

---

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

---

**FABIO ALVES MENECUCCI**

**NEOLIBERALISMO, CONSUMISMO E EDUCAÇÃO  
FINANCEIRA: REFLEXÕES DE CIDADÃOS-PROFESSORES-  
ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MATEMÁTICA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS  
CÂMPUS DE RIO CLARO

FABIO ALVES MENECUCCI

**NEOLIBERALISMO, CONSUMISMO E EDUCAÇÃO  
FINANCEIRA: REFLEXÕES DE CIDADÃOS-  
PROFESSORES-ESTUDANTES DE  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, do Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Matemática

Orientador: Prof. Dr. Lucas Carato Mazzi

Rio Claro/SP

2023

M541n Menecucci, Fabio Alves  
Neoliberalismo, consumismo e Educação Financeira : reflexões de cidadãos-professores-estudantes de pós graduação em Educação Matemática / Fabio Alves Menecucci. -- Rio Claro, 2023  
175 p. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro  
Orientador: Lucas Carato Mazzi

1. Educação Financeira Escolar. 2. Consumo. 3. Subjetividades. 4. Análise Fenomenológica. 5. Educação Emancipatória. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

FABIO ALVES MENEUCUCCI

**NEOLIBERALISMO, CONSUMISMO E EDUCAÇÃO FINANCEIRA:  
REFLEXÕES DE CIDADÃOS-PROFESSORES-ESTUDANTES DE PÓS-  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, do Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Matemática

Comissão Examinadora

Prof. Dr. Lucas Carato Mazzi  
IGCE/UNESP - Rio Claro/SP (Orientador)

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Karina Cancian Baroni  
IFSP/Capivari (SP)

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fabiane Mondini (UNESP)  
ICTS/UNESP/Sorocaba (SP)

Resultado: Aprovado

Rio Claro/SP, 12 de Janeiro de 2023

## AGRADECIMENTOS

Agradecer. Reconhecer que toda caminhada é sempre trilhada *com* o outro, nunca só. Este trabalho não é resultado de dois anos de estudo, mas do conjunto de esforços que começou antes mesmo de minha escolarização.

Agradeço primeiramente à Deus, que me abençoou com tua Graça, me orientou pelos caminhos que passei, me deu saúde e, antes de tudo, me amou.

Aos meus pais, Denise e Ernesto, que sempre me apoiaram e me incentivaram a ir atrás de meus sonhos. Mãe, minha primeira professora, agradeço por todo esforço e paciência, agradeço por, mesmo sem ter terminado a educação básica, se propor a me alfabetizar e a me formar como cidadão. Pai, agradeço por me mostrar o real valor da educação, por fazer o possível e impossível para que pudesse me dedicar aos estudos. Essa conquista é nossa.

Ao meu irmão, Denis, por sempre se fazer presente e tão disposto a me ajudar. À minha cunhada, Marina, pelo apoio incondicional. E à minha sobrinha, Maria Clara, que faz dos meus dias mais felizes.

Ao Lucas Carato Mazzi, professor, orientador deste trabalho e amigo. Agradeço pela oportunidade desta orientação, pela dedicação, tempo e cuidado às dúvidas e inquietações de meu coração. Agradeço-te, principalmente, por mostrar-se humano e compreensivo e por me apoiar em momentos tão difíceis.

Agradeço à Prof. Dra. Ana Karina Cancian Baroni e à Prof. Dra. Fabiane Mondini por aceitaram participar das bancas de qualificação e de defesa. Obrigado pela leitura atenta, por cada comentário e contribuição. Vocês foram fundamentais para essa pesquisa.

Aos sujeitos dessa pesquisa, que delinearão o meu caminhar e me conduziram, a partir de seus discursos, durante minha trajetória em direção ao fenômeno da pesquisa. Sou muito grato a cada um que aceitou participar desse estudo.

Aos Professores Rosa Monteiro Paulo, Elisângela Pavanelo, Antônio Carlos de Souza e Vanessa de Oliveira que, durante a graduação, me incentivaram a perseguir o sonho que por meio dessa dissertação se concretiza.

Às professoras Ana Paula Malheiros e Rubia Amaral Schio que me agraciaram com tamanha sabedoria. Em cada conversa, acadêmica ou não, pude aprender muito.

Agradeço também aos membros do Grupo de Pesquisa Diálogos e Indagações sobre Escolas e Educação Matemática (DIEEM) e do Grupo TeorEMa - Interlocuções entre Geometria e Educação Matemática. Fazer parte desses grupos me proporcionou

desenvolvimento, tanto como pesquisador, quanto pessoa. Agradeço por todos os convites a pensar e pelas contribuições com meu trabalho.

A todos professores que tive. Agradeço por me mostrarem a beleza da Educação e da Matemática. Levo cada um de vocês comigo.

Aos colegas e amigos do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM), em especial Gabriel Cardoso, Carolina Yumi, Franciele Teixeira, Andrei Hartmann, Brena Sturion e Marjorie Bernardino pelos inúmeros momentos de alegria, desespero e companheirismo. Sem vocês eu não conseguiria trilhar essa trajetória.

Aos meus irmãos de orientação que, em muitos momentos, me ajudaram.

Ao Movimento de Cursilhos de Cristandade, que mudou a minha forma de ver o mundo, vocês me ensinaram como é amar.

Aos meus amigos de Taubaté, em especial Gustavo Lima, Barbara Carvalho, Giovanna Mariotto e Larissa Mori, que mesmo distantes se fizeram presentes em minha vida.

Ao Tainan que tanto me ouviu e apoiou, não me permitindo desistir dos meus sonhos. Agradeço à forma como você se doou e se fez presente em minha vida. Aprendo muito com você e sua dedicação.

Por fim, ressalto que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Sem dúvidas, o presente trabalho não seria exequível sem esse apoio, muito obrigado.

“Agora que vocês sabem estas coisas,  
felizes serão se as praticarem”.  
João 13:17

## RESUMO

No presente trabalho buscamos investigar os possíveis olhares, aspectos e/ou posturas que relacionem a Educação Financeira (EF) com o que cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática trazem consigo e expressam ao discutirem algum tema relacionado à EF. Para isso, interrogamos ‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?’. Compreender o interrogado nos levou a buscar diferentes pontos de vista sobre a EF. Com isso, nos debruçamos sobre uma concepção ligada à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, que valoriza as riquezas em detrimento das pessoas, e outra que busca uma EF reflexiva, que pense as relações entre sociedade e dinheiro para além do comprar e vender, contemplando também o âmbito social, ambiental, ético, psicológico e político. Além disso, observamos como, ao longo do tempo, a perspectiva da OCDE influenciou o Brasil a elaborar sua estratégia de EF. Defrontados com essa realidade e almejando percorrer nosso fenômeno, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, com análise fenomenológica. Os sujeitos desta pesquisa são estudantes da disciplina de ‘Educação Financeira em uma Perspectiva Crítica’ oferecida de maneira online pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, durante 1º semestre de 2021, e ministrada pelo orientador deste trabalho. Estes alunos, para fins avaliativos, produziram um vídeo com temas correlatos à EF. Ademais, eles foram convidados a gravar os encontros que antecederam a produção dos vídeos, que se destinavam às discussões sobre eles, e, com isso, participar dessa pesquisa. Dessa forma, nossa constituição de dados se deu por meio dos diálogos dos discentes, que se dispuseram a gravar e ceder, de forma voluntária, as discussões realizadas durante o planejamento do vídeo. Nosso olhar, então, incidiu sobre estas falas, o que permitiu que a partir de nosso movimento interpretativo buscássemos compreender o que emerge sobre EF em tais discussões. A partir dos movimentos de análise ideográfica e nomotética, duas categorias despontaram durante nossa investigação, sendo elas: ‘Compreensões sobre relações entre escola, professores e Educação Financeira’ e ‘A ação do Neoliberalismo e da Sociedade de Consumo sobre os indivíduos’. A partir desses pontos, foi possível compreender que a EF é um campo complexo e que, ao envolver aspectos matemáticos e, principalmente, não matemáticos, pode auxiliar o estudante a se compreender no mundo e almejar transformações. Devido seu caráter político, percebemos que há pressões para que os professores não se posicionem quanto ao tema. Além disso, nos discursos dos sujeitos mostrou-se a forma como a sociedade neoliberal e de consumo age sobre as subjetividades dos indivíduos, perpetuando a pobreza e culpabilizando as pessoas, que transformadas em produtos precisam se vender, por suas falhas e infelicidade. Assim, entendemos que nossas categorias nos permitem expor o modo como compreendemos o investigado e nos instigam a almejar uma EF emancipatória.

**Palavras-chave:** Educação Financeira Escolar; Consumo; Subjetividades; Análise Fenomenológica; Educação Emancipatória.

## ABSTRACT

In the present work, we seek to investigate the possible perspectives, aspects and/or postures that relate Financial Education (FE) to what citizens-teachers-postgraduate students in Mathematics Education bring with them and express when discuss a related topic to FE. For this, we asked 'What is shown in dialogues between citizens-teachers-postgraduate students in Mathematics Education when they get together to discuss themes related to Financial Education?'. Understanding our question led us to seek different points of view on FE. With this, we focus on a conception linked to the Organization for Economic Cooperation and Development - OECD, which values wealth to the detriment of people, and another that seeks a reflective FE, which thinks about the relationship between society and money beyond buying and selling, also contemplating the social, environmental, ethical, psychological and political spheres. In addition, we observe how, over time, the OECD perspective has influenced Brazil to develop its F strategy. Faced with this reality and aiming to explore our phenomenon, we developed a qualitative research with phenomenological analysis. The subjects of this research are students of the subject 'Financial Education in a Critical Perspective' offered online by the Graduate Program in Mathematics Education at Universidade Estadual Paulista (Unesp), Institute of Geosciences and Exact Sciences, Rio Claro, during the 1st semester of 2021, and taught by the supervisor of this work. These students, for evaluation purposes, produced a video with themes related to FE. Furthermore, they were invited to record the meetings that preceded the production of the videos, which were intended for discussions about them, and thus participate in this research. In this way, our data constitution took place through the dialogues of the students, who were willing to record and voluntarily give in, the discussions held during the planning of the video. Our gaze, then, focused on these speeches, which allowed us to seek to understand what emerges about FE in such discussions based on our interpretative movement. From the movements of ideographic and nomothetic analysis, two categories emerged during our investigation, namely: 'Understandings about the relationship between school, teachers and Financial Education' and 'The action of Neoliberalism and the Consumer Society on individuals'. From these points, it was possible to understand that FE is a complex field and that, by involving mathematical and, mainly, non-mathematical aspects, it can help the student to understand himself in the world and aim for transformations. Due to its political character, we realize that there is pressure for teachers not to take a stand on the subject. In addition, the subjects' speeches showed how the neoliberal and consumer society acts on the subjectivities of individuals, perpetuating poverty and blaming people, who, transformed into products they need to sell, for their failures and unhappiness. Thus, we understand that our categories allow us to expose the way in which we understand the investigated and instigate us to aim for an emancipatory FE.

**Key Words:** School Financial Education; Consumption; Subjectivities; Phenomenological Analysis; Emancipatory Education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Recomendações da OCDE .....	22
<b>Figura 2</b> – Eixos norteadores .....	29
<b>Figura 3</b> – Categorias de Análise Augustinis, Costa e Barros (2012) .....	32
<b>Figura 4</b> – Categorias de Convergência.....	120
<b>Figura 5</b> – Movimento de Convergências .....	154

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Grupos de discussão.....	77
<b>Quadro 2</b> - Exemplo da Análise Ideográfica.....	80
<b>Quadro 3</b> - Análise Ideográfica Grupo 1.....	84
<b>Quadro 4</b> - Convergências Grupo 1.....	95
<b>Quadro 5</b> - Análise Ideográfica Grupo 2.....	96
<b>Quadro 6</b> - Convergências Grupo 2.....	104
<b>Quadro 7</b> - Análise Ideográfica Grupo 3.....	105
<b>Quadro 8</b> - Convergências Grupo 3.....	110
<b>Quadro 9</b> - Análise Ideográfica Grupo 4.....	110
<b>Quadro 10</b> - Convergências Grupo 4.....	116
<b>Quadro 11</b> - Análise Ideográfica Grupo 5.....	116
<b>Quadro 12</b> - Convergências Grupo 5.....	118
<b>Quadro 13</b> - Categorias de convergência.....	119

## SUMÁRIO

1.	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
1.1.	Estrutura da dissertação .....	16
2.	<b>EDUCAÇÃO FINANCEIRA: DIFERENTES PERSPECTIVAS</b> .....	19
2.1.	A Educação Financeira para OCDE e sua influência no Brasil .....	20
2.2.	Educação Financeira no âmbito escolar: um olhar de esperança .....	27
2.3.	A problemática visão da OCDE sobre EF .....	31
3.	<b>NEOLIBERALISMO E SOCIEDADE</b> .....	37
3.1.	Neoliberalismo .....	37
3.2.	Implicações do Neoliberalismo .....	45
3.3.	Neoliberalismo e Escola .....	49
4.	<b>CONSUMO E CONSUMISMO</b> .....	54
4.1.	Consumo .....	54
4.2.	Consumismo .....	57
4.3.	A Felicidade está à venda .....	59
4.4.	Efeitos colaterais da Sociedade de Consumo .....	61
5.	<b>METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	64
6.1.	A Pesquisa Qualitativa .....	65
6.2.	Sobre a abordagem fenomenológica .....	69
6.3.	Situando o fenômeno .....	71
6.4.	Análise Fenomenológica .....	78
6.	<b>ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	84
7.	<b>DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	122
7.1.	Compreensões sobre relações entre escola, professores e Educação Financeira	122
7.2.	A ação do Neoliberalismo e da Sociedade de Consumo sobre os indivíduos ...	132
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	152
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	158

<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>166</b>
<b>APÊNDICE B – Formação dos Sujeitos da Pesquisa.....</b>	<b>170</b>
<b>APÊNDICE C – Estado de origem dos Sujeitos da Pesquisa .....</b>	<b>171</b>
<b>ANEXO 1 – O Mito da Caverna .....</b>	<b>172</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Pesquisa, segundo notas de aula do professor Joel Martins, apresentadas por Bicudo (1993, p. 18), quer dizer “ter uma interrogação e andar em torno dela em todos os sentidos, sempre buscando todas as suas dimensões e andar outra vez e outra ainda, buscando mais sentido, mais dimensões e outra vez...”. Assim, pesquisar diz respeito ao movimento do pesquisador que, iluminado por sua interrogação, busca agregar cada vez mais perspectivas e olhares ao prisma do que está sendo pesquisado, em um processo quase infundável.

Nessa perspectiva, para que seja possível compreender os caminhos trilhados durante essa pesquisa, é relevante olharmos para o que antecede nossa interrogação, isso é, o que levou a escrita da presente dissertação. Para que, assim, tenhamos uma amplitude maior sobre o lugar de fala e sobre inquietações de quem a escreve.

O desejo por pesquisar Educação Financeira (EF) durante a produção de vídeos por um olhar fenomenológico surgiu em minha<sup>1</sup> vida a partir de três perspectivas – EF, produção de vídeos em Educação Matemática e fenomenologia – que por sua vez despontaram em diferentes momentos da minha formação.

Para apresentá-las, começo pelo vídeo, pois foi o que emergiu primeiro como desejo de estudo, dado que, durante minha infância, tive contato com um desenho animado chamado Cyberchase<sup>2</sup> que trabalhava conceitos matemáticos. A partir dele vi uma possibilidade de se trabalhar a Matemática de uma forma diferente da qual eu estava habituado e de propiciar ao estudante momentos para se expressar, refletir, analisar e questionar o mundo à sua volta.

Tal desejo perdurou e, com ele, ao cursar Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Engenharia e Ciências, Guaratinguetá, pesquisei em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) o que se mostrava como contribuição e limitação para o ensino de Matemática quando professores de Matemática em formação

---

<sup>1</sup> Em alguns momentos nesta introdução, eu, Fabio Alves Menecucci, a fim de demarcar e apresentar minha trajetória com a pesquisa e as opções que fiz, opto pelo uso da primeira pessoa do singular.

<sup>2</sup> Desenvolvido pela produtora estadunidense de desenhos educativos PBS Kids, Cyberchase ser veiculado em 2002, sendo divulgado até o momento de publicação dessa dissertação. A história apresenta três crianças da Terra que, frente a ameaça do vilão Hacker de conquistar o universo virtual, são chamadas para salvar o cyberspaço. Para isso, os heróis, acompanhados de um ciberpássaro, precisam utilizar a Matemática para resolver mistérios. Assim, tendo como público-alvo crianças de 8 a 11 anos, o desenho transmite mensagens positivas sobre matemática ensinando conceitos de uma maneira divertida, objetivando mostrar às crianças que a matemática está em toda parte e todos podem ser bons nisso. Com isso, segundo o site da desenvolvedora do desenho, busca-se estimular o entusiasmo pela matemática, além de modelar o raciocínio matemático e ajudar as crianças a melhorar suas habilidades de resolução de problemas, demonstrar a utilidade da matemática e inspirar a abordagem da matemática com confiança. Para mais informações: <https://www.pbs.org/parents/shows/cyberchase/about/>. Acesso em: 07 out. 22

inicial produziam vídeos. Meu olhar sobre os dados se incidiu por uma perspectiva específica: a da fenomenologia, cujo primeiro contato havia se dado no desenvolvimento de uma Iniciação Científica<sup>3</sup> (IC), em meu terceiro ano da graduação. O objetivo de tal pesquisa consistia em compreender e expor se a participação do aluno de Licenciatura no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID contribui para sua opção por ser professor. Para alcançar tal objetivo, foram realizadas entrevistas com egressos do curso de Licenciatura em Matemática da UNESP de Guaratinguetá a partir de um olhar fenomenológico. A IC me possibilitou vislumbrar uma possibilidade de, ao perceber o mundo, buscar interpretá-lo tão liberto quanto possível de juízos ou justificativas causais.

Por fim, a EF surgiu para mim a partir de questionamentos que sempre me circundaram. Recordo-me que, por exemplo, ainda durante o Ensino Fundamental, era possível observar a formação de grupos definidos pela profissão e poder econômico dos pais. E, mesmo que isso ocorresse de forma não intencional, aquilo me causava desconforto. Desconforto esse que não me trouxe maior reflexão naquele momento, mas que se intensificou com os anos, a partir de ocorrências similares. Isso porque, entendemos esse desconforto como “uma forma possível e singular de nos darmos conta e nos vermos no mundo como o que o constitui” (MOCROSKY et al., 2019, p. 1453), ou ainda, um modo de “percebemos o mundo de outras perspectivas, originando diferentes formas e ações, ou ainda um modo possível de mantermo-nos em formação” (MOCROSKY et al., 2019, p. 1453).

Ademais, posso citar que participando de um dos retiros do Movimento de Cursilhos de Cristandade – MCC<sup>4</sup>, movimento que faço parte desde 2015, uma adolescente, ao ser perguntada por que teria decidido participar do encontro, me disse que foi ao retiro porque cansou de ver a mãe vendendo drogas e queria um final de semana diferente. Enquanto isso, outros jovens do mesmo grupo reclamavam por não terem viajado ou não terem um celular novo. Diante disso, depois de um tempo, comecei a me indagar sobre a forma como, muitas vezes, vivemos de maneira superficial e nos cegamos para realidades tão tristes e tão próximas de nós.

Outro fato que posso apontar é que durante uma aula particular, perguntei a um estudante de 11 anos, morador de bairro periférico de Taubaté - SP, minha cidade de origem, o

---

<sup>3</sup> Projeto 53274 do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), com bolsa PIBIC – CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico)

<sup>4</sup> O Cursilho ou Movimento de Cursilhos de Cristandade é um movimento eclesial de evangelização cristã, surgido na Igreja Católica Apostólica Romana, no seio da Ação Católica Espanhola do início do século XX. Busca um primeiro anúncio explícito do ideal evangélico apresentado por Jesus Cristo (*kerigma*), com o propósito de despertar novas lideranças a fim de que se tornem evangelizadoras de suas realidades particulares ('ambientes'). Atualmente apresenta como aporte sociológico a teoria de Zygmunt Bauman sobre a sociedade líquida.

que seria liberdade e ele me disse que “liberdade é sair da cadeia”. Esta resposta não foi a que eu esperava e aos poucos se revelou a mim como de muita profundidade e mesmo que, em um primeiro momento, me trouxesse estranhamento, ela me fez refletir sobre como os aspectos que nos circundam influenciam nossas compreensões. Assim, diante deste estranhamento, salientamos que o compreendemos

como algo característico de uma atitude filosófica /.../ [em que ao estarmos] perplexos, ficamos em estado de alerta, atentos às coisas de modo a observarmos algo que antes não víamos ou que não nos causava incômodo. No estranhar-se com e nas coisas, questionamos o visto, que sempre é observado por alguém, de onde se entende o estranhamento como algo genuíno, dada a singularidade de cada um (MOCROSKY et al., 2019, p. 1453).

Assim, diante de algo que nos causa estranhamento somos conduzidos à busca da compreensão. E, para que pudesse me aprofundar nas inquietações explicitadas anteriormente e outras inquietações que carregava comigo, entendi o estudo da EF como uma possibilidade de esquadriñar esclarecimentos. Isso porque entendo que, mesmo de forma implícita, as relações entre as pessoas e o dinheiro modificam e condicionam suas oportunidades, escolhas e sentimentos.

Dessa forma, defrontado com meus questionamentos, com os de meu orientador, com os dos autores que me deparei, com os de meus colegas de pós-graduação e com inúmeros outros, essa dissertação foi se constituindo. E, com isso, trilhamos um trajeto a partir do olhar fenomenológico durante a produção de vídeos sobre EF.

Para tanto, buscamos compreender possíveis olhares, aspectos e/ou posturas que vinculem a EF com aquilo que cidadãos-professores-estudantes<sup>5</sup> de pós-graduação em Educação Matemática trazem consigo e que são expressos por eles ao produzirem um vídeo que apresente algum tema relacionado à EF. Para isso, interrogamos

*O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?*

---

<sup>5</sup> Optamos por utilizar o termo ‘cidadãos-professores-estudantes’ separado por hífen, pois compreendemos que, nessa pesquisa, tais características são indissociáveis dos indivíduos aqui retratados. Isso ocorre uma vez que ao mesmo tempo os sujeitos apontam suas opiniões como cidadãos; expressam suas preocupações como professores e compreendem-se como estudantes que estão realizando um trabalho avaliativo de uma disciplina de pós-graduação; dentre outros pontos que os transpassa.

Situados na disciplina *Educação Financeira em uma Perspectiva Crítica*, oferecida de maneira online<sup>6</sup> pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, durante o 1º semestre de 2021, estudantes foram convidados, por fins avaliativos, a produzirem um vídeo com temas correlatos à EF.

Os encontros da disciplina ocorreram pelo ambiente virtual Google Meet<sup>7</sup>, bem como as reuniões que os sujeitos da pesquisa realizaram para discutirem os vídeos a serem produzidos. Com isso, ressaltamos que os dados dessa pesquisa não são os vídeos, mas os diálogos que ocorreram nas reuniões que antecederam suas produções. Assim sendo, salientamos que o vídeo, por se tratar de uma avaliação, tinha caráter obrigatório, todavia a participação na pesquisa era optativa, portanto, as reuniões foram gravadas e cedidas voluntariamente pelos próprios cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática.

Exposta nossa interrogação e cientes que, para compreendê-la, optamos pela pesquisa qualitativa, a partir de uma análise fenomenológica, apresentamos a seguir a trajetória que percorremos. Buscamos organizar nosso texto de acordo com o que nos emergiu durante a pesquisa, de modo a tornar claro ao leitor os nossos movimentos como pesquisadores e trazer a dinamicidade presente em uma pesquisa qualitativa, que conforme apresentaremos posteriormente, em nossa seção de metodologia, se faz de forma fluida, possibilitando mudanças e adaptações.

## 1.1. Estrutura da dissertação

A presente dissertação está organizada em 7 seções, sendo esta – **Introdução** – a primeira delas. Durante a introdução apresentamos a trajetória do pesquisador com o tema, de forma a explicar o que me levou a desenvolver essa pesquisa. Por conseguinte, expomos a estrutura da dissertação.

---

<sup>6</sup> A disciplina ocorreu de forma online, uma vez que, devido a pandemia de Covid-19, as atividades presenciais não eram permitidas.

<sup>7</sup> Serviço de comunicação por vídeo utilizado por docentes, discentes e servidores da UNESP tendo em vista a parceria entre a instituição de ensino e a empresa que desenvolver a plataforma. O ambiente virtual pode ser acessado pelo link: <https://meet.google.com/>

Na seção 2, intitulada “**Educação Financeira: diferentes perspectivas**”, buscamos compreender aspectos de nossa interrogação, pois ao contemplarmos o fenômeno<sup>8</sup> estudado é necessário certo entendimento sobre o que buscamos estudar. Tal compreensão, ou região de inquérito<sup>9</sup>, nos possibilita percorrer a interrogação de forma coerente. Para isso, durante essa seção debruçamo-nos sobre a EF e, para isso, apresentamos dois pontos de vistas sobre ela, uma ligada à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE e como, ao longo do tempo, influenciou países como o Brasil a desenvolverem suas concepções de EF, e outra, no âmbito da Educação Matemática, que busca uma EF reflexiva, que pense as relações entre sociedade e dinheiro para além do comprar e vender, contemplando também o âmbito social, ambiental, ético, psicológico e político. Mesmo que não haja um consenso sobre o que é EF, apoiados em diversos autores, explicitamos o nosso modo de compreendê-la.

Já na seção 3 – **Neoliberalismo e Sociedade** – observamos o poder de influência do sistema neoliberal sobre a vida das pessoas. Para tanto, durante ela, apontamos as relações existentes entre o neoliberalismo e suas implicações sobre a sociedade, sobre a escola e sobre as pessoas que nela estão inseridas. Apontando um ambiente de competitividade, de individualismo e de transformação dos indivíduos em empresas, que devem investir em si e se responsabilizar por seus sucessos, mas principalmente pelos fracassos.

Nesse mesmo movimento, a seção 4 – **Consumo e consumismo** – reflete um dos pontos que se destacou durante a seção anterior, visto que estamos inseridos em uma sociedade em que somos incentivados cada vez mais a extrapolar ‘o comprar para sanar uma necessidade inerente à sobrevivência’ para ‘comprar uma ideia, uma experiência, um estilo de vida’. Com esse movimento o desejo toma frente em relação à necessidade, em um processo, cada vez mais rápido, de objetificação da felicidade e de consumismo.

Na seção 5 – **Metodologia de Pesquisa** – apresentamos a forma como trilhamos a pesquisa. Para isso, buscamos esclarecer o que entendemos por pesquisar qualitativamente e o sentido que a fenomenologia tem para nós, especialmente como forma de análise de dados. Apresentamos, ainda, a disciplina que possibilitou a produção dos dados, os sujeitos participantes e a opção por interpretar esses dados a partir da Análise Ideográfica e Nomotética.

---

<sup>8</sup> Aprofundaremos o conceito de fenômeno posteriormente, no entanto acreditamos que no momento nos é importante entendê-lo como “aquilo que surge para a consciência e se manifesta para esta consciência como resultado de uma interrogação” (FINI, 1994, p. 25).

<sup>9</sup> Região de inquérito diz respeito ao momento em que o pesquisador ao interrogar coloca “sob foco e busca esclarecer, para si mesmo, o que quer saber, o que busca. Esse movimento de compreensão do que é interrogado ilumina o caminho da pesquisa” (PAULO; SANTIAGO; AMARAL, 2010, p. 73).

Na seção 6 – **Análise dos Dados** – defrontados com as falas dos sujeitos expomos o que foi se revelando como significativo à compreensão do interrogado. A partir da Análise Ideográfica buscamos nas transcrições das reuniões, destacar trechos que interpretados pudessem nos iluminar acerca dos olhares, aspectos e/ou posturas vinculadas à EF que foram expressas pelos sujeitos da pesquisa ao se reunirem para produzir um vídeo que apresentasse algum tema relacionado à EF. Diante dessas interpretações, traçamos unidades significativas que nos permitiram conceder regiões de generalidades e, com isso, categorias de convergência, sendo elas: ‘As relações entre escola, professor e Educação Financeira’ e ‘As influências dos aspectos socioeconômicos sobre a vida dos indivíduos.

