



UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO



Educação Financeira do campo: o que sabem, pensam e dizem os estudantes do ensino médio da educação de jovens e adultos do campo?

Financial Education in Rural Areas: what Do Rural Youth and Adult Education High School Students Know, Think, and Say?

Daianny Maria de Andrade

Mestra em Educação Matemática e Tecnológica
Universidade Federal de Pernambuco – Pernambuco – Brasil
daianny.andrade@ufpe.br
<https://orcid.org/0000-0002-6956-5486>

Ana Coelho Vieira Selva

Doutora em Psicologia Cognitiva
Universidade Federal de Pernambuco – Pernambuco – Brasil
ana.selva@ufpe.br
<https://orcid.org/0000-0002-4187-9248>

Resumo

Este artigo tem por objetivo compreender como os *backgrounds* e *foregrounds* influenciam jovens e adultos na tomada de decisões financeiras, com foco em estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Campo (EJA Campo). Para isso, articulam-se fundamentos da Educação Financeira, da Educação do Campo e da Educação Matemática Crítica, em defesa de uma proposta de Educação Financeira do Campo que valorize os saberes, vivências e contextos dos povos do campo, das águas e das florestas. A pesquisa, de abordagem qualitativa, contou com a participação de oito estudantes, por meio de entrevistas semiestruturadas, a fim de conhecer suas trajetórias escolares, experiências financeiras, *backgrounds*, *foregrounds* e sonhos. Os resultados revelam percepções de Educação Financeira baseadas em experiências de vida ligadas ao campo, à escola e aos ambientes familiares. Constatou-se a ausência da Educação Financeira nos documentos normativos da Educação do Campo e na trajetória escolar dos participantes. Por fim, defendemos uma Educação Financeira do Campo, construída com os sujeitos do campo, que atenda às suas necessidades e contribua para seu empoderamento e emancipação.

Palavras-Chave: Educação Financeira; Educação Matemática Crítica; EJA Campo;

Foregrounds; Backgrounds.

Abstract

This article aims to understand how backgrounds and foregrounds influence young people and adults in making financial decisions, focusing on high school students from the Youth and Adult Education in Rural Areas program (EJA Campo). To this end, it articulates the foundations of Financial Education, Rural Education, and Critical Mathematics Education, advocating for a proposal of Rural Financial Education that values the knowledge, experiences, and contexts of rural, riverine, and forest peoples. The qualitative research involved eight students, through semi-structured interviews, in order to understand their educational trajectories, financial experiences, backgrounds, foregrounds, and dreams. The results reveal perceptions of Financial Education based on life experiences connected to rural life, school, and family environments. It was found that Financial Education is absent from the normative documents of Rural Education and from the participants' educational trajectories. Finally, we advocate for a Rural Financial Education built with rural subjects, one that meets their needs and contributes to their empowerment and emancipation.

Keywords: Financial Education; Critical Mathematics Education; Youth and Adult Rural Education; *Foregrounds; Backgrounds.*

INTRODUÇÃO

Este artigo¹ é um recorte de uma dissertação de mestrado, cujo objetivo foi compreender como os *backgrounds* e *foregrounds* influenciam jovens e adultos na tomada de decisões financeiras, com foco na análise de estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Campo (EJA Campo). Para tanto, será apresentado um panorama sobre a Educação Financeira e como vem sendo abordada nas escolas, seguida de uma análise específica dos documentos legais que fundamentam a luta por uma Educação do Campo socialmente referenciada. Em seguida, serão abordadas a Educação do Campo e a Educação Matemática Crítica, com ênfase no recorte de *backgrounds* e *foregrounds*, buscando-se esclarecer as bases necessárias para a Educação Financeira do Campo.

A Educação Financeira começou a ter ações formais em 2005, com a OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), no contexto da expansão do capitalismo no mundo pós-Guerra Fria (1947–1991). Com a queda do bloco comunista e a dissolução da União Soviética, os Estados Unidos da América, reconhecidos como

¹ Este texto é um recorte de uma pesquisa de mestrado finalizada, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

superpotência mundial, buscaram manter a ascensão do capitalismo. Por meio da OCDE, propuseram-se a educar financeiramente seus cidadãos, estabelecendo a seguinte definição de Educação Financeira:

[...] o processo pelo qual consumidores e investidores melhoram sua compreensão sobre produtos, conceitos e riscos financeiros, e obtêm informação e instrução, desenvolvem habilidades e confiança, de modo a ficarem mais cientes sobre os riscos e oportunidades financeiras, para fazerem escolhas mais conscientes e, assim, adotarem ações para melhorar seu bem-estar (OCDE, 2005, p. 26, apud Mazzi, Hartmann, Pessoa, 2024, p. 5).

Diversos pesquisadores (Mazzi; Hartmann; Pessoa, 2024; Pessoa; Muniz; Kistemann Jr., 2018; Santos, 2023; Silva; Powell, 2013; Mazzi; Baroni, 2021; entre outros) têm criticado os objetivos mercadológicos presentes na concepção de Educação Financeira proposta pela OCDE. Essas críticas se intensificaram, especialmente a partir de 2010, quando o Brasil implementou a ENEF (Estratégia Nacional de Educação Financeira), que adota essencialmente a mesma definição da OCDE, embora com algumas modificações terminológicas. Como analisado por Mazzi; Hartmann e Pessoa (2024):

A ENEF tem um certo cuidado de não deixar muito evidente apenas as questões mercadológicas, como faz a OCDE [...] A ENEF, por sua vez, *ameniza* este foco, evidenciado *indivíduos e as sociedades* e a possível contribuição *para formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro* (Mazzi; Hartmann; Pessoa, 2024, p. 7-8)

Na definição de 2010, observa-se uma preocupação em disfarçar as reais intenções mercadológicas, como a balcanização e o fortalecimento do capitalismo, transferindo a responsabilidade pelo bem-estar da população do governo para o indivíduo. Em 2020, o Decreto nº 10.393, de 09 de junho, institui a nova ENEF, que, diferentemente da anterior, expressa de maneira mais explícita os objetivos mercadológicos. É sintomática a retirada do termo *sociedade*, além do enfoque na educação securitária, previdenciária e fiscal (Mazzi; Hartmann; Pessoa, 2024).

