

Quanto vale R\$1,00? Educação Financeira na perspectiva da Educação Matemática Crítica em grupos colaborativos de jovens e adultos

How much is R\$1.00? Financial Education from the perspective of Critical Mathematics Education in collaborative groups of young people and adults

Érica Valeria Aves
Ana Lucia Silva Simas
Deivisson Oliveira dos Santos
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Salvador – BA – Brasil

Resumo

As tecnologias estão presentes em diversas situações cotidianas dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O uso de aplicativos em smartphones como instrumento de construção de conhecimentos de educação financeira pode se constituir em ferramenta de desenvolvimento de competência democrática. Este estudo buscou propiciar a educação financeira na EJA por meio de um grupo de WhatsApp. A investigação partiu da pergunta: O que dá para fazer com um salário mínimo? Foi promovido um debate dentro dos princípios da educação matemática crítica, visando a educação financeira dos estudantes da EJA. Mediante a transcrição e análise das interações dos participantes buscou-se evidenciar os elementos centrais da investigação e a cultura matemática dos participantes, além de promover a educação financeira dos mesmos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Tecnologia Digital Móvel. Educação Matemática Crítica.

Abstract

Technologies are present in various everyday situations of Youth and Adult Education (EJA) subjects. The use of applications on smartphones as an instrument for building financial education knowledge can be a tool for developing democratic competence. This study sought to provide financial education at EJA through a WhatsApp group. The investigation started with the question: What can you do with a minimum wage? A debate was promoted within the principles of critical mathematics education, aiming at the financial education of EJA students. By transcribing and analyzing participants' interactions, we sought to highlight the central elements of the investigation and the participants' mathematical culture, in addition to promoting their financial education.

Key words: Youth and Adult Education. Mobile Digital Technology. Critical Mathematics Education.

Introdução

Tecnologia, mais do que um recurso pedagógico no contexto atual da educação, constitui um elemento contingencial. Em uma perspectiva de cultura digital, não se pauta apenas no uso da tecnologia como ferramenta de informação e comunicação, uma vez que aparatos digitais propiciam que os “sujeitos participem como produtores, consumidores, e que, por isso, têm integrado a vida cotidiana e interferido nas relações materiais e simbólicas” (Bortolazzo, 2020, p.375).

Nonato, Sales e Cavalcante (2022, p. 13) ponderam que a cultura digital transcende a ideia de tecnologia como objeto de ensino, implicando em uma articulação “entre o modo de operar com as informações e o conhecimento na sociedade em rede e o fazer pedagógico no seio da escola”. Nessa perspectiva há independência de que o sujeito tome decisões acerca de o “que aprender, quando e como”. É nesse contexto que se situa o aplicativo *Whatsapp*. Xavier e Serafim (2020, p. 13), destacam que esse aplicativo, com finalidade, a princípio, de trocas de mensagens, supera esse aspecto, transformando-se em um “componente cultural”, uma vez que, segundo os autores, “a cultura digital se consolidou por proporcionar a criação de um espaço de interação discursiva a partir de trocas de informações entre pessoas”. Esse aplicativo possibilita a seus usuários, novas formas de comunicação que, para além da interação social, é também extremamente funcional nas interações pedagógicas. Foi nesse sentido que se baseou o recurso ao *Whatsapp* na interação com estudantes da EJA.

A Educação de Jovens e Adultos, nesse contexto de cultura digital, pressupõe possibilidades de inserção de seus sujeitos em processos de aprendizagem com potencialidade para integrá-los à sociedade de forma dinâmica, não só submetidos, mas também protagonistas de práticas sociais. É o que Machado (*et. al.*, 2022, p. 119) denominam de “processos diversos que incluem qualificação profissional, formação política e cultural, formação de identidades e reconhecimento social que fomenta um sentido positivo dos sujeitos”. Concebemos aqui a educação dos jovens e adultos como aquela emancipatória, que leva o sujeito à conscientização e tomada de atitudes que rompem com as relações de opressão. Entendemos, pois, que a educação matemática crítica dos sujeitos da EJA pode se constituir em instrumento de emancipação e promoção de autonomia.