Na seção 7 – **Discussão dos Dados** – apresentamos o que pudemos compreender em nosso fenômeno, isso é, aquilo que se mostrou sobre EF nas discussões realizadas por nossos sujeitos de pesquisa durante as reuniões de organização e planejamento dos vídeos produzidos. Para isso, buscamos articulações entre as falas dos cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática, nossos entendimentos e nosso referencial teórico, buscando a partir das discussões desvelar uma perspectiva do fenômeno pesquisado. Fazemos, assim, uma síntese compreensiva que contempla aspectos das categorias discutidas.

Na sétima seção – **Considerações Finais** – expomos apontamentos acerca do que foi compreendido, indicando um alinhamento entre as falas dos sujeitos e as visões de EF expressas por nós anteriormente. O que reforça que as pessoas são estimuladas pelos ambientes em que estão inseridas e ressalta a importância de mesmo introduzidos a uma EF que se preocupa apenas com poupar e gastar é necessário transcender essa visão e buscar maior criticidade. Diante disso, expomos a importância de uma EF emancipatória, que fomenta a luta por direitos sociais e a transformação de ambientes. Por fim, após as considerações finais, aduzimos quais foram nossas referências para essa dissertação e os apêndices.

## 2. EDUCAÇÃO FINANCEIRA: DIFERENTES PERSPECTIVAS

A discussão em ambientes escolares e acadêmicos sobre a Educação Financeira (EF) se intensificou nos últimos anos no Brasil. Isso se deu visto que em 2018 a versão homologada da Base Nacional Comum Curricular<sup>10</sup> - BNCC (BRASIL, 2018) a trouxe como um tema contemporâneo transversal e de pertinentes em várias áreas de estudo.

As temáticas próprias da transversalidade, de acordo com o Ministério da Educação (MEC), buscam promover a “contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão” (BRASIL, 2019, p. 7). Almejam, assim, “explicitar a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada e de fazer conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades” (BRASIL, 2019, p. 5).

A EF surge, então, como uma possibilidade de educar para além dos conteúdos pré-definidos, conduzindo o estudante a problematizar situações presentes em seu dia a dia, conscientes de suas possíveis limitações, dos avanços tecnológicos, das exigências do mercado de trabalho, dentre outros aspectos que circundam suas vidas (MELO et al., 2021; OLIVEIRA, 2021). Com isso, a partir da EF, há a oportunidade de auxiliar os alunos a superarem a concepção fragmentada do conhecimento e o entenderem como uma constituição coletiva e contínua (BRASIL, 2019), para que assim, ao viverem em sociedade, possam resolver eventuais problemas levando em consideração seus direitos e deveres e respeitando as diferenças.

Apesar das belas palavras supracitadas, a BNCC, além de não apresentar de forma clara o que considera por EF, resume a aspectos vinculados à Matemática, como porcentagens e tipos de juros, . Dizemos isso, pois entendemos o perfil norteador do documento, que deve ser flexível ao orientar o que deve ser tratado em todo território brasileiro. porém compreendemos, também, que ao negar esclarecimentos básicos sobre a EF e ao resumir a algo vinculado à Matemática, possibilita visões simplistas sobre o tema.

Ao analisar a BNCC, Mazzi, Oliveira e Lima (no prelo) chamam a atenção, ainda, para o fato da expressão ‘Educação Financeira’ aparecer quase que de modo exclusivo na área de Matemática, tendo uma única menção nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, não sendo, entretanto, “resgatada ao se propor as competências específicas nem as habilidades dessa área” (MAZZI; OLIVEIRA; LIMA, no prelo, p. 18), o que se torna exclusivo para competências

---

<sup>10</sup> Documento normativo que define, em nível nacional, as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas junto aos alunos em todas as modalidades e etapas da educação básica.

específicas de Matemática da Educação Básica (LIMA, 2021) e diverge do que é proposto com a transversalidade.

Assim, compreendemos que há uma esfera de indeterminação em que a EF está envolta, propiciando possíveis debates sobre ela. Ademais, apesar de tal incerteza impulsionar as discussões, a EF já vem sendo estudada a algum tempo (OCDE, 2005; BRASIL, 2013; SILVA, POWELL, 2013; PESSOA, 2016; SARAIVA, 2017). Para tanto, durante essa seção apresentaremos dois possíveis olhares acerca da EF, uma atribuída à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e outra relacionada à perspectiva escolar sobre o tema, no âmbito da Educação Matemática.

## 2.1. A Educação Financeira para OCDE e sua influência no Brasil

Em 2003, a OCDE<sup>11</sup>, influenciada por seus países membros<sup>12</sup>, realizou o primeiro estudo aprofundado e em escala global sobre a EF, que tinha como intuito mapear e avaliar a eficiência de estudos já existentes sobre o tema. Esse movimento gerou a elaboração do *Projeto Educação Financeira* (OCDE, 2005), que buscava auxiliar os países membros da OCDE a educarem financeiramente seus cidadãos.

Por meio desse estudo foi publicado em 2005 o relatório: *Melhoria da literacia financeira: análise das questões e políticas* (OECD, 2005). Nele podemos perceber um discurso que descreve a necessidade de que as nações forneçam aos seus cidadãos, dentre outras coisas, ferramentas básicas para que esses mantenham o controle do orçamento e de suas economias. Com isso, espera-se que os indivíduos desenvolvam literacia financeira, isto é, “a capacidade de usar conhecimentos e habilidades para gerenciar recursos financeiros próprios efetivamente para a segurança da vida financeira” (JUMP\$TART, 2017, p.1).

Nessa direção, segundo a OCDE (2012, p. 14), “a literacia financeira está preocupada com a forma como o indivíduo entende, gerencia e planeja as questões financeiras pessoais e de sua família”. Propõe-se disciplina em poupar, a fim de vislumbrar objetivos futuros e sugere que, ao trilhar esse percurso, cada um deve se programar, fazer bons investimentos e boas

---

<sup>11</sup> Órgão internacional dedicado a pesquisas e estudos sobre **políticas públicas** em diversas áreas, como política econômica, trabalho, ciência e tecnologia, educação, meio ambiente e comércio, além de proporcionar a troca de experiências entre seus países membros e parceiros-chaves.

<sup>12</sup> Atualmente os países membros são: Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Chile, Colômbia, Coreia, Costa Rica, Dinamarca, Eslováquia, Eslovênia, Espanha, Estados Unidos, Estônia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Islândia, Israel, Itália, Japão, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, México, Noruega, Nova Zelândia, Países Baixos, Polônia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Suécia, Suíça e Turquia. Além disso, seis países são candidatos a aderir ao grupo, sendo eles: Argentina, Brasil, Bulgária, Croácia, Peru e Romênia.

escolhas (OCDE, 2012). Com vistas nesses aspectos, a EF é entendida, segundo tal organização, como

[...] o processo pelo qual os consumidores financeiros/ investidores melhoram a sua compreensão sobre os conceitos e produtos financeiros e, através da informação, instrução e/ ou aconselhamento, objetivos, desenvolvam as habilidades e a confiança para tomar consciência de riscos e oportunidades financeiras, para fazer escolhas informadas, saber onde buscar ajuda e tomar outras medidas eficazes para melhorar a sua proteção e o seu bem-estar financeiro (OCDE, 2005, p. 26).

Ao olharmos para EF a partir desta visão podemos concluir que ela está intrinsecamente ligada ao acúmulo e manutenção de recursos, uma vez que a partir do aprendizado de como ganhar, guardar e investir dinheiro a pessoa pode vir a aumentar sua renda. Dessa forma, a EF é uma forma de informar, formar e orientar os cidadãos para administração de seus recursos pecuniários, almejando melhoria da qualidade de vida em curto, médio e longo prazo (MORAES; FREITAS, 2021).

A EF, dentre outras coisas, orienta acerca do que é adequado no planejamento e no uso dos recursos financeiros pessoais. Para Savoia, Saito e Santana (2007, p. 1122), isso ocorre, uma vez que “na sociedade contemporânea, os indivíduos precisam dominar um conjunto amplo de propriedades formais que proporcione uma compreensão lógica e sem falhas das forças que influenciam o ambiente e as suas relações com os demais”. Nessa perspectiva, os autores enfatizam a EF como

um processo de transmissão de conhecimento que permite o desenvolvimento de habilidades nos indivíduos, para que eles possam tomar decisões fundamentadas e seguras, melhorando o gerenciamento de suas finanças pessoais. Quando aprimoram tais capacidades, os indivíduos tornam-se mais integrados à sociedade e mais atuantes no âmbito financeiro, ampliando o seu bem-estar (SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007, p. 1122)

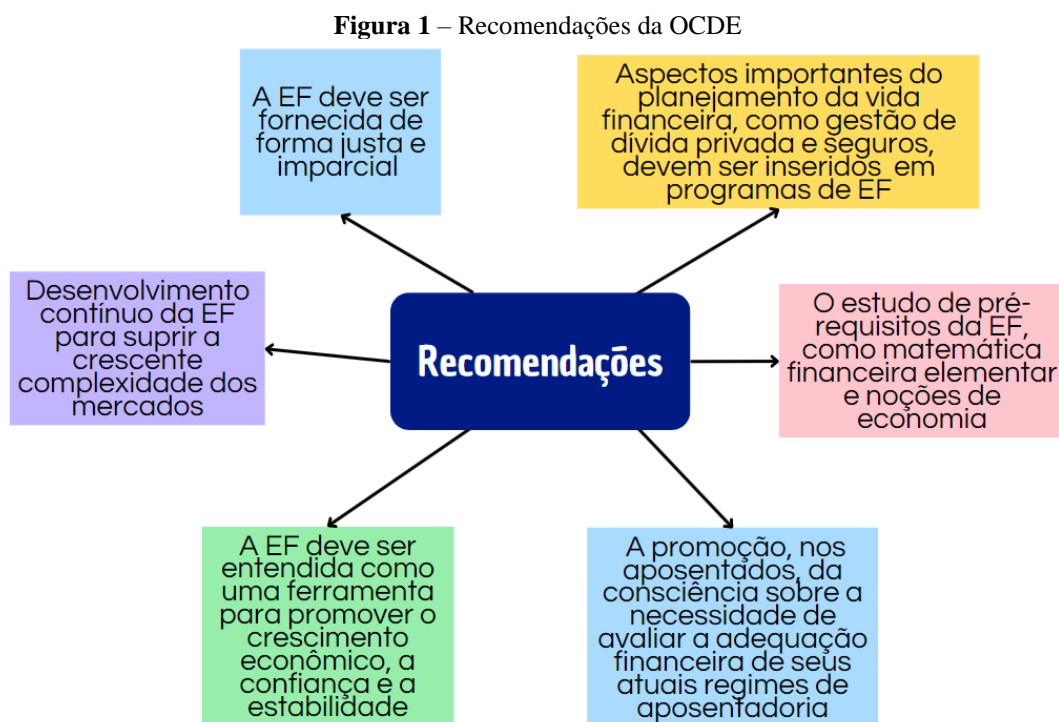
Com isso, a partir do ponto de vista dos autores, a EF pode contribuir para vida dos indivíduos oferecendo algum tipo de conhecimento sobre a melhor forma de gerir seu dinheiro, visando boas práticas financeiras e preparando os indivíduos para a manutenção de uma poupança, para investimentos, para compra de imóveis ou para aposentadoria. Os cidadãos são, portanto, estimulados a construir um planejamento financeiro que seja suficiente para lhe garantir bem-estar, aumentar as chances de uma velhice mais segura e saudável e, com isso, influenciar na macroeconomia<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Entendemos aqui microeconomia como a economia pessoal e macroeconomia como economia social, isso é, estadual, federal, mundial, dentre outras economias coletivas.

Moraes (2019) alerta que a falta de conhecimentos sobre EF pode acarretar a ausência do hábito de poupar e de planejar o uso do dinheiro, tornando os indivíduos propensos ao endividamento. Assim também, Savoia, Saito e Santana (2007, p. 1122-1123) apontam que tal insuficiência “compromete as decisões financeiras cotidianas dos indivíduos e das famílias, produzindo resultados inferiores ao desejado”. Podemos citar como consequências diretas a formação tardia de uma poupança previdenciária, a incapacidade de tomar decisões corretas de investimento, consumo e poupança e o aumento da insegurança em se relacionar com o dinheiro.

Buscando pessoas informadas que, segundo Braunstein e Welch (2002, p. 1), “ajudam a criar um mercado mais competitivo e eficiente” e conscientes das defasagens existentes na sociedade, a OCDE (2005) aponta princípios e boas práticas para educação e conscientização financeira que os países são convidados a seguir. A Figura 1 apresenta uma síntese de tais propostas:



Fonte: Elaborado pelo autor inspirado em OCDE (2005)

Pudemos notar que, para que ocorra o desenvolvimento de compreensões sobre temas relacionados à EF, a OCDE propõe que olhemos para duas vertentes: pessoal e profissional. O âmbito pessoal diz respeito à gestão de recursos, enquanto o profissional como uma forma de buscar o bem-estar. Ambas se referem, todavia, à capacidade do indivíduo de se adequar a uma realidade já existente, tornando-o cada vez mais responsável por si mesmo. Essas ações visam

formar indivíduos mais competentes na análise e na interpretação de dados financeiros, permitindo o incremento do próprio bem-estar social e econômico (AUGUSTINIS, COSTA, BARROS, 2012).

Dito isso, podemos vislumbrar a concepção de EF que vem inspirando e orientando países, dentre eles o Brasil (BRASIL, 2013), a desenvolverem iniciativas que trabalhem o tema. No Brasil, em 2007, foi formado um grupo, com representantes do governo, da iniciativa privada e da sociedade civil, com o intuito de desenvolver uma proposta de estratégia nacional. E, assim, no dia 22 de dezembro de 2010, pelo decreto nº 7.397 (BRASIL, 2010), estabeleceu-se formalmente a *Estratégia Nacional de Educação Financeira - Enef* com os objetivos de

“promover e fomentar uma cultura de educação financeira no país [...] ampliar a compreensão do cidadão para efetuar conscientes relativas à administração de seus recursos [...] e contribuir para a eficiência e solidez dos mercados financeiro, de capitais, de seguros e de fundos de previdência e de capitalização” (BRASIL, 2017, p. 20).

O olhar já trazido pela OCDE é, então, reforçado com a Enef (BRASIL, 2017), uma vez que ela exalta a relevância dos recursos financeiros em detrimento de outros fatores, o que pode ser observado em seus objetivos devido o destaque ao gerenciamento das receitas individuais e ao fomento e consolidação do mercado. Para isso, a Enef direciona seu foco ao desenvolvimento e à implementação de programas direcionados a três públicos-alvo prioritários – Jovens e crianças; mulheres assistidas pela Bolsa Família; e aposentados, sendo os dois últimos devido sua vulnerabilidade e passividade ao superendividamento, respectivamente. Fez-se isso almejando a construção de um pensamento financeiro sólido e o desenvolvimento de comportamentos autônomos e saudáveis (BRASIL, 2017).

Com a Enef foi instituído o Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF) com o propósito de traçar planos, programas e ações referentes à EF, bem como coordenar a execução deles (MARTINS, 2013). O CONEF é composto por representantes de diferentes instituições, sendo elas: Banco Central do Brasil (BCB), Comissão de Valores Mobiliários (CVM), Superintendência Nacional de Previdência Complementar (Previc), Superintendência de Seguros Privados (Susep), Ministério da Fazenda, Ministério da Educação, Ministério da Previdência Social, Ministério da Justiça, Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais (Anbima), Bolsa de Valores, Mercadorias e Futuros (BM&FBovespa), Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização (CNSeg) e pela Federação Brasileira dos Bancos (Febraban). O regime de governança do CONEF é de 6 meses, alternando entre os

representantes presentes no Comitê, seguindo a ordem apresentada anteriormente (BRASIL, 2010).

Depois do estabelecimento da Enef adaptações foram feitas em seu texto base e até mesmo foi criada uma nova Enef. Esse processo se deu, dentre outras coisas, devido a um acordo de cooperação assinado em julho de 2015 entre Brasil e OCDE, o qual acarretou o estreitamento dos laços entre a organização e o Brasil, permitindo o aprofundamento e sistematização desse relacionamento bilateral, uma vez que a partir dele tornou-se institucionalizada a participação brasileira em diversos foros da OCDE (SILVA; LAUTERT, 2021). Dessa forma, entendemos que com o tempo houve cada vez mais influência dos ideais da OCDE sobre o que foi posto na Enef.

Durante os 10 anos que seguiram desde a instituição do decreto nº 7.397 (BRASIL, 2010), outros dois Decretos-lei, nº 8.584/2015 (BRASIL, 2015) e nº 10.087/2019 (BRASIL, 2019), modificaram seu texto. Em 2015 o CONEF que anteriormente era presidido em regime de rodízio de seis meses passa a ser de um ano, seguindo a seguinte ordem: pelo representante do Banco Central do Brasil, da Comissão de Valores Mobiliários, da Superintendência Nacional de Previdência Complementar e da Superintendência de Seguros Privados e do Ministério da Fazenda (BRASIL, 2015). Já em 2019 foi revogada a instituição do Grupo de Apoio Pedagógico (GAP), e em 2020, o decreto instituído em 2010 foi revogado na íntegra pelo Decreto-lei nº 10.393 (BRASIL, 2020).

Enquanto o decreto de 2015 evidencia a não participação de representantes da Educação no CONEF, o de 2019 reduziu ainda mais a pouca atuação deles na ENEF e o de 2020 estabeleceu que, ao invés do CONEF ter a governança da EF, o Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF) tomaria esse lugar. Assim, apesar da similaridade entre CONEF e FBEF é possível perceber a mudança nas representações. No FBEF não se encontram mais os representantes da sociedade civil, e as cadeiras, anteriormente ocupadas pelos Ministérios da Fazenda e da Previdência Social, foram destinadas às Secretarias que integram o Ministério da Economia.

Ainda, o Ministério da Educação foi rebaixado como último órgão responsável pela direção, supervisão e pelo fomento da EF no Brasil, sendo superada pelo BCB; pela CVM; pela Susep; pela Secretaria do Tesouro Nacional da Secretaria Especial de Fazenda do Ministério da Economia; pela Secretaria de Previdência da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia; pela Superintendência Nacional de Previdência Complementar e pela Secretaria Nacional do Consumidor do Ministério da Justiça e Segurança Pública (BRASIL, 2020).

Foram revogadas, também, a garantia de gratuidade das ações de EF e a prevalência do interesse público, o que reflete que o novo decreto tem como foco uma EF securitária, voltada ao previdenciário e fiscal. Com isso, compreendemos a inspiração da nova Enef, por exemplo, nos princípios e nas recomendações sobre Letramento Financeiro emitidas pela OCDE (OCDE, 2005), “indicando que o Brasil continua adotando as ações sugeridas pelo órgão econômico” (OLIVEIRA, 2021, p. 8).

Quanto à EF no âmbito escolar, OCDE (OCDE, 2005) e Enef (BRASIL, 2017) reconhecem sua importância em todos os níveis de ensino, uma vez que assumem a escola como o ambiente pelo qual o indivíduo se informa sobre serviços financeiros disponíveis e se prepara para administrar suas finanças em um processo contínuo. Assim também, segundo as instituições supracitadas, estamos inseridos em uma sociedade em que desde pequenos somos destinados a decidir sobre a melhor forma de fazer uso dos nossos recursos. Dessa forma, a EF pode fornecer mecanismos de reflexão aos estudantes sobre questões que envolvam finanças e ao ser discutida na Educação Básica

pode ser percebida como uma estratégia que visa à aquisição de conhecimentos que contribuam para a busca do sucesso no mercado financeiro e que podem ter seu ponto de culminância com a sonhada independência financeira, situação em que o indivíduo pode viver apenas a partir de rendas provenientes de seus investimentos (ANDRADE et al., 2021, p. 6).

Nessa perspectiva, retornamos à BNCC, anteriormente citada, uma vez que é o documento oficial normativo da Educação Básica brasileira. E, diante do que foi posto, podemos entender os ideais que guiam a EF presentes nesse documento, permitindo-nos inferir que a BNCC está relacionada ao educar para o mercado, isto é, direcionar o estudante quanto a forma de se portar segundo suas leis. Podemos perceber tais aspectos nas propostas de temas presentes na BNCC, já que, ao trabalhar a matemática, elas destacam apenas as taxas de juros, a inflação, os investimentos e os impostos ao trabalhar. Já os direcionamentos quanto a EF para outras disciplinas são feitos apenas de formas implícitas, o que está em desacordo com o que a própria BNCC apresenta, uma vez que para ela a EF “favorece um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, trabalho e dinheiro” (BRASIL, 2018, p. 269).

Com isso, como já apontado ao introduzimos este capítulo, ao mesmo tempo que a BNCC apresenta a EF como tema transversal que propicia a interdisciplinaridade, é deixado a cargo dos sistemas educacionais, redes de ensino e escolas, em suas devidas esferas, a autonomia e competência de incorporar a EF aos seus currículos (BRASIL, 2018). Esse

movimento deixa de lado as limitações e dificuldades de cada instituição de ensino e as dá, às cegas, tamanha responsabilidade, possibilitando que lacunas se abram quanto ao como educar financeiramente.

Organizações privadas, empresas e bancos, deparados com tamanha fragilidade e contemplados com a retificação da lei que tornava a EF gratuita, enxergam uma brecha para fortalecer, ainda mais, suas influências neoliberais na educação, tomando a EF como uma possibilidade de exercer tais propósitos. E, buscando minimizar o vazio existente acerca das informações e orientar seus clientes e usuários sobre produtos financeiros, a EF é transformada em mercadoria e é vendida (SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007; MUNDY, 2008).

As instituições privadas buscam, por exemplo, “ajudar os consumidores a ter uma melhor gestão do seu dinheiro, desenvolver hábitos positivos de gasto e poupança e educá-los sobre o uso responsável dos meios de pagamento eletrônicos” (MASTERCARD, 2009a). Isso se faz, pois acredita-se que a partir da mudança na qualidade de vida dos indivíduos é possível implicações macroeconômicas, contribuindo para a eficiência do mercado e ajudando a promover o bem-estar econômico geral. Ou seja, as consequências financeiras pessoais podem se tornar sistêmicas e desencadear um processo que pode afetar toda a sociedade (BRASIL, 2017; SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007).

Nesse movimento, de focalizar o dinheiro, de não apresentar de forma clara o tema e de mercantilizar a EF, entendemos que OCDE, Enef, BNCC e seus apoiadores deixam de lado o ser humano, o contexto em que ele está inserido, suas problemáticas, suas oportunidades, suas defasagens, dentre outras coisas, para focar no capital e sua importância. Salientamos, porém, que não negamos a possibilidade de os indivíduos transgredirem a pobreza, alçarem a independência financeira e auxiliar outras pessoas a partir dessa vida de EF. Entretanto, ressaltamos que esse não é o foco da EF para OCDE, Enef, BNCC, uma vez que sustentam um olhar apático para o cidadão, que deve enriquecer a qualquer custo, e que permitem que órgãos privados tomem posse da EF e disseminem seus próprios ideias.

Ao centrar-se apenas em aspectos econômicos, sem grandes apontamentos para uma abordagem reflexiva, críticas às ideias apresentadas pelos documentos supracitados despotam. Dessa forma, buscamos, a seguir, apresentar uma EF que possa convidar os estudantes a pensarem criticamente sobre as situações econômicas e sociais que os cercam, visando à melhoria da qualidade de vida no âmbito pessoal, familiar e social. E, que, defrontados com os outros, aspiramos que os indivíduos se percebam como agentes transformadores das realidades em diversas esferas.

## 2.2. Educação Financeira no âmbito escolar: um olhar de esperança

A segunda perspectiva de EF que aqui apresentamos compreende a importância dos temas tratados pela OCDE, Enef e BNCC por alavancarem as discussões sobre EF e proporem a reflexão sobre o mundo do dinheiro, mas entende, também, que ela deve ser tratada de forma a buscar a “erradicação da desigualdade social e o fortalecimento da cidadania, para que não acabemos reforçando estruturas sociais que visam apenas o lucro” (MENEUCUCCI, 2021, p. 2).

Diversos autores (SILVA, POWELL, 2013; PESSOA, 2016; SARAIVA, 2017; GIORDANO, ASSIS, COUTINHO, 2019; SILVA, PESSOA, CARVALHO, 2019; BARONI, 2021; MAZZI, LIMA, 2021; MAZZI, BARONI, 2021; MENEUCUCCI, 2021) corroboram a ideia de que a OCDE, Enef e BNCC trazem uma visão reducionista da EF. Isso se justifica, visto que finanças é apenas um aspecto da mesma, já que apresenta inúmeros outros temas, como: desemprego, desigualdade social, discriminações, deficiências educacionais, dentre tantos outros aspectos que extrapolam o aspecto individual (SARAIVA, 2017).

Assim, conforme afirmam Mazzi e Baroni (2021), olhar para EF apenas como um modo de educar para o dinheiro, pressupõe um olhar mercadológico sobre ela e sugere um papel passivo do cidadão, a quem cabe apenas a função de consumir da melhor forma possível. Com isso, a fim de extrapolar o nível individual e propor uma maneira mais abrangente, social e justa de EF, nos inspiramos em Silva e Powell (2013), que propõem um currículo de EF escolar, na qual objetivam que o aluno se compreenda no âmbito pessoal, familiar e comunitário. Para, assim, alcançar uma sociedade que vá além do capital, e preocupe-se, por exemplo, com as relações entre o meio ambiente, as formas de trabalho e o futuro da sociedade.

Dessa forma, educar financeiramente é estimular a compreensão e desenvolvimento de habilidades, comportamentos, atitudes e valores acerca do mundo do dinheiro, considerando aspectos transdisciplinares que auxiliem o estudante a refletir sobre aspectos econômicos e financeiros e agir de forma crítica sobre eles, visando uma justiça social. Para isso, é fundamental que essas ações sejam “associadas às necessidades humanas, relacionadas com a aquisição, o planejamento, a utilização e a redistribuição do dinheiro, de forma crítica e fundamentada, que gerem atitudes responsáveis, sustentáveis e solidárias” (PESSOA; JUNIOR, 2021).

Em consonância com tais ideias, Silva e Powell (2013) discorrem que para que um indivíduo possa ser considerado educado financeiramente ele precisa saber ler de forma crítica as informações financeiras veiculadas na sociedade e tomar decisões financeiras, tendo como base conhecimentos de finanças, economia e matemática, pensando a curto, médio e longo

prazo e utilizando de um planejamento financeiro e uma metodologia de gestão financeira. Isso se faz necessário, pois além de se beneficiarem economicamente

uma população alfabetizada financeiramente reverte em ações positivas para o governo ao tomar decisões mais fundamentadas e ao exigir serviços de maior qualidade, estimulando a concorrência e a inovação do mercado. Essas pessoas, supostamente preparadas para tomar decisões nesse universo, seriam menos propensas a fazer reclamações infundadas e mais propensas a gerir riscos financeiros para elas transferidos. Além disso, seriam menos propensas a reagir de maneiras imprevisíveis às condições de mercado, além de não necessitarem da ajuda financeira do governo. (SILVA, POWELL, 2015, p.17)

Apesar de concordarmos com o que Silva e Powell (2015) apresentam, compreendemos, também, que a alfabetização financeira extrapola as finanças, economia e matemática. Isso, pois os problemas retratados pela EF são de caráter social, político, econômico e ético, tanto quanto econômico.

Ao vermos similaridades entre o que é proposto pela OCDE (2005) com a literacia, a proposta de Silva e Powell (2013) e o que entendemos por alfabetização financeira, percebemos que o que aqui concebemos está relacionado à capacidade dos indivíduos compreenderem a organização estrutural do mundo financeiro, em um contexto histórico, social, cultural, político, econômico, ético e psicológico, e, por isso, vai além dos demais olhares para EF.

Ao buscarmos transgredir conceitos já estabelecidos, fazemos isso pois buscamos, conforme posto por Baroni (2021, p. 239), propiciar aos cidadãos “formas de gerir a vida financeira com autonomia e se posicionar criticamente sobre as consequências dessa organização”. Assim, pensar sobre si é pensar em transformação, buscando não apenas por independência econômica, mas também por justiça social, sustentabilidade, consumo consciente, dentre tantos outros fatores.

Portanto, defendemos que a EF “precisa ser discutida sob a ótica de um ensino emancipatório, crítico e reflexivo” (SILVA, PESSOA, CARVALHO, 2019), levando o estudante a constituir conhecimentos além dos básicos de finanças e economia. Com isso, nós, professores, devemos propiciar um ambiente em que o estudante seja estimulado a olhar para a sociedade em que vive e as informações nelas presentes de maneira crítica, buscando tomar decisões fundamentadas em seus conhecimentos e que sejam, sobretudo, planejadas e baseados em princípios éticos, sociais e sustentáveis.