Em relação ao trabalho com Educação Financeira na escola, foi apenas em 2017/2018 que a temática passou a integrar oficialmente o currículo escolar brasileiro, ao ser inserida na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) como um Tema Contemporâneo, Transversal e Integrador (Brasil, 2018). Mazzi; Hartmann e Pessoa (2024) e Vieira; Melo e Pessoa (2020) destacam que, embora a BNCC mencione diversos

temas com abordagens críticas, ela parece reforçar a Educação Financeira com foco na matemática financeira voltada para o empreendedorismo, sem a intenção de desenvolver uma Educação Financeira distinta da definida pela OCDE e ENEF, que perpetuam ideias neoliberais, desresponsabilizam os governos e culpabilizam o indivíduo.

Defendemos, tal como Pessoa; Muniz e Kistemann Jr, (2018); Hartmann e Maltempi (2021); Mazzi; Hartmann e Pessoa (2024), Mazzi e Baroni (2021); Santos (2023); Silva e Powell (2013), uma Educação Financeira crítica, fundamentada em uma perspectiva social, política e emancipatória do indivíduo. Essas bases são encontradas na Educação Matemática Crítica, conforme preconizado por Skovsmose (2014), que entende a Educação Matemática como um meio de desenvolver e emancipar os estudantes, capacitando-os a interagir, discutir, refletir, criticar e intervir na sociedade diante de questões sociais, econômicas, culturais, políticas e ambientais.

Considerando a importância de refletir sobre a Educação Financeira no ambiente escolar, Silva e Powell (2013, p. 12) propõem a Educação Financeira Escolar como um conjunto de informações que devem ser trabalhadas com o objetivo de introduzir o estudante no universo financeiro e econômico, de modo que ele seja capaz de analisar, julgar, tomar decisões e agir de forma crítica em situações pessoais, familiares e sociais. Mazzi; Hartmann e Pessoa (2024) apontam que, embora a definição de Silva e Powell (2013) traga avanços, ela ainda está profundamente enraizada em contextos mercadológicos e neoliberais. Dessa forma, adotamos a definição de Educação Financeira Escolar de Santos (2023), que afirma:

Processo sistemático e gradual de reflexões relacionadas às práticas de consumo vigentes na sociedade em que vivemos, abordando discussões relacionadas ao dinheiro e sua utilização, com compreensão acerca de aspectos matemáticos e não matemáticos envolvidos em uma escolha, como também discussões mais amplas, que possibilitem uma reflexão desde os aspectos emocionais que levam ao consumo até os impactos éticos e ambientais que ele pode causar, de modo que os estudantes possam compreender os impactos que nossas decisões geram no mundo em que vivemos, percebendo, assim, a diversidade de fatores a serem levados em consideração no momento de tomar uma decisão (Santos, 2023, p. 25).

É esse o tipo de Educação Financeira Escolar que almejamos para os povos das águas, florestas e do campo: uma proposta que contribua para emancipação estudantes em todos os aspectos (políticos, culturais, sociais, econômicos e ambientais), além de

desenvolver habilidades teóricas e práticas que os capacitem a intervir em suas comunidades e na sociedade. No próximo tópico, aprofundaremos a proposta da Educação Financeira do Campo.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO CAMPO

Para iniciar a discussão sobre Educação Financeira do Campo, devemos entender que a Educação do Campo é resultado de lutas realizadas pelos movimentos sociais em favor da reforma agrária – entendida como a redistribuição justa e igualitária das terras – e da defesa da função social da terra. Além disso, a Educação do Campo se fundamenta nos princípios da Educação Popular de Freire (Caldart, 2012; Lima; Lima, 2016; Lima; Hage; Souza, 2021).

A Educação do Campo tem raízes no legado freiriano. Conforme afirmam Caldart (2012) e Lima; Hage e Souza (2021), a partir das mobilizações das classes desfavorecidas, tanto na cidade quanto no campo, e do fortalecimento dessas mobilizações por meio de campanhas, surgiu o Movimento da Educação do Campo, que se iniciou no final da década de 1990. Portanto, a Educação do Campo:

[...] assenta as suas bases na teoria freireana e assume a noção da contradição como meio de transformar os oprimidos em libertados. Homens e mulheres livres que lutam pelo direito à terra, pela reforma agrária, pela soberania alimentar, pela educação e pelo reconhecimento de seus saberes e seus valores (Lima; Hage; Souza, 2021, p. 8).

Na mesma perspectiva, a Educação Matemática Crítica, preconizada por Ole Skovsmose, fundamenta-se na Teoria Crítica de Frankfurt e inspira-se também em Paulo Freire ao discutir os aspectos sociais e políticos da educação, em especial da matemática. Assim, Skovsmose discute o processo de ensino e aprendizagem da matemática, refletindo sobre quem o organiza, a quem interessa, a quem é destinado esse ensino e como evitar segregações (Skovsmose, 2001).

Portanto, a Educação Matemática Crítica preocupa-se com o contexto social, político, econômico e social em que o aluno está inserido, além de defender que o processo de ensino e aprendizagem deve ser democrático, reflexivo e crítico para que os estudantes possam ser cidadãos conscientes e empoderados ao ponto de intervir na sociedade (Skovsmose, 2001, 2008, 2014).

Dessa forma, defendemos uma Educação Financeira do Campo que parta da mesma linha de pensamento, tendo como base a Educação do Campo e a Educação Matemática Crítica, de modo a propor um processo de ensino e aprendizagem democrático e crítico, que busque compreender o contexto e respeitar os saberes e interesses dos sujeitos. Assim, promove-se uma Educação Financeira voltada ao empoderamento, que atenda às necessidades e respeite os saberes dos sujeitos do campo, das florestas e das águas. A esse movimento damos o nome de Educação Financeira do Campo.

Para que os anseios, aspirações, necessidades e sonhos sejam respeitados e considerados no processo de ensino e aprendizagem da Educação Financeira, faz-se necessário ouvir a comunidade, compreender o contexto e a história de vida desses sujeitos. Por isso, é fundamental que a Educação Financeira do Campo dialogue com o que Skovsmose (2014) afirma sobre conhecer *backgrounds* e *foregrounds* desses estudantes, além dos sonhos que os movem.