A Educação Matemática Crítica foi difundida a partir dos anos 1980 decorrente dos estudos de Ole Skovsmose. Tem como principal foco o desenvolvimento da “matemacia”, competência que favorece, para além do domínio de cálculos matemáticos, uma participação crítica em discussões acerca de questões políticas, ambientais e econômicas, nas quais a Matemática tem influência relevante. Desenvolver a educação matemática crítica na EJA, pressupõe superar modelos tradicionais de ensino, pautados na transmissão de informação e repetição de exercícios. “Para a educação matemática crítica é importante criar ambientes de aprendizagem onde os alunos sejam convidados a fazer explorações e investigações. É importante criar alternativas à tradição da matemática escolar.” (Skovsmose; Scheffer, 2023, p. 89).

A forma como a Matemática é ensinada aos estudantes da educação básica, especialmente àqueles da Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas aulas tradicionais, não promove o desenvolvimento adequado da matemacia. De acordo com o autor, a abordagem tradicional da aula, naquilo que é denominado paradigma do exercício, geralmente segue duas etapas:

Primeiro o professor apresenta algumas ideias e técnicas matemáticas em geral em conformidade com um livro-texto. Em seguida, os alunos fazem exercícios pela aplicação direta das técnicas apresentadas. O professor confere as respostas. Uma parte essencial do trabalho de casa é resolver exercícios do livro. (Skovsmose, 2000, p.51).

Nessa situação, as listas de atividades de fixação encontrados nos livros didáticos desempenham um papel essencial. Eles são criados por pessoas que não fazem parte da sala de aula e geralmente têm apenas uma resposta correta, sem conexão com situações reais vividos pelos estudantes. Para Skovsmose essas e outras características enquadram a educação Matemática tradicional no paradigma do exercício” (Skovsmose, 2000).

Uma visão mais crítica aponta que, para além do conteúdo matemático em si, é fundamental explorar diversas outras situações. Skovsmose (2008) sugere que a tradição dos exercícios pode ser desafiada por abordagens mais exploratórias, como os "cenários para investigação". Em conformidade com o pensamento do autor, buscamos proporcionar aos estudantes um espaço de reflexão sobre o significado do salário mínimo, suas implicações práticas e o poder de compra associado a ele. Ao desafiar os estudantes a considerar o que podem fazer com esse valor, o que podem adquirir com uma moeda de um real e como isso

afeta suas vidas, pretendemos promover não apenas a compreensão matemática, mas também a conscientização sobre questões econômicas e sociais relevantes.

Skovsmose (2005) destaca que em uma sociedade baseada em informação e conhecimentos como “recursos estratégicos”, o domínio da matemática ganha “status de nobreza”, estratificando a sociedade em função do domínio que apresenta da mesma. O autor destaca quatro diferentes estratos: os construtores (aqueles que são responsáveis pela manutenção e desenvolvimento mais extensivos do “aparato da razão”; os produtores de conhecimento matemático), os operadores (que usam grande parte da matemática na preparação das pessoas para operarem, no dia-a-dia de seus empregos, processos permeados de matemática implícita; aqueles que propagam a matemática), os consumidores (cuja matemática os prepara para o consumo. Essa educação matemática pode preparar os sujeitos para o exercício de uma cidadania, seja ela ativa ou passiva), e os descartáveis (aqueles que não que participam dessa economia informacional, sujeitos ditos “invisíveis” ou ainda, excluídos dessa sociedade pautada na informação e conhecimento).

E exatamente nesses estratos da sociedade, determinados pela educação matemática é que reside o papel de uma educação matemática crítica para a EJA. Compreendemos que a educação financeira constitui uma das temáticas mais relevantes no panorama atual para a promoção de uma educação matemática crítica de jovens e adultos. Em 2010, o Governo Federal, por meio de Decreto Presidencial, institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira¹, “um conjunto de discussões, políticas e estratégias para se discutir e fortalecer a cidadania da população e estimular a tomada de decisões financeiras mais conscientes, atribuindo grande valor à Educação Financeira neste processo” (De Assis; Torisu, 2021, p. 212). Além disso, o próprio currículo de educação básica vigente (BNCC) enfatiza que:

Há hoje mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual (Brasil, 2018, p. 568).

Segundo Sachs *et al* (2023), em suas pesquisas sobre uma visão crítica da matemática, sugerem que ensinar matemática financeira não deve ser apenas sobre seguir a lógica neoliberal, mas sim promover a emancipação das pessoas. Para esses autores, o ensino de finanças tem desempenhado um papel significativo na disseminação das ideias neoliberais, contribuindo para a mentalidade capitalista. Isso não apenas promove os princípios e

símbolos associados ao neoliberalismo, mas também molda as maneiras como os indivíduos agem, legitimando a exploração das populações em regiões menos privilegiadas do mundo.