Para que isso seja realizado, sustentamo-nos nos quatro eixos norteadores propostos por Silva e Powell (2013) em seu currículo, conforme disposto na Figura 2:

**Figura 2 – Eixos norteadores**



Fonte: Elaborado pelo autor inspirado em Silva e Powell (2013)

No primeiro eixo deseja-se explorar, por exemplo, o dinheiro, sua função na sociedade e sua relação com tempo; noções sobre instituições, investimentos e aplicações financeiras. Já o segundo visa, dentre outras coisas, discussões acerca do planejamento financeiro; da administração das finanças pessoais e familiares; da gestão do dinheiro; poupança; do orçamento doméstico; dos impostos. Da mesma forma, o terceiro se debruça sobre as oportunidades e riscos no investimento do dinheiro; as armadilhas do marketing; o incentivo da mídia para o consumo.

Por fim, o quarto eixo discute acerca do consumismo e seus impactos ambientais; salários, classes sociais e desigualdade social; diferença entre necessidade e desejo; relações éticas do dinheiro. Com isso, esse último eixo se destaca dentre as demais, já que permite reflexões mais profundas e que subjazem a EF. A partir dele, podemos pensar novas possibilidades de economia e sociedade.

Apesar de reconhecermos que o quarto eixo se sobressai dos demais, uma vez que é ele quem guia as discussões sobre os outros, salientamos que eles, conforme apresentado pelos autores, são possibilidades de trabalho e não devem ser compreendidos como disjuntos. Isso porque, dialogam entre si e se atravessam (MAZZI, DOMINGUES, 2021).

A EF escolar proposta neste currículo é um convite à reflexão acerca das relações envolvendo aquisição, utilização e planejamento do dinheiro. E, ao focarmos nas possibilidades trazidas por nós sobre o co-protagonismo dos aspectos sociais, políticos, culturais e psicológicos, bem como com o econômico, esse convite se expande, se tornam chamado ao

olhar para o mundo do dinheiro levando “ /.../ em consideração o contexto social e econômico dos estudantes, as características culturais e singularidades sociais da região em que vivem. /.../ [um chamado] à ação, avaliação, e reação, num movimento dinâmico, plural e democrático” (MUNIZ, 2016, p. 46).

Nessa perspectiva, acreditamos que como professores e professoras de Matemática somos corresponsáveis por esse chamado e, portanto, temos a escolha de, conforme aponta Saraiva (2017), nos apropriarmos da EF e torná-la uma EF de cidadãos reflexivos, visando, assim, olhar para além do dinheiro e enxergar os problemas sociais, as práticas de desigualdades e supressão, o individualismo e a má distribuição de renda. Ademais, compreendemos que tais pontos são importantes para EF, pois as análises relacionadas ao dinheiro demandam múltiplas outras análises.

Assim, tendo em vista uma EF problematizadora podemos, como professores, olhar, por exemplo, para BNCC, documento que orienta o nosso ensinar, e enxergar nela pontos que possam refletir aspectos da EF e que não estejam apenas atrelados ao ganhar e gastar dinheiro da melhor forma possível. Além dos conceitos de inflação, investimentos e juros presentes no currículo de Matemática, podemos observar em outras disciplinas como português a possibilidade de trabalhar com os estudantes a leitura e compreensão, com autonomia, de boletos, faturas e carnês.

Já em ciências naturais, a EF pode ser vista a partir de habilidades que estimulem o cálculo do consumo de energia elétrica e a forma como isso impacta no orçamento familiar (BRASIL, 2018). Ou ainda, em outros componentes curriculares, é possível desenvolver discussões atreladas, ao comércio, o capitalismo e aos impactos ambientais do consumo – a partir da Geografia; ou na ética, na democracia e na cidadania presentes na Filosofia; ou nas classes sociais e na desigualdade sob a lente da Sociologia; ou ainda a partir de possíveis discussões sobre trocas comerciais, surgimento do dinheiro e do sistema bancário em História (HARTMANN, MALTEMPI, 2021).

Apontamos a presença de tais conceitos da EF em diferentes disciplinas para que se pudesse perceber os múltiplos olhares que a escola, que hoje apresenta o conhecimento de forma segmentada, nos traz sobre o tema. Ao compreendermos essa existência, podemos transgredir a fragmentação e pensar, por exemplo, na interdisciplinaridade. Dessa forma, a EF se mostra como um tema transdisciplinar, devido sua relevância em diferentes aspectos da formação do estudante, e possível de ser trabalhada de forma interdisciplinar, já que, defrontados com um ensino segmentado, é possível traçar convergências entre as disciplinas e,

com isso, alçar estratégias que auxiliem os alunos a elaborar uma visão mais ampla a respeito dessa temática, da sua realidade e da sociedade.

Nessa perspectiva, vislumbrando uma EF emancipatória<sup>14</sup> em que o estudante possa se compreender no mundo e propor mudanças. E, para tanto, durante a subseção a seguir alertamos para a forma como a compreensão da OCDE apesar de, em uma primeira leitura, parecer bem-intencionada, trabalha para que o sistema continue funcionando. E, com isso, tomando os direitos dos cidadãos e vendendo-os para eles mesmos.

### 2.3. A problemática visão da OCDE sobre EF

Uma vez que o “nosso modo de estar no mundo vem sendo comparado a uma força geológica capaz de causar desequilíbrios e interferir na atividade do planeta, afetando a sobrevivência de todos os ecossistemas existentes na Terra” (LIMA, 2021) e que notícias de pessoas com fome a ponto de disputarem ossos<sup>15</sup>, enquanto outras dizem que para enriquecer basta gastar menos e investir mais e se você não faz isso é porque provavelmente não quer enriquecer<sup>16</sup> ou não é disciplinado o suficiente, se tornam cada vez mais comuns, é necessário refletirmos sobre o modo como a EF é disseminada e incentivada no seio da sociedade.

Para que possamos fazer isso, recorreremos ao trabalho de Augustinis, Costa e Barros (2012) que buscaram analisar, pela ótica da análise crítica do discurso, documentos sobre EF: (a) do governo brasileiro, por meio da sua Enef<sup>17</sup>; (b) da empresa Mastercard, por meio do seu programa ‘Consumo Inteligente, Consumidor Consciente’; e (c) da OCDE por meio do projeto

---

<sup>14</sup> Baseamos nossa compreensão de educação emancipatória nas obras e falas de Paulo Freire e no livro ‘A educação para além do capital’ de Mészáros (2006). Para nós, educar para emancipação é permitir ao educando o desenvolvimento de uma consciência crítica, de forma a entender os contextos ou situações de sua realidade e ser capaz de propor mudanças. Assim, educação emancipatória é aquela que possibilita que as pessoas tenham capacidade para se libertar de forças opressoras e impulsiona-as a agir de forma coletiva para transformar a sua realidade e a de sua comunidade, reconhecendo que a mudança não está no individualismo ou na competitividade, mas na união do coletivo. Com isso, a educação emancipatória busca transgredir a perpetuação e reprodução do que é imposto pela racionalidade neoliberal – a qual retrataremos na seção ‘Neoliberalismo e Sociedade’.

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/09/caminhao-de-ossos-no-rio-e-disputado-por-populacao-com-fome.shtml> Acesso: 29 Jun. 2022

<sup>16</sup> <https://investidorsardinha.r7.com/opiniao/voce-nao-quer-ficar-rico/> Acesso: 29 Jun. 2022

<sup>17</sup> (i) Deliberação nº3 de 31 de maio de 2007, que dispõe sobre a constituição de Grupo de Trabalho com o propósito de propor estratégia nacional de Educação Financeira; (ii) Deliberação nº5 de 26 de junho de 2008, que estabelece diretrizes e objetivos para a ENEF; (iii) Deliberação nº 8 de 19 de junho de 2009, que dispõe sobre a constituição de Grupo de Trabalho com o propósito de coordenar os atos necessários à instituição da ENEF (iv) Definição do que é ENEF e (v) o Decreto 7.397, que instituiu a ENEF.

*International Financial Gateway*<sup>18</sup>. Dessa análise emergiram três categorias, conforme a Figura 3:

**Figura 3** – Categorias de Análise Augustinis, Costa e Barros (2012)

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>	<b>Objetos Discursivos</b>
1. Alinhando Discursos	Identifica a existência de um movimento global, ideal e exemplar de educação financeira.	Adequação a uma tendência global.
		Exemplaridade da experiência dos países ricos.
		Generalização dos sujeitos.
2. Princípios de Educação Financeira	Identifica princípios e recomendações referentes aos programas de educação financeira.	Importância dos programas de Educação Financeira.
		Busca de maior eficiência e solidez dos mercados.
		Democratização dos serviços financeiros.
3. Práticas de Educação Financeira	Identifica as práticas atuais e as práticas a serem implementadas nos programas de educação financeira.	A diversidade na prática.
		Consumo financeiro responsável por meio de escolhas conscientes.

Fonte: Augustinis, Costa e Barros (2012, p. 91)

Ao discutir a categoria ‘Alinhando Discursos’ os autores apontam que em meio a emergência de se trabalhar a EF, o governo brasileiro se apropriou da experiência de países considerados mais desenvolvidos para implementar sua própria política de EF, “como se não existissem as necessidades ou as urgências específicas de cada nação” (AUGUSTINIS; COSTA; BARROS, 2012, p. 91). O que pode ser observado no documento da Enef que demarca seu processo de elaboração, uma vez que uma das três principais providências a serem tomadas pelo grupo de trabalho deveria ser “pesquisar quanto à experiência internacional de estratégias nacionais de educação financeira” (BRASIL, 2007, p.3).

Além disso, podemos afirmar que essa influência permaneceu e aumentou durante os anos, visto que a nova Enef (BRASIL, 2020) retira temas como cidadania, consumo consciente e tomada de decisão da discussão e enfatiza veementemente a EF securitária, previdenciária e fiscal (MELO et al., 2021) estimulada pela OCDE. Com isso, deixam-se ainda mais de lado a singularidade do cidadão brasileiro.

Além do olhar padronizado para a nação, Augustinis, Costa e Barros (2012) ainda na primeira categoria de discussão, identificaram a universalização dos próprios sujeitos em

<sup>18</sup> (i) Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness: Recommendation of the Council, publicado em julho de 2005; (ii) The Importance of Financial Education, publicado em julho de 2006; e (iii) Financial Literacy and Consumer Protection: Overlooked Aspects of the Crisis, publicado em junho de 2009.

movimento de esforço de generalização dos sujeitos a serem educados financeiramente. Dessa forma, todos são entendidos como um grupo homogêneo de consumidores e não precisam ser identificados, de uma forma geral, em suas especificidades. O que pode ser observado ao situar que

em um ambiente econômico complexo, os consumidores em todas as partes do mundo enfrentam-se a desafios similares enquanto à informação básica em gestão do dinheiro, planejamento de orçamentos, uso de cartões de débito ou crédito, prevenção de fraude, para os quais não há ferramentas disponíveis simples e de fácil acesso (MASTERCARD, 2009b, n.p.).

Diante disso, alertamos a necessidade de que, ao se trabalhar EF, entendamos que diferentes grupos podem ter formação, hábitos, crenças, culturas e percepções diferentes sobre a vida, consumo, trabalho e futuro e que elas influenciam na forma como as pessoas se relacionam com o dinheiro. Deixar de lado as particularidades e idiosincrasias pessoais e regionais faz com que assumamos que diretrizes estabelecidas a priori por países ricos funcionam em contextos marcados pelas desigualdades de renda, pelo alto índice de exclusão financeira, econômica e social e pelos baixos níveis educacionais (AUGUSTINIS; COSTA; BARROS, 2012).

Logo, ao pensarmos uma EF escolar é fundamental que essa promova espaços de convivência, diálogo e reflexão, possibilitando que todos possam se desenvolver criticamente convivendo com peculiaridades sociais, culturais, políticas e religiosas (PESSOA; JUNIOR, 2021; OLIVEIRA, 2021). Para isso, entendemos que é necessário que, como educadores, promovamos a equidade, uma vez que

Equidade é você tratar os diferentes de maneira diferente, dando mais a quem precisa mais. É tratar desigualmente os desiguais. É um olhar diferenciado para aquelas pessoas que necessitam mais e trabalhar com prioridades, reconhecer que tem grupos populacionais, necessidades diferentes, que precisam mais do poder público, e atender de maneira privilegiada esses grupos (GRANJA et. al, 2010, p. 82).

Assim, salientamos que ao se trabalhar EF seja levado em consideração o contexto em que os estudantes estão situados, de forma a adaptar o que e como deve ser ensinado. Isso porque, entendemos que para o desenvolvimento da convivência e do diálogo, a percepção pelo professor e pelos estudantes de que existem diferenças dentro da sala de aula e que haverá adaptações frente essas particularidades é imprescindível. Nesse sentido, adaptar não diz respeito a suprimir pontos relevantes, mas oferecer aos estudantes, a partir de suas realidades, recursos necessários para rompê-las.

Além desses fatores, a segunda categoria analisada por Augustinis, Costa e Barros (2012) trata os princípios de EF. Nela é ressaltado o viés dos documentos oficiais observados que buscam maior eficiência e solidez dos mercados, bem como, o seu crescimento, a partir da inclusão de pessoas que se encontram excluídas do sistema financeiro e da proteção dos investidores, gerando o desenvolvimento social do País.

Nessa perspectiva, tais interesses podem ser observados por trechos da Enef ao apresentar que um de seus principais objetivos é “contribuir para a eficiência e solidez dos mercados financeiro, de capitais, de seguros, de previdência e de capitalização” (BRASIL, 2009, n.p.) ou ainda, em outro documento, ao apontar que um dos objetivos a serem priorizados é o “crescimento do mercado, inclusão financeira, proteção do investidor, desenvolvimento social, etc” (BRASIL, 2007, n.p.).

Com isso, podemos afirmar que a EF prevista pela OCDE e Enef e disposta na BNCC visa “produzir sujeitos capazes de uma boa adaptação ao capitalismo financeiro” (SARAIVA, 2017, p. 169). Para isso, buscam “indivíduos [que] não questionem o mundo em que vivem; não problematizem suas realidades e que, além disso, contribuam para que a engrenagem neoliberalista continue em funcionamento” (MAZZI, DOMINGUES, 2021, p. 3). Essa visão de EF não busca refletir sobre o consumo ou desenvolvimento social, mas condiciona os indivíduos em uma sociedade de consumo, de forma que a demanda para consumo não é apenas promovida, mas criada (SILVA, 2021). Não se pensa educação e consumo, mas educação para o consumo.

Isso ocorre, uma vez que, conforme apresenta Lima (2021), muitas vezes os indivíduos são levados a pensar em como a ciência contábil, em que somente o que movimenta o patrimônio é relevante. A acumulação de dinheiro torna-se, então, um objetivo, de forma que são produzidas “de forma exponencialmente obtusa desigualdade de renda e riqueza” (LIMA, 2021, p. 198), já que é o capital quem rege a sociedade.

Além disso, outro ponto identificado nesta segunda categoria é necessidade de ampliação do acesso e da democratização dos serviços financeiros (AUGUSTINIS; COSTA; BARROS, 2012) visando que todos tenham oportunidades de acesso ao conjunto de atividades e processos focados em facilitar a movimentação financeira de um negócio. Com isso, ressaltamos o retrocesso com a nova Enef (BRASIL, 2020) ao permitir que pessoas e empresas mercantilizem a EF, pois isso causa uma disparidade de acesso às informações. Assim, ressaltamos que a EF “não deve ser tratada como um negócio, uma mercadoria” (MORAES, FREITAS, 2021, p. 5), uma vez que esse olhar distancia ainda mais as pessoas, provocando o

individualismo e agravando a desigualdade social, a partir do monopólio de algo que deveria ser, e era, de acesso gratuito.

Por fim, a última categoria de análise intitulada ‘Práticas de EF’ discute as diferentes práticas presentes nos documentos observados, porém um fato se sobressai dentre eles: “a existência de um discurso que privilegia a crescente transferência de responsabilidade na gestão dos recursos financeiros para os indivíduos” (AUGUSTINIS; COSTA; BARROS, 2012, p. 98). Assim, os autores apontam que esse movimento realizado em um ambiente econômico, financeiro e social complexo, volátil e caracterizado pela assimetria de informação permite vislumbrar possíveis desdobramentos negativos para a sociedade.

Dentre os apresentados estão: o indivíduo, mesmo que tenha conhecimentos sobre EF, pode sentir-se culpado por suas falhas no âmbito econômico; a diminuição do papel do Estado no desenvolvimento do bem-estar social; e o aumento do lucro de instituições financeiras em detrimento do baixo nível de EF da população (AUGUSTINIS; COSTA; BARROS, 2012).

Com isso, conforme apresentado por Lima (2021, p. 15), os discursos da OCDE, da Enef e da BNCC buscam “embaçar a identificação dos verdadeiros responsáveis pela condução desse trem, para mantê-lo nos mesmos trilhos”, uma vez que olhar para outro ponto que não seja o dinheiro implicaria em mudar a ordem econômica atualmente estabelecida. Por isso, é importante que o professor se posicione quanto a intencionalidade da EF nos ambientes escolares (MAZZI, BARONI, 2021), uma vez que enquanto a escola se omite, pessoas e empresas lucram a partir de falsas formas milagrosas para aquisição de dinheiro.

Nesse sentido, retomamos o pedido de Saraiva (2017, p. 171) de que a EF “passe a ser reapropriada pelo campo educacional, deslocando o protagonismo das instituições financeiras”. Para tanto, situados em um ambiente em que: (i) não é permitido ao indivíduo o acesso ao mesmo repertório de informações que uma instituição financeira, levando em consideração as oscilações do mercado; (ii) muitos programas de EF encobrem e mascaram um lado mercadológico; (iii) os agentes financeiros lucram em cima do desconhecimento das pessoas; (iv) instituições privadas professam um falso interesse de que os indivíduos se desenvolvam criticamente; (v) empresas são mais valiosas que pessoas; (vi) a EF está, muitas vezes, atrelada apenas ao caráter de ganhar ou poupar dinheiro; (vii) os direitos são transformados em serviços e vendidos; (viii) o individualismo cresce; (ix) o abismo social aumenta e (x) os recursos naturais do planeta se esvaem, é necessário que lutemos por uma EF emancipatória.

Assim, desejamos formar cidadãos críticos, capazes de entender e exercer seus direitos enquanto consumidores (CAMPOS, 2015) e que tenham tanto “a possibilidade de buscar a riqueza através do mercado de ações, quanto a opção de viver com mais simplicidade e menos

consumo” (VAZ, NASSER, 2021, p. 14) a partir de uma relação crítica com o dinheiro (MELO et al, 2021).

Dessa forma, expomos aqui o nosso desejo por olhar para EF como maneira de problematizar o que nos é posto e, a partir disso, propor mudanças baseadas em conceitos éticos, sociais e sustentáveis, compreendendo que todos somos diferentes e buscando equidade e justiça social. Para isso, seria necessário um complexo processo de reestruturação e reconstrução do que se entende por EF e suas preocupações. Pensar sobre tamanha reorganização não é o que objetivamos com este trabalho, mas é um compromisso que almejamos para o futuro.

Entendemos, por fim, que percorremos um dos aspectos da nossa região de inquérito, a EF, para que possamos buscar compreensões acerca de nossa interrogação de forma coerente durante a próxima seção apresentamos outro enfoque que permeia nossa pesquisa e que acreditamos que nos auxilie a percorrer o fenômeno aqui estudado. Dessa forma, apresentamos a seguir algumas considerações sobre o Neoliberalismo, uma vez que esse é o sistema que rege nossa sociedade atualmente.

### 3. NEOLIBERALISMO E SOCIEDADE

Durante essa seção buscamos contemplar aspectos do nosso fenômeno, o quanto possível, em suas diversas perspectivas, isto é, aquilo que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à EF. Para isso, optamos por aprofundar nossas compreensões sobre o neoliberalismo e em seus modos de agir sobre a sociedade. Apresentaremos primeiro o que entendemos por neoliberalismo, para depois nos aprofundarmos em olhares referentes à subjetividade e, por fim, explicitamos as implicações neoliberais na educação.

#### 3.1. Neoliberalismo

Almejando vislumbrar o que é o neoliberalismo é necessário anteriormente compreender o contexto histórico no qual seu surgimento e consolidação está inserido, bem como, o liberalismo econômico que tanto o inspirou. Para isso, é necessário contemplarmos que um dos efeitos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) foi o início de um movimento que destituiu o fim dos impérios (políticas nacionais soberanas). Isso, somado à crise de 29<sup>19</sup>, permitiu a compreensão de que os países existentes estavam economicamente interligados como nunca antes, já que os movimentos presentes em um país afetavam outros, mesmo que eles não fossem diretamente relacionados (ROQUE, 2021).

Diante dessas crises, o liberalismo, que pregava a intervenção mínima do Estado na economia e a liberdade total aos atores no mercado a partir de relações de trocas, entra em decadência, já que a necessidade da participação e gestão do Estado sobre a economia tornou-se eminente (DARDOT; LAVAL, 2016). Isso ocorreu visto que se percebeu a fragilidade do sistema liberal, aumentando, assim, os questionamentos sobre sua efetividade e projetando a urgência de sua revisão, uma vez que com isso o capitalismo é posto em risco.

Antes de prosseguirmos, se faz relevante apresentar o que compreendemos por capitalismo. Ele pode ser entendido como um sistema econômico e social baseado no direito à propriedade privada, no lucro e na acumulação de capital. Para Mészáros (2002)

capital e capitalismo são fenômenos distintos e a identificação conceitual entre ambos fez com que todas as experiências revolucionárias vivenciadas no século passado, desde a Revolução Russa até as tentativas mais recentes de constituição societal

---

<sup>19</sup> Também conhecida como Grande Depressão, a crise de 29 foi uma forte recessão econômica que, com estopim nos Estados Unidos, atingiu o capitalismo internacional.

socialista, se mostrassem incapazes para superar o “sistema de sociometabolismo do capital”, isto é, o complexo caracterizado pela divisão hierárquica do trabalho, que subordina suas funções vitais ao capital (MÉSZÁROS, 2002, p. 15-16).

Assim, capitalismo é uma das variantes possíveis das formas do capital se manifestar. Isto porque, para o Mézáros (2002), o capital precede-o e irá sucedê-lo. Dessa forma, compreendemos capitalismo como a forma de se olhar para o capital do ponto de vista da propriedade privada dos meios de produção e, com isso, direcionar o modo como os indivíduos entendem as interações entre seres humanos e entre seres humanos e não-humanos. Ademais, salientamos que há diferentes formas do capitalismo de expressar, como por exemplo o liberalismo, o Estado de bem-estar social e o neoliberalismo, conforme apresentado durante essa seção.

Para o funcionamento do capitalismo, um fator é necessário: a população trabalhadora, uma vez que será ela quem manterá, por meio de serviços braçais, as engrenagens de suas diversas expressões funcionando. Nessa perspectiva, para a acumulação de riquezas em um sistema capitalista, para Marx (2017), a população trabalhadora excedente é um produto necessário, pois

essa superpopulação se converte, em contrapartida, em alavanca da acumulação capitalista, e até mesmo numa condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se ele o tivesse criado por sua própria conta. Ela fornece a suas necessidades variáveis de valorização o material humano sempre pronto para ser explorado, independentemente dos limites do verdadeiro aumento populacional (MARX, 2017, p. 707).

Nesse sentido, a população trabalhadora excedente emerge como algo necessário para a acumulação de capital e, em contrapartida, o capitalismo pode ser compreendido como dependente dessa estrutura, logo para que haja capitalismo é necessário que haja disparidades/diferenças entre grupos sociais e que um seja explorado pelo outro.

Dito isso, retomamos a crise do liberalismo, em que o Estado que antes não deveria intervir passou a ser visto como a principal via para a sobrevivência do capitalismo. Isso se deu através de um “novo liberalismo”, isto é, uma redefinição que tornasse o liberalismo mais “consciente das necessidades sociais e econômicas, para melhor realizar os objetivos da civilização mercantil” (NEDER, 2019, p. 4). Assim, esse “novo liberalismo”, ou também chamado de Keynesianismo, “repousa sobre a constatação da incapacidade dos dogmas liberais de definir novos limites para a intervenção governamental” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 99).

Por isso, durante as décadas de 1930 e 1940 a política do Estado de Bem-Estar Social, marcada por forte intervenção do Estado na economia com o objetivo de promover seu

desenvolvimento e evitar crises, emerge e se consolida (ROQUE, 2021; DARDOT; LAVAL, 2016), “dentro do que também pode ser compreendido como um regime social democrático” (NEDER, 2019, p. 19). Nessa configuração, esperava-se controlar as forças capitalistas visando evitar qualquer desordem social e política.

Com isso, durante esse período houve crescimento de gastos públicos, visando o estancamento do grande número de desempregos causados pelas crises anteriormente vivenciadas. Para isso, políticas fundamentadas na obra ‘A Teoria Geral do Emprego, do Juro e da Moeda’, de John Maynard Keynes, e de outros pensadores adeptos à restauração do capitalismo nos padrões do intervencionismo e da política expansionista estatal foram adotadas (NEDER, 2019). Estas políticas implicaram dentre outras coisas em: I – Investimentos em obras públicas de infraestrutura; II - Concessão de subsídios e empréstimos aos pequenos produtores; III – Controle da emissão de moedas; IV - Fiscalização e controle das atividades de bancos e outras instituições financeiras e econômicas, com o objetivo de dificultar as fraudes e especulações; V – Controle da produção e dos preços agrícolas e industriais; VI – Legalização dos sindicatos; VII – Criação de leis trabalhistas, da Previdência Social e do salário mínimo.

Tais medidas tiveram origem nos Estados Unidos com o *New Deal*<sup>20</sup>, tendo o presidente Franklin Delano Roosevelt (1882-1945) como o seu principal implementador, e representaram grande avanço no que tange às políticas sociais. Entretanto, salientamos que tais políticas representam concessões necessárias e que o objetivo final delas era favorecer o mercado e não as pessoas.

As medidas espalharam por todo o mundo capitalista durante os 30 anos que seguiram o término da Segunda Guerra Mundial. Nessa perspectiva, uma economia “mista” é assumida, em que, em um momento, o capital privado é o dominante e em outro, a propriedade do Estado. Ambas em coexistência, sem que uma interfira em demasia sobre a outra (NEDER, 2019). Durante esse processo

a intervenção estatal /.../ é apenas tolerada pelos atores econômicos privados, de modo que contribua para promover os seus interesses. Portanto, por mais que a economia mista seja também denominada como “economia social de mercado”, pela sua busca de um capital civilizado, com apoio dos movimentos trabalhistas (que por sua vez abandonaram a perspectiva do socialismo para buscar uma “terceira via”, para que possam usufruir dos benefícios garantidos pelo estado do Bem-Estar social) ela está, no entanto, guiada pelos princípios do mercado, mesmo que o Estado tenha, aqui, um papel determinante (NEDER, 2019, p. 5).

---

<sup>20</sup> Uma série de programas que buscavam recuperar e reformar a economia norte-americana, além de auxiliar os prejudicados pela Grande Depressão

Nesse sentido, o poder exercido pelo Estado e os direitos conquistados pelos trabalhadores eram compreendidos apenas como um mal necessário para que as grandes empresas e bancos expandissem ainda mais os seus negócios. Desse modo, o Estado nunca exerceu real poder, apenas serviu aos interesses de uma burguesia manipuladora e estrategista. E a população foi convencida – e boa parte ainda é até hoje – de que as concessões eram apenas fruto de boas ações de pessoas que pensavam em seu bem-estar.

Após três décadas de políticas Keynesianas, durante o início dos anos 1970, tais medidas começaram a demonstrar sinais de esgotamento, tendo em vista a iminência de uma crise de acumulação, desemprego e o crescimento da inflação em todo o conjunto dos países capitalistas. Assim, devido a estes fatores e crises fiscais, países como a Grã-Bretanha, por exemplo, precisaram ser salvos pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), em 1975. Assim, o “novo liberalismo” deixava de funcionar e uma nova alternativa era necessária para mais uma vez salvar o capitalismo, que se via ameaçado (NEDER, 2019).

Para que isso se desse, uma corrente do liberalismo denominada neoliberalismo começa a ter destaque. Nesse primeiro momento o neoliberalismo surge com as mesmas preocupações tidas pelo Keynesianismo: como salvar o próprio liberalismo ou o que é possível do sistema capitalista (DARDOT; LAVAL, 2016). Assim, apesar do mesmo objetivo, as maneiras de se dar seriam diferentes, uma vez que, nessa nova alternativa, o Estado não seria suficiente para salvar a economia, era necessário a criação de órgãos internacionais que não servissem à determinada nação, mas ao mercado em si.