As definições de *background* e *foreground* são interligadas, pois *background* diz respeito a todo o passado do indivíduo - sua origem, seus costumes e as vivências cristalizadas no passado ao longo da vida. Já o *foreground* refere-se às perspectivas futuras – interesses, inspirações e sonhos – e está fundamentado em duas dimensões: uma externa, relacionada ao contexto político, social, econômico e cultural em que o indivíduo está inserido, o qual determina suas possibilidades e desafios; e outra interna, definida pela forma como o indivíduo interpreta tais possibilidades e desafios (D'Ambrosio, 1990; Skovsmose, 2014 e Biotto Filho, 2015).

Portanto, é fundamental conhecer os *backgrounds* e os *foregrounds* dos estudantes, pois isso permite estabelecer uma relação com a comunidade, a fim de compreender o que sabem sobre Educação Financeira e o que pretendem, de modo a atender suas necessidades e, assim, contribuir efetivamente para seu empoderamento.

Além de considerar os *backgrounds* e os *foregrounds*, devemos olhar para os sonhos dos estudantes, os quais, segundo Soares (2022), fazem parte dos *foregrounds*. Para aprofundar essa discussão, utilizamos a tipologia dos sonhos, detalhada na seção de análise, na qual a autora os classifica em necessidade, oportunidade, alteridade e fruição.

Assim, defendemos a Educação Financeira do Campo com essas bases. Ao analisarmos os documentos legais voltados à Educação do Campo, observamos escassez de referências à Educação Financeira. Iniciamos com a Resolução CNE/CEB nº 36/2002, que define as Diretrizes para a Educação Básica das Escolas do Campo, e constatamos que não há menção à Educação Financeira. O mesmo ocorre com a Resolução sobre Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento à Educação Básica do Campo, CNE/CEB nº 2, que foi publicada em 28 de abril de 2008 (Brasil, 2008).

Como ambos os documentos são anteriores à implementação da ENEF, é possível que esse seja o motivo de não abordarem a Educação Financeira, confirmando que, de fato, esse tema não era considerado relevante para a formação do estudante do campo naquele momento.

Em 2010, no mesmo período da implementação do decreto da ENEF, também foi publicado o Decreto nº 7.352, que trata da política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Mais uma vez, não há referência à Educação Financeira. A partir de 2010, surgiram outros documentos, como a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial ao nível superior (licenciaturas, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Também foram publicadas as novas Resoluções CNE/CP nº 2 de 2015, depois substituída pela de nº 2 de 2019, e a Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Em nenhum destes documentos, elaborados após a implementação da ENEF, há referências à Educação Financeira.

Em relação ao estado de Pernambuco, destacam-se as Diretrizes Operacionais para a oferta da Educação de Jovens e Adultos, publicada em 2016, que apresenta a matriz curricular da EJA Campo no contexto estadual. No entanto, não há qualquer menção à Educação Financeira, evidenciando a ausência dessa temática mesmo em documentos específicos que orientam a organização do currículo para essa modalidade de ensino em foco de nossa pesquisa (Pernambuco, 2016).

Observamos que, mesmo após a implementação da ENEF, a Educação Financeira não se consolidou como uma política nacional voltada para todos os estudantes, incluindo os estudantes da educação do campo. Após a publicação da BNCC, em 2017, a discussão sobre Educação Financeira foi ampliada, mas a implementação nas redes públicas foi lenta. No que diz respeito aos materiais didáticos de apoio aos professores, o Ministério de Educação (MEC) disponibilizou material específico apenas para o ensino médio, com as coleções de Projetos Complementares. As demais etapas ainda não dispõem de material de apoio específico sobre Educação Financeira, e os próprios livros didáticos tratam o tema de forma superficial (Santos, 2017; Azevedo, 2019; Silva, 2021). A Educação de Jovens e Adultos, realidade muito presente no Campo, não recebe livros didáticos do MEC/FNDE desde 2014, sendo prometida uma edição do PNLD/EJA para 2025.

Nesse cenário, nascem as bases para definir o que chamamos de Educação Financeira do Campo, pois nos preocupamos com a falta de uma proposta de Educação Financeira que atenda de fato às necessidades desse público-

A Educação Financeira do Campo deve preservar a essência do campo, considerando-o um lugar de conhecimento e saberes próprios. Não defendemos uma Educação Financeira que seja “para” o campo ou “no” campo, conforme abordado por Frigotto (2010). Este autor afirma que a proposição “para” desconsidera os saberes, a cultura e identidade do campo, enquanto o uso de “no” limita o conhecimento, relegando os sujeitos do campo a uma educação inferior. Portanto, defendemos uma Educação Financeira do Campo que considere os sujeitos do campo como integrantes essenciais para o desenvolvimento desse tema, comprometendo-se a ouvir e compreender as histórias de vida dos estudantes, suas percepções, práticas e discutir com eles o que pode ser ensinado e vivenciado na escola do campo sobre Educação Financeira.

METODOLOGIA

Este artigo baseia-se em uma pesquisa de mestrado de natureza qualitativa, cujo objetivo é investigar de que maneira os *backgrounds* e *foregrounds* influenciam jovens e adultos na tomada de decisões em situações financeiras. Segundo Skovsmose (2014, p. 34), “foregrounds não são fatos sociais nem podem ser desprendidos de indicadores socioeconômicos; não existem num sentido objetivo que possibilite estudá-los com

estatísticas”. Assim, considerando a natureza subjetiva e interpretativa dos conceitos analisados, a adoção de uma abordagem qualitativa mostrou-se a mais apropriada.

Corroborando essa perspectiva, Silveira e Córdova (2009, p. 31) argumentam que “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, uma organização”. No caso desta investigação, o grupo em foco é composto por estudantes da EJA Campo, cujas trajetórias de vida e experiências socioculturais são elementos centrais que moldam suas decisões financeiras.

Os participantes desta pesquisa foram oito estudantes da EJA Campo, do Ensino Médio de uma escola estadual, localizada no município de Lagoa do Carro, Pernambuco. Inicialmente, foi solicitada autorização à gestão escolar para a realização do estudo. Em seguida, foi feita uma apresentação da proposta aos estudantes, sendo agendadas entrevistas individuais com aqueles que manifestaram interesse em participar.

Optou-se por entrevistas semiestruturadas, conforme argumenta Triviños (1987, p. 152), ao afirmar que esse formato “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”. O roteiro das entrevistas foi elaborado com o intuito de apresentar o perfil dos estudantes, as atividades produtivas que desenvolvem, sua relação com a escola do campo e com a Educação Financeira, bem como conhecer seus *backgrounds*, *foregrounds* e sonhos.

