de consumo e publicidade dirigida como mecanismos de controle social.	Silva (2014, p. 43; p. 127)
Políticas Públicas (ENEF)	Implementação pedagógica participativa e contextualizada da Educação Financeira	Crítica às diretrizes tecnicistas; necessidade de ações sociais e pedagógicas que discutam desigualdades e inclusão por meio da educação crítica.	Kistemann Jr. (2020, p. 42); Brasil (2013, p. 3)

2. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA: PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira como Dispositivo	A educação financeira como tecnologia da racionalidade neoliberal	A EF é inserida no currículo escolar como prática de formação de um sujeito governável, um “empresário de si”, educado para o consumo, poupança e investimento, moldado por valores como culpa, esforço, promessa e desejo.	Foucault (2017, p. 43; p. 58); Souza (2021, p. 23–25)
Educação Popular Crítica	Problematização da formação dos sujeitos para autonomia e emancipação	A tese questiona a “naturalização” da EF como instrumento neutro e propõe analisá-la como prática histórica situada, que forma sujeitos segundo uma lógica de mercado e não de emancipação crítica.	Freire (1983, p. 47); Corazza (2016, p. 97)
Formação do Sujeito	Construção histórica do homo oeconomicus	A formação do sujeito econômico é contextualizada historicamente: antes como parceiro da troca e, na atualidade, como gestor de si, disciplinado pela lógica do mercado.	Foucault (2017, p. 63–79); Souza & Flores (2020b)
Educação Financeira Escolar	A EF como prática discursiva disciplinadora na matemática escolar	A EF é apresentada não como apenas ensino de cálculos, mas como prática discursiva que prescreve condutas, formas de pensar, sentir e agir economicamente desde a infância, moldando um perfil de cidadão ideal para o capitalismo financeiro.	Vargas (2012, p. 109); BNCC (2018); Souza (2021, p. 18–20)

Consumo e Subjetividade	O consumo como prática educativa e moralizante	A noção de consumo consciente é criticada como moral disciplinadora; constrói um sujeito responsável por sua condição econômica, mesmo que precária, reforçando a ideia de culpa por fracasso econômico pessoal.	Nietzsche (2009, p. 60–61); Foucault (2017, p. 73); Souza (2021, p. 71–75)
História e Proveniência da EF	A EF como constructo histórico, não essencial ou natural	A EF não é originária do neoliberalismo, mas construída por discursos diversos ao longo da história, incluindo prescrições de conduta desde a Antiguidade (Xenofonte, Cícero, Sêneca), atualizadas ao longo do tempo como formas de controle moral e social.	Nietzsche (2009, p. 58); Foucault (2012, p. 221); Xenofonte (1999, p. 6)
Papel dos Materiais Didáticos	Inscrição de práticas de subjetivação nos livros escolares	Os livros didáticos modernos inscrevem práticas de autogestão financeira como exercícios de si, que reforçam o ideal do indivíduo empreendedor e culpabilizado, sem crítica estrutural à desigualdade social.	Valente (2008, p. 141); Souza & Flores (2018b, p. 59–94)

3. TESE: A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: GÊNESE, INSTITUIÇÕES E PRODUÇÃO DE DOXA

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira como construção social	Produção de um mercado educacional legitimado por discursos diversos	A EF se constrói por meio de um conjunto de crenças advindas de diferentes áreas (psicologia econômica, pedagogia, matemática, design), resultando em uma doxa social sobre a importância da EF na escola básica.	Bourdieu (1996, p. 120–127); Jardim (2015, p. 14); Anselmo (2008, p. 20)

Educação Financeira na escola	Naturalização de discursos neoliberais no espaço escolar	Materiais didáticos e políticas como a Enef promovem um sujeito autogerido e racional, próximo ao modelo do homo oeconomicus, obscurecendo fatores estruturais da desigualdade social.	Bourdieu (2004b, p. 67); Farias (2017, p. 43); CONEF (2013, p. iii)
Educação Popular	Denúncia da substituição de princípios de cidadania e coletividade por ideais de desempenho e consumo individual	A autora questiona a ausência de uma perspectiva emancipatória e critica a conformação da EF como mera adequação do sujeito ao mercado, desconsiderando desigualdades de classe, gênero e etnia.	Freire (1983, p. 47); Passos (2017, p. 58); Hey & Catani (2008, p. 113)
Formação do sujeito	Institucionalização do habitus econômico como senso comum	A escola, ao adotar a EF de forma descontextualizada, institui um habitus voltado à responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso financeiro, contribuindo para a hegemonia neoliberal no cotidiano escolar.	Bourdieu (1983b, p. 47–61); Farias (2017, p. 28); Setton (2017, p. 135)
Estado e políticas públicas	Estado como agente produtor de disposições sociais duráveis	A Enef, como política de Estado, legitima uma visão específica de EF e influencia permanentemente as práticas escolares, atuando na construção de disposições comportamentais e morais sobre o uso do dinheiro.	Bourdieu (2007c, p. 212); Pinto (2017, p. 159)
Crenças e Doxa	Legitimação de crenças como verdades universais	As produções de autores e editoras reforçam crenças oriundas de espaços sociais dominantes, que passam a ser aceitas como naturais, formando uma doxa escolar sobre a necessidade e forma da EF.	Bourdieu (1996, p. 127); Farias (2017, p. 51–53); Setton (2017, p. 134–135)

Gênero e Educação Financeira	Reatualização de desigualdades de gênero no currículo	A antiga disciplina de Economia Doméstica, voltada às meninas, é sucedida pela EF moderna que, apesar de aparente neutralidade, perpetua estereótipos de gênero e exclusões sociais.	Bourdieu & Passeron (2014, p. 159); Fernandes (2019, p. 61–74)
------------------------------	---	--	--

4. TESE: UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO FINANCEIRA E INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira como dispositivo	Condução das condutas pela racionalidade neoliberal	A EF escolar emerge como estratégia para formar sujeitos autogeridos e disciplinados economicamente, promovendo comportamentos voltados à poupança, consumo consciente e empreendedorismo, com foco na estabilidade econômica nacional.	Foucault (2008, p. 143); OCDE (2005); Vargas (2012, p. 12–13, 25)
Educação Popular e governamentalidade	Crítica à captura da escola pelo mercado financeiro	A Educação Popular é esvaziada pela lógica da governamentalidade: a EF é apresentada como uma necessidade social naturalizada, ignorando desigualdades estruturais e transformando o sujeito em "empresa de si".	Freire (1983, p. 47); Gadelha (2009, p. 157); Foucault (1995, p. 7–8)
Sujeito empreendedor	Construção da subjetividade como empresa	O aluno é incentivado desde cedo a pensar e agir como empreendedor, aprendendo a gerir finanças pessoais, investir e ser produtivo. A noção de “empreender a si mesmo” substitui a ideia de emancipação coletiva.	Dolabela (1999, p. 24); Gadelha (2009, p. 158); D’Aquino (2008, p. 28)

Papel da escola	Institucionalização da EF como saber legítimo	A EF passa a integrar os currículos escolares como conhecimento necessário, apresentado como solução para problemas econômicos sociais, sem considerar o papel crítico da escola.	Bauman (2008, p. 11); Foucault (1997, p. 12); Vargas (2012, p. 20–23)
Discursos midiáticos	Formação de verdade social pela mídia	A mídia atua como espaço de legitimação da EF escolar, apresentando-a como ferramenta para crianças, jovens e adultos superarem crises financeiras, gerarem renda e manterem o país estável.	Foucault (2002, p. 29); Veiga-Neto (2003, p. 117–144); Vargas (2012, p. 19–24)
Noção de risco	A responsabilização individual pela estabilidade econômica	A EF promove a ideia de que o equilíbrio econômico do país depende de decisões individuais bem informadas e planejadas, ignorando contextos de exclusão e desigualdade histórica.	Foucault (2010, p. 17–18); Citibank (2014); FEBRABAN (2014)

5. TESE: INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA TOMADA DE DECISÃO DOS ESTUDANTES

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira na escola	Necessidade de formação desde a infância para construção de comportamentos sustentáveis	A alfabetização financeira precoce contribui para melhores decisões futuras, reduz endividamento e melhora o bem-estar da sociedade como um todo. A escola é espaço estratégico para promover essa formação com impacto coletivo.	Walstad et al. (2010, p. 7); Lusardi & Mitchell (2014, p. 36); UNICEF (2009)