Apesar de sua popularização nos anos 1970, a origem do “neoliberalismo”, conforme posto por Dardot e Laval (2016), remete à realização do Colóquio Walter Lippmann<sup>21</sup>, em 1938 na cidade de Paris. Durante o Colóquio, Lippmann divulgou seu livro ‘La Cité Libre’ como uma forma de manifesto de reconstrução do liberalismo. Em contraposição a Dardot e Laval (2016), é comumente divulgado que a alvorada do neoliberalismo tenha se dado com a Sociedade Mont Pèlerin na Suíça (1947), fundada por Frederich Hayek e Ludwig von Mises, com o objetivo da promoção dos princípios liberais. Entretanto, Neder (2019, p. 7) aponta que “ambos os eventos assemelham-se pelos propósitos de contraposição do intervencionismo estatal e coletivismo através de um aprimoramento dos valores liberais”.

A doutrina neoliberal foi, então, se desenvolvendo durante os anos, até que, com a crise do Keynesianismo, ela sai da esfera do campo teórico. Isso se deu primeiramente com um

---

<sup>21</sup> Conferência de intelectuais que buscavam refletir sobre política e economia. Dentre os temas abordados está presente um novo liberalismo.

experimento político-social no Chile, durante a derrubada do presidente Salvador Allende e do regime democrático constitucional em setembro de 1973, para ascensão de uma ditadura militar de ideais neoliberais. Conforme salienta Neder (2019), isso se deu com apoio militar e financeiro dos Estados Unidos. Um processo similar ocorreu na Argentina através do governo militar de Jorge Rafael Videla, o que implicou na abertura dos mercados e o desmantelamento da legislação trabalhista. Isso se deu, uma vez que o

neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro (HARVEY, 2005, p. 12)

Dessa forma, o sistema neoliberal, se visto apenas pelo âmbito econômico, pode ser entendido como uma série de medidas que promovem a competição entre as pessoas, com o objetivo de que, durante esse processo, a economia alavanque e a demanda e a qualidade dos produtos aumentem. Para isso são necessárias as privatizações, diminuição do Estado de Bem-Estar Social, diminuição de direitos trabalhistas e do papel do Estado na economia, sendo entendido agora como mantenedor e, se necessário, criador de possíveis mercados.

Com isso, podemos nos questionar: Como se promover a competitividade? Ou como criar um mercado? Os teóricos fundadores do pensamento neoliberal responderiam que a competição é algo natural ao ser humano e que deve ser estimulada a partir da dignidade humana e da liberdade individual e que para criar um mercado é apenas necessário que se evidencie essas características. Para este fim, o Estado neoliberal deveria “favorecer fortes direitos individuais à propriedade privada, o regime de direito e as instituições de mercados de livre funcionamento e do livre comércio” (HARVEY, 2005, p. 75), uma vez que esses são considerados essenciais à garantia das liberdades individuais. Porém, outra pergunta pode emergir: Que liberdade seria essa? E, para essa resposta, apoiamo-nos em Harvey (2005, p. 46) que estabelece que

A ideia de liberdade [para o neoliberalismo] “degenera /.../ em mera defesa do livre empreendimento”, que significa “a plenitude da liberdade para aqueles que não precisam de melhoria em sua renda, seu tempo livre e sua segurança, é um mero verniz de liberdade para o povo, que pode tentar em vão usar seus direitos democráticos para proteger-se do poder dos que detêm a propriedade”. Mas se, como é sempre o caso, “não é possível uma sociedade sem poder e compulsão, nem um mundo em que a força não tenha função”, a única maneira de manter essa visão utópica liberal está na força, na violência e no autoritarismo. Para Polanyi, o utopismo liberal ou neoliberal

está fadado à frustração pelo autoritarismo ou mesmo pelo fascismo declarado”. Perdem-se as boas liberdades e as más liberdades assumem o controle.

Dessa forma, concluímos que um regime neoliberal promove a competitividade, cria e mantém mercados a partir do incentivo do sentimento de diferença, isto é, são criadas estruturas político-sociais que garantem a existência da competição, não de forma igualitária, mas de maneira a fortalecer as diferenças e o individualismo. Salientamos, também, que a competição, diferentemente do que é compreendida pelos teóricos neoliberais, não é natural, mas criada e estimulada a partir da diferenciação entre as pessoas. E para que essa distinção seja estabelecida é utilizado o meio que julgarem necessário, incluindo a força, a fome, a miséria e principalmente a desigualdade social. Porém tudo isso é feito com o pressuposto de que defendem uma suposta liberdade.

Tal competição é tida como virtude primordial e deve ser estabelecida entre indivíduos, entre empresas ou entre entidades territoriais para que a economia vigore. Para isso, o neoliberalismo pressupõe a igualdade de informações e condições para todos, o que “parece ser ou inocentemente utópico ou um escamoteamento deliberado de processos que vão levar à concentração de riqueza e, portanto, à restauração do poder de classe” (HARVEY, 2005, p. 79). Diante disso, questionamos: Há igualdade de oportunidades em nossa sociedade? Compreendemos que não e, por não existir, os indivíduos ao serem submetidos a se tornarem empreendedores de si mesmos se tornam os únicos responsáveis por seus sucessos, mas principalmente por seus fracassos. Assim sendo, a culpa é transferida do Estado para o indivíduo, uma vez que o sentido de exclusão de classes dá lugar para o investimento próprio insuficiente.

Diante disso, podemos nos perguntar o que cabe ao Estado nesse sistema, já que anteriormente, durante o Keynesianismo, ele desempenhava função crucial e mesmo que não de forma direta, garantia direitos ao povo. No neoliberalismo tem-se que Estado e mercado, segundo Moran e Wright (1991), “são dois sistemas sociais diametralmente opostos, e ambos são considerados claras opções para o desempenho de serviços específicos” (apud COSTA, 2000, p. 125).

Por que, então, essa preferência em favorecer o mercado sobre o Estado? Neoliberais e neoconservadores consideram, por uma série de razões, que os mercados são mais versáteis e eficazes que as estruturas burocráticas do Estado. Os mercados respondem mais rapidamente às mudanças em tecnologia e em demanda social que o Estado. São vistos como mais eficientes e econômicos em relação aos custos no fornecimento de serviços do que o setor público. Finalmente, a competição do mercado produzirá uma maior possibilidade de cobrança de responsabilidade (accountability) nos investimentos sociais que as políticas burocráticas (COSTA, 2000, p. 125).

Assim, mais uma vez, podemos perceber que, em uma sociedade neoliberal, o centro é a competição e, portanto, o governo não tem margem para olhar para movimentos de massas, já que esses buscam, muitas vezes, igualdade de oportunidades. Além disso, para assegurar que a competição ocorra, é papel do Estado “estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados” (HARVEY, 2005, p. 12). Dessa forma, quando o mercado não está bem estabelecido ou não existe, o Estado tem de usar seu poder para impor ou inventar sistemas de mercado.

E o povo? Qual o seu papel? Diante do que já foi estabelecido, entendemos que resta ao povo, em função do Estado, esperar programas compensatórios para a parcela miserável da população, para que esta possa ter forças para servir o sistema (HARVEY, 2005). E em relação ao mercado, não se espera nada, já este subjuga as pessoas como animais em uma selva que buscam apenas dinheiro e que para isso devem utilizar todos os meios que lhes forem possíveis.

Ao povo cabe lutar para sua sobrevivência e, para isso, devem investir em educação, saúde, moradia, transporte, trabalho, lazer, segurança, assistência social dentre outros direitos que, teoricamente, deveriam ser sustentados pelo Estado segundo a Constituição (BRASIL, 1988). Assim, compete aos trabalhadores, mesmo que tenham seus direitos mercantilizados, pagar pela formação ou a restauração do poder de classe. É nesse contexto de

redução de recursos pessoais advinda do mercado de trabalho que a determinação neoliberal de devolver toda responsabilidade por seu bem-estar ao indivíduo tem efeitos duplamente deletérios. À medida que reduz os recursos dedicados ao bem-estar social e reduz o seu papel em áreas como a assistência à saúde, o ensino público e a assistência social, que um dia foram tão fundamentais para o liberalismo embutido, o Estado vai deixando segmentos sempre crescentes da população expostos ao empobrecimento. A rede de seguridade social é reduzida ao mínimo indispensável em favor de um sistema que acentua a responsabilidade individual. Em geral se atribuem os fracassos pessoais a falhas individuais, e com demasiada frequência a vítima é quem leva a culpa! (HARVEY, 2005, p. 86)

Com isso, os pobres são aqueles com menos poder para contestar as visões das elites, o que nos permite a mais uma vez questionar: Que liberdade é essa? Ou ainda: Que igualdade é essa? E, diante disso, chegamos à conclusão de que as pessoas não são livres para mudar suas realidades, mas obrigadas a se contentar com o que têm e se culpar por não terem mais. Além disso, entendemos que a igualdade em um sistema neoliberal não seja possível, uma vez que seus teóricos apresentam profunda suspeita com relação à democracia (HARVEY, 2005).

Isso ocorre visto que, sendo a democracia, em teoria, o governo da maioria, isso se torna uma “ameaça potencial aos direitos individuais e às liberdades constitucionais” (HARVEY, 2005, p. 77), já que sendo a maioria miserável, o que se espera são políticas que olhem para essa parte do povo. Entretanto, não é isso que ocorre, uma vez que, o sistema neoliberal, para afastar o povo do poder e garantir a governança por especialistas e elites e afastar as instituições-chave, como o Banco Central, das pressões democráticas (HARVEY, 2005), faz com que as instituições populares como sindicatos sejam desmoralizadas ou descontinuadas.

Assim, dada a não união das pessoas, que se entendem como rivais, a democracia perde poder e espaço dentro de um regime neoliberal. O neoliberalismo vende a “ideia de que a igualdade e a democracia são elementos nocivos à eficiência econômica /.../ [causando] atrofamento da esperança, da utopia e da resistência social popular organizada” (FRIGOTTO, 2000, p. 84).

Diante disso, podemos nos perguntar como tal pensamento tornou-se hegemônico e, para isso, recorremos a Harvey (2005, p. 15) ao dizer que “nenhum modo de pensamento se torna dominante sem propor um aparato conceitual que mobilize nossas sensações e nossos instintos, nossos valores e nossos desejos, assim como as possibilidades inerentes ao mundo social que habitamos”. Dessa forma, compreendemos que o neoliberalismo não é um sistema econômico, mas uma manifestação social de disciplinarização dos sujeitos a partir do pressuposto da individualização, não apenas no âmbito econômico, mas nas “maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo” (HARVEY, 2005, p. 13).

Assim, ao adentrar nas subjetividades das pessoas, o neoliberalismo é visto como a única alternativa possível, enquanto se instaura um “processo de naturalização da exclusão, das diferentes formas de violência, inclusive o puro e simples extermínio de grupos e populações” (FRIGOTTO, 2000, p. 84), enquanto não soluciona os problemas econômicos que estavam em sua formulação inicial. Diante disso, corroboramos Anderson (1995, p. 22) ao dizer que

Economicamente o neoliberalismo fracassou, não conseguindo nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tão desestatizadas como queria. Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonharam, disseminando a simples ideia de que não há mais alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm que adaptar-se a suas normas. Provavelmente nenhuma sabedoria convencional conseguiu um predomínio tão abrangente desde o início do século como o neoliberalismo hoje.

Dessa forma, compreendemos que a neoliberalização não foi muito eficiente na revitalização do capitalismo global, mas apresentou considerável sucesso na restauração ou, na criação do poder de uma elite econômica (HARVEY, 2005), além de disseminar a concepção de que não há outro modo de sobreviver que não seja a partir da competição. Diante disso, a fim de nos aprofundarmos nas interferências neoliberais nas subjetividades, apresentaremos adiantes reflexões baseadas em Michel Foucault sobre o neoliberalismo.

### **3.2. Implicações do Neoliberalismo**

Para refletirmos sobre as implicações do neoliberalismo utilizaremos como base os estudos inspirados por Michael Foucault<sup>22</sup>. Durante os anos de 1978 e 1979 Foucault lecionou no Collège de France a disciplina ‘O nascimento da biopolítica’, que possibilitou o início de suas investigações de temas como o neoliberalismo. Da disciplina, devido seu caráter ousado, sendo considerada a frente de seu tempo, vieram inspirações acerca da compreensão crítica das formas contemporâneas da governança política.

Isso se dá, uma vez que, segundo Rosa (2019), para Foucault é necessário investigar a forma como as forças que movimentam a sociedade surgem para que se possa explicitar o que nela se percebe, mas também o que não se percebe. Assim, buscava-se olhar para acontecimentos do presente e refletir de maneira crítica sobre eles (ROSA, 2019). O que está de acordo com Adorno (2004, p. 46) ao dizer que “é necessário elaborar esses problemas locais de maneira que eles suscitem questões para a política, que ponham em discussão evidências que, na realidade, não o são”.

As ideias inspiradas por Foucault são relevantes ao se buscar pensar sobre o vínculo existente entre sociedade, economia e política, principalmente no que tange às subjetividades pessoais. Isso, porque, conforme Rosa (2019, p. 12) sustenta, é necessário “saber de qual maneira nossos corpos, nossas condutas cotidianas, nossos comportamentos sexuais, nosso desejo, nossos discursos científicos e teóricos se relacionam a vários sistemas de poder, que são eles mesmos interligados entre si”, isto é, a forma como os poderes exercidos sobre uma pessoa condiciona seus modos de subjetivação<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> Salientamos que não olharemos diretamente para os estudos de Foucault sobre o neoliberalismo, mas para estudos inspirados por ele, isso é, de seus sucessores. Dessa forma, apresentamos a história e ideias de Foucault para que possamos entender o que suporta as ideias aqui apresentadas.

<sup>23</sup> Baseado em Milchman e Rosenberg (2008), Hamann (2012, p. 102) define subjetivação como “as formas pelas quais os indivíduos governam e constroem a si mesmos em sujeitos tomando como base aquilo que acreditam ser a verdade. A subjetivação pode assumir tanto a forma de auto-objetivação de acordo com processos de

O neoliberalismo atua sobre a subjetividade das pessoas, uma vez que prega que “a racionalidade econômica deve ser a racionalidade da sociedade inteira” (OKSALA, 2013, p. 67), buscando fabricar sujeitos que obedecem à lógica de mercado, sem questioná-la, bem como compreendam-se como empreendedores de si mesmos ou o que Hamann (2012) vai chamar de *Homo Economicus*, isto é, um sujeito capacitado para competir e de ser o único responsável de si, rumo ao êxito financeiro.

Dessa forma, olha-se para as relações entre as pessoas e a forma como essa relação pode conduzir as condutas, ou, em outras palavras, o poder exercido sobre um ser que determinará voluntariamente seu agir de acordo com os objetivos. Metas estas que são postas por quem exerce o poder e adotado por aquele que é dominado. Com isso, o neoliberalismo se mostra como uma estrutura de poder capaz de ressignificar o que as pessoas entendem por viver de forma que “a empresa é promovida a modelo de subjetivação: cada indivíduo é uma empresa que deve se gerir e um capital que deve se frutificar” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 378). Nesse sentido, para que o *Homo Economicus* pudesse existir foi necessário que algumas pessoas tivessem emprego e outras não, que houvesse diferença salarial, que tivesse variação nos mecanismos de preços, pois são esses fatores, aliados à desorganização das massas, que fazem com que se instaure a competição.

Assim, o neoliberalismo opera não apenas no âmbito econômico da sociedade, mas ao estabelecer a competição, propõem a concorrência entre as diferenças em quase todos os aspectos da vida individual e social das pessoas. Portanto, “o *Homo Economicus* /.../ não é um ser natural com formas de conduta e comportamento previsíveis, mas, ao contrário, trata-se de uma forma de subjetividade que deve ser trazida à tona e mantida por meio de mecanismos sociais de assujeitamento” (HAMANN, 2012, p. 107).

Diante disso, Hamann (2012) alerta para as consequências terríveis para muitos e perigosas para a maioria da população. Isso ocorre uma vez que corremos o risco de nos esquecermos de que não somos rivais, somos seres humanos querendo sobreviver nessa selva que é o mercado em busca de nossos salários.

Nessa perspectiva, salário, em um regime neoliberal, é entendido como a renda recebida pelo gasto de “capital humano”, isto é, salário é o retorno do investimento das

---

assujeitamento, ou pode assumir a forma de uma subjetivação de um verdadeiro discurso produzido por meio de práticas de liberdade em resistência aos dispositivos predominantes de poder/saber”. Além disso, assume-se assujeitamento como “as formas pelas quais outros são governados e objetivados em sujeitos por meio de um processo de poder/saber (incluindo, mas não limitado, a subjugação e sujeição posto que um sujeito pode ter autonomia e as relações de poder podem ser resistidas e revertidas)” (HAMANN, 2012, p. 102) Assim, o assujeitamento pode ser compreendido como o governo dos outros, enquanto subjetivação é o governo de si.

qualidades/habilidades do indivíduo, sendo elas inatas ou adquiridas, a partir de educação, nutrição, viagens, relações sociais e treinamento, mas também amor e afeto, por exemplo. (HAMANN, 2012; ROQUE, 2019). Dessa forma, desde o lazer até o contato humano é encarado como um investimento tendo em vista um possível retorno financeiro futuro. Nessa perspectiva, concepções como “exploração, dominação e todas as outras formas de desigualdade social são consideradas invisíveis como fenômeno social no sentido de que a condição social de cada indivíduo é julgada como nada mais do que os efeitos de suas escolhas e investimentos” (HAMANN, 2012, p. 109).

Nessa perspectiva, um *Homo Economicus* está sempre preparado para assumir riscos e apto “para a livre e selvagem concorrência, valendo-se de seu capital humano para ser bem-sucedido e vencer” (ROSA, 2019, p. 12). Nesse sentido, o homem, sendo a fonte de sua própria satisfação, deve investir em si mesmo, de forma que mesmo em situações que não envolvam diretamente o fator econômico devem passar a ser guiadas por uma racionalidade econômica – de forma que não se pode mais afirmar, como disse Marx, que o trabalhador “está em casa quando não está trabalhando, e quando está trabalhando não está em casa” (MARX, 1964, p. 110), ele sempre está trabalhando. Assim, o neoliberalismo imprime uma subjetividade

atrelada ao sucesso como valor supremo, introduzindo a cultura da avaliação e do resultado, impondo uma norma contábil, instaurando a competição como princípio político, mercantilizando as relações sociais, submetendo-as à regra da maximização do lucro e à realização de interesses particulares (ROSA, 2019, p. 13).

Dessa forma, assim como na teoria da seleção natural de Charles Darwin, o ambiente selvagem do mercado seleciona os mais aptos e mais fortes para sobreviver e exclui os menos favorecidos, de maneira que o ‘nós’ não existe. Isso ocorre uma vez que a “racionalidade neoliberal permite que se evite qualquer tipo de responsabilidade coletiva, estrutural ou governamental pela vida” (HAMANN, 2012, p. 110).

Para isso o sistema neoliberal dispõe de uma governamentalidade<sup>24</sup> que difunde o pensamento neoliberal ao mesmo tempo que ressignifica o significado de se ser e estar no mundo no ambiente social, laboral, político, dentre outros. E faz isso ao “determinar as condições nas quais, ou entre as quais, indivíduos são capazes de conduzir-se livremente”

---

<sup>24</sup> “Conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança”. (FOUCAULT, 2008, p.143), extrapolando assim “a compreensão do governo enquanto instituição que detém o monopólio do uso da força e abarca o conjunto de saberes, estratégias e recursos aplicados na coerção dos indivíduos” (ROSA, 2019, p. 11).

(HAMANN, 2012, p. 126), uma vez que classifica os modos de ser e estar no mundo de acordo com seus bens e o que lhe pode trazer lucro (ROSA, 2019).

Com isso, os modos de ser e os processos de subjetivação passam a ser propostos pelas empresas, bem como, as “companhias, a mídia, a indústria cultural, as instituições do estado de bem-estar social e as agências de seguro-desemprego” (LAZZARATO, 2013, p. 157). Faz se isso para que a racionalidade neoliberal chegue à base do sistema, isto é, os trabalhadores, uma vez que eles são, muitas vezes, o público-alvo de tais instituições.

Nesse sentido, ao manipular as subjetividades e restringir o poder das massas, que agora são estimulados a se considerarem cada vez mais individualizados e os únicos responsáveis por si, os

problemas antes considerados mazelas sociais transferiram-se para o domínio pessoal: pobreza, degradação ambiental, desemprego, falta de moradia, racismo, sexismo e heterossexismo: todos foram reinterpretados como questões privadas que deveriam ser atendidas pela caridade voluntária, pela mão invisível do mercado, pelo cultivo de “sensibilidades” pessoais em relação aos outros ou fortalecendo a própria autoestima (HAMANN, 2012, p. 104).

Dessa forma, as políticas públicas dão espaço para soluções individuais e a caridade, que não precisaria existir se as estruturas sociais trabalhassem a favor do povo, é cobrada e é vista apenas pelo seu lado humanitário, sem questionar o porquê de sua necessidade – a imposição da pobreza pelo mercado. Diante disso, podemos afirmar que o neoliberalismo é efetivo em suas concepções à medida que transfere as responsabilidades sociais para os níveis pessoais, promove a generalização da concorrência e dispersa as pessoas, ameaçadas constantemente de diversas formas. Isto porque, segundo Rosa (2019, p. 88), “medo, desemprego e precariedade reforçam a adesão à disciplina”.

Contrariando o que o neoliberalismo apresenta, apontamos que o enfraquecimento dos serviços públicos apenas aumenta o sofrimento e a angústia da população, uma vez que essa necessita de políticas públicas que corroborem a distribuição de renda, combate à desigualdade, assistências sociais, saúde pública, direitos trabalhistas e meio ambiente. Portanto, denunciamos a racionalidade neoliberal que pregam que

gratuidade escolar e hospitalar, políticas sociais e de distribuição de renda, desestimulariam o esforço, o estudo, o cuidado com a saúde, incentivariam “vadiagem”, gerariam mais desemprego, geraria a preferência pelo ócio e não pelo trabalho. E os impostos sobre os mais ricos desestimulariam a busca pelo enriquecimento, o esforço e o trabalho pelos mais abastados. (ROSA, 2019, p. 86)

Diante disso, apontamos a emergência de se pensar a sociedade para além do neoliberalismo. Uma sociedade que olhe para além dos valores econômicos e que não ignore os problemas sociais, ao mesmo tempo que impõe punição por meio de efeitos moralizadores sobre a pessoa humana, que mesmo que não tenha oportunidades é vista como a culpada responsável exclusiva de sua realidade.

Por fim, é relevante salientar que abordamos aqui conceitos gerais do neoliberalismo e que há variações e modos diferentes em que ele pode se manifestar em todo o planeta. Nesse sentido, Hamann (2012, p. 107) afirma que “nem o mercado nem a competição econômica entre indivíduos são uma realidade com leis intrínsecas ou auto evidenciáveis”, o que implica em dois pontos: I – os valores e princípios neoliberais precisam ser reinventados e passar por um processo de reinserção social (HAMANN, 2012); II – sua natureza plástica e inconstante “torna o neoliberalismo onipresente e /.../ garante sua ampla disseminação” (ROSA, 2019, p. 81). Assim, é necessário transcorrer a realidade em somos subjetivados como plenamente autônomos e livres, quando não somos, e buscarmos a equidade e justiça social. Com isso, vislumbramos uma sociedade que reconheçamos as pessoas em suas subjetividades e não em suas subjetificações. Isso porque acreditamos que a igualdade de condições de vida não contradiz a subjetividade das pessoas (ROQUE, 2019).

Dessa forma, diante do que foi apresentado e tendo em vista que nossa pesquisa está interessada nos conceitos, olhares ou perspectivas relacionadas à EF que se mostram ao observarmos diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática, apresentaremos, a seguir, algumas reflexões acerca das implicações do neoliberalismo na educação.

### **3.3. Neoliberalismo e Escola**

Conscientes de que o neoliberalismo prega a competição entre as pessoas e busca sucatear os meios que promovem a justiça social, olhar para a educação é algo preciso para que se possa compreender o ambiente no qual estamos inseridos e vislumbrar outras possibilidades. Nessa perspectiva, ao transcorrer desta subseção buscamos refletir sobre o papel da escola na conjuntura neoliberal, como reprodutora de padrões e mercadoria a ser vendida e comprada.

Segundo Costa, Neto e Souza (2009), com o neoliberalismo, a educação sofreu um processo de ressignificação de forma que se transformou, nos discursos governamentais, um peso, um problema a ser resolvido, o que fez com que cada vez menos recursos públicos fossem direcionados para ela e, por consequência, sua desqualificação, o que dá margem para mais uma

vez colocarem-na como um ônus econômico. Além disso, durante esse processo, a educação torna-se loteada pelo capital privado, tendo em vista que educação de qualidade é potencialmente um produto a ser vendido (COSTA; NETO; SOUZA, 2009). Dessa forma, no que tange a educação pública e gratuita, ela tem a função de permanecer formando

mão-de-obra para a nova organização do trabalho, mas agora contando com financiamento cada vez mais restrito do Estado e inserção de fontes alternativas privadas de financiamento, que trazem consigo ingerência da esfera privada sobre a educação escolar formal pública (COSTA, NETO, SOUZA, 2009, p. 8).

Assim, compreendemos que “toda preocupação com a educação está assentada no fato de ser um setor de possibilidades ilimitadas em relação ao lucro” (NETO, 2009, p. 31), sendo ele a partir da reprodução da racionalidade neoliberal (potencializando a diferença, a competição e as extremas desigualdades sociais), seja pela possibilidade de transformá-la em mercadoria e 50ive50-la.

Nesse sentido, os pobres, em especial as crianças, são os que menos têm poder para fazer reivindicações justas, ao mesmo tempo que são os que mais dependem da escola para obter sua educação (CONNELL, 2000). Dessa forma, baseado em Lewis (1968), Connell (2000, p. 17) retrata a crença de que o indivíduo pobre é diferente do restante da sociedade, o que, segundo o autor, afetou a elaboração de programas educacionais devido a utilização de uma cultura da pobreza, isto é, a “reprodução da pobreza de uma geração para outra era atribuída às adaptações culturais do indivíduo sobre as suas circunstâncias”.

Com isso, sendo a pobreza considerada parte de um grupo de pessoas, o sistema neoliberal promove a conjuntura de que isso é imutável. E mesmo que seus teóricos afirmem que todos têm possibilidades de transgredir suas realidades, poucos têm oportunidade para tal. Diante disso, salientamos que, infelizmente, a escola não é um problema isolado, mas apenas um dos efeitos de um padrão mais amplo (CONNELL, 2000). Padrão esse que compreende as pessoas pobres como objetos de políticas de compensação, não como autoras da transformação social.

Para isso, dos professores, “espera-se que implementem as políticas públicas, não que as formulem” (CONNELL, 2000, p. 20). O que reduz o papel do professor a um instrumento de reprodução do plano neoliberal, retirando dele qualquer responsabilidade sobre a formação de cidadãos críticos. Para Neto (2009) esse movimento torna os professores vítimas, principalmente no que tange os ajustes neoliberais na educação. Isso porque, no neoliberalismo, a “formação continuada do profissional da educação /.../ se resume ao treinamento em serviço.

É uma política que visa conter custos. A formação inicial do docente é precária e divorciada da realidade educacional” (NETO, 2009, p. 38).

Além disso, no âmbito educativo, para Frigotto (2000), a regressão neoliberal manifestou-se pelo aniquilamento da escola pública e sua substituição por escolas corporativas e sistemas escolares relacionados às grandes empresas e bancos – processo similar ao que podemos observar na visão da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (OCDE, 2005) para EF, elencada no capítulo anterior. Ademais, vemos retrocesso também ao observarmos a disseminação da concorrência dentro das escolas e universidades, em que estudantes são estimulados a obterem melhores resultados unicamente por um prêmio, por exemplo. Neste processo, o aluno é estimulado a aceitar as leis de mercado e fazer o que for preciso para vencer, até mesmo não aprender.

Nessa perspectiva, a educação é um serviço comercial e, “enquanto serviço, tem que ser oferecido ao mercado com qualidade e deve ser produtivo e competitivo” (NETO, 2009, p. 30). Por isso, o Estado tem perdido espaço para o princípio da livre concorrência entre as empresas nacionais e estrangeiras (NETO, 2009). Diante disso, podemos nos questionar se é ‘por acaso’ que a EF emerge de uma visão mercadológica na OCDE (OCDE, 2005) ou de maneira pouco explicada na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Acreditamos que não, pois compreendemos que a EF, nessa perspectiva, está sendo utilizada como mais uma ferramenta de manutenção do sistema neoliberal.