A comunidade a qual os estudantes estão inseridos desenvolve diversas atividades produtivas, com destaque para a agricultura familiar – voltada tanto para a comercialização quanto para a geração de renda –, agricultura de subsistência – destinada ao consumo próprio das famílias agricultoras – e a pesca artesanal. Esta última, transmitida de geração em geração, é a parte significativa da identidade local, que possui uma colônia de pescadores na comunidade, chamada Z18.

O QUE OS ESTUDANTES DA EJA CAMPO SABEM, PENSAM E DIZEM SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA

Para início de análise, é fundamental explicitar o lugar de fala a partir do qual os dados dos entrevistados foram interpretados. Por isso, tivemos o cuidado de conhecer melhor os participantes, coletando informações como idade, estado civil, ocupação, tipo

de moradia, estrutura familiar e situação econômica. As informações gerais sobre cada um dos estudantes entrevistados estão organizadas no Quadro 1. Para preservar sua identidade, foram utilizados nomes fictícios.

Quadro 1: Quem fala sobre o tema.

Nome fictício	Idade	Ocupação	Estrutura familiar	Moradia	Renda Financeira	Tipo de agricultura vivenciada
José	19 anos	Agricultor	Mãe, avô, padrasto e irmãos	Casa da mãe	Trabalho no campo em uma propriedade particular	Familiar
Manoel	20 anos	Desempregado	Mãe e pai	Casa da mãe	Renda dos pais vendendo produtos na feira na cidade vizinha	Familiar
Maria	21 anos	Estudante	Mãe e irmã	Casa da mãe	Irmã monitora em uma escola, já foram beneficiárias do Bolsa Família	Subsistência
Antônia	21 anos	Estudante	Mãe, padrasto e irmão	Casa da mãe	Padrasto trabalha em uma fábrica e mãe folguista. Pensão e Bolsa Família	Subsistência
Josefa	27 anos	Agricultora	Marido e dois filhos	Propriedade particular	Bolsa família e o que o marido ganha cuidando da propriedade	Subsistência
Severino	34 anos	Trabalha com maquinário do campo	Sozinho	Casa própria	Renda por produção	Subsistência
Fátima	39 anos	Folguista de babá	Marido (pescador) e dois filhos	Casa própria	Bolsa Família e o que ganha de folguista	Subsistência
Jurema	44 anos	Agricultora	Dois filhos	Casa própria	Bolsa Família e agricultura	Subsistência

Fonte: Andrade (2024)

Observa-se que Jurema, Josefa e José são agricultores; Manoel, embora atualmente esteja desempregado, é filho de agricultores; e Severino trabalha com maquinário agrícola – todos, portanto, vinculados a atividades campesinas. Fátima trabalha como folguista de babá, mas sua ligação com o campo se dá por meio do marido, que é pescador. Maria e Antonia, por sua vez, dedicam-se exclusivamente aos estudos, e a renda de suas famílias não está associada ao campo.

É importante compreender quem são os sujeitos que falam sobre Educação Financeira, a fim de reconhecer e analisar as percepções dos estudantes do campo sobre o tema, como eles acreditam que a Educação Financeira deve ser abordada e o que deve ser enfatizado para fortalecer sua formação educacional e contribuir com suas vidas. Para isso, questionamos o que sabiam sobre Educação Financeira e se já haviam sido expostos a esse tema, buscando entender as fontes que fundamentam suas percepções. Essas informações estão compiladas no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Conhecimento dos estudantes sobre Educação Financeira.

Estudantes	Já ouviu falar de EF?	O que é EF?
José	Mais ou menos. Quem falou um pouquinho foi o professor. [Ele falou o quê?] Eu nem lembro direito.	Eu não sei dizer não.
Manoel	Já, mas pouco demais. [Onde tu ouviu falar sobre isso?] Lá pelo Recife mesmo. O patrão mesmo que comentava disso aí. [Lembra o que ele comentava?] Não.	Não sei.
Maria	Não. [Nunca?] Por alto assim, mas eu nunca soube o que significa.	Sei lá.
Antônia	Nunca	Sei não
Josefa	Já. Na internet, pela televisão, eu já escutei.	Eu acho que você saber dividir o seu dinheirinho, eu creio que seja isso, dividir ali, não gastar tudo, né? Ou não pode gastar além do que você ganha. Eu creio que seja alguma coisa disso.
Severino	Se eu ouvi, eu lembro mais não.	Estou por fora.
Fátima	Não	Financeira, dinheiro, né? Saber lidar com o dinheiro. Essas coisas, como gastar, como pegar. Administrar o dinheiro.
Jurema	Não.	Educação Financeira para você ter uma vida melhor. Você poder comprar tudo, nem tudo assim, as coisas que você quer, não faltar as coisas.

Fonte: Andrade (2024)

Apenas três estudantes relatam ter ouvido falar sobre Educação Financeira. No entanto, dois deles apontaram que o contato com o tema foi superficial, o que dificultou a construção de uma percepção sobre o assunto. Embora a Educação Financeira esteja presente na BNCC, é possível observar que ela ainda se encontra distante da realidade dos estudantes da EJA Campo. As percepções de Jurema, Fátima e Josefa seguem uma linha de raciocínio similar, que, comumente, é aceita e difundida por agentes governamentais, instituições privadas e consultores financeiros (Muniz; Jurkiewicz, 2013). Trata-se de uma abordagem de Educação Financeira com foco no indivíduo, centrada na gestão de recursos financeiros, em que o cidadão é visto essencialmente como um consumidor – perspectiva adotada tanto pela ENEF quanto pela OCDE em suas definições.

Mesmo que alguns estudantes não conseguissem expressar o que compreendiam sobre Educação Financeira, questionamos a quem ou a quais espaços recorreriam para obter mais informações sobre o tema. Enquanto alguns afirmaram não saber, outros indicaram locais e pessoas que consideram referências, conforme apresentado no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3: Lugares ou pessoas a recorrer sobre EF

José	Uma pessoa rica. [...] Porque ela vive mais na base, né? E ela entende mais.
Maria	Acho que na escola
Antônia	Professor
Josefa	Um contador, sei lá, é o que veio na minha mente agora.
Jurema	Geralmente, a gente procura no celular no google, né? Busca diretamente, ao invés de estar perguntando a alguma pessoa, a gente vai direto perguntar.