Finanças comportamentais	Impacto de vieses cognitivos e heurísticas na racionalidade limitada dos jovens	Estímulos situacionais interferem na tomada de decisão dos alunos; vieses como heurística da representatividade influenciam escolhas financeiras desde a infância.	Kahneman & Tversky (1979); Simon (1955); Fernandes et al. (2014, p. 17–19)
Papel da família e da escola	Responsabilidade compartilhada no processo educativo e construção de autonomia	Crianças aprendem sobre finanças mais em casa do que na escola; ausência de discussão familiar impacta negativamente atitudes como poupança e controle de gastos.	Dal Magro et al. (2018, p. 13); Silva et al. (2017); Zhu (2020, p. 22)
Formação crítica	Educação para autonomia e responsabilidade social	Educação financeira é mais eficaz quando integrada ao cotidiano, com foco no bem comum e tomada de decisões conscientes, não apenas técnicas. A crítica social aparece indiretamente na defesa de um aprendizado voltado ao futuro sustentável.	Fabris & Luburić (2016, p. 11); Kaiser & Menkhoff (2020, p. 15); OCDE (2017)
Políticas públicas	Ampliação do acesso via currículos escolares e programas nacionais	ENEF e a BNCC são reconhecidas como marcos legais e estruturais que promovem a inclusão da EF na escola básica, mas ainda com limitações no alcance e efetividade.	MEC (2021); Câmara dos Deputados (2017); OCDE (2020); Tokarnia (2019)
Impacto social e econômico	Relação entre alfabetização financeira e redução da pobreza e desigualdade	Educação financeira de qualidade colabora com objetivos da ONU (ODS 1, 4, 8 e 10), promovendo desenvolvimento econômico e redução de desigualdades de longo prazo.	UNICEF (2009); Mandell & Klein (2009, p. 19); Nguyen & Ozsa (2019, p. 24)

6. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA POSSIBILIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira no ensino	Desenvolvimento de competências cidadãs e críticas a partir de situações reais	A EF contribuiu para formação de estudantes autônomos e reflexivos, desenvolvendo competências atitudinais, conceituais e procedimentais a partir de situações do cotidiano, especialmente por meio de projetos e resolução de problemas.	Zabala e Arnau (2010, p. 36); BNCC (2017, p. 267–298); Valente (2018, p. 16)
Metodologias ativas e cidadania	Protagonismo estudantil e aprendizagem significativa	Ao utilizar ABP e Resolução de Problemas, os alunos protagonizam seu aprendizado, conectando a Matemática com a vida e compreendendo a EF como ferramenta de planejamento e bem-estar social.	Bacich & Moran (2018, p. 8); Piaget (1975, p. 89); Morin (2011, p. 36)
Competência e criticidade	Construção de competências integradas à realidade e à vida em sociedade	A EF desenvolvida com foco em competências permite decisões conscientes e coletivas, ampliando a compreensão de mundo e a ação transformadora, reforçando valores sociais e éticos na gestão dos recursos.	Perrenoud (2001, p. 7); Tremblay (1994, p. 3); Zabala & Arnau (2010, p. 78–82)
Integração curricular	Articulação da EF com o pensamento lógico-matemático e áreas do conhecimento	A EF rompe a fragmentação disciplinar ao articular a Matemática com a realidade social e econômica dos alunos, favorecendo aprendizagem interdisciplinar e construção do conhecimento significativo.	BNCC (2017, p. 267); Mukhina (1996, p. 277); Silva (2009, p. 26)

Formação crítica e solidária	Educação como prática emancipadora e de transformação social	O ensino da EF com metodologias ativas desperta valores como solidariedade, colaboração e responsabilidade social, aproximando-se dos princípios da Educação Popular, mesmo sem referenciar diretamente Freire.	Freire (1983, p. 47); Moran (2018, p. 3); Prado (2005, p. 5)
Planejamento e tomada de decisão	Ensino de EF como instrumento para decisões responsáveis na vida cotidiana	Alunos aprenderam a pesquisar preços, evitar consumos impulsivos e priorizar necessidades sobre desejos, demonstrando maior responsabilidade nas decisões financeiras.	OCDE (2005); D'Ambrosio (1990); Gonçalves (2017, p. 1)

7. TESE: A EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA FRENTE AO CONSUMO ALIMENTADO PELAS AGÊNCIAS FINANCEIRAS”

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira Crítica	Resistência ao fetiche do consumo e à exploração pelo capital	A EF deve formar sujeitos críticos, capazes de compreender o consumo como resultado de um fetiche produzido pelo capitalismo. Tal compreensão pode contribuir para resistência ao endividamento e conscientização das relações de poder entre capital e trabalho.	Marx (2013); Mota (2019, p. 14–16, 78–84)

Financeirização e desigualdade	Relação entre neoliberalismo, endividamento e internacionalização do capital	O processo de financeirização do capital e a lógica neoliberal reforçam o consumo via endividamento. A EF crítica pode funcionar como instrumento de enfrentamento à lógica da exploração financeira das famílias.	Harvey (1992); Soares (2017, p. 24–30); Santos & Souza (2014, p. 56)
Papel do sistema financeiro	Agências financeiras como atravessadoras autorizadas pelo Estado	Bancos utilizam altas taxas de juros e publicidade para fomentar o endividamento. A EF deveria alertar para esse movimento e desnaturalizar a ideia de neutralidade do sistema financeiro.	BACEN (2015); IBGE (2012); Borges (2019, p. 71–75)
Subjetividade e consumo	Controle social por meio do consumo e do discurso meritocrático	O consumidor é construído como sujeito autogerido e responsável individualmente por seu sucesso ou fracasso financeiro, numa lógica meritocrática e excludente.	Foucault (2008); Alves (2011); Dal Rosso (2008)
Educação e emancipação social	A educação financeira como mediação para autonomia e justiça social	A EF, quando tratada de forma crítica e situada historicamente, contribui para a formação de sujeitos conscientes e ativos, capazes de resistir às formas de dominação financeira.	Freire (1983, p. 47); Severino (2007); Minayo (2002)
Políticas públicas e contradições	Contradição entre estabilidade econômica e exploração do consumidor	A ENEF, ao seguir orientações de organismos internacionais, promove a EF como ferramenta de estabilidade econômica, mas negligencia sua função crítica e libertadora.	OCDE (2005); Banco Mundial (2012); Mota (2019, p. 78–84)

Determinantes sociais do consumo	Influência da renda, ocupação, escolaridade e região nas práticas de consumo e endividamento	Famílias com baixa renda são mais expostas ao endividamento por falta de alternativas e baixa educação financeira; essas desigualdades regionais e educacionais precisam ser consideradas nos projetos pedagógicos da EF.	IBGE (2010, 2012); POF (2008/2009); CNDL/SPC (2016)
----------------------------------	--	---	---

8. TESE: UM ESTUDO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: UMA PROPOSTA DE CATEGORIZAÇÃO DE ELEMENTOS DO LETRAMENTO FINANCEIRO

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Cidadania Financeira	Formação crítica para participação social e econômica	Envolve compreensão de direitos e deveres financeiros, identificação de manipulações de consumo, avaliação crítica do sistema econômico e compromisso com o bem coletivo.	Silva & Powell (2013, p. 12); OCDE (2005); Trindade (2023, p. 187)
Planejamento Financeiro	Desenvolvimento da autonomia por meio do uso consciente dos recursos	Capacita o sujeito para gerir renda, organizar orçamento pessoal, prever gastos, poupar e planejar investimentos de forma sustentável e crítica, considerando necessidades e desejos.	PISA (2012); D'Ambrosio (2007); Trindade (2023, p. 198)
Créditos	Compreensão de crédito como direito, dever e ferramenta financeira	Reflete sobre os custos e riscos do crédito, taxas, contratos, dívidas e sua influência na cidadania econômica; propõe análise ética e crítica do endividamento como construção social e desigual.	BACEN (2011); CONEF (2010); Trindade (2023, p. 205)

Investimentos	Reflexão sobre riscos, metas e decisões econômicas voltadas ao futuro	Estimula leitura crítica sobre produtos financeiros, avaliação de riscos e oportunidades, identificação de mecanismos de capitalização e especulação.	OCDE (2005); PISA (2012); Trindade (2023, p. 211)
Níveis de Proficiência	Graduação da aprendizagem financeira para letramento e emancipação	Os cinco níveis (Reconhecimento, Compreensão, Análise, Manipulação e Autonomia) indicam uma progressão rumo à autonomia crítica, e não apenas técnica, em temas financeiros.	Trindade (2023, p. 83–84); OCDE (2013)
Ecologia do Didático	Educação como ecossistema de interação entre saberes, contextos e práticas educativas	Considera a EF como fenômeno inserido em um ambiente pedagógico complexo e dinâmico, promovendo aprendizagens conectadas à realidade dos alunos e às necessidades sociais.	Chevallard (1991); Silva & Powell (2013); Trindade (2023, p. 77–78)