Por este motivo, concordamos com Connell (2000, p. 26) ao dizer que “o tema do currículo é altamente relevante para qualquer estratégia dirigida à questão da relação entre pobreza e educação” e que “a maneira como a escola trata a pobreza constitui uma avaliação importante do êxito de um sistema educacional” (CONNELL, 2000, p. 11). Por isso, compreendemos que a forma como a escola entende seus alunos e o que precisa ser ensinado/aprendido precisa ser ressignificada. Da forma como ela está posta estimula a privatização da informação que por sua vez “constitui-se em permanente ameaça a possibilidade de construir uma democracia efetiva e o instrumento, por excelência, de legitimação da exclusão social” (FRIGOTTO, 2000, p. 84).

Uma escola que não está comprometida com a equidade e justiça social, deixa de lado o ensinar para buscar apenas os resultados, o que nos permite questionar quais os critérios que definem o que é uma escola bem-sucedida no âmbito cognitivo, social, político ou social, bem como quem define esses critérios e a partir de quais os métodos. Disso, questiona-se também como a democracia se inseriria nesse processo (FRIGOTTO, 2000). Isso porque a

A educação como direito social remete inevitavelmente a um tipo de ação associada a um conjunto de direitos políticos e econômicos sem os quais a categoria de cidadania fica reduzida a uma mera formulação retórica sem conteúdo algum. Partindo de uma perspectiva democrática, a educação é um direito apenas quando existe um conjunto de instituições públicas que garantam a concretização e a materialização de tal direito. Defender “direitos” esquecendo-se de defender e ampliar as condições materiais que os asseguram é pouco menos que um exercício de cinismo. Quando um “direito” é apenas um atributo do qual goza uma minoria (tal é o caso, em nossos países latino-americanos, da educação, da saúde, da seguridade, da vida, etc.), a palavra mais correta para designá-lo é “privilégio” (GENTILI, 2000, p. 248-249).

Dessa forma, ao almejarmos uma EF que, conforme já posto, busque estimular a compreensão e desenvolvimento de habilidades, comportamentos, atitudes e valores acerca do mundo do dinheiro, considerando aspectos transdisciplinares que auxiliem o estudante a refletir sobre aspectos econômicos, financeiros, éticos, sociais e ambientais, e agir de forma crítica sobre eles, visando uma justiça social, é quase um dom dado a poucos, já que tal percepção vai contra o funcionamento da engrenagem neoliberal. Isto, porque, não é possível pensar a educação nem por análises econômicas do capital humano, nem por políticas da distribuição de cidadania, já que a “lógica instrumental, típica do economicismo, tem dificuldade de lidar com a educação como um direito substantivo e não como meio para se atingir algum objetivo de engenharia social” (COSTA, 2000, p. 68).

Nesse sentido, sendo a educação, como posta pelo neoliberalismo, um privilégio de poucos, entendemos que o único direito que ela pode representar é o do acúmulo de capital para aqueles que têm efetivo acesso. Com isso, a educação é reduzida, objetificada e mercantilizada (GENTILI, 2000). Assim, as críticas traçadas durante toda essa seção, e direcionadas aqui ao aspecto educacional, podem ser sintetizadas nos pontos postos por Costa (2000, p. 64-65)

- a) as propostas da “neoreforma” educacional consideram o padrão de reformas neoliberal como única alternativa disponível; b) a associação entre educação e desenvolvimento (econômico ou “social”) e característica da visão funcional-liberal; c) a ideia de equidade é construída sob o enfoque estrito do desempenho individual, o que significa endosso à lógica da competição e uma concepção do homo economicus forjada no liberalismo; d) os princípios de equidade e democracia são considerados como dependentes da ordem econômica (diga-se: de mercado); e) os atores sociais mais solidamente organizados são tratados como empecilhos a materialização da reforma, assim como nas concepções neoliberais; f) a noção de estado incorporada nos diagnósticos para a crise e estática e atribui-lhe características universais, dissociadas das orientações concretas a que está submetido e, finalmente, g) não se manifesta nenhum tipo de inquietação com os efeitos perversos, já evidentes, da ordem mundial centralizada no binômio globalização econômica/localismo na política. Em suma, de meu ponto de vista, há uma salada mal digerida de intenções progressistas com argumentos marcadamente conservadores.

Por esses motivos, reforçamos a importância do papel do professor para uma educação emancipatória. Semear uma sociedade que prega a equidade pode parecer longínquo, porque em um sistema neoliberal espera-se que essa pareça ser a única alternativa possível, porém ela não é. Como professores é urgente que compreendamos que falar é existir, é resistir, é quebrar a máscara do silêncio, é esperança, é utopia, é luz, é necessário. Isso porque “as discussões sobre políticas educacionais e pobreza têm sido frequentemente conduzidas sem os dois grupos mais aptos a compreender as questões envolvidas: as próprias pessoas pobres e os/as professores/as de suas escolas” (CONNELL, 2000, p. 20), portanto parte do nosso ser professor dar voz àqueles que precisam.

Por fim, diante do que apresentamos nesta seção e cientes da importância de nosso papel como professores como meios possíveis de dar voz a quem não tem, ressaltamos as ideias de Baroni (2021, p. 241) ao dizer que em uma sociedade neoliberal a responsabilidade e, portanto, a culpa de uma de uma situação financeira desfavorável é tratada, muitas vezes, como única e “exclusiva do sujeito que não se planejou, ou seja, não resistiu ao apelo constante do consumo, que é a mola propulsora do sistema político-econômico vigente”. Dessa forma, visando transgredir o sistema atual, nos é relevante debruçar sobre o consumo e suas implicações na sociedade.

## 4. CONSUMO E CONSUMISMO

Consumo: condição básica de sobrevivência para todo ser vivo (BAUMAN, 2008). Apesar de natural, quando o consumo deixa seu papel existencial e torna-se central, ele se transforma em um problema social, uma vez que torna a estruturar e organizar a vida das pessoas. Para Bauman (2008, p. 152), isso ocorre quando o consumo “penetra e transforma dimensões da vida social até então isentas de sua lógica, até o ponto em que a própria subjetividade se torna uma mercadoria a ser comprada e vendida no mercado, como a beleza, a limpeza, a sinceridade e a autonomia”. Uma das consequências desse movimento de resignificação do consumo é chamado de consumismo, em que “o objetivo do consumo passa da sobrevivência para apenas o “querer”, “desejar”, “ansiar por” de maneira alienada, na qual à procura de uma felicidade os seres consomem cada vez mais” (MENEUCUCCI, 2021, p.10). Durante essa seção apresentaremos esses dois temas: consumo e consumismo. Para isso, explicitamos o que entendemos por cada um dos termos, bem como, a relação deles e os indivíduos situados em uma sociedade neoliberal.

### 4.1. Consumo

Como elucidado anteriormente, se olharmos de forma primária ao consumo, reduzindo-o “à forma arquetípica do ciclo metabólico de ingestão, digestão e excreção, o consumo é uma condição, e um aspecto, permanente e irremovível, sem limites temporais ou históricos; um elemento inseparável da sobrevivência biológica” (BAUMAN, 2008, p. 37). Nesta perspectiva, podemos dizer que o consumo é um fator determinante para existência de vida, de forma que, para nós, seres humanos, até mesmo o ar ou água, substâncias vistas como triviais, podem ser consideradas produtos utilizados para que possamos continuar existindo.

Porém, com o passar do tempo, com a evolução humana como espécie e sociedade, começaram a surgir outras necessidades para além da fisiologia. Durante esse processo, deixamos de consumir apenas o básico e, com a instauração do mercado pós-revolução industrial, com o objetivo de oferecer produtos que possam ser consumidos por uma ou um grupo de pessoas, passamos a comprar e vender de tudo – conforto, segurança, felicidades, ideais (BAUMAN, 2008; BAUDRILLARD, 2005).

Para Bauman (2000, 2008) transicionamos de uma sociedade que possuía segurança, mas não tinha liberdade para uma comunidade que apresenta liberdade, porém perdeu a

segurança. Em outras palavras, anteriormente à revolução industrial era notável a solidez nas relações humanas e sociais, bem como na ciência e no pensamento. Porém, com as transformações sociais decorrentes da industrialização, após a década de 1960, tornou-se perceptível que as relações econômicas se sobrepuseram às relações sociais e humanas e a lógica do consumo tomou o lugar da lógica da moral (BAUMAN, 2000; 2008). Nesse sentido, ganhamos liberdade, pois as possibilidades de consumo tornaram-se infinitas, entretanto, perdemos segurança, uma vez que as relações e a verdade se tornaram mutáveis.

Dessa forma, compreendemos que a sociedade que contemplamos ao olharmos para o consumo não destoaria da que apresentamos na seção anterior, quando retratamos o neoliberalismo. A sociedade de consumo (2008) pode ser entendida como um aspecto ou uma faceta do ideal neoliberal, uma vez que com ela os indivíduos passaram a ser entendidos não pelo que são, mas pelo que compram. Isso porque, o comprar adentrou as relações sociais e tornou-se em forma de afeto e atenção.

Salientamos, contudo, que independentemente das relações de consumo ou do produto que está sendo vendido, Bauman (2008, p. 12) ressalta que

em todos os mercados valem as mesmas regras. Primeira: o destino final de toda mercadoria colocada à venda é ser consumida por compradores. Segunda: os compradores desejarão obter mercadorias para consumo se, e apenas se, consumi-las for algo que prometa satisfazer seus desejos. Terceira: o preço que o potencial consumidor em busca de satisfação está preparado para pagar pelas mercadorias em oferta dependerá da credibilidade dessa promessa e da intensidade desses desejos.

Frente a processos de transformação, um conceito que desponta é o *desejo*, tendo em vista sua ligação intrínseca com o consumo. Mesmo passando por mudanças e adequações, no mercado, há necessariamente o fomento do desejo por consumir, do desejo por ficar satisfeito e do desejo por custear tal aprazimento.

Os desejos são estimulados de forma a convencer o consumidor a estar disposto a pagar pela mercadoria. Isso porque, mesmo que haja particularidades em cada momento histórico, ao trazer consigo desejos específicos, para Bauman (2008, p. 37), “qualquer modalidade de consumo considerada típica de um período específico da história humana pode ser apresentada sem muito esforço como uma versão ligeiramente modificada de modalidades anteriores”.

Com isso, os desejos podem ser entendidos como ressignificados de vontades anteriores. Isso porque, entendemos que não se cria espontaneamente a ânsia por consumir produto, o que há é a atribuição de qualidades que despertam o interesse por consumir ou cria-se um ambiente de competição em que o produto novo é minimamente diferente e, devido essa distinção, é visto como melhor e, logo, é tido como desejado.

Um exemplo possível é o desejo primordial de sobrevivência em que uma moradia é de extrema relevância, tendo em vista a necessidade de um local para se abrigar e proteger. As habitações mais primitivas, enquanto o ser humano ainda era nômade, eram valas no chão cobertas com folhas e galhos. Porém, devido outro desejo, o de comer, os homens começaram a se fixarem em regiões que os permitiam plantar e criar animais. Com isso, o desejo por uma moradia foi resignificado e o anseio por ter um local para se proteger entre uma viagem e outra foi modificado, agora a morada precisaria ser mais resistente, devido o aumento do tempo de permanência nela, e maior, já que os alimentos precisariam ser armazenados. Dessa forma, o desejo pela moradia foi se transformando e, nós humanos, fomos de valas, para cabanas feitas de ossos e/ou madeira, para casas feitas de barro, até chegarmos em nossos lares atuais.

Assim, partindo do primórdio de que inicialmente o consumo para o ser humano, assim como para qualquer outro animal, emerge como um meio de sobrevivência, compreendemos que atualmente consumimos o que entendemos que seja necessário para a conservação de nossas vidas. E logo, podemos questionar: o que é primordial para que o homem contemporâneo viva? Não sabemos a resposta para tal pergunta, mas Baudrillard (2005) aponta conceitos relevantes para essa reflexão.

Não existem limites para as necessidades do homem enquanto ser social (isto é, enquanto produto de sentido e enquanto relativo aos outros em valor). A absorção quantitativa de alimento é limitada, o sistema digestivo é limitado, mas o sistema cultural da alimentação revela-se como indefinido. E, sem embargo, representa um sistema relativamente contingente (BAUDRILLARD, 2005, p. 64).

Para Baudrillard (2005), atualmente, as necessidades do indivíduo não estão pautadas no consumir para sobrevivência, mas na inserção em um processo do consumo. Em que ‘o que, como e onde se consome’ determinam novos perfis sociais e jeitos de se pensar. Consumir, dessa forma, não se trata do que é fundamental para viver, mas no necessário quanto a replicação de uma forma de vida, o que possibilita a reprodução e ampliação do capital. Consumo, então, engloba as dimensões material, objetiva e simbólica, bem como, se insere dentro de uma estrutura de mercado, estabelecida de forma social, política, econômica e cultural.

Assim, na sociedade contemporânea, consumo é ao mesmo tempo um processo social que diz respeito a múltiplas formas de provisão de bens e serviços e a diferentes formas de acesso a esses mesmos bens e serviços; um mecanismo social percebido pelas ciências sociais como produtor de sentido e de identidades, independentemente da aquisição de um bem; uma estratégia utilizada no cotidiano pelos mais diferentes grupos sociais para definir diversas situações em termos de direitos, estilos de vida e

identidades; e uma categoria central na definição da sociedade contemporânea (BARBOSA; CAMPBELL, 2006, p. 26)

Compreendemos o consumo, portanto, como um movimento natural do ser humano relacionado ao desejo, mas que se impulsionado, direcionado ou condicionado, pode ocasionar mudanças estruturais nos contextos em que foi estimulado. Em nossa sociedade, o consumo auxiliou na consolidação do modo de pensar capitalista e neoliberal, principalmente no que tangencia as subjetividades, a partir do consumismo, conceito esse que abordaremos e exploraremos na próxima subseção, para que, assim, possamos adentrar em suas consequências.

#### 4.2. Consumismo

Mediante as transformações decorridas da revolução industrial as relações de consumo se intensificaram, de forma que elas perderam seu caráter de necessidade e tornaram-se uma obrigação. Esse processo de alteração ontológica do consumo deu origem ao consumismo, o que segundo Bauman (2008, p. 41), é

um tipo de arranjo social resultante da reciclagem de vontades, desejos e anseios humanos rotineiros, permanentes e, por assim dizer, “neutros quanto ao regime”, transformando-os na principal força propulsora e operativa da sociedade, uma força que coordena a reprodução sistêmica, a integração e a estratificação sociais, além da formação de indivíduos humanos, desempenhando ao mesmo tempo um papel importante nos processos de autoidentificação individual e de grupo, assim como na seleção e execução de políticas de vida individuais.

O consumismo, então, não consiste apenas em comprar em demasia, como comumente se pensa, mas na transformação social do consumo em modo condicionante de vida. Quanto ao âmbito sociológico, para Bauman (2008), as mudanças estruturais sociais foram tamanhas que podemos dizer que vivemos em uma Sociedade de Consumo, uma vez que o ele se tornou consumismo e modificou as subjetividades dos indivíduos, isso é, o modo de ser e de se compreender no mundo. Para Mazzi e Lima (2021) esse processo ocorre quando o consumo se tornou necessário ao extremo, ao ponto de se tornar o propósito último da vida humana.

Diante disso, entendemos que existe uma dualidade entre “necessidade x consumismo”, uma vez que não dizem sobre a mesma coisa. Compreendemos que a necessidade está relacionada com aquilo que é absolutamente vital, como beber água e comer, por exemplo. Já o consumismo está relacionado apenas ao desejo, que pode ser definido como anseio, querer, vontade ou carência – consciente ou inconsciente (BAUMAN, 2008). Portanto, consumismo

pode ser visto como o consumo alienado e exacerbado, apenas com o objetivo de satisfazer desejos.

Salientamos, entretanto, que o ‘desejar’ não é algo ruim, mas sim, natural à existência humana. Compreendemos que desejos são saudáveis e necessários, como por exemplo o desejo, já apontado e tão comum entre os brasileiros, de se ter uma moradia. O desejo de um local para habitar é relevante ao ponto de ser um direito constitucional, porém esse se transforma em consumismo quando extrapola a esfera da sobrevivência e se torna um ideal de luxo. Isso é, não se deseja mais a moradia, mas os ideais que ela traz consigo – seja o de felicidade, de sucesso, de status, dentre tantos outros.

Portando, a problemática não está no ‘querer’, ‘desejar’ ou ‘ansiar por’, mas em fazer isso voltado apenas para a satisfação pessoal. E, para que esse processo se sustente, Bauman (2008) retrata que o mercado apoia uma lógica de consumo que visa sempre a satisfação, mas de forma que esse contentamento seja efêmero, isso é, passageiro, momentâneo, com prazo de validade eminente.

Por isso, corroboramos Bauman (2008, p. 45) ao retratar o consumismo como um processo cíclico, em que frequentemente é estimulada a criação novas necessidades, que por sua vez “exigem novas mercadorias [e] que /.../ exigem novas necessidades e desejos” (BAUMAN, 2008, p. 45), em um movimento quase eterno. Frente a essa realidade, o autor acrescenta que “o advento do consumismo augura uma era de “obsolescência embutida” dos bens oferecidos no mercado e assinala um aumento espetacular na indústria da remoção do lixo” (BAUMAN, 2008, p. 45).

A sociedade baseada no consumo exige uma quantidade exorbitante de produtos a serem produzidos. E, caso essas mercadorias fossem duráveis ou suficientemente boas, em pouco tempo não haveria mais compradores. Dessa forma, instaura-se uma cultura do descarte, já que em pouco tempo tudo se torna defasado ou improdutivo.

Assim, os bens se tornam cada vez mais descartáveis, o que estimula uma cultura imediatista ou, conforme destaca Bauman (2008), ‘agorista’, isso porque, “a demora é o serial killer das oportunidades” (BAUMAN, 2008, p. 50). Dizemos isso visto que na “vida “agorista” dos cidadãos da era consumista o motivo da pressa é, em parte, o impulso de adquirir e juntar. Mas, o motivo mais premente que torna a pressa de fato imperativa é a necessidade de descartar e substituir” (BAUMAN, 2008, p. 50). Dessa forma, o imediatismo não está apenas no comprar, mas principalmente na troca por outro produto.

Os indivíduos estimulados por ideais consumistas se tornam, então, tolerantes à obsolescência e ao despojamento, fazendo com que os impactos do consumismo sejam

negligenciados e tratados como naturais. Logo lixo não é uma consequência da sociedade de consumo, mas uma condição de existência, já que é necessário que o consumo se dê forma imediatista e frequente, sem reflexões sobre suas consequências.

Diante disso, podemos nos questionar sobre o porquê de isso ocorrer, uma vez que os efeitos do consumismo são claros. Acreditamos que isso se dê devido a personificação da felicidade no ato da compra (BAUMAN, 2008). Dessa forma, instigados com o papel da felicidade na sociedade de consumo, durante a subseção seguinte nos aprofundaremos nos aspectos que tangenciam tais pontos.

### **4.3. A Felicidade está à venda**

Que os seres humanos sempre preferiram a felicidade à infelicidade é uma observação banal, um pleonasma, já que o conceito de “felicidade” em seu uso mais comum diz respeito a estados ou eventos que as pessoas desejam que aconteçam, enquanto a “infelicidade” representa estados ou eventos que elas querem evitar. Os dois conceitos assinalam a distância entre a realidade tal como ela é uma realidade desejada (BAUMAN, 2008, p. 58-59)

Para Bauman (2008), o que justifica a sociedade de consumidores é a busca por uma vida feliz, uma vez que esse corpo social, possivelmente, seja o único a prometer felicidade na vida terrena, aqui e agora, em cada momento sucessivamente. Em uma sociedade neoliberal, baseada no consumo, há sempre a proposta de um aprazimento instantâneo e, aparentemente, perpétuo.

Ao fixar tais ideias, essa sociedade, de acordo com Bauman (2008, p. 60), é a única que “evita justificar e/ou legitimar qualquer espécie de infelicidade /.../, que recusa-se a tolerá-la e a apresenta como uma abominação que merece punição e compensação”. A possibilidade de não ser feliz é motivo de medo, uma vez que, conforme aponta Baudrillard (2005), o mito da felicidade plena encarna o mito da igualdade, isso é, todos são ‘iguais’ quanto ao mercado, todos podem comprar e vender o que quiserem, assim como, segundo a sociedade de consumo, todos podem enriquecer ou empobrecer de acordo com seu esforço. Ignorando as faltas de oportunidades e as estruturas sociais que agem para que o indivíduo se mantenha pobre, a ideia da liberdade se apresenta como um mito, assim como a felicidade que é materializada e comercializada.

Com isso, salientamos que a felicidade a qual nos referimos é aquela que precisa ser reafirmada a todo o momento, de modo que o indivíduo não possa ficar triste, ou melhor, deve substituir os momentos de infelicidade por objetos ou relacionamentos que supram suas necessidades e tragam de volta o contentamento, mesmo que momentânea e irreal. Assim, “a

felicidade está associada a um volume e uma intensidade de desejos sempre crescente” (MAZZI; LIMA, 2021, p. 235).

Consequentemente, as possíveis respostas “à pergunta “Você é feliz?” dadas por membros da sociedade de consumidores podem, de maneira legítima, ser vistas como o teste maior de seu sucesso e fracasso” (BAUMAN, 2008, p. 61). Isso porque, aqueles que não possuem recurso financeiro para suprir seus desejos, não conseguem repor a satisfação que lhes foi tirado.

Nesta perspectiva, aquele que não possui dinheiro pode ser visto como um desgraçado, isso é, sem a graça, uma vez que “a felicidade constitui a referência absoluta da sociedade de consumo, revelando-se como o equivalente autêntico da salvação” (BAUDRILLARD, 2005, p. 47). Na busca por resolver suas tensões, muitos gastam dinheiro que não possuem comprando coisas que, muitas vezes, não precisam, na busca por adquirir um modo de vida que foi idealizado (MAZZI; LIMA, 2021).

Bauman (2008) aponta que a prosperidade da sociedade de consumo se desenvolve enquanto consegue tornar perpétua a não-satisfação de seus membros, o que garante que a infelicidade seja palpável, para que assim, possa se vender a ideia de um aprazimento que pode ser adquirido por todos de forma igualitária, de acordo com suas realidades. Portanto, conforme sustenta Baudrillard (2005), a felicidade se torna mensurável e o objetivo dos indivíduos é acumular/comprar o tanto quanto possível.

Com isso, emerge o sentido da possibilidade da existência de uma escala de felicidade e de uma felicidade tida como ideal. Isso faz com que o desejo não esteja no objeto ou em suprir necessidades, mas na diferença (BAUDRILLARD, 2005). Há a exigência de ser tão feliz quanto se imagina que determinada pessoa seja ou, ainda, mais feliz do que ela. Portanto, podemos inferir que não há felicidade em si, mas uma ideia inalcançável do que ela possa ser, transformando o âmbito social em uma competição de prazeres e contentamentos, o que expõe um dos problemas da sociedade de consumo. Nesse sentido, Bauman (2008, p. 64) apresenta que essa

fenda escancarada entre a promessa e seu cumprimento não é um sinal de defeito nem um efeito colateral da negligência, tampouco resulta de um erro de cálculo. O domínio da hipocrisia que se estende entre as crenças populares e as realidades das vidas dos consumidores é condição necessária para que a sociedade de consumidores funcione de modo adequado. Se a busca por realização deve prosseguir e se as novas promessas devem ser atraentes e cativantes, as promessas já feitas devem ser rotineiramente quebradas e as esperanças de realização frustradas com regularidade. Cada uma das promessas deve ser enganadora, ou ao menos exagerada.

A felicidade está à venda e o preço é o seu antagônico. Os indivíduos, entendidos como consumidores, são enganados e levados a viver almejando um ideal inatingível. A sociedade de consumo age sobre o comportamento indivíduos, o que afeta não apenas a decisão de compra, mas outros aspectos, conforme apresentamos na subseção a seguir.

#### **4.4. Efeitos colaterais da Sociedade de Consumo**

Em uma sociedade de consumo, frente aos inúmeros estímulos, são gerados o que poderíamos chamar de efeitos colaterais, isto é, afetações diferentes daquelas consideradas como principais. Porém, apesar de secundárias, Bauman (2008) destaca que elas são intencionais e pertinentes para o mercado, logo a expressão ‘efeito colateral’ é apenas uma forma de retirar a culpa da sociedade de consumo. Diante disso, ao retratarmos nessa subseção os ‘efeitos colaterais’, podemos ler ‘efeitos intencionais’.

Aqui, assim como acontece com o neoliberalismo, as pessoas “são, ao mesmo tempo, os promotores das mercadorias e as mercadorias que promovem. São, simultaneamente, o produto e seus agentes de marketing, os bens e seus vendedores” (BAUMAN, 2008, p. 13). Há comumente o estímulo para a promoção de si como mercadoria atraente e desejável, o que faz com que os indivíduos se remodelem, para que sejam capazes de obter atenção e serem valorizados. Assim, ocorre o processo que Bauman (2008) chama de comodificação, que consiste em transformar algo ou alguém em *commodity* (produto vendável) – bens de serviço.

Esse encadeamento afeta todos os aspectos de nossas vidas, uma vez que pessoas, ideias, identidades, direitos etc. são transformados em mercadoria e podem ser vendidas e consumidas. Portanto, inseridos nessa sociedade, consumir tem como significado debruçar-se sobre a “afiliação social de si próprio, o que /.../ traduz-se em “vendabilidade”: obter qualidades para as quais já existe uma demanda de mercado, ou reciclar as que já se possui, transformando-as em mercadorias para as quais a demanda pode continuar sendo criada” (BAUMAN, 2008, p. 75). Os indivíduos são obrigados a se encaixar em um nicho de mercado e seguir suas tendências, o que Bauman (2008) encara como uma tarefa inviável e muito desgastante, dada a notória volatilidade dos mercados de consumo.

A pressão, dessa forma, é uma marca da cultura consumista. As mudanças rápidas e constantes desencadeiam a desvalorização do que é antigo, o que, no âmbito pessoal, faz com que pessoas busquem “mudar de identidade, descartar o passado e procurar novos começos, lutando para renascer – tudo isso é estimulado por essa cultura como um dever disfarçado de

privilégio” (BAUMAN, 2008, p. 128). No ideal a liberdade para se reinventar é magnífica, porém o que ocorre é a obrigação da mudança e a inutilização do velho.

Segundo Baudrillard (2005), o que ocorre é uma produção industrial das diferenças, em que são postos significados diferenciais que hierarquizam e apontam modelos a serem imitados, indicando padrões de pessoas e mercadorias devidamente aceitas pela sociedade. Com isso, se revela uma rigorosa discriminação social, em que os pobres são vistos como incapazes de mudança, ignorantes, preguiçosos, quando lhe faltam oportunidades e acessos. Para Bauman (2008, p. 160)

os pobres de hoje (ou seja, as pessoas que são “problemas” para as outras) são “não-consumidores”, e não “desempregados”. São definidos em primeiro lugar por serem consumidores falhos, já que o mais crucial dos deveres sociais que eles não desempenham é o de ser comprador ativo e efetivo dos bens e serviços que o mercado oferece. Nos livros de contabilidade de uma sociedade de consumo, os pobres entram na coluna dos débitos, e nem por um exagero da imaginação poderiam ser registrados na coluna dos ativos, sejam estes presentes ou futuros

Os menos favorecidos são compreendidos, então, como pesos para sociedade, porém ressaltamos que isso não é efeito colateral da sociedade de consumo, mas intencional, uma vez que é necessário que haja pobreza e desigualdade para que o ideal de felicidade e infelicidade possa ser personificado. Ao fazermos uma analogia, os pobres podem ser vistos como pesos de porta – fundamentais para desempenhar sua função, mas descartáveis, podendo ser substituídos por uma pedra ou qualquer outro apoio. Assim como, o peso de porta é descartável, mas sua função é relevante, o pobre é substituível, mas a pobreza é necessária em uma sociedade consumista. Com isso, esse corpo social é “claramente dividido entre as coisas a serem escolhidas e os que as escolhem” (BAUMAN, 2008, p. 20), o que não é inocente, uma vez que “a concorrência das classes e as estratégias de distinção social /.../ sustentam e acompanham a dinâmica da oferta” (LIPOVETSKY, 2009, p. 210).