Fonte: Andrade (2024)

Observa-se que Josefa menciona o contador como referência, o que pode estar relacionado à forma como ela compreende Educação Financeira, possivelmente influenciada por representações midiáticas. José, por sua vez, associa o domínio da Educação Financeira à condição econômica, afirmando que, se uma pessoa é “rica”, é porque sabe lidar com finanças. Já Maria e Antônia destacam a escola e o professor como fontes legítimas de conhecimento, reconhecendo neles autoridade para abordar o tema e contribuir para sua compreensão.

Essas respostas reforçam o papel central da escola, para alguns estudantes, como mediadora no processo de ensino e aprendizagem de novos saberes, como é o caso da Educação Financeira (Mazzi; Hartmann; Pessoa, 2024; Mazzi; Baroni, 2021; Pessoa; Muniz; Kistemann Jr., 2018).

A partir disso, nos propomos a ouvi-los sobre o papel da escola em relação à Educação Financeira. Para tanto, questionamos se, ao longo de suas trajetórias escolares, já haviam tido contato com essa temática, especialmente na escola em que estão atualmente matriculados – e, em caso afirmativo, de que forma o tema tem sido abordado. As respostas obtidas estão apresentadas a seguir:

“Não. (Com relação às anteriores, com relação a atual, ela diz): o professor (nome do professor), ele sempre fala muito, sabe? Dessas coisas, sobre a situação financeira das pessoas, que é muito difícil, ele sempre fala. [Mas nunca foi algo assim direcionado?] Não, ele fala muito de educação financeira do brasileiro, essas coisas. [E o que você acha de quando ele fala dessas coisas?] Eu disse a ele,

lá em casa é mesmo assim. Aí ele fica: o brasileiro tá comendo muito cuscuz, porque é o que pode. Aí eu digo: é verdade, professor, as coisas estão caras, muito caras.” Excerto de Fátima

“Sim. [Você lembra o que ele fala?] Não.” Excerto de Maria.

“Não. [E quando você era criança, adolescente?] Não.” Excerto de Josefa

Todos os entrevistados afirmaram não ter tido contato com a Educação Financeira em suas experiências escolares anteriores. Alguns comentaram que, na escola onde atualmente estudam – a EJA Campo –, o tema é abordado em sala de aula por um professor específico. Fátima, por exemplo, descreve essas conversas de forma geral, referindo-se a falas sobre a situação financeira dos brasileiros.

Parece que, por não existir uma disciplina formal com o nome “Educação Financeira” e por se tratarem de comentários gerais sobre a vida financeira, os estudantes não reconhecem esses momentos como parte de um processo educativo relacionado à Educação Financeira. Há uma possível percepção de que conteúdos que dialogam diretamente com a vida cotidiana não pertencem ao espaço escolar.

Além disso, é possível que, para alguns estudantes, discutir aspectos financeiros da vida não seja automaticamente associado ao campo da Educação Financeira. Esse pode ser o caso de Josefa, cuja compreensão sobre o tema se restringe à gestão das finanças pessoais – o que leva, possivelmente, a não considerar tais diálogos como momentos legítimos de reflexão sobre Educação Financeira.

Vale ressaltar que esta pesquisa não se aprofundou na investigação sobre quando e como essas abordagens acontecem em sala de aula, tampouco se configuram de fato, como diálogos estruturados e intencionais com finalidade pedagógica.

Contudo, destacamos a relevância do papel da escola e de seus educadores, bem como das políticas públicas, na promoção e disseminação da Educação Financeira. É essencial que estudantes da EJA Campo, inseridos em comunidades do campo, possam se apropriar do tema e se empoderar a partir dele. Para isso, é fundamental que a

abordagem da Educação Financeira seja construída de forma dialógica, considerando suas ideias, necessidades, saberes e interesses.

Defendemos, nesse sentido, uma perspectiva de Educação Financeira do Campo que deve ser construída em parceria com os povos do campo, das florestas e das águas, valorizando seus contextos e modos de vida (Andrade; Selva, 2024).

Na sequência, questionamos os estudantes se consideram importante abordar a Educação Financeira e de que forma isso deve ocorrer:

“Eu acho. [Por quê?] Para as pessoas, sabe? Aprender mais: como gastar, como usar o dinheiro. Tanta gente aí que está só gastando. Eu vejo, aí fulano está gastando mais do que ganha, e aí fica só fazendo dívidas sem ter o dinheiro para pagar. Aí fica aquela confusão: o povo cobrando e não tem o dinheiro para pagar. Olhe, se fosse assim, apesar de que a gente tem uma cabeça dura, mas se fosse assim, né? É como que se diz, pessoal que escutasse alguém — não, vamos fazer assim que vai ser melhor, né? Tem que fazer assim pra ver se as coisas melhoram. Apesar que é bem difícil, o salário aumenta e aí tudo aumenta, né? Aí como é que as coisas vão melhorar?! [...] Com conversas” Excerto de Fátima.

“Sim. [Por quê?] Eu acho que, desde o ensino fundamental é bom, né? As crianças, o pouco que ganhar, né? Dos pais ou de alguém, que eu até mesmo, né? De algum serviço que foi feito, né? Tem que saber dividir ali seu dinheiro, não gastar tudo. Eu creio que seja assim um trabalho ou até mesmo em uma roda de conversa, entre uma aula e outra, trocar assunto ali, trocar informação ali, eu creio que seja isso, tipo devagarzinho entrou na mente deles, que eles são inteligentes.” Excerto de Josefa

“Sim. [...] Incentivar a gente a estudar mais, se esforçar para a gente ter uma vida melhor, ter um emprego, alguma coisa.” Excerto de Jurema.

As três participantes — Jurema, Josefa e Fátima — foram as entrevistadas que externaram sua percepção sobre Educação Financeira. Nessa mesma linha, também foram

as que conseguiram apontar o que deveria ser trabalhado e como a escola deveria desenvolver esse trabalho.

Nota-se que a escola assume um papel social fundamental: ajudar e empoderar esses sujeitos, atendendo às suas necessidades e, além disso, promovendo discussões relevantes para fortalecimento da cidadania e do senso crítico. Essa perspectiva é coerente com os princípios defendidos tanto pela Educação Matemática Crítica quanto pela Educação do Campo (Skovsmose, 2014; Lima; Lima, 2013; Lima; Lima, 2016).