9. TESE: UM ESTUDO DIAGNÓSTICO SOBRE A PERCEPÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA E MATEMÁTICA FINANCEIRA”

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Letramento Financeiro	Capacidade crítica de tomada de decisão frente às práticas financeiras	O letramento financeiro é apresentado como competência essencial ao professor de matemática, exigindo domínio conceitual e prático para ensinar com responsabilidade e contextualização social.	Huston (2010, p. 308); Orton (2007, p. 17); OCDE (2004, p. 223)

Educação Financeira Crítica	Formação do cidadão consciente e reflexivo diante do consumo e do endividamento	A educação financeira deve contribuir para a formação de sujeitos capazes de avaliar criticamente produtos financeiros, compreender o valor do dinheiro e desenvolver planejamento com autonomia.	Silva (2004, p. 65); Sá (2008); Ambrósio apud Sá (2011, p. 3)
Matemática Financeira	Ferramenta de mediação entre teoria e prática para decisões racionais	O estudo de juros, capitalização e fluxo de caixa é necessário para ensinar educação financeira com fundamento lógico e reflexivo. Sem domínio da matemática financeira, não há ensino efetivo da EF.	Samanez (2009); Assaf Neto (2009, p. 27); Gitman (1997)
Educação Matemática Crítica	A matemática como linguagem de leitura do mundo e ferramenta para exercício da cidadania	Inspirado em Freire e Skovsmose, o autor defende o uso da matemática para desenvolver criticidade, autonomia e capacidade de enfrentamento de problemas sociais relacionados ao dinheiro e consumo.	Skovsmose (2007, p. 73); Simon & Blume (2004, p. 21); Ambrósio apud Sá (2011, p. 3)
Formação docente	Deficiência no preparo de professores de matemática para atuação com EF	Professores de matemática do ensino médio apresentam baixo letramento financeiro e desconhecimento conceitual sobre capitalização, investimentos e planejamento, comprometendo a prática pedagógica.	Teixeira (2015, p. 103–134); Gras & Almouloud (2002); Creswell (2010, p. 206)
Currículo e ENEF	Influência das políticas públicas na institucionalização da EF como saber escolar	A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) propõe a inserção da EF com foco em cidadania e bem-estar, mas carece de formação adequada para os professores que a aplicam.	ENEF (Decreto 7.397/2010); OCDE (2005, p. 50); CNC (2014)

10. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR

Categorias	Núcleos de Sentidos	Citações dos Teóricos
Concepções de Educação Financeira	-Visão crítica vs. visão instrumental. -Educação Financeira como prática libertadora. -Abordagem interdisciplinar.	"Educação Financeira Escolar constitui-se de um conjunto de informações através do qual os estudantes são introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a produzir uma compreensão sobre finanças e economia" (SILVA; POWELL, 2013, p. 13). "A Educação Financeira deve ser pautada na criticidade e não na adaptação dos sujeitos ao que está posto na sociedade" (FREIRE, 1996, citado no texto).
Formação Inicial do Professor	-Falta de espaços curriculares para Educação Financeira. -Necessidade de integração com a Educação Matemática Crítica. -Saberes docentes e experiência prática.	"Os saberes docentes são afetados pelas experiências pessoais enquanto alunos e, por outro lado, destacam o caráter formador das condições da profissão" (TARDIF, 2010, p. 51). "A Matemática Financeira está sendo abordada na formação inicial docente de forma limitada, sem enfoque para a formação cidadã" (SOMAVILLA, 2017, p. 124).

Interdisciplinaridade e Contexto Social	- Relação entre consumo, endividamento e desigualdade. - Diálogo com outras áreas (Economia, Sociologia, Meio Ambiente). - Problemas reais como eixos temáticos.	"A Educação Financeira deve ampliar seu campo de reflexão para além do uso do dinheiro, abrangendo uma reflexão sobre necessidade, escolhas de consumo e impactos na sociedade" (OUTEIRO, 2012, p. 17). "O currículo escolar fragmentado não favorece a visão do todo nem o diálogo entre saberes" (MORIN, 1991, p. 69).
Tecnologias Digitais e Metodologias	- Uso de tecnologias para simulações e análise crítica. - Abordagem dialógica e problematizadora. - Crítica aos problemas artificiais.	"Aplicar conceitos matemáticos no planejamento, execução e análise de ações com tecnologias digitais, como simuladores de juros" (BRASIL, 2018a, p. 471). "A criticidade em Educação Financeira envolve questionar o que está posto no mundo financeiro" (SKOVSMOSE, 2014).
Educação Popular e Emancipação	- Conscientização sobre dependência econômica. - Papel da escola na transformação social. - Valorização de temas geradores.	"Educar financeiramente é uma tarefa política que deve favorecer o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o mercado financeiro" (FREIRE, 1996). "A Educação Financeira Escolar deve ir além do ensino de técnicas, promovendo posições críticas sobre a vida financeira pessoal e social" (SILVA; POWELL, 2013, p. 13).

QUADRO GERAL – FREQUÊNCIA TEMÁTICA NAS TESES SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EDUCAÇÃO POPULAR

1. TESE: POTENCIALIDADES DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM ESTUDO SOBRE O LETRAMENTO FINANCEIRO DO ESTUDANTE QUE CURSA A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA USANDO SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira Crítica	Formação ética e cidadã	Estudantes demonstram compreensão da EF para além da lógica bancária do consumo, considerando aspectos sociais, ambientais e éticos em suas decisões financeiras.	Oliveira (2017, p. 147); Kisteman Jr. (2020, p. 42)
Educação Popular	Emancipação por meio da literacia financeira	A escola como espaço de libertação crítica e construção da cidadania responsável por meio do letramento financeiro que promove a tomada de decisão consciente e combate à exclusão social.	Freire (1983, p. 47); Bourdieu (2015, p. 14)
Papel da Escola	Espaço de enfrentamento da desigualdade	Escola deve integrar EF com foco em cidadania e não apenas em competências técnicas ou de mercado. Crítica à ausência de propostas no currículo que contemplem a formação crítica para o consumo consciente.	Chevallard, Bosch e Gascón (2001, p. 217)
Formação Docente	Desenvolvimento de saberes integrados (matemáticos e sociais)	Formação inicial deve abordar EF como eixo transversal e contextualizado para que futuros professores articulem conteúdos matemáticos com problemas reais e sociais.	Skovsmos e (2005, p. 71); Fiorentini e Oliveira (2013, p. 931)

Consumo Consciente e Sustentável	Leitura crítica da realidade e combate ao consumismo	Educação para além dos números: reflexão sobre o querer versus precisar, impactos ambientais, desigualdades de consumo e publicidade dirigida como mecanismos de controle social.	Silva (2014, p. 43; p. 127)
Políticas Públicas (ENEF)	Implementação pedagógica participativa e contextualizada da Educação Financeira	Crítica às diretrizes tecnicistas; necessidade de ações sociais e pedagógicas que discutam desigualdades e inclusão por meio da educação crítica.	Kistemann Jr. (2020, p. 42); Brasil (2013, p. 3)

2. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA: PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira como Dispositivo	A educação financeira como tecnologia da racionalidade neoliberal	A EF é inserida no currículo escolar como prática de formação de um sujeito governável, um “empresário de si”, educado para o consumo, poupança e investimento, moldado por valores como culpa, esforço, promessa e desejo.	Foucault (2017, p. 43; p. 58); Souza (2021, p. 23–25)
Educação Popular Crítica	Problematização da formação dos sujeitos para autonomia e emancipação	A tese questiona a “naturalização” da EF como instrumento neutro e propõe analisá-la como prática histórica situada, que forma sujeitos segundo uma lógica de mercado e não de emancipação crítica.	Freire (1983, p. 47); Corazza (2016, p. 97)
Formação do Sujeito	Construção histórica do homo oeconomicus	A formação do sujeito econômico é contextualizada historicamente: antes como parceiro da troca e, na atualidade, como gestor de si, disciplinado pela lógica do mercado.	Foucault (2017, p. 63–79); Souza & Flores (2020b)