Nesse contexto, os autores destacam que as instituições de ensino são reconhecidamente um dos principais meios para essa internalização, de forma que o ensino financeiro, ao ser incluído como um componente curricular obrigatório nas escolas, representa um avanço significativo nesse processo de transmissão ideológica (Sachs *et al*, 2023).

Para realizar uma análise da educação financeira como ferramenta de influência ideológica, é essencial não se deter apenas nos aspectos mais superficiais da educação financeira. Assuntos comuns, como o endividamento, a falta de planejamento, a falta de conhecimento sobre o sistema financeiro, entre outros, são apenas indícios de questões estruturais. Por isso, é fundamental que os estudantes da EJA compreendam o papel do dinheiro no contexto do sistema capitalista. Embora a moeda tenha surgido antes do capitalismo, como uma forma de facilitar as trocas comerciais, é no capitalismo que ela adquire uma nova dimensão. Com a propriedade privada dos meios de produção e a comercialização do excedente para outras comunidades, o dinheiro deixa de ser apenas um meio de troca (Sachs *et al*, 2023).

A necessidade de uma educação financeira torna-se cada vez mais evidente diante dos desafios enfrentados pela sociedade contemporânea. O acesso fácil a uma variedade de produtos e serviços tem levado muitos ao endividamento, que frequentemente são apresentados como soluções imediatas para nossas necessidades e desejos. Como destacado por Silva *et al*. (2018), o progresso tecnológico, o avanço das organizações e a globalização têm exacerbado esse fenômeno, deixando muitos cidadãos vulneráveis ao endividamento. Sem uma educação financeira adequada, indivíduos de diferentes culturas são instigados a buscar a satisfação de seus anseios por meio do consumo desenfreado.

A facilidade de compra e a disponibilidade de crédito, como apontado pelo autor, são impulsionadas pelo vasto leque de produtos no mercado e pelo suporte financeiro oferecido. No entanto, essa comodidade pode se transformar em uma armadilha para aqueles sem conhecimento financeiro, incapazes de gerenciar suas finanças de forma eficaz.

A Educação Financeira (EF), conforme definida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2004), é um processo que qualifica as pessoas a

aprimorarem seu conhecimento sobre produtos financeiros. Através de informações, formação e orientação, indivíduos adquirem as habilidades necessárias para avaliar riscos e oportunidades, contribuindo para o bem-estar da sociedade. Com um compromisso voltado para o futuro, a EF possibilita escolhas mais acertadas e ações que promovem o bem-estar financeiro.

No âmbito escolar, os estudantes também precisam estar inseridos no cenário das finanças, sendo motivados a compreender o tema, tornando-se competentes para tomar decisões adequadas em relação aos assuntos financeiros, seja na sua vida particular, familiar ou comunitária (Da Silva; Powell, 2013).

Por sua vez, Souza e Flores (2022), na mesma perspectiva de Sachs *et al.* (2023), discutem que a educação financeira crítica é aquela que vai além da formação do *homo oeconomicus*, mas que se foca essencialmente na crítica ao sistema capitalista, para que o estudante entenda que cada decisão financeira que toma tem sempre como contexto o sistema capitalista.

Os autores também destacam que o conceito de "ser econômico" é aquele que se vê obrigado a trabalhar apenas para sobreviver, ou seja, sua atividade é impulsionada pela necessidade de evitar uma ameaça iminente à vida. Esse tipo de pessoa desempenha um papel essencial na economia, sendo moldado pela sua história e cultura. Segundo a visão clássica, ele é visto como o principal agente de trocas. No entanto, através de uma educação matemática crítica, há a possibilidade de que esse indivíduo transcenda sua condição de alienação. Isso acontece quando a abordagem da educação financeira tem como objetivo principal formar um sujeito consciente de sua posição como trabalhador dentro do sistema capitalista e, portanto, capaz de reconhecer suas contradições.

Segundo Souza e Flores (2022), a escola tradicional retrata o indivíduo como alguém racional e calculista, agora visto como um empreendedor de si mesmo no contexto neoliberal. Isso significa que as pessoas passam a encarar suas vidas como negócios, com estratégias financeiras e metas pessoais. No entanto, essa busca pela riqueza como principal motivador pode restringir a verdadeira liberdade, uma vez que as ações estão sempre condicionadas às regras do mercado.

Considerando as ponderações anteriores, este estudo objetivou analisar as potencialidades para a promoção noções de educação financeira na EJA, dentro dos

princípios da Educação Matemática Crítica, por meio de um grupo de discussões no aplicativo *Whatsapp*.