Nessa perspectiva, salientamos que o mercado e o sistema funcionam em função daqueles que possuem “mais dinheiro para investir e mais habilidades para 62ive62-lo” (BAUMAN, 2008, p. 12). O mesmo ocorre no mundo do trabalho, de forma que, como destaca Bauman (2008), o empregado ideal é o mais generalista e substituível possível, é a pessoa que deixará a empresa quando não for mais necessária, sem queixa nem processo, é a pessoa que não reflete sobre sua função e sobre o que almeja. E, o mais importante para Baudrillard (2005), é a pessoa que não busca se organizar com outras em função de um objetivo comum.

O trabalhador perfeito é aquele que está alienado a todo tempo. Diante disso, Bauman (2008) aponta duas possibilidades para se entender os indivíduos estimulados pela sociedade

de consumo, sendo eles “patetas e idiotas culturais” e “heróis da modernidade”, conceitos esses que podemos expandir para todos os âmbitos da vida do homem moderno, inclusive o laboral. Isso porque, quanto às duas categorias

No primeiro polo, os consumidores são representados como o oposto de agentes soberanos: ludibriados por promessas fraudulentas, atraídos, seduzidos, impelidos e manobrados de outras maneiras por pressões flagrantes ou sub-reptícias, embora invariavelmente poderosas. No outro extremo, o suposto retrato do consumidor encapsula todas as virtudes pelas quais a modernidade deseja ser louvada – como a racionalidade, a forte autonomia, a capacidade de autodefinição e de autoafirmação violenta. (BAUMAN, 2008, p. 19-20)

Observando ambos os polos, compreendemos que na sociedade de consumo os efeitos colaterais, assim como no neoliberalismo, tangenciam as subjetividades individuais, condicionado quanto a forma como os indivíduos se entendem, suas oportunidades, desejos e esperanças. As pessoas são estimuladas a acima de tudo consumir e esperar que sejam consumidas. Dessa forma, o caráter reflexivo e crítico que tanto almejamos se esvai.

O que vai determinar se o indivíduo é um “pateta e idiota cultural” ou “herói da modernidade” é o sucesso alcançado e sua capacidade de adaptação, uma vez que em teoria todos são livres, isso é, ele é o único responsável pelo “tipo de vida que deseja levar, como resolve vive-la e os tipos de escolha que /.../ faz para que seu projeto se concretize; culpe a si mesmo, e a ninguém mais, se tudo isso não resultar na felicidade que você esperava” (BAUMAN, 2008, p. 113).

Dessa forma, estamos ameaçados como consumidores, indivíduos e particularmente como educadores, uma vez que ela também é reduzida ao mercado, desprezando o espaço público e a dimensão humanitária da educação. Por isso é de extrema importância que a educação se aproprie dos aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais e emocionais, com objetivo de expor a sociedade em que vivem e buscar contribuir para construção de um mundo melhor. Assim, apontamos a importância da escola possibilitar o desenvolvimento de uma consciência crítica do cidadão, que possa pensar sobre o mundo e escolher o que deseja. Defendemos, portanto, uma sociedade em que haja uma real liberdade de escolha, uma vez que para sociedade de consumo essa

A alternativa escolhida acaba sendo prova de competência ou de falta da mesma. Supõe-se que a “subclasse” da sociedade de consumidores, os “consumidores falhos”, seja um agregado composto de vítimas individuais de escolhas individuais erradas, e tomadas como prova tangível da natureza pessoal das catástrofes e derrotas da vida, sempre um resultado de opções pessoais incompetentes (BAUMAN, 2008, p. 174)

Para nós, a liberdade não está em culpabilizar o indivíduo por sua escolha, mas permitir que ele a faça. É entender que as opções podem ser boas e más, melhores e piores, mas que devem ser feitas conscientemente. Não escolher a melhor opção é uma possibilidade e não deve haver culpa nela. Entendemos que o mais relevante não está em acertar sempre, mas compreender que há consequências para nossas escolhas, mas que essas não são decisivas e não determinam quem você é, uma vez que existem inúmeras outras forças que agem sobre sua realidade. Os efeitos intencionais da sociedade de consumo existem e precisamos compreendê-las e buscar transgredi-las. Por fim, é importante dizer que podemos optar em viver com o mínimo, mas precisamos do mínimo para poder escolher.

Postos esses pontos sobre Consumo e Consumismo, bem como, Educação Financeira e Neoliberalismo, entendemos que temos aspectos relevantes para que possamos compreender o que pesquisamos. Diante disso, tendo percorrido nossa região de inquérito podemos buscar compreensões acerca de nossa interrogação de forma coerente. Com isso, na próxima seção apresentamos a forma como trilhamos pesquisa, isso é, descrevemos a metodologia empregada, o fenômeno analisado e a forma como ele foi observado, interpretado e expresso.

## 5. METODOLOGIA DE PESQUISA

Pesquisar, para Bicudo (1993), caracteriza-se como um movimento de busca por compreensões e interpretações significativas na perspectiva da interrogação formulada, bem como procurar explicações convincentes e claras acerca do fenômeno estudado. Assim, conforme já apresentado em nossa introdução, pesquisar diz respeito ao movimento de andar em torno de uma interrogação por diversas vezes em um processo quase infundável e, nesse movimento, agregar cada vez mais sentidos, dimensões, perspectivas, olhares etc. ao que está sendo pesquisado (BICUDO, 1993).

Além disso, para Goldenberg (2004), o que determina como uma pesquisa deve ser realizada é o que se deseja perceber. Portanto, na presente pesquisa almejando percorrer a interrogação **‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?’**, compreendemos que desejamos investigar o que é passível de ser observado nas falas de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temáticas relacionadas à Educação Financeira (EF) durante a realização da disciplina de ‘Educação Financeira numa Perspectiva Crítica’ oferecida

pelo programa de Pós-graduação em Educação Matemática na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro.

Posto isso, compreendemos que trilhamos uma trajetória<sup>25</sup> que acreditamos ser suficiente para expor nossas compreensões sobre o fenômeno investigado. Durante essa seção apresentaremos os aspectos que nos guiaram durante esse estudo. Expomos, a seguir, o que entendemos por pesquisa qualitativa, a opção pela análise fenomenológica, o fenômeno estudado, os sujeitos dessa pesquisa, a maneira pela qual os dados foram produzidos e a forma como interrogamos, observamos e analisamos nosso fenômeno.

### 6.1. A Pesquisa Qualitativa

Frente ao fenômeno que desejamos nos debruçar, vemos na pesquisa qualitativa uma possibilidade, pois essa modalidade de estudo, de acordo com Bicudo (2012), indica um modo de proceder em que se busca trabalhar com as qualidades dos dados. De maneira que ao pender-se a essas qualidades, a pesquisa qualitativa não busca “uma última resposta, uma solução definitiva, não há compreensão e interpretações plenamente desenvolvidas e que dão conta de todas as dimensões do fenômeno interrogado” (BICUDO, 1993, p. 18). Há a exposição de possíveis compreensões sobre o que foi estudado, o que não finaliza a discussão, mas fomenta-a.

Neste sentido, há sempre qualidades (dados) passíveis de serem observadas, interpretadas e expressas pelo pesquisador, a partir de uma pesquisa cuidadosa, que solicita rigor e sistematicidade (BICUDO, 2012). Isso ocorre, conforme sustenta Goldenberg (2004, p. 14), uma vez que na pesquisa qualitativa “a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc”.

Entendemos que em nossa pesquisa as qualidades as quais estamos preocupados são os aspectos que circundam a EF expressos em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir como produziriam vídeos que apresentassem temas correlatos à EF. Dessa forma, não objetivamos, por exemplo, focar a quantidade de vídeos produzidos ou o número de concepções pertinentes à EF utilizados, mas sim, para o fenômeno a ser percebido, isto é, os conceitos, olhares ou perspectivas relacionadas à EF observados nas falas dos sujeitos.

---

<sup>25</sup> Baseados em Fini (1994) entendemos por trajetória o caminho que percorremos ao buscar compreensões sobre o fenômeno interrogado, o que indica um percurso a ser seguido e a forma que interrogamos o fenômeno.

Para nos voltarmos às qualidades é preferível a escolha do “fluido em detrimento do fixo, pela interação em detrimento da dicotomia, pela multiplicidade em detrimento do absoluto, pelo caminho em detrimento da chegada, pela regulação em detrimento do regulamento, pelo processo em detrimento do produto” (GARNICA, 2001, p. 40). Portanto, ao optarmos por pesquisarmos qualitativamente desenvolvemos um trabalho que apresenta um caráter dinâmico, de modo a apresentar movimentos/mudanças durante o decorrer do seu trajeto. Assim, nesta dinâmica adaptativa, as qualidades que desejamos perceber são expressas.

Apesar de a pesquisa qualitativa passar por esses processos de adequações e transformações, Garnica (2001) salienta que há a necessidade de uma questão geradora que conduza o pesquisador durante este processo. Assim, nesta pesquisa, manifestamos, desde nossa introdução, a partir de Bicudo (1993), o desejo por percorrer a interrogação ‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?’, o que incide em compreender e expor o que entendemos por educação financeira, os aspectos que influenciam as falas dos sujeitos e o que tais discursos implicam.

Optamos, na presente dissertação, pela utilização do termo ‘interrogação’ em detrimento da expressão ‘questão geradora’. Entendemos que a interrogação converge para a proposta feita por Garnica (2001) ao apontar a necessidade de uma incerteza que ilumine o pesquisador durante todo o seu processo de pesquisa, porém, compreendemos, também, que ela vai além do desejo de querer saber do pesquisador que, como consequência, orienta seu caminho de investigação. Isso ocorre uma vez que ao guiar-se por uma interrogação, o pesquisador, a fim de compreender os aspectos que a circundam estabelece contextos, processos, métodos, passos, entre outros, que devem ser seguidos com seriedade e de maneira ética para que suas compreensões sejam condizentes com o que se deseja pesquisar (BICUDO, 2012).

Assim, ao fazer esses estabelecimentos a interrogação transcende a questão geradora, bem como a pergunta, o problema ou a hipótese de pesquisa. Isso ocorre pois, conforme Bicudo (2012), a pergunta solicita esclarecimentos, explicitações e se espera uma resposta, já o problema requer uma solução e a hipótese solicita uma confirmação ou negação acerca de uma proposição.

Com isso, vemos na interrogação uma possibilidade de se trabalhar segundo os pressupostos qualitativos, já que ela permite lidar com qualidades e não busca uma resposta final, uma resolução cabal ou uma demonstração da verdade única ou da exatidão de determinada afirmação. Por conseguinte, entendemos que na interrogação há a perplexidade do investigador diante do fenômeno, o que o mantém atento buscando e não se conformando com

primeiras respostas e, com isso, “a interrogação se mantém viva porque a compreensão do fenômeno não se esgota nunca” (FINI, 1994, p. 24).

Além disso, corroboramos a ideia de Martins e Bicudo (1989) ao salientarem que, quando o pesquisador interroga, ele tem uma trajetória e está caminhando em direção ao fenômeno, naquilo que se manifesta por si, através dos sujeitos que experienciam a situação. Nesse movimento, o pesquisador focaliza o fenômeno e não o fato<sup>26</sup> ao mesmo tempo que busca não apresentar ideias de causalidade, repetitividade ou controle. Isso ocorre de forma que o fenômeno se apresente ao pesquisar enquanto algo que pede, exige um desvelamento, uma ‘iluminação’ (GARNICA, 1997).

Assim, a indagação, conduzida por uma interrogação, não sofre com pré-conceitos, pois se refere à perplexidade do investigador diante do mundo, a qual se manifesta como força que o mantém em alerta, buscando e não se conformando com respostas quaisquer, pois é algo que lhe causa desconforto (BICUDO, 2012). Reforçamos, assim, que não é possível uma normalização absoluta da pesquisa, mas uma investigação que se altera e, ao se alterar aprofunda-se, torna o processo mais relevante que o resultado.

Nesse movimento de adaptações, a pesquisa qualitativa permite estabelecer compreensões de significados e a ‘descrição densa’ dos fenômenos estudados em seus contextos (GOLDENBERG, 2004). Dessa forma, entendemos que nossa pesquisa é consonante com a pesquisa qualitativa, uma vez que, ao não sabermos o que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem discutir temas correlatos à EF, buscamos olhar de forma atenta para o fenômeno estudado para que possamos tecer compreensões profundas sobre ele.

Para que isso ocorra é necessária uma pesquisa clara, pública, comprometida, indissociável da prática e percebendo-se em trajetória, isto é, sendo construída (GARNICA, 2001). Para isso, nesta dissertação buscamos compreender as relações existentes em nosso fenômeno, a partir de uma perspectiva teórica, ou, conforme apresentamos anteriormente, uma região de inquérito, que possa suportar nosso entendimento, mesmo que inicialmente, sobre o que está sendo observado.

Além da região de inquérito, em uma pesquisa qualitativa outros dois pontos incidem sobre o olhar do pesquisador: o ambiente em que os dados foram produzidos e o que antecedeu

---

<sup>26</sup> Fato diz respeito apenas sobre o ocorrido, enquanto o fenômeno traz consigo a experiência dos seres durante ele. Isso ocorre uma vez que, entendemos fatos como “eventos, ocorrências, realidades objetivas, relações entre objetos, dados empíricos já disponíveis e apreensíveis pela experiência, observáveis e mensuráveis no que se distinguem de fenômeno” (GARNICA, 1997, p. 112).

a pesquisa no âmbito vivencial do pesquisador. Isso ocorre uma vez que todo fenômeno investigado é sempre situado/contextualizado (BICUDO, 2005), conferindo aos dados da pesquisa a não possibilidade de generalização e transferência para outros contextos (BICUDO, 2012).

Nesse sentido, o pesquisador não é considerado apenas um espectador da pesquisa, mas um ator do processo (PONTE, 2005). E, portanto, ele deve se lembrar de que ao atuar sobre o que está pesquisando ele que nunca está só, já que a pesquisa é realizada sempre com o outro, isto é, a partir da interação com outras pessoas, “com as pesquisas já elaboradas, com o contexto social onde está com a região de inquérito onde o significado é tecido e onde a generalização se esboça” (BICUDO, 1993, p. 19).

O que implica na não “neutralidade do pesquisador em relação à pesquisa - forma de descortinar o mundo -, pois ele atribui significados, seleciona o que do mundo quer conhecer, interage com o conhecido e se dispõe a comunicá-lo” (GARNICA, 1997, p. 111). E, com isso, são diversas as explicitações que emergem de uma interrogação, já que estas se fundamentam na formação do pesquisador e em sua concepção de mundo e de ciência.

Dessa forma, há a necessidade de que o pesquisador esteja ciente que sua presença influencia os dados (PONTE, 2005). Mas, ao não poder eliminar todos os efeitos da sua interação, ele pode entendê-los e desse entendimento gerar conhecimentos adicionais sobre a natureza da vida social estudada (BOGDAN, BIKLEN, 2006). Assim, a pesquisa qualitativa, tendo como luz a interrogação, diz acerca da relação íntima entre pesquisador e fenômeno pesquisado, o que faz com que cada olhar, mesmo que direcionado para o mesmo fenômeno, seja singular.

Para tanto, durante o percorrer do mestrado que resultou nesta dissertação, buscamos trilhar uma trajetória que nos permitisse criar laços tanto com os olhares, aspectos e/ou posturas referentes a EF, quanto com os dados que posteriormente serão apresentados. Além disso, propomo-nos a, assim como sugere Garnica (1997, p. 100), escolher “a morte em moratória de algumas concepções como fermento para a páscoa da crítica refletida”, isso é, deixar que alguns entendimentos prévios deem espaço para contemplação e análise de novas percepções, sendo estas mais críticas que as primeiras.

Diante do que foi apresentado, compreendemos que a pesquisa qualitativa nos será suficiente para percorrer nossa interrogação. Isso ocorre, uma vez que desejamos perceber o que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à EF, compreendemos que nossas

compreensões não são definitivas, que o fenômeno é situado/contextualizado e que nosso olhar ao mesmo tempo direciona e torna única a pesquisa.

Assim, para que possamos ir além do que nos é apresentado como pronto, concreto ou concluído optamos por olhar para a pesquisa qualitativa, em especial à análise de nossos dados, a partir de uma ótica específica, a da fenomenológica, pois conforme apresentaremos a seguir acreditamos que está nos auxilia a explicitar o que foi expresso pelos cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática em seus discursos.

## 6.2. Sobre a abordagem fenomenológica

A fim de compreendermos o que é a abordagem fenomenológica, olharemos inicialmente para sua origem etimológica e o que dela se mostra. Podemos entender o termo ‘fenomenologia’ como composta pelas palavras gregas: *fainomenon* e *logos*. *Fainomenon* tem por derivação para a língua portuguesa o termo fenômeno, já apresentado nessa dissertação, enquanto sua referência primitiva no grego é o verbo *fainestai* que

quer dizer mostrar-se a si mesmo. Assim, *fainomenon* significa aquilo que se mostra, que se manifesta. *Fainestai* é uma forma reduzida que provém de *faino*, que significa trazer à luz do dia. *Faino* provém da raiz *Fa*, entendida como *fos*, que quer dizer luz, aquilo que é brilhante. Em outros termos, significa aquilo onde algo pode tornar-se manifesto, visível em si mesmo. (...) *Fainomena* ou *fenomena* são o que se situa à luz do dia ou o que pode ser trazido à luz. Os gregos identificavam os *fainomena* simplesmente como *ta onta* que quer dizer entidades. Uma entidade, porém, pode mostrar-se a si mesma de várias formas, dependendo, em cada caso, do acesso que se tem a ela. (MARTINS; BICUDO, 1989, p.21-2)

Com isso, *fainomenon* diz do que se mostra, aparece, ilumina para a intuição daquele que observa algo, enquanto *logos* expressa o ato consciente de articulação, “cujo processo organizador a linguagem está presente, tanto como estrutura, quanto como possibilidade de comunicação e, em consequência, de retenção em produtos culturais postos à disposição no mundo-vida<sup>27</sup>” (BICUDO; PAULO, 2011, p. 29-30). Dessa forma, entendemos a fenomenologia como a compreensão daquele que percebe o mundo e busca interpretá-lo

---

<sup>27</sup> Segundo Bicudo (1999, p. 29) “[...] mundo-vida é o campo universal das experiências vividas; é o horizonte onde sempre se está consciente dos objetos e dos outros companheiros”. Dessa forma, dois aspectos despontam a espacialidade (modos de ser no espaço) e a temporalidade (modos de ser no tempo), uma vez que esses dizem da forma como as pessoas interagem com outros seres vivos, não vivos ou concepções (culturais, religiosas, intelectuais, etc.), bem como, com outras áreas de atividades e conhecimentos humanos. Assim, “mundo não é um recipiente, urna coisa, mas um espaço que se estende à medida que as ações são efetuadas e cujo horizonte de compreensão se expande à medida que o sentido vai se fazendo para cada um de nós e a comunidade em que estamos inseridos” (BICUDO, 2010, p. 23)

(MONDINI; PAULO; MOCROSKY, 2018). Portanto, ela indica uma forma de entender, proceder e conhecer aquilo que está sendo investigado.

Diante disso, tendo que desejamos perceber ‘o que se mostra’ sobre EF e que nossa pesquisa tem como solo de pesquisa relações humanas, vemos a fenomenologia como uma sustentação para nossa análise, uma vez que ela nos possibilitará forma de buscar uma iluminação acerca das articulações expressas pelos sujeitos da pesquisa. Optamos, então, por trilhar uma pesquisa em que lançados no mundo, a partir do contato com outras pessoas, somos afetados e, disso, poderemos descortinar e compreender olhares, aspectos e/ou posturas que vinculem a EF com aquilo que os cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática observados trazem consigo.

Para que isso ocorra, Bicudo (1994) aponta que a investigação deve ser direta, com a descrição consciente de fenômenos, sem teorias sobre a sua explicação causal e tão livre quanto possível de pressupostos e de pré-conceitos. Isso é, o pesquisador defrontado com o fenômeno não deve justificar o porquê de ele estar acontecendo, mas buscar, a partir da imparcialidade, o que dele se mostra.

O que não exclui que tenhamos um pensar sobre o fenômeno, isto é, um momento pré-reflexivo. Para Creswell (2014, p. 73) isso ocorre ao se fazer uma suspensão de juízos sobre “o que é real – ‘a atitude natural’ – até que estejam fundamentados em base mais correta”. Com isso, reforça-se que na fenomenologia não há pressuposições, uma vez que aquele que pesquisa deixa de lado a atitude natural de ter opiniões/conclusões prévias sobre o que está pesquisando, para permitir o encontro com o fenômeno. Segundo Bicudo (2012, p. 19)

Esse modo de proceder vem ao encontro de discursos que criticam o cartesianismo e o positivismo, no que têm de determinante, categórico, objetivo e mensurável e é consonante com discursos que promulgam a inseparabilidade entre sujeito e objeto, a impossibilidade de se ter apenas um modo de ver o estudado, bem como com a relevância dos contextos histórico, político e social em que o estudado se situa e com a impossibilidade de aprisionar-se o dito na linguagem em caixas de interpretação.

Dessa forma, olhar para um fenômeno é uma atribuição do sujeito que vivenciou com todos seus sentidos e que viveu com toda a sua historicidade, enquanto convive com outros sujeitos, aquilo que está sendo observado. Assim, a fenomenologia olha para a existência e o devir de cada ser humano de forma única, levando em conta seus sentimentos, intenções e percepções e entendendo que os indivíduos são diferentes (MONDINI; PAULO; MOCROSKY, 2018). E, por isso, vemos a fenomenologia como parte importante dessa pesquisa, uma vez que

ela nos permite ir além das possíveis definições de EF e ver como a maneira como as pessoas entendem e expressão esse entendimento sobre EF impacta e é impactada.

Nesse sentido, amplia-se as possíveis reflexões sobre o que está sendo estudado ao compreender o homem não “como um mero corpo ou espírito, mas [...] enquanto uma totalidade, valorizando o corpo, a inteligência, a imaginação, a emoção, o desejo, enfim, todas as dimensões de sua existência” (COELHO, 1999, p. 88), o que permite uma reflexão contínua, a partir da humanização do ser que vive, compreende e atribui significados ao próprio mundo, as coisas que nele estão inseridas, a si mesmo e aos outros.

Desse modo, compreendemos que, ao buscarmos entender nosso fenômeno, a fenomenologia se faz eficaz. E, portanto, para que possamos compreender melhor o que desejamos pesquisar e vislumbrar nossa trajetória investigativa apresentamos a seguir aspectos que nos auxiliam a entender o fenômeno que observamos, explicitando assim onde o estudo está situado, como se deu a produção dos dados e quem são os sujeitos da pesquisa.

### 6.3. Situando o fenômeno

O fenômeno desta pesquisa está situado em uma disciplina, com carga horária de 90 horas, intitulada ‘Educação Financeira numa perspectiva Crítica’, ministrada pelo orientador deste trabalho para uma turma do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, entre os meses de março e junho de 2021. Nesse período realizaram-se 14 encontros, os quais ocorreram semanalmente de forma remota, devido à pandemia de Covid-19.

Os encontros tiveram em média duração de 3 horas e ocorreram de maneira síncrona pela plataforma de reuniões virtuais Google Meet. O acesso ao serviço de videoconferências deu-se de forma gratuita e, em decorrência do Termo de Cooperação Técnica<sup>28</sup> – acerca das ferramentas e serviços *G Suite for Education* - firmado entre a instituição de ensino e a empresa Google Inc.<sup>29</sup>, a classe dispunha de recursos que não estavam disponíveis pelo pacote gratuito da empresa<sup>30</sup>. Dentre os mecanismos possíveis estava a possibilidade de agendar reuniões e de realizar gravações<sup>31</sup> dos encontros.

---

<sup>28</sup> <https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/32223/parceria-entre-a-unesp-e-a-google>, acesso em 08 de jun. de 2022

<sup>29</sup> Empresa multinacional de serviços online e softwares.

<sup>30</sup> Todos os recursos – do pacote gratuito e pago – do GoogleMeet podem ser visualizados no link: <https://edu.google.it/intl/ALL.br/workspace-for-education/meet/>, acesso em 08 de jun. de 2022.

<sup>31</sup> No período em que a pesquisa foi realizada a possibilidade de gravação estava disponível para todos docentes e discentes da UNESP, porém tal recurso tornou-se possível apenas para professores.

Frente a essa realidade, a disciplina supracitada visava proporcionar reflexões acerca da EF no âmbito da Educação Matemática, tendo como aporte a Educação Matemática Crítica (SKOVSMOSE, 2000; 2007). Para isso, durante os encontros, problematizou-se as compreensões de EF assumidas pela OCDE (2005) e pela ENEF (BRASIL, 2010) e, a partir da literatura existente, foram promovidas discussões sobre temas que permeiam essa linha de estudo - a fim de suscitar a constituição de conhecimentos acerca de uma EF que transcendesse a visão mercadológica.

Para que possamos entender como se deu o andamento da disciplina, explicitamos a seguir, de forma sucinta, os conteúdos discutidos e a dinâmica de cada um dos encontros. Durante o **1º encontro**, realizado no dia 22 de Março de 2021, ocorreu a apresentação da disciplina, em que o professor expôs o cronograma dela, bem como seu objetivo com a matéria e a forma como avaliaria os alunos. Dentre os pontos avaliados estava a produção, em grupos de até 4 pessoas, de um vídeo, entre 4 e 6 minutos, que trabalhasse algum tema relacionado à EF.

De forma facultativa, para aqueles que pudessem e quisessem gravar os encontros que realizassem para discutir como se daria a produção do vídeo, foi feito um convite para que eles cedessem tais gravações para que a presente pesquisa pudesse ser realizada<sup>32</sup>. Além disso, outra dinâmica, não relacionada ao vídeo, foi inserida ao final da reunião. Os estudantes foram convidados a anotarem todos os seus ganhos e despesas, para que esses dados pudessem ser utilizados no futuro.

Do **2º encontro** até o 10º a dinâmica da aula deu-se de modo que em grupos, de 3 a 4 pessoas, os estudantes deveriam escolher um dos temas, previamente apresentados e propostos. Dessa forma, selecionado o tópico a ser tratado, os discentes, no dia pré-estabelecido, estariam incumbidos por conduzir, instigar e fomentar a discussão dos textos já escolhidos pelo professor. Com isso, em cada aula, o grupo responsável teve até 15 minutos para apresentar as questões para debate, assim como alguma outra proposta que considerasse relevante. Após essa exposição, os demais estudantes se reuniram em salas<sup>33</sup> separadas para discutirem (em média

---

<sup>32</sup> O presente trabalho, apesar de envolver seres humanos, não foi submetido ao Comitê de Ética, devido o curto prazo entre o ingresso do autor dessa dissertação e a produção dos dados, já que a disciplina que subsidia a pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2021, mesmo período em que o estudante se matriculou no programa de pós-graduação. Entretanto, todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - documento em que a pesquisa é apresentada e que garante ao participante da pesquisa o respeito aos seus direitos, conforme disposto no Apêndice A.

<sup>33</sup> Nesse texto, quando nos referimos à 'salas', 'sala principal', 'salas menores' ou derivadas dessas dizemos acerca dos ambientes de reuniões virtuais utilizados durante a disciplina.

de 40 minutos) entre si o proposto. Por fim, todos retornariam para a sala principal para discussão dos principais pontos elencados nas salas menores.

Posto isso, durante o 2º encontro, realizado no dia 29 de Março de 2021, o grupo provocador, isso é, aquele que conduziu a aula, discutiu algumas compreensões iniciais sobre EF, a partir de documentos norteadores – sendo eles: *‘Financial Education: Its Definition, its Increasing Importance, its Contributions to Market Efficiency and Consumer Well-being, and the Role of Financial Intermediaries’* (OECD, 2005) e *‘Implementando a Estratégia Nacional de Educação Financeira (BRASIL, 2013)’*.

A fim de problematizar o que foi lido, no 3º encontro, ocorrido no dia 05 de Abril de 2021, os textos lidos e debatidos traziam a base teórica da Educação Matemática Crítica de Ole Skovsmose e os conceitos de leitura e escrita de mundo com a matemática e justiça social propostos por Eric Gustin. Dessa forma, os trabalhos discutidos foram: *‘A educação matemática está em toda parte’* (SKOVSMOSE, 2007), *‘Cenários para investigação’* (SKOVSMOSE, 2000) e *‘Connecting community, critical, and classical knowledge in teaching mathematics for social justice’* (GUTSTEIN, 2007).

Feito isso, durante o 4º encontro, realizado no dia 12 de Abril de 2021, nos aprofundamos em leituras de Paulo Freire a partir do primeiro capítulo da *‘Pedagogia do Oprimido’* (FREIRE, 2013) e dos capítulos *‘Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos’*, presente em *‘Política e Educação’* (FREIRE, 2020), e *‘Esquerdas e Direitas’*, de *‘À sombra desta mangueira’* (FREIRE, 2019).