Educação Financeira Escolar	A EF como prática discursiva disciplinadora na matemática escolar	A EF é apresentada não como apenas ensino de cálculos, mas como prática discursiva que prescreve condutas, formas de pensar, sentir e agir economicamente desde a infância, moldando um perfil de cidadão ideal para o capitalismo financeiro.	Vargas (2012, p. 109); BNCC (2018); Souza (2021, p. 18–20)
Consumo e Subjetividade	O consumo como prática educativa e moralizante	A noção de consumo consciente é criticada como moral disciplinadora; constrói um sujeito responsável por sua condição econômica, mesmo que precária, reforçando a ideia de culpa por fracasso econômico pessoal.	Nietzsche (2009, p. 60–61); Foucault (2017, p. 73); Souza (2021, p. 71–75)
História e Proveniência da EF	A EF como constructo histórico, não essencial ou natural	A EF não é originária do neoliberalismo, mas construída por discursos diversos ao longo da história, incluindo prescrições de conduta desde a Antiguidade (Xenofonte, Cícero, Sêneca), atualizadas ao longo do tempo como formas de controle moral e social.	Nietzsche (2009, p. 58); Foucault (2012, p. 221); Xenofonte (1999, p. 6)
Papel dos Materiais Didáticos	Inscrição de práticas de subjetivação nos livros escolares	Os livros didáticos modernos inscrevem práticas de autogestão financeira como exercícios de si, que reforçam o ideal do indivíduo empreendedor e culpabilizado, sem crítica estrutural à desigualdade social.	Valente (2008, p. 141); Souza & Flores (2018b, p. 59–94)

3. TESE: A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: GÊNESE, INSTITUIÇÕES E PRODUÇÃO DE DOXA

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira como construção social	Produção de um mercado educacional legitimado por discursos diversos	A EF se constrói por meio de um conjunto de crenças advindas de diferentes áreas (psicologia econômica, pedagogia, matemática, design), resultando em uma doxa social sobre a importância da EF na escola básica.	Bourdieu (1996, p. 120–127); Jardim (2015, p. 14); Anselmo (2008, p. 20)
Educação Financeira na escola	Naturalização de discursos neoliberais no espaço escolar	Materiais didáticos e políticas como a Enef promovem um sujeito autogerido e racional, próximo ao modelo do homo oeconomicus, obscurecendo fatores estruturais da desigualdade social.	Bourdieu (2004b, p. 67); Farias (2017, p. 43); CONEF (2013, p. iii)
Educação Popular	Denúncia da substituição de princípios de cidadania e coletividade por ideais de desempenho e consumo individual	A autora questiona a ausência de uma perspectiva emancipatória e critica a conformação da EF como mera adequação do sujeito ao mercado, desconsiderando desigualdades de classe, gênero e etnia.	Freire (1983, p. 47); Passos (2017, p. 58); Hey & Catani (2008, p. 113)
Formação do sujeito	Institucionalização do habitus econômico como senso comum	A escola, ao adotar a EF de forma descontextualizada, institui um habitus voltado à responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso financeiro, contribuindo para a hegemonia neoliberal no cotidiano escolar.	Bourdieu (1983b, p. 47–61); Farias (2017, p. 28); Setton (2017, p. 135)

Estado e políticas públicas	Estado como agente produtor de disposições sociais duráveis	A Enef, como política de Estado, legitima uma visão específica de EF e influencia permanentemente as práticas escolares, atuando na construção de disposições comportamentais e morais sobre o uso do dinheiro.	Bourdieu (2007c, p. 212); Pinto (2017, p. 159)
Crenças e Doxa	Legitimação de crenças como verdades universais	As produções de autores e editoras reforçam crenças oriundas de espaços sociais dominantes, que passam a ser aceitas como naturais, formando uma doxa escolar sobre a necessidade e forma da EF.	Bourdieu (1996, p. 127); Farias (2017, p. 51–53); Setton (2017, p. 134–135)
Gênero e Educação Financeira	Reatualização de desigualdades de gênero no currículo	A antiga disciplina de Economia Doméstica, voltada às meninas, é sucedida pela EF moderna que, apesar de aparente neutralidade, perpetua estereótipos de gênero e exclusões sociais.	Bourdieu & Passeron (2014, p. 159); Fernandes (2019, p. 61–74)

4. TESE: UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO FINANCEIRA E INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira como dispositivo	Condução das condutas pela racionalidade neoliberal	A EF escolar emerge como estratégia para formar sujeitos autogeridos e disciplinados economicamente, promovendo comportamentos voltados à poupança, consumo consciente e empreendedorismo, com foco na estabilidade econômica nacional.	Foucault (2008, p. 143); OCDE (2005); Vargas (2012, p. 12–13, 25)

Educação Popular e governamentalidade	Crítica à captura da escola pelo mercado financeiro	A Educação Popular é esvaziada pela lógica da governamentalidade: a EF é apresentada como uma necessidade social naturalizada, ignorando desigualdades estruturais e transformando o sujeito em "empresa de si".	Freire (1983, p. 47); Gadelha (2009, p. 157); Foucault (1995, p. 7–8)
Sujeito empreendedor	Construção da subjetividade como empresa	O aluno é incentivado desde cedo a pensar e agir como empreendedor, aprendendo a gerir finanças pessoais, investir e ser produtivo. A noção de “empreender a si mesmo” substitui a ideia de emancipação coletiva.	Dolabela (1999, p. 24); Gadelha (2009, p. 158); D’Aquino (2008, p. 28)
Papel da escola	Institucionalização da EF como saber legítimo	A EF passa a integrar os currículos escolares como conhecimento necessário, apresentado como solução para problemas econômicos sociais, sem considerar o papel crítico da escola.	Bauman (2008, p. 11); Foucault (1997, p. 12); Vargas (2012, p. 20–23)
Discursos midiáticos	Formação de verdade social pela mídia	A mídia atua como espaço de legitimação da EF escolar, apresentando-a como ferramenta para crianças, jovens e adultos superarem crises financeiras, gerarem renda e manterem o país estável.	Foucault (2002, p. 29); Veiga-Neto (2003, p. 117–144); Vargas (2012, p. 19–24)
Noção de risco	A responsabilização individual pela estabilidade econômica	A EF promove a ideia de que o equilíbrio econômico do país depende de decisões individuais bem informadas e planejadas, ignorando contextos de exclusão e desigualdade histórica.	Foucault (2010, p. 17–18); Citibank (2014); FEBRABAN (2014)

5. TESE: INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA TOMADA DE DECISÃO DOS ESTUDANTES

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira na escola	Necessidade de formação desde a infância para construção de comportamentos sustentáveis	A alfabetização financeira precoce contribui para melhores decisões futuras, reduz endividamento e melhora o bem-estar da sociedade como um todo. A escola é espaço estratégico para promover essa formação com impacto coletivo.	Walstad et al. (2010, p. 7); Lusardi & Mitchell (2014, p. 36); UNICEF (2009)
Finanças comportamentais	Impacto de vieses cognitivos e heurísticas na racionalidade limitada dos jovens	Estímulos situacionais interferem na tomada de decisão dos alunos; vieses como heurística da representatividade influenciam escolhas financeiras desde a infância.	Kahneman & Tversky (1979); Simon (1955); Fernandes et al. (2014, p. 17–19)
Papel da família e da escola	Responsabilidade compartilhada no processo educativo e construção de autonomia	Crianças aprendem sobre finanças mais em casa do que na escola; ausência de discussão familiar impacta negativamente atitudes como poupança e controle de gastos.	Dal Magro et al. (2018, p. 13); Silva et al. (2017); Zhu (2020, p. 22)
Formação crítica	Educação para autonomia e responsabilidade social	Educação financeira é mais eficaz quando integrada ao cotidiano, com foco no bem comum e tomada de decisões conscientes, não apenas técnicas. A crítica social aparece indiretamente na defesa de um aprendizado voltado ao futuro sustentável.	Fabris & Luburić (2016, p. 11); Kaiser & Menkhoff (2020, p. 15); OCDE (2017)

Políticas públicas	Ampliação do acesso via currículos escolares e programas nacionais	ENEF e a BNCC são reconhecidas como marcos legais e estruturais que promovem a inclusão da EF na escola básica, mas ainda com limitações no alcance e efetividade.	MEC (2021); Câmara dos Deputados (2017); OCDE (2020); Tokarnia (2019)
Impacto social e econômico	Relação entre alfabetização financeira e redução da pobreza e desigualdade	Educação financeira de qualidade colabora com objetivos da ONU (ODS 1, 4, 8 e 10), promovendo desenvolvimento econômico e redução de desigualdades de longo prazo.	UNICEF (2009); Mandell & Klein (2009, p. 19); Nguyen & Rozsa (2019, p. 24)

6. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA POSSIBILIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira no ensino	Desenvolvimento de competências cidadãs e críticas a partir de situações reais	A EF contribuiu para formação de estudantes autônomos e reflexivos, desenvolvendo competências atitudinais, conceituais e procedimentais a partir de situações do cotidiano, especialmente por meio de projetos e resolução de problemas.	Zabala e Arnau (2010, p. 36); BNCC (2017, p. 267–298); Valente (2018, p. 16)

Metodologias ativas e cidadania	Protagonismo estudantil e aprendizagem significativa	Ao utilizar ABP e Resolução de Problemas, os alunos protagonizam seu aprendizado, conectando a Matemática com a vida e compreendendo a EF como ferramenta de planejamento e bem-estar social.	Bacich & Moran (2018, p. 8); Piaget (1975, p. 89); Morin (2011, p. 36)
Competência e criticidade	Construção de competências integradas à realidade e à vida em sociedade	A EF desenvolvida com foco em competências permite decisões conscientes e coletivas, ampliando a compreensão de mundo e a ação transformadora, reforçando valores sociais e éticos na gestão dos recursos.	Perrenoud (2001, p. 7); Tremblay (1994, p. 3); Zabala & Arnau (2010, p. 78–82)
Integração curricular	Articulação da EF com o pensamento lógico-matemático e áreas do conhecimento	A EF rompe a fragmentação disciplinar ao articular a Matemática com a realidade social e econômica dos alunos, favorecendo aprendizagem interdisciplinar e construção do conhecimento significativo.	BNCC (2017, p. 267); Mukhina (1996, p. 277); Silva (2009, p. 26)
Formação crítica e solidária	Educação como prática emancipadora e de transformação social	O ensino da EF com metodologias ativas desperta valores como solidariedade, colaboração e responsabilidade social, aproximando-se dos princípios da Educação Popular, mesmo sem referenciar diretamente Freire.	Freire (1983, p. 47); Moran (2018, p. 3); Prado (2005, p. 5)
Planejamento e tomada de decisão	Ensino de EF como instrumento para decisões responsáveis na vida cotidiana	Alunos aprenderam a pesquisar preços, evitar consumos impulsivos e priorizar necessidades sobre desejos, demonstrando maior responsabilidade nas decisões financeiras.	OCDE (2005); D'Ambrosio (1990); Gonçalves (2017, p. 1)

7. TESE: A EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA FRENTE AO CONSUMO ALIMENTADO PELAS AGÊNCIAS FINANCEIRAS”

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Educação Financeira Crítica	Resistência ao fetiche do consumo e à exploração pelo capital	A EF deve formar sujeitos críticos, capazes de compreender o consumo como resultado de um fetiche produzido pelo capitalismo. Tal compreensão pode contribuir para resistência ao endividamento e conscientização das relações de poder entre capital e trabalho.	Marx (2013); Mota (2019, p. 14–16, 78–84)
Financeirização e desigualdade	Relação entre neoliberalismo, endividamento e internacionalização do capital	O processo de financeirização do capital e a lógica neoliberal reforçam o consumo via endividamento. A EF crítica pode funcionar como instrumento de enfrentamento à lógica da exploração financeira das famílias.	Harvey (1992); Soares (2017, p. 24–30); Santos & Souza (2014, p. 56)
Papel do sistema financeiro	Agências financeiras como atravessadoras autorizadas pelo Estado	Bancos utilizam altas taxas de juros e publicidade para fomentar o endividamento. A EF deveria alertar para esse movimento e desnaturalizar a ideia de neutralidade do sistema financeiro.	BACEN (2015); IBGE (2012); Borges (2019, p. 71–75)
Subjetividade e consumo	Controle social por meio do consumo e do discurso meritocrático	O consumidor é construído como sujeito autogerido e responsável individualmente por seu sucesso ou fracasso financeiro, numa lógica meritocrática e excludente.	Foucault (2008); Alves (2011); Dal Rosso (2008)

Educação e emancipação social	A educação financeira como mediação para autonomia e justiça social	A EF, quando tratada de forma crítica e situada historicamente, contribui para a formação de sujeitos conscientes e ativos, capazes de resistir às formas de dominação financeira.	Freire (1983, p. 47); Severino (2007); Minayo (2002)
Políticas públicas e contradições	Contradição entre estabilidade econômica e exploração do consumidor	A ENEF, ao seguir orientações de organismos internacionais, promove a EF como ferramenta de estabilidade econômica, mas negligencia sua função crítica e libertadora.	OCDE (2005); Banco Mundial (2012); Mota (2019, p. 78–84)
Determinantes sociais do consumo	Influência da renda, ocupação, escolaridade e região nas práticas de consumo e endividamento	Famílias com baixa renda são mais expostas ao endividamento por falta de alternativas e baixa educação financeira; essas desigualdades regionais e educacionais precisam ser consideradas nos projetos pedagógicos da EF.	IBGE (2010, 2012); POF (2008/2009); CNDL/SPC (2016)

8. TESE: UM ESTUDO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: UMA PROPOSTA DE CATEGORIZAÇÃO DE ELEMENTOS DO LETRAMENTO FINANCEIRO

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Cidadania Financeira	Formação crítica para participação social e econômica	Envolve compreensão de direitos e deveres financeiros, identificação de manipulações de consumo, avaliação crítica do sistema econômico e compromisso com o bem coletivo.	Silva & Powell (2013, p. 12); OCDE (2005); Trindade (2023, p. 187)

Planejamento Financeiro	Desenvolvimento da autonomia por meio do uso consciente dos recursos	Capacita o sujeito para gerir renda, organizar orçamento pessoal, prever gastos, poupar e planejar investimentos de forma sustentável e crítica, considerando necessidades e desejos.	PISA (2012); D'Ambrosio (2007); Trindade (2023, p. 198)
Créditos	Compreensão de crédito como direito, dever e ferramenta financeira	Reflete sobre os custos e riscos do crédito, taxas, contratos, dívidas e sua influência na cidadania econômica; propõe análise ética e crítica do endividamento como construção social e desigual.	BACEN (2011); CONEF (2010); Trindade (2023, p. 205)
Investimentos	Reflexão sobre riscos, metas e decisões econômicas voltadas ao futuro	Estimula leitura crítica sobre produtos financeiros, avaliação de riscos e oportunidades, identificação de mecanismos de capitalização e especulação.	OCDE (2005); PISA (2012); Trindade (2023, p. 211)
Níveis de Proficiência	Graduação da aprendizagem financeira para letramento e emancipação	Os cinco níveis (Reconhecimento, Compreensão, Análise, Manipulação e Autonomia) indicam uma progressão rumo à autonomia crítica, e não apenas técnica, em temas financeiros.	Trindade (2023, p. 83–84); OCDE (2013)
Ecologia do Didático	Educação como ecossistema de interação entre saberes, contextos e práticas educativas	Considera a EF como fenômeno inserido em um ambiente pedagógico complexo e dinâmico, promovendo aprendizagens conectadas à realidade dos alunos e às necessidades sociais.	Chevallard (1991); Silva & Powell (2013); Trindade (2023, p. 77–78)

9. TESE: UM ESTUDO DIAGNÓSTICO SOBRE A PERCEPÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA E MATEMÁTICA FINANCEIRA” DE JAMES TEIXEIRA (2015)

Categoria	Núcleo de Sentido	Grupos de Sentido / Evidências	Citações Teóricas (ano, página)
Letramento Financeiro	Capacidade crítica de tomada de decisão frente às práticas financeiras	O letramento financeiro é apresentado como competência essencial ao professor de matemática, exigindo domínio conceitual e prático para ensinar com responsabilidade e contextualização social.	Huston (2010, p. 308); Orton (2007, p. 17); OCDE (2004, p. 223)
Educação Financeira Crítica	Formação do cidadão consciente e reflexivo diante do consumo e do endividamento	A educação financeira deve contribuir para a formação de sujeitos capazes de avaliar criticamente produtos financeiros, compreender o valor do dinheiro e desenvolver planejamento com autonomia.	Silva (2004, p. 65); Sá (2008); Ambrósio apud Sá (2011, p. 3)
Matemática Financeira	Ferramenta de mediação entre teoria e prática para decisões racionais	O estudo de juros, capitalização e fluxo de caixa é necessário para ensinar educação financeira com fundamento lógico e reflexivo. Sem domínio da matemática financeira, não há ensino efetivo da EF.	Samanez (2009); Assaf Neto (2009, p. 27); Gitman (1997)
Educação Matemática Crítica	A matemática como linguagem de leitura do mundo e ferramenta para exercício da cidadania	Inspirado em Freire e Skovsmose, o autor defende o uso da matemática para desenvolver criticidade, autonomia e capacidade de enfrentamento de problemas sociais relacionados ao dinheiro e consumo.	Skovsmose (2007, p. 73); Simon & Blume (2004, p. 21); Ambrósio apud Sá (2011, p. 3)