Observamos que as abordagens de Educação Financeira, para os estudantes que se manifestaram, não estavam conectados à realidade de vida deles no campo – lembrando que Jurema e Josefa são agricultoras e Fátima tem o marido pescador. Diante disso, questionamos se a Educação Financeira com o trabalho realizado por eles, incluindo as atividades do campo e da agricultura familiar. Fátima e Manoel afirmaram não saber responder, enquanto José acreditava que sim, mas não soube explicar como se daria essa contribuição. Jurema, por outro lado, demonstrou uma percepção diferente:

“Ajuda bastante, porque, se você planta feijão, fava, milho, essas coisas, você já não compra, e o dinheiro de você comprar, você já compra outras coisas. Macaxeira, inhame, essas coisas, você já não compra, né?” Excerto de Jurema.

Como podemos notar, trata-se daquela visão do campo como uma fonte complementar de renda, algo secundário, e não como a principal fonte de sustento, sendo visto apenas como uma ajuda na alimentação do lar. Trata-se de uma cultura ainda muito presente no campo — a da agricultura de subsistência — por se tratar de uma prática tradicional da região, onde as famílias criavam seus filhos com base no que a terra produzia. Atribuímos essa visão à influência de discursos dominantes, que fazem com que os agricultores enxerguem a produção de alimentos — seja para suas famílias ou para a sociedade brasileira — como uma prática subalterna, em contraste com as empresas capitalistas, voltadas à monocultura e à exportação (Carvalho; Costa, 2012).

A forma de viver no campo está atrelada às nossas referências, sejam educacionais ou familiares. Assim, a Educação Financeira e o modo como estes estudantes da EJA Campo a enxergam podem estar embasados em seus *backgrounds* escolares e/ou na

vivência familiar e experiência durante a vida, bem como em suas perspectivas futuras, seus *foregrounds*. Em relação aos *backgrounds* familiares ligados à Educação Financeira, observamos que Antônio, Maria e Manoel dizem que seus pais nunca trataram do assunto, assim como Fátima, que menciona situações que presenciava na infância, relacionadas ao trabalho de seu pai como agricultor para garantir o alimento da família. Severino, por sua vez, relembra comentários de sua mãe sobre responsabilidades que ele teria quando se tornasse adulto. Por outro lado, Jurema, Josefa e José expressam lembranças sobre o que era comentado em suas casas, seja na infância ou na adolescência:

“Só às vezes, tipo, para a gente não desperdiçar as coisas, que aquilo não foi fácil, que eu ralei muito, suei muito para essas coisas.” Excerto de Jurema

“Sim. [...] Eles sempre falavam, principalmente quando estava chegando o final do mês, de economizar as coisas dentro de casa, porque tem muitas contas para pagar, aí aumentou, veio mais caro. Aí tem que diminuir ali na alimentação, eles sempre tavam falando.” Excerto de Josefa

“Eu dizia: Mãe, quero água. Aí ela dizia: a condição está ruim.” Excerto de José

Podemos observar que as falas de seus pais faziam referência à questão da Educação Financeira no sentido de gerenciamento das finanças, para evitar que o orçamento familiar fosse comprometido. Tudo deveria ser direcionado para a sobrevivência da família. Lima e Mazzi (2021) discutem o salário-mínimo, que deveria ser destinado à promoção da qualidade de vida, mas não garante dignidade aos trabalhadores, sendo uma luta pela sobrevivência. Dessa forma, podemos compreender a preocupação dos responsáveis de Jurema, Josefa e José.

Destarte, considerando os *backgrounds* escolares e familiares, buscamos conhecer quais foram as primeiras atitudes financeiras adotadas pelos entrevistados, sabendo que cada quantia resultava de um trabalho realizado, seja no campo, no ambiente doméstico ou por meio do programa Bolsa Família. Para classificar cada atitude, utilizamos a tipologia do sonho proposta por Soares (2022), que classifica sonhos em fruição, oportunidade, necessidade ou alteridade:

Sonhos como necessidade: dizem respeito aos sonhos que se fundam no contexto social e econômico problemático ao qual esses jovens pertencem, com a intenção de manter a dignidade da vida e a possibilidade de estabelecer novos sonhos;

Sonhos como oportunidade: dizem respeito aos sonhos advindos da consciência histórica do seu lugar no mundo, a partir da identificação de situações-limite e da possibilidade de inéditos viáveis. São os sonhos possíveis que, para os jovens na faixa etária entrevistada, estão bastante relacionados à busca profissional.

Sonhos como alteridade: dizem respeito aos sonhos para o outro, que pode ser representado pela família, a comunidade, as crianças, ou quaisquer outros grupos de pessoas. Trata-se de um tipo de sonho que tem suas raízes na identificação e relação entre a própria história desses jovens com as histórias de outras pessoas, que por mais que sejam entendidos como o outro, também compartilham vulnerabilidades semelhantes.

Sonhos como fruição: dizem respeito aos sonhos que se fundam no desejo do contentamento, gozo e satisfação com a vida. São sonhos que acionam os sentidos e a imaginação, que podem ou não estar relacionados a aprendizagens e ao conhecimento, mas estão, sobretudo, associados ao prazer (Soares, 2022, p. 221).

A partir disso e de cada relato dos estudantes, estabelecemos o Quadro 4 abaixo:

Quadro 4 - Primeiras Atitudes Financeiras

Atitudes relacionadas a:	Estudantes
Fruição	Manoel, Antônia, José, Severino, Jurema
Oportunidade	Severino
Necessidade	Fátima e José
Alteridade	Fátima e José

Fonte: Andrade (2024)

Classificamos as de Manoel, Antônia, José, Severino e Jurema como fruição, pois eles comentam sobre a compra de alimentos, roupas, materiais e momentos de lazer, como piscina, que consideram como fontes de prazer. Além disso, notamos na atitude de Severino a questão de oportunidade, pois ao comprar a bola e a chuteira, sua intenção era realizar o sonho de ser jogador de futebol. Da mesma forma, observamos nas atitudes de Fátima e José questões de necessidade, como a compra de um guarda-roupa e fogão, além de alimentos e roupas, e, no caso deles, um pensamento voltado para o outro,

especialmente para a família e para a mãe, demonstrando, assim, uma conduta de alteridade.