Unindo as discussões teóricas do encontro anterior e visando esclarecer a visão de EF assumida ao longo da disciplina, no 5º encontro, datado em 19 de Abril de 2021, caracterizamos a EF, a partir de uma perspectiva crítica. Para tanto, os trabalhos debatidos foram *‘Os sujeitos endividados e a Educação Financeira’* (SARAIVA, 2017) e *‘Diálogos possíveis entre Educação Financeira e Educação Matemática Crítica’* (MAZZI; BARONI, 2021).

Já no 6º encontro, ocorrido em 26 de Abril, refletimos sobre possíveis diálogos entre a EF, a Educação Matemática Crítica e a formação de professores. Para isso, nos debruçamos sobre parte da tese intitulada *‘Educação financeira no contexto da educação matemática: possibilidades para a formação inicial do professor’* (BARONI, 2021).

Frente ao que já havia sido estudado anteriormente, no dia 03 de Maio de 2021, deu-se o 7º encontro. Nesse, refletimos sobre EF escolar e a forma com a EF pode tratada na educação básica. Para tanto, os textos lidos e discutidos foram *‘Um programa de Educação Financeira para a matemática escolar da Educação Básica’* (SILVA; POWELL, 2013) e *‘Cenários sobre*

Educação Financeira escolar: entrelaçamentos entre a pesquisa, o currículo e a sala de aula de Matemática’ (PESSOA; MUNIZ; KISTEMANN JR, 2018).

O próximo tema debatido foi consumo e consumismo, isso se deu no **8º encontro**, datado em 10 de Maio de 2021, onde tivemos como base teórica ‘Consumismo versus consumo’ (BAUMAN, 2008) e ‘Enquanto isso na Sociedade de Consumo Líquido-Moderna: a produção de significados e a tomada de decisão de indivíduos-consumidores’ (KISTEMANN JR; LINS, 2014). Além disso, assistimos aos vídeos ‘Desenvolvimento sustentável’<sup>34</sup>, do canal Tempero Drag, de Rita von Hunty, e ‘A história das coisas’<sup>35</sup>.

Diante do que já havia sido estudado, durante o **9º encontro**, ocorrido em 24 de Maio de 2021, nos debruçamos sobre a influência da economia sobre o comportamento humano. Diante disso, lemos os artigo ‘A vertente comportamental da Educação Financeira’ (CAMPOS; COUTINHO; FIGUEIREDO, 2019) e parte da tese intitulada ‘Psicologia Econômica: origens, modelos, propostas’ (FERREIRA, 2007).

Por fim, o último grupo ficou responsável pelo **10º encontro**, realizado em 31 de Maio de 2021, que tinha como tema organização pessoal do dinheiro e salário mínimo e, com isso, lemos ‘Salário-mínimo, orçamento pessoal, sobrevivência e dignidade’ (LIMA; MAZZI, 2021). Além disso, Mazzi discutiu a proposta feita no 1º encontro acerca dos ganhos e despesas. A atividade tinha como objetivo que cada estudante conheça, nos mínimos detalhes, todo e qualquer gasto que possua em seu dia a dia, desde os gastos fixos e maiores, até os gastos variáveis e de baixo valor. Para que assim, ao final dos dois meses, os estudantes pudessem ter um olhar amplo sobre suas finanças, podendo melhorar a forma de organização, buscar espaços para mudanças, dentre outras possibilidades que considerassem relevantes para sua realidade.

O **11º encontro**, realizado em 07 de Junho de 2021 e conduzido pelo docente, teve como foco a Matemática Financeira. Ademais, discutimos possíveis modos de organizar as informações obtidas durante a atividade do encontro anterior. Para isso, debruçamo-nos sobre temas como organização pessoal e familiar do dinheiro, orçamento doméstico, ferramentas para controle financeiro, uma proposta de divisão orçamentária, reserva de emergência, sugestões de economia e cartão de crédito.

Durante o **12º encontro**, datado em 14 de Junho de 2021, o docente apresentou algumas concepções sobre investimento em renda fixa. E, para que isso se desse, conceitos como

---

<sup>34</sup>[https://www.youtube.com/watch?v=Ef4T7DrTvmI&ab\\_channel=TemperoDrag](https://www.youtube.com/watch?v=Ef4T7DrTvmI&ab_channel=TemperoDrag) Acesso em 20 fev. 2022.

<sup>35</sup>[https://www.youtube.com/watch?v=3c88\\_Z0FF4k&ab\\_channel=Jo%C3%A3oFaracohttps://www.youtube.com/watch?v=3c88\\_Z0FF4k&ab\\_channel=Jo%C3%A3oFaraco](https://www.youtube.com/watch?v=3c88_Z0FF4k&ab_channel=Jo%C3%A3oFaracohttps://www.youtube.com/watch?v=3c88_Z0FF4k&ab_channel=Jo%C3%A3oFaraco) Acesso em 20 fev. 2022.

Inflação, Tipos de taxas, Taxa do Sistema Especial de Liquidação e Custódia (Selic), Tipos de Renda em investimentos, Certificado de Depósito Interbancário (CDI), Fundo Garantidor de Créditos (FGC), Liquidez, Imposto de Renda e Imposto sobre operações financeiras (IOF) emergiram.

Ademais, debateu-se sobre tipos de investimentos em renda fixa – possibilidades, incidências, funcionamentos, prós e contras de cada (Poupança, Tesouro Direto, Certificado de Depósito Bancário (CDB), Letra de crédito do agronegócio (LCA), Letra de Crédito Imobiliário (LCI), Certificados de recebíveis do agronegócio (CRA), Certificados de Recebíveis Imobiliários (CRI) e Debêntures). Por fim, o **13º e 14º encontro**, destinaram-se à apresentação e discussão dos vídeos produzidos pelos estudantes.

Diante do que foi apresentado sobre os 14 encontros salientamos que leituras e discussões podem, provavelmente, ter influenciado os diálogos dos sujeitos dessa pesquisa. Assim, contextualizado o ambiente em que a presente pesquisa está situada, questões acerca de quem teria participado da disciplina, ou, ainda, de quem teria produzido os vídeos, podem emergir. Nessa perspectiva, apresentamos a seguir aspectos que podem nos auxiliar a entender quem são esses sujeitos.

Antes, porém, ressaltamos que os compreendemos como cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática e fazemos isso, uma vez que, para nós, o ‘ser cidadão’, ‘ser professor’ e ‘ser estudante’ se perpassam e nenhum deles deixa de existir para que o outro se expresse. Compreendemos que

Quando falamos em cidadania nos referimos a uma qualificação da condição de existência dos homens. Trata-se de uma qualidade de nosso modo de existir historicamente. O homem só é plenamente cidadão se compartilha efetivamente dos bens que constituem os resultados de sua tríplice prática histórica, isto é, das efetivas mediações de sua existência física, dos bens simbólicos necessários para a sustentação de sua existência subjetiva e dos bens políticos necessários para a sustentação de sua existência social (SEVERINO, 1994, p. 98).

Enquanto, o “Ser professor é preocupar-se com o ser do aluno, tentando auxiliá-lo a conhecer algo que ele, professor, já conhece e que julga importante que o aluno venha a conhecer, também” (BICUDO, 2005, p. 48). O ser-professor traz “em seu bojo, tanto a preocupação para com o modo de ser e de conhecer do aluno como para com o do ser e do conhecer do corpo de conhecimentos humanos, objeto do seu ensino” (BICUDO, 2005, p. 52).

Já ao refletirmos sobre o ser estudantes, entendemos que contemplamos nesta pesquisa estudantes situados em uma instituição formal ensino que, estando em um processo de formação, realizam “o processo do devir, em que o contorno da imagem, que persegue o

modelo, se realiza” (BICUDO, 2003, p. 28), preserva a tradição e dá força ao avanço da transformação, dispondo o sujeito para que ele se lance, se projete na diversidade de opções que se abrem, faça escolhas e se compreenda como um ser que está em constante movimento de evolução e aperfeiçoamento.

Assim, ao olharmos para os sujeitos dessa pesquisa vemos estudantes em uma disciplina de pós-graduação que, ao produzirem um vídeo avaliativo, não deixam de lado seus preceitos, crenças, deveres e saberes, mas carregam consigo e expressam esses por meio de suas falas, gestos, posicionamentos, dentre outras possibilidades de comunicação.

Dito isso, a disciplina contou com 27 cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática, sendo eles 10 doutorandos, 8 mestrados, 7 ouvintes e 2 especiais<sup>36</sup>, com formação em Matemática (licenciatura e/ou bacharel), Pedagogia e Psicologia. Dentre eles havia pessoas com mais de uma graduação, sendo elas formadas em Engenharia de Produção, Engenharia de Produção Química, Engenharia da Computação e Engenharia Civil.

Além disso, alguns dispunham de especialização em Psicopedagogia, Educação de Jovens e Adultos, Docência Universitária e Matemática das séries iniciais, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Já, dentre os doutorandos, observou-se mestrado em Educação Matemática, Psicologia e Sociedade, Formação Docente para a Educação Básica (mestrado profissional), Estatística e Experimentação Agronômica, Educação para a Ciência, Políticas Públicas e Ensino de Ciências e Matemática (mestrado profissional)<sup>37</sup>.

Dessa forma, evidenciamos a multiplicidade de discursos presentes durante os encontros, que apesar de estar situada em um programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, abarca pessoas de diferentes formações, entendimentos, experiências e culturas. Sendo esse último perceptível pela diversidade regional dos presentes, uma vez que havia pessoas dos estados de São Paulo, Minas Gerais, Santa Catarina, Paraíba, Goiás, Bahia e Rio de Janeiro<sup>38</sup>.

Diante disso, durante os encontros todos os presentes puderam expressar suas compreensões sobre a EF, o que enriqueceu as discussões feitas. Além desses momentos, os cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática tiveram a oportunidade de comunicarem seus entendimentos a partir do trabalho final da disciplina, que

---

<sup>36</sup> Alunos ouvintes e especiais são aqueles que frequentam disciplinas de um curso de graduação ou de pós-graduação no qual não estão vinculados como alunos regularmente matriculados. Porém, enquanto o aluno especial é matriculado na disciplina, o aluno ouvinte não é.

<sup>37</sup> Uma visão geral sobre a formação dos sujeitos dessa pesquisa pode ser vista no Apêndice B.

<sup>38</sup> Uma visão geral sobre a origem dos sujeitos dessa pesquisa pode ser vista no Apêndice C.

conforme já explicitado anteriormente se tratava de um vídeo que trabalhasse algum tema relacionado à EF.

Salientamos, também, que apesar da obrigatoriedade do vídeo, o convite para participar dessa pesquisa foi de caráter facultativo. E, portanto, dos 27 cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática 15 aceitaram gravar as reuniões em que discutiriam a produção de vídeo e ceder ao pesquisador para que elas fossem analisadas<sup>39</sup>.

Dessa forma, mediante a autorização para o acesso às gravações obtivemos o fenômeno que iremos compreender. Nessa perspectiva, olharemos para interlocuções e reflexões realizadas por 15 estudantes, organizados em 5 grupos, que conforme ilustrado no Quadro 1, a seguir, abordaram diferentes temáticas.

**Quadro 1** - Grupos de discussão

<b>Grupo</b>	<b>Tema</b>	<b>Número de participantes</b>
1	Consumo x consumismo	2
2	O abismo social entre os bilionários e as demais pessoas	3
3	Impostos	3
4	A desvalorização do real	3
5	Os impactos do auxílio emergencial durante a pandemia	4

Fonte: Elaborado pelo autor

Podemos perceber uma multiplicidade de temas a serem tratados, o que possibilita diferentes olhares para EF e nos proporciona compreender o fenômeno por diversas perspectivas de um mesmo prisma. Nestas circunstâncias realizamos a nossa produção dos dados e, a partir do encontro entre os sujeitos que conhecem e vivenciam uma situação e nós, os pesquisadores, que a desconhecemos, desejamos compreendê-la (MARTINS; BICUDO, 1989).

Situado o fenômeno que estudamos, explicitamos a seguir o trajeto que trilhamos ao olharmos para nossos dados, levando em consideração que “os procedimentos [...] são indissociáveis do fenômeno interrogado e, portanto, do pesquisador” (BICUDO, 1994, p.17). Para tanto, na sequência apresentamos o modo pelo qual analisaremos nosso fenômeno.

<sup>39</sup> Salientamos que o que focalizamos são as discussões e não os vídeos, por isso não os trazemos na dissertação. Ademais, compreendemos que os sujeitos da pesquisa retrataram suas realidades e particularidades e a disponibilização dos vídeos faria com que a identificação desses fosse facilitada. Dessa forma, buscando preservar a identidade de nossos sujeitos, optamos por não oportunizar o acesso aos vídeos produzidos por eles.

#### 6.4. Análise Fenomenológica

Para compreendermos o caminho que iremos percorrer durante nossa análise não podemos perder de foco que “a preocupação central [...] [de uma] trajetória de pesquisa se dá com o ato de compreender, mais do que explicar o objeto de estudo” (MACHADO, 1994, p. 35). Assim, ao explorarmos a trajetória de pesquisa, tomamos nosso objeto de pesquisa em sua intenção total e o observamos em seu modo de existir. Para que possamos, assim, nos dirigimos aos dados a serem analisados de forma a entrar em contato, conhecer e estabelecer referências entre eles e entre eles e nossas compressões (MACHADO, 1994).

Com isso, uma vez que nossa pesquisa ocorreu com pessoas, reiteramos que é a partir do que é expresso pelos participantes que teremos indicadores do que se passou com eles (MARTINS; BOEMER; FERRAZ, 1990). Isso ocorre, conforme sustenta Creswell (2014), porque em uma pesquisa com fenomenologia como forma de análise há uma ênfase no fenômeno e na maneira como ele ocorre. Portanto, ao olharmos para os participantes de nossa pesquisa vislumbramos o fenômeno e o que se expressa nele.

Bicudo (1994) ressalta ainda que no trajeto de entendimento do fenômeno “o mostrar-se ou expor-se à luz [...] não ocorre em um primeiro olhar o fenômeno, mas paulatinamente, dá-se na busca atenta e rigorosa do sujeito que interroga e que procura ver além da aparência” (BICUDO, 1994, p. 18). Assim, o pesquisador insiste na procura e transcende o básico, buscando-se o que para aquele fenômeno se apresenta como essencial<sup>40</sup>.

Para que isso seja realizado é necessária uma análise rigorosa do que é comunicado pelos sujeitos, o que, segundo Bicudo (2012), pode ser feito a partir de três momentos não ordenados e indissociáveis, sendo eles *epoché*, redução e compreensão/interpretação.

Frente às fases propostas pela autora e discutidas por Fini (1994) e Bicudo (2012) compreendemos que *epoché* é o momento em que o fenômeno é posto em suspensão, é evidenciado, isto é, nada é afirmado ou negado sobre ele, mas é deixado de lado tudo o que dele é conhecido, retirando todas as crenças, teorias ou possíveis explicações sobre ele para que ele possa mostrar-se àquele que interroga.

---

<sup>40</sup> Para Garnica (1997) ‘essência’ e ‘aparência’ podem ser entendidas como opostas. Assim, ao buscar a ‘essência’, inalcançável, interroga-se as manifestações aparentes buscando compreensões possíveis. Essencial, portanto, é aquilo que aparece à consciência ao observar um fenômeno a partir de sua forma, de sua aparência e de suas qualidades

Fazemos isso para que o fenômeno seja destacado “dos demais co-presentes ao campo perceptual do pesquisador” (BICUDO, 1994, p. 20). O que faz com que nos empenhemos em olhar para o fenômeno sem conceitos *a priori*, focando nossos esforços em buscar uma iluminação para nossa interrogação a partir do fenômeno naquilo que ele é e em suas diversas multiplicidades.

Machado (1994, p. 38), ao refletir sobre aquele que realiza a *epoché*, destaca que “ao recusar os pré-conceitos, as teorias explicativas, ele não parte de um marco zero ou vazio conceitual; ele parte de um nível pré-reflexivo que se torna reflexivo à medida que toma consciência e vai chegando a uma inteligibilidade do fenômeno”. Assim, a *epoché* não se trata em desconsiderar o que se sabe, mas em deixar de lado para que se possa olhar o fenômeno e buscar nele o que por ele se mostra.

Feito isso, o próximo momento da análise fenomenológica é a redução, na qual há a descrição do que foi visto no fenômeno. Para isso, são selecionados trechos considerados essenciais ao entendimento do que está sendo estudado e por meio de comparações e eliminações do que é aparente busca-se o que é essencial, característico (BICUDO, 2012).

Para que isso se realize, Machado (1994, p. 40) propõe a ‘Análise Ideográfica’, na qual o pesquisador busca empregar “ideogramas ou representações de ideias por meios de símbolos” que exponha ideias e tornem visíveis o que o que foi dito naturalmente pelos sujeitos. Onde, “o *telos*<sup>41</sup>, nesta fase da pesquisa, é produzir a inteligibilidade do fenômeno através do desocultamento das ideias articuladas antes do discurso ser expresso” (MACHADO, 1994, p.40).

Nessa perspectiva, para Bicudo (2012), ao realizarmos uma análise devemos buscar excertos das proposições expressas pelos sujeitos que auxiliem a expor a essência do fenômeno e articulá-las com as compreensões do pesquisador que observa, a fim expor o sentido do que é dito pelos sujeitos individualmente. Com isso, o pesquisador descobre e confere significados ao fenômeno pesquisado. O que requer um olhar empático à descrição, para que assim ele caminhe rumo a intersubjetividade durante a interpolação dos mundos pesquisador/pesquisado (MACHADO, 1994).

Dessa forma, a Análise Ideográfica é caracterizada escolha e interpretação do pesquisador acerca das Unidades de Significado<sup>42</sup> (US), isto é, os trechos das falas dos sujeitos que sejam pertinentes para expressar o fenômeno. Assim, uma vez que em nossa pesquisa os

---

<sup>41</sup> Telos pode ser compreendido como finalidade ou objetivo.

<sup>42</sup> Entendemos por Unidade de Significado aspectos que se destacam ao pesquisador durante a análise do fenômeno pesquisado de forma que suscite a possibilidade de esclarecimentos sobre o que está sendo interrogado.

dados são provenientes de diálogos, inicialmente transcrevemos, de maneira exata, aquilo que presenciamos e, iluminados por nossa interrogação, buscamos um sentido ao que foi descrito.

Tal postura corrobora as ideias de Boemer (1994), já que para o autor ao se analisar os dados há a necessidade da reflexão inicial sobre o que se procura nas descrições, ou seja, o invariante, o que permanece, aquilo que aponta para o que o fenômeno é. Dessa forma, durante esse movimento interpretativo o pesquisador busca destacar as US, o qual por meio das suas próprias interpretações, deseja obter e apresentar as raízes cognitivas “que geram ou preenchem o conteúdo das proposições: à percepção do sentido pelo sujeito; ao trabalho intersubjetivo do significado” (BICUDO, 2003, p.41).

Com isso, ao realizar a síntese das US objetivamos chegar à ‘estrutura do fenômeno’ (FINI, 1994), que chamamos de Ideias Nucleares, ou seja, a ideia central do que foi dito. Em outras palavras, buscamos por meio da redução, conduzida pela Análise Ideográfica, uma iluminação para nossa interrogação e, para isso, destacamos trechos que acreditamos que nos auxilia na busca por compreensões sobre o fenômeno e a partir deles, como pesquisadores, apresentamos nosso entendimento sobre o que foi dito. Para que assim possamos reduzir ao máximo o que foi dito, selecionado e interpretado, com objetivo de que tenhamos apenas o que é essencial para a compreensão do fenômeno.

Para tanto, a Análise Ideográfica pode ser organizada por meio de quadros contendo as falas dos sujeitos participantes destacadas pelo pesquisador nas US, bem como as interpretações do mesmo sobre essas falas e as Ideias Nucleares nelas identificadas. Assim, nesta dissertação elaboramos quadros para nos auxiliarem. Para isso, utilizamos um código, explícito na primeira coluna do quadro, que traz o número da US e a qual dos grupos de estudantes ela se refere (G1, G2, G3, G4 ou G5).

Assim, nos quadros elaborados cada uma das linhas apresenta um código, uma fala do sujeito, uma interpretação do pesquisador e uma Ideia Nuclear, respectivamente. Com isso, construímos o quadro 2, a seguir, a fim de ilustrar o que foi dito.

**Quadro 2 - Exemplo da Análise Ideográfica**

<b>Código</b>	<b>Fala do Sujeito</b>	<b>Interpretação do Pesquisador</b>	<b>Ideias Nucleares</b>
US3G1	Uma propaganda para as crianças né, que faz com que o pai precise comprar né, ou seja, você gasta para você e	A propaganda pode ser compreendida como um instrumento de	A mídia como influenciadora na decisão de compra.

<b>Código</b>	<b>Fala do Sujeito</b>	<b>Interpretação do Pesquisador</b>	<b>Ideias Nucleares</b>
	para o seu filho também né, faz o filho ter vontade de algo que ele não precisa, mas ele quer.	persuasão e convencimento	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme descrevemos anteriormente, temos que a US descrita no quadro 2 é a terceira US do primeiro dos cinco grupos analisados. Feito isso, a fim de finalizar a etapa de redução, proposta por Bicudo (2012), iniciamos a busca pelas convergências e organização das Ideias Nucleares em Grupos Temáticos<sup>43</sup>.

Nesse sentido, Fini (1994), Machado (1994), e Bicudo (2012) chamam esse movimento de buscar convergências de ‘Análise Nomotética’. Sendo ela caracterizada como “um movimento de passagem do nível individual para o geral”, na qual o pesquisador procura organizar as proposições gerais de acordo com os Grupos Temáticos. Que por sua vez, por meio de convergências tem-se a origem de ‘Categorias Abertas’ ou ‘Categorias de Convergência’, onde tendo em vista as convergências elaboradas pela Análise Ideográfica, estabelece-se categorias mais amplas “que são as generalizações feitas a partir das convergências (ou Categorias Abertas) das unidades de significado” (FINI, 1994, p. 31).

A cargo de exemplificação durante o ano de 2021 elaboramos um primeiro movimento de análise<sup>44</sup> referente ao primeiro grupo aqui apresentado para o XXV Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática – EBRAPEM. Nesse texto, as Ideias Nucleares resultaram em seis convergências, sendo elas: Influência da mídia; Autopromoção nas Redes Sociais; Problemas Sociais; Construções Sociais; Consumo e consumismo; Diálogo e tomada de decisão. Com isso, a fim de tornar as convergências mais amplas compreendemos haver uma articulação entre as convergências Influência da mídia e Autopromoção nas Redes Sociais, pois ambas se referem à forma como as pessoas se relacionam com o consumo e as diferentes mídias existentes. Nesse mesmo movimento, acreditamos que as convergências Problemas Sociais e Construções Sociais dizem sobre estruturas sociais convergem entre si,

<sup>43</sup> Definimos grupos temáticos como grupos formados por Ideias Nucleares que tratam de um mesmo tema, convergindo para uma ideia mais ampla e compartilhada entre as Ideias Nucleares que os constituem.

<sup>44</sup> MENECCUCCI, F. A. EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA PRODUÇÃO DE VÍDEOS: UM OLHAR FENOMENOLÓGICO. In: Anais do Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática. **Anais...**Campina Grande (PB) UEPB, 2021.

enquanto ‘Consumo e consumismo’ e ‘Diálogo e tomada de decisão’ não convergem entre si e nem com as demais convergências.

Assim, encontradas as Categorias de Convergência, damos início à terceira e última etapa sugerida por Bicudo (2012), a compreensão/interpretação. Onde, ainda dentro da Análise Nomotética nos propomos, a partir delas, destacar aspectos abrangentes do que se destaca nas falas dos sujeitos participantes, bem como nossas interpretações do fenômeno estudado, a fim de elaborar possíveis compreensões (FINI, 1994).

Nesse sentido, o pesquisador faz um movimento onde articula suas interpretações com o que lhe é conhecido, bem como com outros autores para assim exprimir compreensões sobre o fenômeno analisado. A fim de buscar a estrutura do fenômeno, o que para Machado (1994, p. 41-42) é “o meio através do qual se pode trazer à luz o que as relações vividas apresentam de ordem geral ou de aspectos idiossincráticos”. Dessa forma ressaltamos que os resultados obtidos nesse processo possuem caráter perspectival e não conclusivo, tendo em vista a natureza da pesquisa com análise fenomenológica (CRESWELL, 2014).

Nessa perspectiva, para que a evidenciação da estrutura do fenômeno ocorra faz-se “uma síntese das proposições consistentes apresentadas nas expressões reveladoras do pensar do sujeito, constituindo agrupamentos por temas” (MACHADO, 1994, p.41). Com isso, de modo geral, na análise fenomenológica, “as generalidades [...] indicam a iluminação de uma perspectiva do fenômeno” (MACHADO, 1994, p. 43), o que permite ao pesquisador falar do sentido que ele encontrou a partir da pesquisa.

Assim, “o propósito básico da fenomenologia é reduzir as experiências individuais com um fenômeno à descrição de uma essência universal” (CRESWELL, 2014, p. 72), de forma que essa explicita o fenômeno observado. Para isso, observa-se o que foi vivido pelos indivíduos e incorpora-se a descrição ‘do que’ e ‘como eles’ revelam terem vivenciado.

Posto isso, o fenômeno que buscamos compreender nesta pesquisa são os possíveis olhares, aspectos e/ou posturas que vinculem a EF com aquilo que os cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática observados trazem consigo. Fazemos isso, uma vez que acreditamos que ao serem analisados e explicitados sob a luz de um referencial teórico, os nossos dados permitem sustentar raciocínios que auxiliam as tomadas de decisões políticas, educacionais, sociais, de pesquisa e, gradualmente, influenciam as análises e interpretações cada vez mais rigorosas (BICUDO, 2012).

Explicitado o que faremos e nossas intenções, a seguir apresentamos nossa análise de dados na qual a fim de explicitar o que foi observado nosso olhar incidiu sobre o fenômeno e,

ao buscar compreendê-lo, em suas manifestações, despimo-nos de conceitos prévios para que ele se mostrasse em suas múltiplas perspectivas.

## 6. ANÁLISE DOS DADOS

Nessa seção buscamos inicialmente realizar a Análise Ideográfica, que conforme posto anteriormente visa expor aspectos individuais das falas do sujeito, ao mesmo tempo que damos o primeiro passo para Análise Nomotética, isso é, a busca por convergências entre Ideias Nucleares elaboradas.

Para cada encontro construímos um quadro de análise ideográfica no qual são destacados título do vídeo, a resumo do que foi discutido e, conforme exposto no Quadro 2, as falas dos sujeitos, juntamente com nossas interpretações e as Ideias Nucleares dos trechos destacados.