Formação docente	Deficiência no preparo de professores de matemática para atuação com EF	Professores de matemática do ensino médio apresentam baixo letramento financeiro e desconhecimento conceitual sobre capitalização, investimentos e planejamento, comprometendo a prática pedagógica.	Teixeira (2015, p. 103–134); Gras & Almouloud (2002); Creswell (2010, p. 206)
Currículo ENEF e	Influência das políticas públicas na institucionalização da EF como saber escolar	A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) propõe a inserção da EF com foco em cidadania e bem-estar, mas carece de formação adequada para os professores que a aplicam.	ENEF (Decreto 7.397/2010); OCDE (2005, p. 50); CNC (2014)

10. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR

Categorias	Núcleos de Sentidos	Citações dos Teóricos
Concepções de Educação Financeira	- Visão crítica vs. visão instrumental. - Educação Financeira como prática libertadora. - Abordagem interdisciplinar.	"Educação Financeira Escolar constitui-se de um conjunto de informações através do qual os estudantes são introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a produzir uma compreensão sobre finanças e economia" (SILVA; POWELL, 2013, p. 13). "A Educação Financeira deve ser pautada na criticidade e não na adaptação dos sujeitos ao que está posto na sociedade" (FREIRE, 1996, citado no texto).

Formação Inicial do Professor	- Falta de espaços curriculares para Educação Financeira. - Necessidade de integração com a Educação Matemática Crítica. - Saberes docentes e experiência prática.	"Os saberes docentes são afetados pelas experiências pessoais enquanto alunos e, por outro lado, destacam o caráter formador das condições da profissão" (TARDIF, 2010, p. 51). "A Matemática Financeira está sendo abordada na formação inicial docente de forma limitada, sem enfoque para a formação cidadã" (SOMAVILLA, 2017, p. 124).
Interdisciplinaridade e Contexto Social	- Relação entre consumo, endividamento e desigualdade. - Diálogo com outras áreas (Economia, Sociologia, Meio Ambiente). - Problemas reais como eixos temáticos.	"A Educação Financeira deve ampliar seu campo de reflexão para além do uso do dinheiro, abrangendo uma reflexão sobre necessidade, escolhas de consumo e impactos na sociedade" (OUTEIRO, 2012, p. 17). "O currículo escolar fragmentado não favorece a visão do todo nem o diálogo entre saberes" (MORIN, 1991, p. 69).
Tecnologias Digitais e Metodologias	- Uso de tecnologias para simulações e análise crítica. - Abordagem dialógica e problematizadora. - Crítica aos problemas artificiais.	"Aplicar conceitos matemáticos no planejamento, execução e análise de ações com tecnologias digitais, como simuladores de juros" (BRASIL, 2018a, p. 471). "A criticidade em Educação Financeira envolve questionar o que está posto no mundo financeiro" (SKOVSMOSE, 2014).

Educação Popular e Emancipação	- Conscientização sobre dependência econômica. - Papel da escola na transformação social. - Valorização de temas geradores.	"Educar financeiramente é uma tarefa política que deve favorecer o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o mercado financeiro" (FREIRE, 1996). "A Educação Financeira Escolar deve ir além do ensino de técnicas, promovendo posições críticas sobre a vida financeira pessoal e social" (SILVA; POWELL, 2013, p. 13).
--------------------------------	---	---

QUADRO GERAL – FREQUÊNCIA TEMÁTICA NAS TESES SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EDUCAÇÃO POPULAR

Tese	Tema	Frequência	Teóricos Citados
1. Potencialidades da EF na Licenciatura em Matemática	Educação Financeira Crítica	3	Oliveira (2017), Kistemann Jr. (2020), Silva (2014), Freire (1983), Bourdieu (2015)
	Educação Popular	1	Freire (1983), Bourdieu (2015)
2. Educação Financeira: Práticas Discursivas	Governamentalidade / Dispositivo Neoliberal	3	Foucault (2017), Nietzsche (2009), Souza (2021), Xenofonte (1999)
	Educação Popular Crítica	1	Freire (1983), Corazza (2016)
3. A EF no Brasil: Gênese e Produção de Doxa	Naturalização e Doxa	3	Bourdieu (1996, 2007), Farias (2017), Passos (2017), Freire (1983)
	Formação do Sujeito Econômico	2	Bourdieu (1983b), Setton (2017), Pinto (2017)

4. Estudo sobre EF e Instituição Escolar	Sujeito Empreendedor	2	Foucault (1995), Gadelha (2009), Dolabela (1999), D'Aquino (2008)
	Educação Popular	1	Freire (1983), Gadelha (2009)
5. Influência da EF na Tomada de Decisão	Finanças Comportamentais	2	Kahneman & Tversky (1979), Simon (1955), Fernandes (2014)
	Formação Crítica	1	Fabris & Luburić (2016), OCDE (2017), UNICEF (2009)
6. EF no Ensino Fundamental e Competências	Metodologias Ativas e Competências	3	Zabala & Arnau (2010), Piaget (1975), Freire (1983), Moran (2018), OCDE (2005)
	Educação Popular Implícita	1	Freire (1983), Prado (2005)
7. EF frente ao Consumo das Agências Financeiras	Subjetividade e Consumo	3	Marx (2013), Foucault (2008), Dal Rosso (2008), Freire (1983), Harvey (1992), IBGE (2010, 2012)
	Educação e Emancipação Social	1	Freire (1983), Minayo (2002), Severino (2007)
8. Estudo sobre Letramento Financeiro no Brasil	Letramento Financeiro	2	Trindade (2023), OCDE (2005), BACEN (2011), Chevallard (1991), PISA (2012)
	Educação como Ecossistema Didático	1	Chevallard (1991), Silva & Powell (2013)

9. Diagnóstico sobre EF e Matemática Financeira	Educação Matemática Crítica	2	Skovsmose (2007), Huston (2010), OCDE (2004), Ambrósio, Sá (2011)
	Formação Docente e Currículo	2	Tardif (2010), Somavilla (2017), ENEF (2010)
10. EF no contexto da Educação Matemática	Concepções Críticas / Formação Inicial	2	Silva & Powell (2013), Freire (1996), Tardif (2010), Somavilla (2017), Skovsmose (2014), Morin (1991)
	Educação Popular e Emancipação	1	Freire (1996), Outeiro (2012)

QUADRO CONSIDERANDO O DESCRITOR 'EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL.

1. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO FERRAMENTA EDUCATIVA FRENTE AO CONSUMO ALIMENTADO PELAS AGÊNCIAS FINANCEIRAS

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras	Educação Financeira no Brasil	A EF crítica como resistência ao consumismo e ao fetiche da mercadoria	“A educação financeira crítica deve permitir ao sujeito resistir ao fetiche do consumo.” (Marx, 2013, p. 707)

A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras	Educação Financeira no Brasil	Financeirização e endividamento como contradições do capital	“Existe [...] uma contradição em tal situação, pois, o capital internacional precisa de crescimento constante do consumo para que o aumento da produção não seja interrompido [...]” (Mota, 2019, p. 19)
A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras	Educação Financeira no Brasil	Educação como estratégia para compreender o sistema financeiro e formar sujeitos conscientes	“A educação financeira deve contribuir para a compreensão de que o consumismo exacerbado é um fetiche produzido pelo sistema capitalista.” (Mota, 2019, p. 17)
A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras	Educação Financeira no Brasil	Crítica à ENEF e à atuação dos bancos no endividamento da população	“As ações desenvolvidas pela Estratégia Nacional de Educação Financeira estão embasadas em concepções orientadas por organismos internacionais [...]” (Mota, 2019, p. 16)
A educação financeira como ferramenta educativa frente ao consumo alimentado pelas agências financeiras	Educação Financeira no Brasil	EF como formação política e crítica contra práticas bancárias abusivas	“É necessário oferecer aos cidadãos os subsídios necessários para resistir ao fetiche do consumo e às explorações praticadas por agentes financeiros.” (Mota, 2019, p. 18)