Após a análise de seus primeiros atos financeiros, buscamos conhecer seus *foregrounds*, suas perspectivas futuras e as condutas para a realização de tais cenários a partir da tipologia dos sonhos de Soares (2022):

Quadro 5 - *Foregrounds* e atitudes

Estudantes	<i>Foregrounds (relacionado a sonhos de alteridade, oportunidade, fruição e necessidade)</i>	Atitudes para a realização
José	“Recebendo mais. [...] um carrinho. [...] Um curso. Abrir o próprio negócio ”. – fruição e oportunidade.	“Ficar juntando também. [...] Tentaria fazer um empréstimo. [...] Porque eu não ia ter o dinheiro, se tivesse abrir à vista.”.
Manoel	“Só Deus sabe.”	“Não.”
Maria	“Tipo assim ter meu dinheiro próprio, consegui minhas coisas por meu mérito, isso.” – oportunidade.	“Não.”
Antônia	“Ter minha casa, ajudar meu pai, minha mãe [...]”. – fruição e alteridade.	“trabalhar para realizar o sonho. [...] juntar dinheiro .”
Josefa	“ quitar todo mundo que eu tô devendo. [...] entrar na faculdade para arrumar um serviço , um emprego para ter ali uma renda bem melhor.”. – oportunidade.	“Esforço e economizar para pagar a faculdade.”
Severino	“Tá construindo casa e ser granjeiro .” – oportunidade e fruição.	“ Ajuntar mesmo ”.
Fátima	“ ele arranjassem um emprego as coisas iriam melhorar mais. [...]” – necessidade.	“tem que ter dinheiro para pagar uma faculdade. [...]”

Fonte: Andrade (2024)

Podemos notar que as perspectivas futuras — os *foregrounds* — os sonhos destes estudantes da EJA Campo não são sonhos de consumo ou ostentação, mas sim sonhos de alcançar uma vida digna e com qualidade. De tal forma, que os estudantes sonham com o básico que o nosso país, infelizmente, ainda não oferece aos seus cidadãos. Uma das causas disso é o sistema regressivo de impostos, citado e discutido por Mazzi e Baroni (2021).

Por fim, ressaltamos a importância de conhecer quem fala sobre o tema, como vive, sua história de vida e suas experiências, para compreendermos melhor suas perspectivas sobre a Educação Financeira: o que pode, como pode e o que deve ser abordado para o empoderamento desses sujeitos do campo. É fundamental que essa abordagem se baseie nos seus *backgrounds* e *foregrounds*, a fim de atender aos seus sonhos e necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse artigo foi compreender como os *backgrounds* e *foregrounds* influenciam jovens e adultos na tomada de decisões financeiras, com foco na análise de estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Campo (EJA Campo). Para isso, articulamos os fundamentos da Educação do Campo, da Educação Financeira e da Educação Matemática Crítica, construindo o conceito de Educação Financeira do Campo, pensada com os povos do campo, das águas e das florestas.

Os dados analisados evidenciam que a Educação Financeira ainda está ausente tanto nos documentos normativos da Educação do Campo quanto na trajetória escolar dos estudantes. De modo que a maioria dos estudantes não teve um contato sistemático com o tema. Ainda quando o reconhecem, apresentam compreensões baseadas em discursos individualistas e neoliberais, centrados na gestão doméstica e no controle de gastos. Reconhecemos que esta compreensão advém de suas experiências de vida (*backgrounds*) e tem sua importância, mas defendemos que a Educação Financeira precisa ser mais trabalhada e desenvolvida para além dessa visão.

A escola surge, para alguns participantes, como espaço legítimo de formação, o que aponta para seu potencial transformador, sendo imprescindível que a Educação Financeira seja abordada de forma crítica, contextualizada e dialógica, que são as bases da Educação do Campo e da Educação Matemática Crítica. Podemos destacar a importância de se trabalhar temáticas como: consumo e consumismo, orçamento familiar e planejamento financeiro, e produtos financeiros (como cartão de crédito, financiamento, consórcio, entre outros). (Chiarello, 2014; Cruz, 2021; Santos, 2017; Andrade, Selva, 2024; Skovsmose, 2014, Soares, 2022).

Essas temáticas, descritas pelos próprios estudantes, revelam ainda a importância de se discutir programas sociais como Bolsa Família, o Programa para Aquisição de Alimentos (PAA), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), entre outros. Programas que fazem uso ou que são importantes para serem desenvolvidos na comunidade, para contribuir com a vida no campo, pois os participantes apresentaram uma forte percepção do trabalho no campo como atividade complementar e não central, o que reforça a necessidade de valorização dos saberes e modos de vida do campo como parte fundamental da formação educacional. Assim, destacamos a relevância de abordar

temas como a reforma agrária, a sustentabilidade e a vida no campo, para que esses sujeitos possam conhecer e lutar por seus direitos.

Observamos também que os sonhos expressos pelos estudantes revelam *foregrounds* voltados à dignidade, ao trabalho, ao cuidado com a família e ao bem-estar coletivo, desafiando a ideia de que a Educação Financeira deve focar no consumo e na acumulação de capital. Esses sonhos, associados aos *backgrounds* familiares e escolares, mostram uma vivência marcada por estratégias de sobrevivência com a terra e com a coletividade.

Com base nisso, defendemos que a Educação Financeira do Campo deve nascer dos contextos, saberes e vivências locais, valorizando a história de vida dos sujeitos e promovendo sua emancipação. Ela não deve ser pensada como uma política imposta de fora para dentro, mas como um processo construído em parceria com os próprios estudantes e suas comunidades.

Portanto, reafirmamos a importância de ampliar as pesquisas e práticas pedagógicas que envolvam a Educação Financeira com os povos do campo, das águas e das florestas, e que as mesmas devem respeitar os territórios, culturas e lutas históricas. A Educação Financeira do Campo pode e deve ser um instrumento de empoderamento, diálogo e transformação social.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. M.; SELVA, A. C. V. Diálogo entre Educação Financeira e Educação do Campo: o que dizem os *foregrounds* e *backgrounds* de jovens e adultos do Campo? In: Kistemann Junior, M. A. GIORDANO, C. C. (org.) Educação Financeira: olhares, incertezas e possibilidades. 1. ed. v. 4. São Paulo: Akademy, 2024, p. 43-56.