A investigação ocorreu mediante os seguintes procedimentos: inicialmente foi formado um grupo de *Whatsapp* envolvendo estudantes da EJA e os pesquisadores. A interação ocorreu a partir da questão: O salário mínimo em 2024 é de R\$1412,00. O dá para fazer com um salário mínimo? Ao final foi realizada a transcrição e análise das falas presentes na interação a fim de evidenciar os elementos centrais da investigação.

Metodologia

Köche (2016) destaca que a investigação científica é o método mais eficaz para construir conhecimento sobre questões ainda sem resposta. Este estudo, portanto, busca compreender como os estudantes percebem o ensino de educação financeira, sob a perspectiva de uma educação matemática crítica na escola, além de entender a abordagem utilizada em ambientes virtuais, como no caso do aplicativo *WhatsApp*.

A partir disso, os dados analisados neste estudo foram coletados por meio de dispositivos móveis, utilizando aplicativo *WhatsApp*. O processo envolveu perguntas como “O que dá para fazer com um salário mínimo que equivale as R\$ 1.412,00? e “O que vocês conseguem fazer com um real?”. A interação dos estudantes e professores ocorreu em um grupo criado e intitulado como “Educação financeira e uso da tecnologia na EJA”.

Os participantes deste estudo foram estudantes de Ensino Fundamental I e II, na modalidade EJA de uma escola Municipal e uma Estadual do município de Salvador. Com idades variando entre 18 e 60 anos, o perfil desses sujeitos é diversificado, abrangendo homens e mulheres de diferentes etnias, sendo a maioria de baixa renda. Para este estudo, eles foram convidados a ler textos jornalísticos, assistir vídeos, refletir e interagir com o grupo.

A pesquisa teve abordagem qualitativa, pois, conforme Minayo (2014) o método qualitativo é empregado na análise de aspectos históricos, relações interpessoais, representações, crenças, percepções e opiniões, resultantes das interpretações feitas pelos indivíduos sobre suas vidas, construções sociais, sentimentos e pensamentos. Além disso, também foi incorporada a análise do discurso, que reflete sobre como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua (Orlandi, 2007). As respostas descritivas complementaram a investigação e permitiram interpretar a realidade dos alunos da EJA em relação à educação financeira nas aulas de matemática. Isso ajudou a

entender como os estudantes tomam decisões financeiras, a percepção do valor do salário mínimo e o poder de compra.

Discussão dos resultados

Inicialmente foi feita a caracterização dos estudantes participantes deste estudo, por meio da ferramenta enquete. Dentre os 12 participantes um tinha menos que 21 anos, quatro estudantes tinham de 21 a 30 anos, dois entre 31 e 40 anos, três entre 41 e 50 anos um estudante com 51 a 60 anos e um estudante acima de 60 anos. Essa distribuição caracteriza um grupo na sua maioria de pessoas adultas em idade considerada produtiva.

Quando questionados sobre a principal fonte de renda, apenas um dos participantes trabalha com carteira assinada. Sete dos participantes afirmaram que exercem trabalho informal e quatro deles afirmaram não ter renda e depender financeiramente de familiares. Essas características do grupo reforçam o panorama de exclusão social dos sujeitos da EJA e a demanda que apresentam por uma educação financeira.

Os participantes também foram perguntados sobre as compras da casa. Deles, seis informaram ser o principal responsável pelo custeio, quatro informaram que contribuem, mas não são os principais responsáveis pelo custeio e apenas dois disseram não contribuir com as compras da casa.

A fim de levantar informações sobre os conhecimentos relacionados à educação financeira, também foram questionados sobre o planejamento do orçamento doméstico. Quatro participantes afirmaram que toda compra é previamente planejada no domicílio, mas oito deles disseram que às vezes são realizadas compras sem planejamento. Isso sugere a importância da educação financeira para o grupo.

Perguntados sobre a fidelidade às marcas consumidas, seis deles afirmaram comprar os produtos que estão com preço menor, independente das marcas e outros seis afirmaram avaliar a relação custo-benefício na hora de escolher a marca.

Para identificar comportamentos de compra por impulso, questionamos sobre a última vez que compraram um produto eletrônico (*smartphone, smarttv, etc.*). Apenas um dos participantes comprou nos últimos seis meses, cinco o fizeram no último ano e outros cinco há mais de um ano. Dentre as motivações para essa compra, quatro deles não tinham o produto antes da compra, dois deles afirmaram que o produto que tinham quebrou sem possibilidade de conserto e outros cinco afirmaram que o custo do conserto do produto que

se danificou seria muito elevado. Finalmente, foram perguntados sobre o atual valor do salário mínimo no país. Nove deles afirmaram saber e dois que só saberiam pesquisando na internet.