2. TESE: A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: GÊNESE, INSTITUIÇÕES E PRODUÇÃO DE DOXA

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: gênese, instituições e produção de doxa	Produção de Doxa	Naturalização da EF como discurso legítimo, invisibilizando sua origem política e econômica.	“Quando se trata do mundo social, as palavras criam as coisas, já que criam o consenso sobre a existência e o sentido das coisas, o senso comum, a doxa aceita por todos como dada.” (Bourdieu, 1996, p. 127)
A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: gênese, instituições e produção de doxa	Habitus e Neoliberalismo	A EF como formação de disposições alinhadas ao homo oeconomicus e ao senso prático do mercado.	“Habitus são sistemas de disposições duráveis [...] estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes [...] sem supor a intenção consciente dos fins.” (Bourdieu, 1983b, p. 61)
A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: gênese, instituições e produção de doxa	Performatividade	A EF escolar como discurso performativo que reproduz crenças de agentes legitimados pelo Estado.	“O discurso supõe um emissor legítimo dirigindo-se a um destinatário legítimo.” (Bourdieu, 1983a, p. 161)
A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: gênese, instituições e produção de doxa	Estado e Política	O Estado como responsável por institucionalizar diretrizes que reproduzem estruturas de poder simbólico.	“O Estado contribui [...] para a produção e a reprodução dos instrumentos de construção da realidade social.” (Bourdieu, 2007c, p. 212)
A EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: gênese, instituições e produção de doxa	Construção Social dos Mercados	A EF como estratégia que cria um novo mercado simbólico e editorial na escola básica.	“A Educação Financeira produz, em última análise, o mercado dessa Educação.” (Fernandes, 2019, p. 43)

3. TESE: FREQUÊNCIAS TEMÁTICAS, NÚCLEOS DE SENTIDO E CITAÇÕES DIRETAS DA TESE “EDUCAÇÃO FINANCEIRA: PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA.

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática	Discursos Curriculares e Governamentalidade	A EF atua como tecnologia de governo, formando sujeitos alinhados ao homo oeconomicus neoliberal.	“A tese [...] mostra como as peças foram dispostas e atualizadas ao longo da história, de modo que o tema se apresenta como uma das teias de controle e formação de um homo oeconomicus, no século XX como parceiros do processo da troca e, atualmente, empresário de si.” (Souza, 2021, p. 11)
Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática	Educação Matemática e Moral Neoliberal	A matemática escolar incorpora uma função econômica moldada por valores morais como culpa, promessa, esforço e desejo.	“Esses exercícios vistos nas práticas contemporâneas formam o que chamamos de técnicas de si e estão permeados por indicações que forjam um sujeito empresário de si que é conduzido por uma moral quádrupla formada pela culpa, pela promessa, pelo esforço e pelo desejo.” (Souza, 2021, p. 11)
Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática	Dispositivos de Saber-Poder	A EF emerge por um conjunto de práticas discursivas e condições políticas, sociais e econômicas.	“A educação financeira na matemática escolar tem sido forjada por práticas que se materializam em enunciações nas orientações sociais, políticas, econômicas e educacionais.” (Souza, 2021, p. 18)

Educação financeira: práticas discursivas na educação matemática	Subjetivação e Assujeitamento	A EF atua na formação de sujeitos conscientes e governáveis no campo da racionalidade econômica.	“O professor de matemática é chamado a educar os alunos a partir de uma série de valores prescritos para a formação de um cidadão governável [...] na esfera econômica neoliberal.” (Souza, 2021, p. 18)
--	-------------------------------	--	--

4. TESE: “EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA POSSIBILIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS”

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma Possibilidade para o Desenvolvimento de Competências	Desenvolvimento de Competências	A EF contribui para o desenvolvimento de competências atitudinais, conceituais e procedimentais com base em metodologias ativas.	“As atividades propiciaram aos alunos oportunidades de desenvolver três competências: atitudinais, conceituais e procedimentais.” (Moraes, 2023, p. 7)
Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma Possibilidade para o Desenvolvimento de Competências	Formação Cidadã e Autonomia	A EF desenvolve protagonismo estudantil e percepção crítica do uso consciente do dinheiro.	“A temática sobre Educação Financeira [...] contribuiu para o desenvolvimento de competências relacionadas à argumentação e comunicação.” (Moraes, 2023, p. 7)
Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma Possibilidade para o Desenvolvimento de Competências	Matemática no Cotidiano	Integração da EF ao ensino de matemática para contextualização da aprendizagem.	“Trouxe aos alunos a relação da Matemática com as situações do cotidiano.” (Moraes, 2023, p. 7)

Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma Possibilidade para o Desenvolvimento de Competências	Metodologias Ativas (PBL)	Uso de projetos como estratégia para ensino de EF e desenvolvimento do pensamento lógico-matemático.	“A SD está embasada na metodologia Problem Based Learning (PBL), que propõe o ensino por Projetos e o desenvolvimento de competências.” (Morais, 2023, p. 22)
Educação Financeira no Ensino Fundamental: Uma Possibilidade para o Desenvolvimento de Competências	Integração Curricular	EF como conteúdo interdisciplinar dentro das diretrizes da BNCC.	“A nova base curricular tem como objetivo de aprendizagem promover no aluno autonomia e protagonismo.” (BRASIL, 2017, p. 267, apud Moraes, 2023, p. 20)

5. TESE: INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA TOMADA DE DECISÃO DOS ESTUDANTES

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
Influência da Educação Financeira na Tomada de Decisão dos Estudantes	Finanças Comportamentais	A EF auxilia na melhoria da tomada de decisão, influenciada por heurísticas e estímulos situacionais.	“A educação financeira melhorou a tomada de decisão dos estudantes, auxiliando na propensão a poupança e diminuir seus gastos.” (Kraus, 2023, p. 18)
Influência da Educação Financeira na Tomada de Decisão dos Estudantes	Educação Financeira e Bem-Estar Social	A alfabetização financeira desde a infância pode evitar o superendividamento e favorecer o desenvolvimento social.	“Quando os jovens com educação insuficiente são incluídos no ambiente financeiro, isso cria problemas no âmbito individual, mas também para toda a sociedade [...]” (Kraus, 2023, p. 20)

Influência da Educação Financeira na Tomada de Decisão dos Estudantes	Formação Escolar e Cidadania	A escola é um espaço estratégico para oferecer EF e formar cidadãos financeiramente conscientes.	“A educação financeira na escola básica pode ser vista como um caminho promissor, uma vez que permite acesso quase universal de pessoas dentro de um corte etário específico.” (Kraus, 2023, p. 19)
Influência da Educação Financeira na Tomada de Decisão dos Estudantes	Heurísticas e Vieses Cognitivos	A tomada de decisão é afetada por processos mentais automáticos e a EF pode mitigar esses efeitos.	“Um dos vieses cognitivos que podem influenciar a tomada de decisão é a heurística de representatividade [...]” (Kraus, 2023, p. 18)
Influência da Educação Financeira na Tomada de Decisão dos Estudantes	Eficácia dos Programas Educacionais	A efetividade da EF depende da metodologia, frequência e alinhamento com contextos reais.	“A confiança e as habilidades para aplicar o conhecimento financeiro são os vagões que transportam o conhecimento para o comportamento.” (Fan & Chatterjee, 2019, apud Kraus, 2023, p. 25)

6. TESE: POTENCIALIDADES DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM ESTUDO SOBRE O LETRAMENTO FINANCEIRO DO ESTUDANTE QUE CURSA A LICENCIATURA EM MATEMÁTICA USANDO SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES

Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
Educação Financeira Crítica	Formação ética e cidadã. Integração da EF ao cotidiano com ênfase em valores sociais, consumo consciente e cidadania.	“Estudantes demonstram compreensão da EF para além da lógica bancária do consumo, considerando aspectos sociais, ambientais e éticos em suas decisões financeiras.” (Oliveira, 2017, p. 147)
Educação Matemática	Construção de conhecimento financeiro com base em situações didáticas, contextos reais e reflexivos.	“A TSD contribui para o estudo da atividade do professor nas diferentes dialéticas experimentadas no processo de aprendizagem.” (Brousseau, 1997, apud autor,

		p. 26)
Formação Docente	Formação inicial deve integrar saberes matemáticos e sociais para promover letramento financeiro contextualizado.	“A formação inicial deve abordar EF como eixo transversal e contextualizado para que futuros professores articulem conteúdos matemáticos com problemas reais e sociais.” (Skovsmose, 2005, p. 71)
Educação Popular	Emancipação crítica e social por meio do letramento financeiro no contexto escolar.	“A escola como espaço de libertação crítica e construção da cidadania responsável por meio do letramento financeiro que promove a tomada de decisão consciente e combate à exclusão social.” (Freire, 1983, p. 47)
Práticas Didáticas	Sequências didáticas articulam matemática, ética e finanças como instrumentos de leitura crítica do mundo.	“A escolha da TSD se justifica em função do problema apresentado, qual seja investigar que variáveis didáticas presentes na aplicação de uma sequência didática potencializam o letramento financeiro...” (Autor, p. 26)