AZEVEDO, S. S. Educação Financeira nos livros didáticos de matemática dos anos finais do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e tecnológica) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

BIOTTO FILHO, D. Quem não sonhou em ser um jogador de futebol? Trabalho com projetos para reelaborar *foregrounds*. 2015. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

BRASIL. Banco Central do Brasil: Implementando a Estratégia Nacional de Educação Financeira. Brasília: BCB, 2010a. Disponível em:

https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.df. Acesso em: 28 nov. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p.115-119, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 01 de 03 de abril de 2002. Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução. Resolução n. 02 de 28 de abril de 2008. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Decreto n. 7.352, de 5 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 5 nov. 2010b.

BRASIL. Decreto n.º 10.393, de 9 de junho de 2020. Institui a nova Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF e o Fórum Brasileiro de Educação Financeira - FBEF. Brasília: 2020

BRASIL. Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. 2010b. Brasília: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023 - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, DF, p. 1-4, 2023.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S. et al. (org.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-272

CARVALHO, H. M. de. COSTA, F. de A. Agricultura Camponesa. In: CALDART, R. PEREIRA, I. B. ALENTEJANO, P. FRIGOTTO, G. (org.). Dicionário da Educação do

Campo. 1. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012a. p. 28-34.

CHIARELLO, A. P. R. Educação Financeira Crítica: novos desafios na formação continuada de professores. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2014.

CRUZ, P. H. C. A. da. Educação Financeira e Ambiental: uma conversa possível e necessária. In: BARONI, A. K. C; HARTMANN, A. L. B; CARVALHO, C. C. S. de. (org). Uma Abordagem Crítica da Educação Financeira na Formação do Professor de Matemática. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021. p. 97-115.

D'AMBROSIO, U. Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer. 5. ed. São Paulo: Ática, 1990.

FRIGOTTO, G. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MONARIM, Antônio. (Org.) Educação do campo: reflexões e perspectivas. Insular, Florianópolis, p. 19-46, 2010.

HARTMANN, A. L. B; MALTEMPI, M. V. A abordagem da Educação Financeira na Educação Básica sob o ponto de vista de docentes formadores de futuros professores de Matemática. EM TEIA - Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana, Recife, PE, v. 12, n. 2, 2021.

LIMA, A. de. S; MAZZI, L. C. Salário-mínimo, orçamento pessoal, sobrevivência e dignidade. In: BARONI, A. K. C; HARTMANN, A. L. B; CARVALHO, C. C. S. de. (org). Uma Abordagem Crítica da Educação Financeira na Formação do Professor de Matemática. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021. p. 97-115.

LIMA, A. S; LIMA, I. M. da. S. Educação Matemática e Educação do Campo: desafios e possibilidades de uma articulação. EM TEIA - Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana, Recife, PE, v. 4, n. 3, 2013.

LIMA, I. M. da. S; HAGE, S. A. M; SOUZA, D. D. L. de. O legado de Paulo Freire em marcha na Educação e na Escola do Campo. Práxis Educativa, Ponta Grossa, PR, v. 16, p.1-17, 2021.

MAZZI, L. C.; HARTMANN, A. L. B.; PESSOA, C. A. dos S. Educação Financeira e Justiça Social: reflexões no âmbito da Educação Matemática. Revista Bolema, Rio Claro (SP), v. 38, 2024.

MAZZI, L. C.; BARONI, A. K. C. Diálogos Possíveis entre Educação Financeira e Educação Matemática Crítica. Org: BARONI, Ana Karina Cancian; HARTMANN, Andrei Luís Berres; CARVALHO, Cláudia Cristina Soares. Uma abordagem crítica da Educação Financeira na formação do professor de matemática. Editora Appris. 1.ed, 2021

MUNIZ, I; JURKIEWICZ, S. Educação Econômico – Financeira: uma nova perspectiva para o Ensino Médio. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE EDUCAÇÃO

MATEMÁTICA - CIBEM, 7, 2013, Montevideo, Anais do VII CIBEM. Montevideo, , 2013, [s.n.].

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO - OCDE. Recommendation on Principles and Good Practices For Financial Education and Awareness. Recommendation of The Council. Paris: OCDE, 2005.

PERNAMBUCO. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a oferta da Educação de Jovens e Adultos e Idosos. Recife, Secretária de Educação de Pernambuco, 2016.

PESSOA, C. A. dos. S; MUNIZ, I; KISTEMANN JR, M. A. Cenários sobre Educação Financeira Escolar: entrelaçamentos entre a pesquisa, o currículo e a sala de aula de matemática. EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana, Recife, PE, v. 9, n. 1, 2018.

SANTOS, L. T. B. dos. Educação Financeira em Livros Didáticos de Matemática dos anos iniciais do ensino fundamental: quais as atividades sugeridas nos livros dos alunos e as orientações presentes nos manuais dos professores?. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

SANTOS, L. T. Como estudantes de 5º ano refletem sobre temáticas relacionadas à educação financeira escolar? Um olhar na perspectiva dos atos dialógicos. 2023. Tese (Doutorado em Educação Matemática e Tecnológica) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

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... Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 1-17.

SILVA, M. M. F. Educação Financeira na Educação de Jovens e Adultos: o livro didático, as concepções de professores e o planejamento de suas práticas. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

SILVEIRA, D; CÓRDOVA, F. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (org). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora Da UFRGS, 2009.

SKOVMOSE, O. Educação matemática crítica: a questão da democracia. Campinas, SP: Papirus, 2001.

SKOVSMOSE, O. Desafios da reflexão em educação matemática crítica. Campinas, SP: Papirus, 2008.

SKOVSMOSE, O. Um convite à Educação Matemática Crítica. 1. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2014.

SOARES, D. A. Sonhos de Adolescentes em Desvantagem Social: vida, escola e educação matemática. 2022. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2022.

TRIVIÑOS, A. N. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, G. da. S.; MELO, D. P. de.; PESSOA, C. A. dos. S. Educação Financeira na BNCC: quais as orientações? In: I ENOPEM – Encontro Nacional Online de Professores que Ensinam Matemática, UNEMAT, 16 à 19 nov., 2020.

Submetido em 28/01/2025.

Aprovado em 25/04/2025.

Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