Essa caracterização inicial dos participantes mostra que são sujeitos que, na maioria, atuam no mercado laboral na informalidade, sem a garantia de direitos trabalhistas. Que muitas vezes realizam compras sem a devida reflexão e planejamento. Essa caracterização levou-nos a iniciar a interação a partir da realidade financeira dos mesmos.

Usamos inicialmente uma página da internet com o título “Salário mínimo 2024: veja o valor e o que muda com ele”ⁱⁱ, que permitia também que os sujeitos escutassem o áudio, caso preferissem. A partir dessas informações foi levantada a seguinte questão: “O salário mínimo em 2024 é de R\$1412,00. O dá para fazer com um salário mínimo? ”

A seguir, trazemos as reflexões elaboradas pelos participantes. Para preservar suas identidades, usaremos nomes de pedras brasileiras.

O primeiro a trazer sua contribuição é Ônix:

Depois dessa leitura ampla sobre o que se faz com um salário mínimo de R\$ 1.412,00? Na verdade, não tem muito o que explicar, eu diria que só agradecer a Deus.

Veja só em uma casa com 6 pessoas, tendo um salário mínimo e um bolsa família de R\$780,00, vamos lá:

energia R\$ 230,00.

água R\$ 90,00.

gás R\$ 130,00.

wi-fi R\$ 100,00.

recarga de 4 celulares, cada um a R\$ 35,00, total de R\$ 140,00.

recarga de 2 celulares, cada um a R\$ 55,00, total de R\$ 110,00.

compras de remédios: para pressão, asma, alergia, antitérmicos, antibióticos, anti-inflamatório, analgésico. Total de R\$ 380,00.

recarga do cartão de meia passagem R\$ 180,00 p/ o tempo Integral.

recarga de 2 cartão de meia passagem, cada um R\$ 80,00, para o curso de trompete, total de R\$ 160,00.

compras de supermercado R\$ 600,00.

Total de R\$ 2.090,00

Para quem ganha R\$2.192.00,

Vou ficar com R\$ 102,00, pra tentar passear com as crianças.

Não é um milagre?

Por isso agradeço a Deus.

Nos meus cálculos só dá pra no máximo 2 pessoas viver melhor com um salário de hoje. (ÔNIX)

Ônix é um homem com idade entre 41 e 50 anos, cuja fonte principal de renda é o trabalho informal, sendo ele o principal provedor da casa. Nesse contexto em que ele

apresentou a distribuição das despesas no domicílio justifica-se ter afirmado que todas as compras da casa são previamente planejadas. Chama-nos a atenção ele justificar as despesas de seis pessoas com R\$2.192,00 e entender que o salário mínimo de R\$1.412,00 é razoável para a subsistência de duas pessoas. Embora implícito, existe um raciocínio de que a renda *per capita* em seu domicílio de aproximadamente R\$365,00 não é razoável, mas uma renda *per capita* de R\$706,00 seria (a razão entre as rendas e o número de pessoas).

A seguir, apresentamos a apresentação de Ametista.

Nas minhas condições atualmente com um salário mínimo só tá dando pra pagar algumas contas como boletos de água, luz, gás e boleto de cartão de alimentação. E ainda falta um “bucadinho” aí fica em pendurado pro próximo mês i assim vai. (AMESTISTA)

Destaca-se na afirmação da estudante a ausência de planejamento financeiro quando afirma deixar sempre uma parte dos gastos em aberto para pagamento posterior.

Turmalina, uma mulher com 31 a 40 anos, que depende de familiares para viver, pois não tem renda, relatou que,

O salário mínimo para mim dá para pagar conta água luz internet comprar alimentação deixo um trocado guardado que é o do pão e para comprar algum remédio se preciso for uma dor de cabeça uma febre e sobra alguma coisa sempre assim 150, R\$ 100 aí eu procuro não gastar e vou acumulando de um mês para outro. Caso falte alguma coisa essa reserva já dá para comprar, mas quase nunca isso acontece procuro sempre está economizando em todas as áreas [...] E ainda tem o gás né; eu não coloquei no meu aí o gás porque como meu filho recebe a pensão do pai dele de dois em dois meses além da pensão ele bota o dinheiro do gás. (TURMALINA)

Difere de Ametista, no sentido de acumular saldo positivo para o próximo mês. São posturas distintas em relação ao comportamento financeiro. Ainda assim, demanda uma educação financeira, no sentido de aprender a guardar, de modo que o saldo positivo não se perca com a inflação, permitindo que esse valor economizado evolua de forma segura.