7. TESE: UM ESTUDO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL: UMA PROPOSTA DE CATEGORIZAÇÃO DE ELEMENTOS DO LETRAMENTO FINANCEIRO

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
Um estudo da educação financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Cidadania Financeira	Formar sujeitos conscientes sobre o sistema financeiro, com responsabilidade social e senso crítico.	“A categoria Cidadania Financeira corresponde ao direito do cidadão de estar inserido no Sistema Financeiro Nacional de maneira consciente e crítica.” (Trindade, 2023, p. 187)
Um estudo da educação financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Planejamento Financeiro	Compreensão do orçamento pessoal, familiar e metas de curto e longo prazo.	“Planejamento Financeiro corresponde ao conjunto de ações para administrar os recursos financeiros, considerando as necessidades e objetivos.” (Trindade, 2023, p. 198)
Um estudo da educação financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Créditos	Desenvolver a capacidade de entender, comparar e tomar decisões conscientes sobre operações de crédito.	“A categoria Créditos abrange elementos que permitem ao cidadão analisar condições de crédito e tomar decisões financeiras responsáveis.” (Trindade, 2023, p. 205)
Um estudo da educação financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Investimentos	Promover o entendimento de alternativas de investimentos e avaliação de riscos.	“Investimentos referem-se à capacidade de analisar e comparar produtos financeiros visando ao bem-estar financeiro futuro.” (Trindade, 2023, p. 211)

Um estudo da educação financeira no Brasil: uma proposta de categorização de elementos do letramento financeiro	Educação Matemática e Avaliação	Relação entre competências matemáticas e níveis de letramento financeiro.	“A proposta desenvolvida nesta tese permite mensurar o Letramento Financeiro por meio de cinco Níveis de Proficiência: Reconhecimento, Compreensão, Análise, Manipulação e Autonomia.” (Trindade, 2023, p. 183)
---	---------------------------------	---	---

8. TESE: UM ESTUDO DIAGNÓSTICO SOBRE A PERCEPÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA E MATEMÁTICA FINANCEIRA.

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	Letramento Financeiro Docente	A EF depende do domínio da matemática financeira por parte do professor.	“A hipótese levantada é a de que a educação financeira só pode ser ensinada nas escolas por meio de um corpo docente devidamente letrado financeiramente.” (Teixeira, 2015, p. 13)
Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	Educação Financeira como Estratégia de Cidadania	A EF promove o uso racional do dinheiro e o desenvolvimento social.	“A educação financeira é fundamental para que o cidadão aprenda a importância das finanças no seu cotidiano e possa usar racionalmente seus recursos para obter e melhorar a qualidade de vida.” (Teixeira, 2015, p. 13)
Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	Papel da Matemática Crítica	A EF pode ser impulsionada por uma matemática voltada à cidadania crítica.	“A educação matemática crítica propõe um novo paradigma: é possível desenvolver no aluno a capacidade de gerenciamento das questões que se lhe apresentem?” (Teixeira, 2015, p. 40)

Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	Integração Curricular e ENEF	A EF está vinculada às políticas públicas e à Estratégia Nacional de Educação Financeira.	“Ressalta-se, finalmente, a iniciativa do governo federal ao publicar no Diário Oficial da União em 26 de dezembro de 2010 o decreto (7.397/10), instituindo a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF).” (Teixeira, 2015, p. 15)
Um estudo diagnóstico sobre a percepção da relação entre educação financeira e matemática financeira	Decisão Financeira e Métodos Quantitativos	A matemática financeira fornece ferramentas para análise de alternativas e decisões econômicas.	“Os métodos apresentados nesta seção têm por finalidade subsidiar a escolha daquela alternativa que implica em maior rentabilidade.” (Teixeira, 2015, p. 34)

9. TESE: UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO FINANCEIRA E INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Título da Tese	Categoria	Núcleo de Sentido	Citação Direta com Ano e Página
Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Governament alidade (Foucault)	A EF é incorporada à escola como estratégia de condução das condutas e formação de sujeitos empreendedores.	“A Educação Financeira, formulada pela Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) e por instituições públicas ou privadas, consiste em uma forma de investimento para toda a população e ao mesmo tempo como um empresariamento de si mesmo.” (Vargas, 2012, p. 10)

Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Biopolítica e regulação da vida	A EF funciona como dispositivo para normatizar comportamentos desde a infância.	“Essas ações têm como objetivo principal o crescimento do país; quando tomamos decisões financeiras corretas conseguimos realizar nossos sonhos e desejos.” (Vargas, 2012, p. 25)
Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Discurso da Verdade	A EF se insere nos currículos escolares como verdade social legitimada por instituições e reforçada por discursos de poder.	“Os excertos sugerem ainda que devemos saber administrar nosso dinheiro, e mostram como os pais devem transmitir conceitos de como economizar, manter o controle financeiro, saber gastar...” (Vargas, 2012, p. 25)
Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Empreendedorismo e Subjetivação	A EF promove o ideal de sujeito empreendedor, responsável por seu sucesso ou fracasso.	“Gadelha (2009, p. 158) afirma que, ao apresentar o empreendedorismo como ‘uma visão de mundo’, ‘uma maneira de ser’, ele funciona de modo a fragmentar os indivíduos em mônadas, cada um ficando responsável pelo seu próprio gerenciamento.” (Vargas, 2012, p. 22)
Um estudo sobre a educação financeira e instituição escolar	Consumo e Sociedade de Risco	A EF é inserida como solução para o endividamento e como prevenção à instabilidade econômica.	“Consumir virou o verdadeiro propósito da existência humana. Tudo se transforma em troca, incluindo, naturalmente, a juventude, a beleza e a sexualidade.” (Bauman, 2008, apud Vargas, 2012, p. 20)

10. TESE: EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR

Título da Tese	Categorias	Núcleos de Sentidos	Citações Diretas (Teóricos, Ano, Página)
Educação Financeira no contexto da Educação Matemática: possibilidades para a formação inicial do professor (Baroni, 2021)	- Formação docente - Educação Matemática Crítica - Consumo e endividamento	- Crítica ao enfoque técnico da Educação Financeira - Papel social da Matemática - Interdisciplinaridade	"Educar financeiramente não pode envolver apenas a tarefa reduzida de mostrar como as coisas funcionam tecnicamente no mercado financeiro" (Baroni, 2021, p. 21). "A Matemática como instrumento de ação social" (D'Ambrósio, 1996, citado em Baroni, 2021, p. 20).
Educação Financeira Escolar: um estudo sobre a formação de professores (Souza, 2015)	- Formação continuada - Metodologias ativas - Consumo crítico	- Necessidade de formação específica para professores - Abordagem prática e contextualizada	"Os professores precisam ser agentes de reflexão sobre a Educação Financeira Escolar" (Souza, 2015, p. 38).
A legitimação da Educação Financeira nos currículos escolares (Britto, 2012)	- Ideologia neoliberal - Crítica ao capitalismo - Educação bancária	- Educação Financeira como estratégia de dominação - Redução ao consumo	"As práticas atuais de Educação Financeira incentivam competências liberais e individualistas" (Britto, 2012, p. 245).
Educação Financeira e Matemática Crítica: diálogos possíveis (Silva & Powell, 2013)	- Justiça social - Matemática aplicada - Conscientização	- Enfoque emancipatório - Problematização do mercado financeiro	"A Educação Financeira Escolar deve favorecer posições críticas sobre questões financeiras" (Silva & Powell, 2013, p. 13).

O consumo e a Educação Financeira: uma análise crítica (Kistemann Jr, 2011)	- Comportamento do consumidor - Tomada de decisão - Sustentabilidade	- Consumo responsável - Crítica ao endividamento	"A Educação Financeira é um pré-requisito para a emancipação do indivíduo" (Kistemann Jr, 2011, p. 76).
Educação Financeira e dependência econômica: uma abordagem freireana (Outeiro, 2012)	- Paulo Freire - Educação libertadora - Ética financeira	- Crítica à educação bancária - Consumo consciente	"O bancário deve ser um educador financeiro ético" (Outeiro, 2012, p. 17).
A inserção da Matemática Financeira na Licenciatura em Matemática (Somavilla, 2017)	- Currículo tradicional - Formação cidadã - Interdisciplinaridade	- Distanciamento entre formação e demandas sociais - Necessidade de abordagem crítica	"O currículo atual não favorece uma formação cidadã" (Somavilla, 2017, p. 124).