Para colaborar na reflexão e conscientização dos sujeitos, os pesquisadores apresentaram a eles um texto jornalístico denominado “39 maneiras de ganhar dinheiro enquanto está desempregadoⁱⁱⁱ”. Uma das potencialidades do WhatsApp consiste exatamente nesse dinamismo que permite, mediante o rumo que a interação toma, a proposição de diferentes mídias, de modo a incrementar a discussão. O uso de um link dentro da discussão traz um elemento de auto formação para os sujeitos participantes da

investigação. Uma vez constatado que na maioria dos depoimentos a renda era insuficiente para cobrir os gastos, o uso de uma mídia, disponível por meio do smartphone pode trazer aos sujeitos um elemento de construção de conhecimento dentro da perspectiva de uma educação financeira crítica.

A partir desse material, Topázio tomou a palavra:

E respondendo a pergunta que foi feita aí a um dia atrás ou alguns dias atrás o que eu faço para ter uma renda extra eu faço crochê bolsa brinco e em época de festa tipo São João eu tenho um tio que é músico e ele me pede para eu fazer uns arranjo para ele (TOPÁZIO).

Nesse depoimento vemos como ela reconheceu em sua prática, muitas vezes inconsciente, uma possibilidade reconhecida de incremento na renda.

A partir daí mudamos nosso questionamento, perguntando. “Quanto vale um real?” O objetivo era então, perceber se a partir das reflexões feitas anteriormente havia se modificado o nível de consciência dos participantes acerca do uso do dinheiro. Inicialmente os sujeitos mostraram-se hesitantes em darem uma resposta imediata, até que Turmalina iniciou,

Com um real eu consigo subir e descer o elevador Lacerda se eu não me engano não sei se ainda é, mas a última vez que eu peguei era 50 centavos. (TURMALINA)

Interessante ressaltar que, primeiro ela não tem nem mesmo a informação exata acerca da tarifa (que na realidade é de R\$0,15). Mas o subir e descer é só uma forma de consumir o valor. Não há um propósito no uso do recurso financeiro. Mesmo após a discussão e reflexão realizada. Rutilo continua

Hum! Professores agora dificultou. Na questão de valores, ele é \$- 0,10 (centavos) x \$- 0,10= 1,00 ou 00,1 (centavos) x 1000= 1,00. Na questão o que consigo fazer? Da nó.

- compra dois pães (cacetinho).
- cinco balas de queimado.
- quatro chiclete Big Big.
- quatro quebra-queixo.
- um broa de milho.
- três laranjas.
- um cocada de côco (industrializada).
- um pão farofa do pequeno.

Só deu pra fazer essa pequena pesquisa. (RUTILO)

Ele traz uma lista de itens mais consciente do ponto de vista de consumo. Mas é interessante notar como os sujeitos da EJA têm dificuldade em reconhecer que o consumo, seja de quantias grandes ou pequenas, precisa de planejamento e consciência.

Importante destacar que a partir da discussão no grupo, embora nem todos os sujeitos tenham apresentado suas ideias, tiveram a possibilidade de conhecer as ideias dos colegas. Nas palavras de Kenski (2012, p. 103):

O uso criativo das tecnologias pode auxiliar os professores a transformar o isolamento, a diferença e a alienação com que costumeiramente os estudantes frequentam as salas de aula, em interesse e colaboração, por meio dos quais eles aprendam a aprender, a respeitar, a aceitar, a serem pessoas melhores e cidadãos participativos.

Entendemos que este foi um ponto de partida dentro de um projeto mais amplo. As lacunas nas interações dos sujeitos, as falas que evidenciam pouco nível de consciência do consumo e uso da renda indicaram a necessidade de maior aprofundamento, seja do ponto de vista do recurso à tecnologia, seja da prática da educação financeira dos sujeitos da EJA.

Entendemos que o uso do WhatsApp como tecnologia digital que permitiu a constituição de um grupo constituiu sim uma possibilidade pedagógica. Se bem desenvolvido e situado esse grupo pode vir a ser um projeto formativo de construção de conhecimentos, que contribua nos processos de ensino e aprendizagem ao considerar os efetivos propósitos sociocomunicativos que foram postos em prática por meio das interfaces tecnológicas de interação discursiva (Xavier, Serafim, 2020).

Considerações Finais

O estudo realizado teve como objetivo explorar as potencialidades da educação financeira na Educação de Jovens e Adultos, utilizando como base os princípios da Educação Matemática Crítica e a interação em um grupo de discussão no aplicativo *WhatsApp*. A pesquisa revelou uma realidade complexa enfrentada pelos participantes, com a maioria dependendo de trabalho informal ou apoio familiar para sobreviver, e enfrentando dificuldades para cobrir despesas básicas. Além disso, observou-se uma falta de planejamento financeiro claro, com muitos deixando contas em aberto para o próximo mês ou acumulando pequenas economias sem uma estratégia clara de uso.

Esses achados destacam a importância da Educação Financeira, especialmente em contextos de exclusão social e vulnerabilidade econômica. A falta de conhecimento sobre

finanças básicas e a ausência de hábitos de poupança eficazes podem contribuir para a perpetuação do ciclo de pobreza e endividamento. No entanto, também foi evidenciado o potencial dos participantes para o desenvolvimento de habilidades financeiras e conscientização sobre a importância da gestão do dinheiro, demonstrando estratégias de sobrevivência e resiliência.

Sobre o uso do *WhatsApp* como suporte por meio de um grupo de discussão para promover a Educação Financeira Crítica dos sujeitos da EJA, constatamos que suas potencialidades pedagógicas se fizeram presentes, superando a concepção de interface interativa, uma vez que houve articulação da cultura digital e educação, permitindo suporte de diferentes mídias, favorecendo trocas de experiências e construção de conhecimentos.

Em relação às questões de pesquisa, os resultados fornecem revelações importantes. Sobre o que é possível fazer com um salário mínimo, os participantes demonstraram que, embora seja desafiador, é possível administrar as despesas básicas com criatividade e esforço. Quanto ao valor de um real, houve hesitação entre os participantes, destacando a necessidade de uma compreensão mais clara do poder de compra e do valor real do dinheiro.

Para futuras pesquisas, recomenda-se explorar mais a fundo as estratégias de sobrevivência e resiliência dos participantes, bem como investigar a eficácia de intervenções educacionais específicas para melhorar a gestão financeira na EJA. Além disso, é importante considerar como as políticas públicas podem apoiar a educação financeira nessas comunidades.

Em resumo, este estudo destaca a importância da educação financeira na EJA e ressalta a necessidade de abordagens pedagógicas sensíveis ao contexto socioeconômico dos participantes. A capacitação financeira pode não apenas fornecer ferramentas práticas para lidar com desafios financeiros, mas também capacitar os alunos a tomar decisões informadas e promover um maior bem-estar econômico e social.

Referências

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

BORTOLAZZO, Sandro Faccin. Das conexões entre cultura digital e educação: pensando a condição digital na sociedade contemporânea. **ETD - Educ. Temat. Digit.**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 369-388, abr. 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922020000200369&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 mar. 2024. Epub 27-Jun-2021. <https://doi.org/10.20396/etd.v22i2.8654547>.

DA SILVA, Amarildo Melchades; POWELL, Arthur Belford. Um programa de educação financeira para a matemática escolar da educação básica. **Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática**, 2013.

DE ASSIS, Samuel Alves; TORISU, Edmilson Minoru. Desvelando diálogos entre educação financeira e educação matemática crítica: uma pesquisa envolvendo dissertações de mestrados profissionais. **Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática**, v. 14, n. 2, p. 212-221, 2021.

MACHADO, Soraia Sales Baptista da Costa et al. Indagações na/com a eja no contexto de pandemia: uma experiência em círculos de cultura digitais. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 117-136, abr. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000200117&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 mar. 2024. Epub 03-Maio-2022. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8337>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

JACINTO, Aline de Sousa. **Educação financeira a partir do tema inflação**: uma investigação com estudantes do ensino médio à luz da educação matemática crítica. 159 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Educação Matem 2023.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Editora Papirus, 2012.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: Teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 23. ed. Vozes: Rio de Janeiro, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. Hucitec: São Paulo, 2010. 407 p

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza; Cavalcante, társio ribeiro. cultura digital e recursos pedagógicos digitais: um panorama da docência na COVID-19. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 8-32, abr. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 mar. 2024. Epub 03-Maio-2022. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8309>.

OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico). **OECD's Financial Education Project**. Assessoria de Comunicação Social, 2004. Disponível em: <www.oecd.org/>. Acesso em 18 mar. 2024.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2007.

SACHS, Línlya. et al. Crítica da Educação Financeira na Educação Matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 37, n. 76, p. 449–478, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/4vRnkVb398mSXY53MycxHYk/#ModalHowcite>. Acesso em: 11 maio 2024.

SILVA, Daniela Mendes Vieira; JUNIOR, Neil da Rocha Canedo; VAZ, Rafael Filipe Nóvoa. Uma experiência vivida com estudantes do ensino médio: reflexões sobre Educação Financeira à luz da Educação Matemática Crítica. **Boletim de Educação Matemática**, Joinville, v. 4, n. 7, p. 82-100, ago./dez. 2016.

SKOVSMOSE, Ole; SCHEFFER, Nilce Fatima. ENTREVISTA: OLE SKOVSMOSE E A Educação matemática. **Educação Matemática Sem Fronteiras: Pesquisas em Educação Matemática**, v. 4, n. 2, p. 83-91, 21 jan. 2023.

SKOVSMOSE, Ole. **Desafios de reflexão em educação matemática crítica**. Campinas: Papirus editora, 2008.

SKOVSMOSE, Ole. Guetorização e globalização: um desafio para a Educação Matemática. **Zetetiké**, v. 13, n. 2, p. 113-142, 2005.

SKOVSMOSE, Ole. Cenários para investigação. **Bolema - Boletim de Educação Matemática**, v. 14, pág. 66-91, 2000.

SOUZA, Jéssica Ignácio de; FLORES, Claudia. Educação matemática e a formação do homo oeconomicus. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e244997, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/nKk4qYT83dWSwLN6ypzP64C/#ModalHowcite>. Acesso em: 11 maio 2024.

SOUZA, Jéssica Ignácio de; FLORES, Cláudia Regina. Educação matemática e a formação do homo oeconomicus. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e244997, 2022.

XAVIER, Manassés Morais; SERAFIM, Maria Lúcia. **O WhatsApp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico**. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

Notas

i <https://www.bcb.gov.br/pre/pef/PORT/enef.asp?frame=1>

ii <https://blog.cresol.com.br/salario-minimo-2024-veja-o-valor-e-o-que-muda/>

iii <https://meuvalordigital.com.br/39-maneras-de-ganhar-dinheiro-enquanto-esta-desempregado/>

Sobre os autores

Érica Valeria Alves

Possui graduação em Matemática pela Universidade Estadual de Campinas (1994), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1999) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2005). Atualmente é professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia, na licenciatura em Pedagogia e no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos. Tem experiência na área de Educação Matemática com ênfase em Psicologia da Educação Matemática, atuando principalmente nos campos da educação matemática, solução de problemas, formação de professores, ensino de matemática, Educação de Jovens e Adultos e educação matemática de jovens e adultos.

E-mail: evaleria@uneb.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4564-8946>

Ana Lucia Silva Simas

Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Católica do Salvador (2002) e graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal da Bahia (2014). É especialista em Educação Matemática pela Universidade Católica do Salvador (2004), em Educação Inclusiva e Diversidade pelo Instituto Superior de Educação de Afonso Cláudio (2016) e em Direitos Humanos na Escola pela Faculdade de Ciências da Bahia – FACIBA (2021). Mestranda do MPEJA-UNEB Salvador-BA. É funcionária efetiva na Secretaria Municipal de Ensino de Salvador e atualmente exerce o cargo de vice-gestora e professora regente na modalidade Educação de Jovens e Adultos e séries iniciais do Ensino Fundamental.

E-mail: luciassimas@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1139-8810>

Deivisson Oliveira dos Santos

Possui graduação em Matemática pela UCSal (Universidade Católica do Salvador) Associado a SBM (Sociedade Brasileira de Matemática). Graduado em Pedagogia pela UNICSUL. Tem experiência na área de Educação Matemática na EJA e Ensino Regular. Atuou como Orientador Pedagógico de exatas da UNINTER, na Graduação EAD. Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional (UCSal), em Metodologia do Ensino da Matemática e da Física (FSV -SP) e em Ensino de Matemática (Matem@tica na Pr@atica-IFBA). Mestrando no MPEJA (Educação de jovens e Adultos) pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB).

E-mail: deivisson.rizzon@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0434-4313>

Recebido em: 09/07/2024

Aceito para publicação em: 18/07/2024