**Quadro 3 - Análise Ideográfica Grupo 1**

<b>Desejo x Necessidade</b>			
Almejando refletir sobre consumo e consumismo, os estudantes discutem experiências anteriores, vídeos assistidos para inspiração e conceitos como bem-estar e saúde financeira e obsolescência programada. Com isso, refletem sobre retratos quotidianos desumanos que precisam de solução.			
<b>Código</b>	<b>Fala do Sujeito</b>	<b>Interpretação do Pesquisador</b>	<b>Ideias Nucleares</b>
US1G1	Eu só nunca tinha pensado na propaganda com criança	Supressão de reflexão acerca da problemática da presença crianças em propagandas	Falta de reflexão sobre propaganda
US2G1	Eu achei ela (criança entrevistada em um vídeo assistido pelos estudantes) muito consciente ela, fala “eles deixa a gente com vontade então se você não tem você tem vontade de chorar e às vezes a gente até chora”	Reconhecimento da perspicácia no depoimento da criança, uma vez que ela percebe as influências psicológicas da mídia	Influência psicológica de propagandas
US3G1	Uma propaganda para as crianças né, que faz com que o pai precise comprar né, ou seja, você gasta para você e para o seu filho também né, faz o filho ter vontade de algo que ele não precisa, mas ele quer	A propaganda pode ser compreendida como um instrumento de persuasão e convencimento	A mídia como influenciadora na decisão de compra
US4G1	Sim, existe o desejo de comprar algo e só comprar	Há o desejo de se comprar algo apenas para satisfazer o desejo de se comprar	Compra apenas pelo desejo de comprar

US5G1	Quando a gente fala de uma pessoa em situações econômicas mais desfavoráveis eu acho, sim, que a gente tem o desejo de comprar esse algo, mas eu não acho que só o desejo de comprar algo e que isso é, por exemplo, o ponto final, sabe. Não é só o desejo de comprar, mas o desejo de comprar, usar e se parecer com outro.	Ao se tratar de pessoas desafortunadas, elas não compram apenas por almejar algo, mas também para que possam se parecer com pessoas que possuem melhor condição financeira	Compra para melhorar a aparência em relação à sociedade
US6G1	Não era nem a mãe do menino, mas ela (criança presente em um vídeo assistido pelos estudantes que tinha como tema o consumo) falando que, às vezes, eles têm só o desejo de comprar mesmo	Até mesmo em crianças há a vontade de comprar apenas para satisfazer o desejo	Crianças que compram apenas para satisfazer o desejo
US7G1	Daí eu fiquei pensando “gente, eles são crianças e são consumistas” e é só o desejo de comprar. Não é usar, é só comprar. Comprar para ter.	Espanto ao perceber que mesmo crianças podem ser consumistas	Consumismo em crianças
US8G1	<p>— A entrevistadora pergunta “você preferem brinquedo ou ir ao shopping?”</p> <p>— Eu vi! todos escolhem ir ao shopping</p>	Surpresa frente o desejo de crianças que deixam de lado brinquedos para irem ao shopping	Espanto pela preferência infantil por centros de compras
US9G1	<p>— Isso! A segunda criança de 9/10 anos vai toda semana no cabeleireiro</p> <p>— Fiquei chocada com a menina, é uma loirinha né. Ela falou “eu preciso de hidratação” e ainda faz as unhas</p> <p>— “Tem que usar batom, tem que usar uma sombrinha porque isso é de lei, é básico”. Uma criança! Criança de 10 anos!</p>	Os estudantes se chocam com crianças que se comportam e desejam ser como adultos	Adultização Infantil
US10G1	Você viu a menina falando que tinha deixado de ser criança quando ela casou ou quando ela ficou grávida. Ela tava grávida! 13 anos! Ela fala que tinha deixado de ser criança. 13 anos. Meu Deus do Céu!	Incredulidade frente a realidade da maturidade forçada a qual algumas crianças são submetidas	Maturidade forçada
US11G1	Tudo bem comprar, porque a menina vê a mãe fazendo, ela vai querer fazer.	Há influências sociais sobre a decisão de compra	A sociedade atua sobre a vontade do ser

US12G1	Eu não sou contra criança ter, mas eu acho que tem que ter o limite e é isso que eles falam também né que a criança ela precisa aprender o não, que primeiro não que a gente ouve é muito dolorido né	Há necessidade de limites no consumo a todas as faixas etárias para que todos possam se desenvolver	A necessidade de limites no consumo
US13G1	Não é porque os pais às vezes não tomam cuidado, mas é que o cuidado é tão excessivo que quando a criança tem contato com uma batata frita, com sei lá, com chocolate ela quer comer igual louca	A privação pode infundir em um consumo desenfreado	Privação do consumo resulta em consumismo
US14G1	É questão de extremismo, é questão de limites, daí já entra naquela questão de consumo e consumismo mesmo, não que consumir seja algo ruim, a questão é que você tá consumindo ou você é consumista, você precisa ter ou você tá comprando aquilo por uma necessidade né, são muitos, porém né	Necessidade de estabelecer limites entre consumir por necessidade ou por “vontade de ter”.	Necessidade de limites entre consumo e consumismo.
US15G1	Aparece no vídeo que são crianças nesta faixa etária, você está acostumado que no horário do recreio com elas correndo para lá e para cá, um atrás do outro, aquela coisa toda e tal, era o costume... Não sei se você lembra, mas na entrevista com as professoras elas falam “Não, a gente repara muito principalmente nas meninas e como elas vão de saltinho alto”, por exemplo, elas não podem correr porque se não estraga o saltinho da sandália”. Essas pequenas coisas que parecem muito inocentes geram uma mudança de comportamento muito grande.	O comportamento humano pode ser estimulado e modificado de acordo com o contato (ou não) do ser com algo. Assim, o que é entendido como adequado para determinada faixa etária pode ser invadido e ocupado por fatores externos a ele	Desenvolvimento infantil precoce

US16G1	<p>Lembro de um caso que aconteceu numa escola pública aqui em Goiânia, colégio de crianças da alfabetização. De repente duas meninas de 10 anos começam a se tapear no meio do recreio, briga de tapa e puxão de cabelo e aquela coisa toda e tal. E professores para separar aquela coisa toda e aí nervos à flor da pele... Tiveram que dar tempo para coisa dar uma esfriada, mas a pergunta que não quer calar “qual o motivo de tanta violência?” uma delas falou “ela está querendo roubar os meus clientes” Eles ficaram sem entender na hora, “Clientes?” 10 anos! A menina era garota de programa, você acredita nisso! E elas estavam brigando exatamente por causa de clientela /.../ Coisas muito precoces, temos que pensar nelas com muito cuidado.</p>	Sexualização infantil e a forma como cada vez mais cedo meninas são levadas a prostituição	Sexualização e prostituição infantil
US17G1	A maioria dos pais diz sim para calar a boca dos filhos.	A escolha da concordância em relação ao diálogo como forma adquirir o que se deseja	‘Sim’ como forma de comprar o silêncio
US18G1	A mãe do Marcelo <sup>45</sup> , que é o pai, ajudava a cuidar das crianças né, só que o que acontece na verdade, na maior parte das vezes, é que as famílias não têm esse amparo né.	A problemática da alienação parental, realidade que assola muitas famílias brasileiras onde pais abandonam e não amparam sua prole	Alienação parental
US19G1	Um pai tava indo na loja, comprar uma televisão. “ah, a sua quebrou?”, “não, é para meu filho”, “o que foi que aconteceu, você já não tem uma televisão?” “Tenho, mas os dois estão brigando porque um quer fazer uma coisa na televisão e o outro quer fazer outra, então eu vou comprar uma televisão para não ter mais briga”. Só que aí vai gerar outra briga, porque quem vai ficar com a televisão mais nova né! /.../ o pai perdeu uma excelente oportunidade conversar sobre o acordo, do planejamento, a questão de se organizarem entre si	Falta de diálogo e sua problemática no planejamento familiar	Diálogo e planejamento

<sup>45</sup> Nome fictício aqui posto para facilitar a fluidez da leitura

US20G1	A questão do diálogo que é o mais importante de tudo, ele nem quis conversar e nem colocou os filhos para conversar para resolver esse problema, então ele preferiu comprar outra televisão que com certeza vai gerar outro problema para ele, é um efeito dominó, são coisinhas, atitudes que você pensa “ah ele resolveu o problema”, não, ele não resolveu e ainda vai desencadear outros.	O diálogo como forma de não aderir a aquisições precipitadas que visem a resolução de problemas de forma mais rápida, isto porque pode acarretar problemas no futuro.	Diálogo e o processo de compra
US21G1	Vi a mulher que deu uma motinha elétrica de 1300 reais e um tênis de R\$ 600. Pelo amor de Deus, aí você se endividar por causa de um tênis de R\$ 600? Eu também quero um tênis de R\$ 600, eu queria, mas nem trabalhando eu quero pagar um tênis de R\$ 600. Aí eu fiquei pensando que isso é falta dela parar e pensar “não tá no que eu posso dar para o meu filho. Não é porque meu filho queira uma motoca de R\$ 1300 que eu precise dar aquilo”	As pessoas, muitas vezes, se endividam porque sucumbem aos seus desejos. Não avaliando ou refletindo sobre a compra	Compra por desejo, sem reflexão
US22G1	A criança brincou com esse brinquedo três dias, depois não colocou mais a mão /.../ já caiu no esquecimento. Isso é puro consumismo mesmo, não tem outra justificativa	Pode haver consumismo na relação compra-utilização	Consumismo
US23G1	Tem outra mãe que fala né, aí ela falou “Eu percebo que minha filha quer comprar. O negócio é comprar, usar é outra coisa, sabe? já tá em outro patamar!”	Problemática da desvinculação ente utilidade e compra	Comprar e usar são diferentes
US24G1	Para mim é muito raso a gente falar que consumo é o que a gente precisa, só, questão de necessidade e consumismo que vai além daquilo, porque eu não considero que seja isso sabe, porque se a gente for falar de necessidade são poucas coisas que a gente realmente necessita. E aí eu entro naquela história de tipo... tá! então eu não posso fazer uma viagem nunca, porque isso é consumismo	Consumo vai além do consumir para sobreviver, mas abrange uma vida com lazer e outros aspectos necessários para saúde física, mental e psicológica	Consumo vai além do necessário para sobreviver

US25G1	O que é bem-estar? Então, claro que existem diferentes formas de se pensar sobre isso, vai depender da pessoa. Não tô dizendo que todo mundo precisa fazer uma viagem não mas tem coisas sim que vão te trazer um bem-estar e não são necessárias né.	Apesar de compreender que há diferentes olhares sobre as relações de consumo, o bem-estar é visto como algo fundamental	Consumir para o bem-estar
US26G1	E aí eu fico pensando se isso é o consumismo ou se o consumismo é realmente algo que... que entra em algo exagerado, enfim... que foge da realidade no sentido de que você precisa se satisfazer de alguma forma e só ato de comprar por si só já é considerado consumismo, por mais que você não vai utilizar aquilo.	Questionamento sobre em que momento o consumo se torna consumismo	Questionamento sobre o limite entre consumo e consumismo
US27G1	A gente tem que olhar os ambientes, os contextos, em que nível nós estamos falando de necessidade e de consumismo. Nós estamos falando de que? Qual o lugar de fala que nós estamos? Acredito que seja a primeira coisa, definido isso, aí sim nós podemos conceituar todas essas coisas.	Para entender consumismo e consumo é necessário olhar para o lugar onde a pessoa está inserida	Consumo e consumismo são relativos à realidade do ser
US28G1	Projeção da classe C. Daí ele “opá” /.../ “do que você está falando? De C de reprovado? Porque para mim esse pessoal que tá aqui que rala para caramba para mim todo mundo é A, agora você está falando de C, C de que? Que classe C é essa?” <sup>46</sup>	Relações entre as ditas classes sociais e seu critério para tal separação/segregação	Classificação e segregação social
US29G1	Como eles (os canais televisivos) sensacionalizam o que é a casa do pobre né, porque para mim a casa do pobre é a minha casa, porque eles botam uma casa normal que é de um brasileiro normal, com uma cortina normal, com botijão de gás, com uma daquelas capinhas sabe. Sabe, é tão ridículo que é ridículo você ser pobre, é ridículo você fazer parte do normal	A mídia ridiculariza o brasileiro normal, para que este seja inferiorizado e que a simplicidade seja vista como algo ruim	Manipulação da mídia acerca da simplicidade
US30G1	E aí no meio desse pessoal uma mulher lá com quatro meninos, tudo no braço assim.. e perguntam “E você?” “Não, eu sou desempregada tenho quatro filhos,	Muitas vezes, a mídia utiliza de desgraças para lucrar, uma vez que retrata de maneira a buscar de maneira	Mídia que utiliza da desgraça alheia para lucrar

<sup>46</sup> Os estudantes se referem ao vídeo em que Criolo - cantor, rapper, compositor, ator e militante das causas negras e sociais - e Lazaro Ramos - ator, apresentador, dublador, cineasta e escritor - debatem questões sociais e culturais brasileiras. Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=eP86LuPwUYk> Acesso em 15 de Jul. de 2022

	não tenho marido. Meu marido me largou, não tenho onde ficar, não tenho salário para viver” morando debaixo de uma lona, onde que você vê isso na mídia? A não ser uma reportagem que você tá vendo que é uma coisa meio sensacionalista /.../ ou para pedir	exacerbada a atenção daquele que assiste	
US31G1	Já existem, assim, milhões de formas de você ajudar.	Há inúmeras formas de ajudar alguém necessitado	Multiplicidade de possibilidades acerca do fazer caridade
US32G1	Existem formas de você fazer o bem, só que o problema é que realmente a mídia não mostra e quando mostra é esse lado muito sensacionalista.	A mídia não retrata as formas de se ajudar alguém, mas prefere expor de maneira sensacionalista aquela realidade	Mídia que prefere o sensacionalismo ao assistencialismo
US33G1	A gente critica né as pessoas que fazem para mostrar, faz e tira uma foto para mostrar que tá ajudando sabe	Há pessoas que utilizam de boas ações para se promover	Caridade para autopromoção em Redes Sociais.
US34G1	Geralmente as pessoas não estão grávidas com 13 anos, qual a perspectiva de vida que ela tem?	Problemas sociais podem mudar a perspectiva de vida das pessoas.	Problemas sociais e suas consequências
US35G1	A primeira pergunta é “onde está a família dela?”. A segunda pergunta “ela tá grávida, daqui a pouco tem mais um ser humano aí que precisa de alguém para tomar conta e o que que ela vai fazer?”	Denúncia sobre a realidade de muitos brasileiros que não tem condições para cuidar de si ou de outros, o que acarreta outros problemas como a evasão escolar, uma vez que a pessoa precisa escolher entre comer ou estudar	Ciclo de problemas sociais
US36G1	Você sabe que existe uma situação, a coisa está lá, sabe que precisa de mudança, mas você não faz nada. /.../ não é uma mágica que você vai fazer que amanhã tá tudo bem /.../ por isso que o diálogo, a orientação é importante, porque se a pessoa dá um passo em prol de uma grande responsabilidade ela vai ter que assumir essa responsabilidade e isso em qualquer aspecto	O diálogo e a orientação são importantes para que as pessoas possam ter entendimento sobre o que os seus atos acarretam	Diálogo como aliado da tomada de decisão
US37G1	Eu achei essa imagem... até me deixou triste quando vi mas achei muito real “meu maior sonho de consumo é ter o que consumir”	Choque ao contemplar a realidade de muitos brasileiros que enfrentam a fome, a miséria e a indiferença de muitos	Comida: um desejo de consumo

US38G1	Começa a se produzir muito né e no fundo se produz para que se compre e quanto mais se produz... enfim é um ciclo né	Compra e produção se integram em um ciclo infundável e crescente	Ciclo produção e compra
US39G1	Queria falar sobre como a mídia influencia né	Desejo de tratar a influência da mídia sobre as massas	Mídia como influenciadora
US40G1	E aí falar, por exemplo, nessa parte de o que seria o consumo né, que é essa coisa do que a gente quer, o que a gente deseja, o que a gente almeja e ficaria mais nisso. O máximo é falar sobre a obsolescência programada por que tem muito sentido né, tem a ver com a parte de, por exemplo, sermos tão consumidores, com algumas coisas e/ou do porquê que as coisas estragam muito rápido e talvez eu tinha pensado em entrar naquela parte que até no vídeo fala né, das questões ambientais	Relação entre o que se é consumido e a forma como ele é produzido, isso é, de maneira programadamente falha	Obsolescência programada
US41G1	Para mim é a mesma coisa né, consumo, desejo e necessidade	Consumo, desejo e necessidade estão interligados, por tratarem daquilo que é necessário para o indivíduo.	Relação entre consumo, desejo e necessidade
US42G1	Existe essa... dicotomia, eu não sei se seria a palavra certa, mas eu vou usar essa palavra... sobre a ideia de você consumir algo pelo desejo ou de consumir por necessidade. Sabe, não necessariamente seja sempre ruim você consumir algo por desejo, porque isso pode ser ligado à satisfação e ao bem-estar né, que a gente não sabe o que é, mas não que seja ruim, só não precisa ser sempre	O desejo é algo que deve ser saciado, uma vez que este leva a autossatisfação. O que não se pode é viver pelo desejo	Consumir para saciar as vontades também é necessário
US43G1	Os seus desejos também não podem superar demais as suas necessidades.	Há um limite entre o que se pode desejar devido suas necessidades	Limite do desejo
US44G1	Famílias que ganham o salário-mínimo o que sobra, se sobra, é para comida e não tem conversa.	Apontamento sobre a realidade de inúmeras famílias brasileiras que ganham apenas o suficiente para alimentação	Famílias que vivem com o mínimo

US45G1	Meus pais /.../ estudaram, eles sabem que eles precisam guardar, só que por muitos anos na minha vida foi guardar o quê? guardar como? Eu acho que é por isso que tem muito esse pensamento do “eu mereço”	Sentimento de merecimento como fruto de um esforço excessivo	Sentimento de merecimento
US46G1	Tá você merece, mas por que que você pensa desse jeito? de onde vem esse pensamento? como que era lá atrás?	Necessidade de se refletir sobre seus sentimentos e pensamentos	Reflexão e autoconhecimento
US47G1	Preciso investir para ter uma Educação Financeira? E se eu não quiser? E se eu quiser simplesmente ter uma vida ali?	Questionamento sobre o que é necessário para se dizer que é educado financeiramente	Questionamento sobre o que é ser educado financeiramente
US48G1	Mas o seu merecimento é curto e rápido igual uma pizza ou grande e de longa duração como um carro novo? Se você comer pizza toda semana isso vai te prejudicar a trocar de carro /.../ daqui algum tempo. Então abre o leque muito grande das prioridades que você tem na vida	Analogia sobre o merecimento para retratar a necessidade de planejamento a curto, médio e longo prazo	Planejamento pessoal
US49G1	Enfim, ela pegou todo dinheiro que ela ganhou, porque ela ganhou aquele dinheiro, ou seja, não era dela, ela ganhou, já começa aí. Ela ganhou algo que não era dela, então ela sente que ela pode fazer algo bom para ela, prazeroso para ela. Então o que que ela fez? Ela foi lá e gastou tudo em comida. Mas o porquê de gastar tudo com comida?	O ganho de dinheiro e a impulsividade para satisfazer um desejo por prazer imediato	Impulsividade e prazer imediato
US50G1	Por que que a pessoa pensa que merece? Será que é um dinheiro que, por exemplo, ela ganhou então ela sente que ela precisa fazer algo bom para ela? ou por que ela não tem essa oportunidade?	O sentimento de merecimento é transpassado pela realidade da pessoa	Realidade do ser como transformador de suas vontades
US51G1	Enfim, não vai ter esse dinheiro, porque o pai não vai dar esse dinheiro para ela, porque o pai não pode dar esse dinheiro para ela, porque a gente não sabe como... enfim... como é a vida dela né	O contexto social dita as relações de dependência econômica	Economia Familiar e contexto social
US52G1	Trazer essa ideia de consumismo, mas pensando nessa parte do porquê essas coisas acontecem, pensando na realidade	Consumismo é relativo à realidade de cada pessoa e o que é consumismo para um pode não ser para outro	Consumismo e realidade do ser

US53G1	Dentro de uma sala de aula por exemplo a gente vai ter alunos baixa renda, média... nem sei se hoje em dia o que que seria a baixa e média renda, mas enfim não tem isso porque se for parar para pensar hoje todo mundo é baixa renda	A sociedade passou por um processo de empobrecimento	Empobrecimento social
US54G1	Porque nunca mudou nada né /.../ e agora piorou. Agora misturou o negócio de classe média, com classe A, B, C ou D e isso acabou, está todo mundo num barco furado mesmo	A realidade social brasileira não mudou, mas passou por um declínio, a partir do qual não há mais divisões claras sobre as classes sociais, já que todos empobreceram	Declínio social
US55G1	Porque a gente luta não é por uma igualdade social, mas por uma Justiça social	A garantia por direitos e deveres não faz dos seres iguais	Garantia de direitos e deveres
US56G1	Eu acredito sim que a gente busca igualdade, mas pensando que para chegar lá a gente passa por um processo de justiça social sabe, porque nem todos precisam das mesmas coisas, mas todos precisamos de algo	Mesmo que necessidades dos seres sejam diferentes, para que possamos viver em uma sociedade igualitária é imprescindível que todos tenham os direitos básicos, como a saúde, educação, justiça, trabalho e manifestação cultural	Necessidade dos direitos básicos
US57G1	Às vezes você quer tanto aquilo, mas nem é na verdade algo que se encaixa no que você gosta, mas você quer aquilo porque o outro tem então você precisa daquilo, você quer ser o que o outro é	O desejo de compra está relacionado à vontade de ser diferente, de ser outra pessoa	Compra para valorização de si
US58G1	Para os oprimidos há diferença entre desejo e necessidade mesmo? Ou só existe necessidade?	Para muitos não há a possibilidade do desejo, apenas a necessidade de viver	Inviabilização de outros desejos que não sejam o de viver
US59G1	A gente falar de desejo e necessidade nessa perspectiva da pandemia que nós estamos vivendo agora, isso é possível agora? Não é? o desejo acabou e a necessidade... nem ela tá sendo atingida mais, para muitas e muitas famílias só há necessidade, então desejo nesse momento ele é praticamente inexistente para grande maioria das pessoas	A pandemia acentuou problemas sociais existentes, o que fez com que muitos buscassem apenas o necessário para sobreviver	Pandemia e o processo de agravamento de problemas sociais

US60G1	A mãe fica lá sem jeito de trabalhar porque tá grávida, ainda é trabalho informal, e com 5,6,10 filhos para cuidar todos os pequenininhos, desejo?	Questionamento sobre a possibilidade de desejo para aqueles que vivem à margem da sociedade	Desejo: uma realidade da elite
US61G1	Tinha uma menina grávida trabalhando no meio disso tudo e tinha gente falando “como é que ela tá aqui? Por que ela tá aqui? Como aceitaram ela?” eu falei né “Como assim, como que aceitaram ela?”	Muitos pensam apenas em si e em seu lucro, descartando pessoas como se tivessem validade	Pessoas vistas como sendo descartáveis
US62G1	Que grávida que em plena pandemia não vai querer estar em casa? Se ela tá lá é porque ela precisa	O trabalho como necessidade, o que impossibilita, por exemplo, a oportunidade de escolha	Trabalho como necessidade
US63G1	Obsolescência programada ela tá mais dentro da teoria mesmo	A obsolescência programada enquadra-se como um conteúdo teórico da Educação Financeira, o que evidencia sua dificuldade em encontrar aspectos práticos no mesmo	Dificuldade em trazer a teoria para prática
US64G1	A obsolescência em si, como teoria, ela já é uma forma crítica de se ver financeiramente esse mundo hoje, porque tem o mundo daqueles que não consomem e isso a gente deixa bem claro na mensagem, mas tem também aquelas pessoas que /.../ por consumir tanto também são vítimas dessa obsolescência programada	Vivemos em um sistema onde todos somos afetados negativamente de alguma forma, uma vez que mesmo aqueles que tem a possibilidade de desejar algo podem desejar aquilo por apenas um espaço de tempo, pois o produto está fardado a uma data ou a um número de utilizações	Ser vítima não é escolha, mas uma realidade

Fonte: Próprio autor

Terminada a construção do quadro de análise ideográfica referente às discussões do grupo 1, buscando ‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?’ voltamo-nos para as Ideias Nucleares buscando o seu significado para o fenômeno da pesquisa, possibilitando a manifestação do que se mostra em nosso fenômeno.

Esse procedimento nos levou à construção do quadro 4, que exprime as convergências das US do grupo 1. Esclarecemos que nosso objetivo é, mediante interpretação, buscar aspectos mais abrangentes que nos permitam dizer quais caminhos se abrem ao trabalharmos com a produção de vídeos.

**Quadro 4 - Convergências Grupo 1**

<b>Ideias Nucleares</b>	<b>Convergência</b>
Compra apenas pelo desejo de comprar	Relações de compra e de consumo
Compra para melhorar a aparência em relação à sociedade	
Crianças que compram apenas para satisfazer o desejo	
Consumismo em crianças	
Espanto pela preferência infantil por centros de compras	
A necessidade de limites no consumo	
Privação do consumo resulta em consumismo	
Necessidade de limites entre consumo e consumismo.	
Compra por desejo, sem reflexão	
Consumismo	
Comprar e usar são diferentes	
Consumo vai além do necessário para sobreviver	
Consumir para o bem-estar	
Questionamento sobre o limite entre consumo e consumismo	
Consumo e consumismo são relativos à realidade do ser	
Ciclo produção e compra	
Limite do desejo	
Obsolescência programada	
Consumir para saciar as vontades também é necessário	
Consumir por desejo também é necessário	
Sentimento de merecimento	
Impulsividade e prazer imediato	
Consumismo e realidade do ser	
Compra para valorização de si	
Falta de reflexão sobre propaganda	Impacto da mídia nas relações humanas
Manipulação da mídia acerca da simplicidade	
Caridade para autopromoção em Redes Sociais.	
Influência psicológica de propagandas	
Mídia que utiliza da desgraça alheia para lucrar	
Mídia como influenciadora	
A mídia como influenciadora na decisão de compra	
Mídia que prefere o sensacionalismo ao assistencialismo	
Adultização Infantil	Sociedade e sua influência sobre os seres
Desenvolvimento infantil precoce	
Classificação e segregação social	
Maturidade forçada	
Sexualização e prostituição infantil	

Multiplicidade de possibilidades acerca do fazer caridade	
A sociedade atua sobre a vontade do ser	
Alienação parental	
Problemas sociais e suas consequências	
Ciclo de problemas sociais	
Comida: um desejo de consumo	
Famílias que vivem com o mínimo	
Realidade do ser como transformador de suas vontades	
Empobrecimento social	
Declínio social	
Garantia de direitos e deveres	
Necessidade dos direitos básicos	
Inviabilização de outros desejos que não sejam o de viver	
Pandemia e o processo de agravamento de problemas sociais	
Desejo: uma realidade da elite	
Pessoas vistas como sendo descartáveis	
Trabalho como necessidade	
Ser vítima não é escolha, mas uma realidade	
Questionamento sobre o que é ser educado financeiramente	Educação Financeira Escolar
Planejamento pessoal	
Dificuldade em trazer a teoria para prática	
Reflexão e auto conhecimento	
Economia Familiar e contexto social	
Diálogo e planejamento	Relações dialógicas
Diálogo e o processo de compra	
Diálogo como aliado da tomada de decisão	
Sim como forma de comprar o silêncio	

Fonte: Elaborado pelo autor

Feito isso, repetiremos as análises para os demais grupos, buscando contemplar o fenômeno em sua totalidade.

**Quadro 5 - Análise Ideográfica Grupo 2**

<b>Bilionários</b>			
Os estudantes ao se voltarem para o ensino básico, na intenção de inserir EF nas aulas, ao mesmo tempo em que se estuda conteúdos como potências ou notação científica, discutem o que seria um bilhão e problematizam a existência dos bilionários para economia tanto para ficção como no mundo em que vivemos.			
<b>Código</b>	<b>Fala do Sujeito</b>	<b>Interpretação do Pesquisador</b>	<b>Ideias Nucleares</b>

US2G2	<p>— o vídeo em questão estava associando volume com dinheiro, porque o título do coisa era qual era o volume de um trilhão de reais. Ele estava literalmente fazendo volume de notas. /.../ a associação de quanto um milhão de segundos e quanto um bilhão de segundos significa.</p> <p>— acho que essas comparações dá um choque de realidade muito grande</p>	A representação de um número com formas diferentes pode possibilitar melhor compreensão sobre o que está sendo falado, uma vez que algumas medidas são mais comuns que outras	Representações variadas auxiliam na reflexão
US2G2	Isso daí (o "tamanho" de um bilhão) tava no meu twitter direto essa semana por causa dos 3 bilhão que o Bolsonaro fez o favor de enviar não sei aonde	A política influi diretamente em temas presentes na Educação Financeira	Política e Educação Financeira
US3G2	Vocês não têm noção da diferença de um milhão para um bilhão	Dificuldade em compreender a proporção de um número na vida real	Dimensão de um número
US4G2	Um milhão já é muita coisa e quando a gente pensa em um bilhão a gente sabe que é muita coisa, então acha que está ali perto, mas não	Ao tratar sobre dinheiro, números relativamente próximos podem representar uma diferença exorbitante	Diferença entre matemática e o que ela representa em uma moeda
US5G2	Eu acho que o negócio do volume.... eu acho muito legal! A gente podia colocar sobre isso porque eu acho que fica muito visual né. Colocar o volume de um milhão, volume de um bilhão né	Representações visuais podem auxiliar na visualização e na reflexão sobre a dimensão de valores	Visualização para reflexão
US6G2	Daí a notação científica nisso depois /.../ Como representar um trilhão em notação científica	Conteúdos matemáticos como mais uma forma de representação que auxilia o estudante na reflexão sobre o tema	Matemática como representação
US7G2	Acho pode fazer um vídeo de representações do bilhão, a gente vê em volume, /.../ em questão de tempo, daí então na notação científica. Só que daí a gente pode trazer uma contextualização mais política e social, assim no começo. Tipo notícias ou sei lá discursos ou enfim coisas que falam sobre bilhão e tal daí surge a pergunta: mas quanto é um bilhão?	Diferentes representações do bilhão possibilitam reflexões sobre o tema, uma vez que olhar o âmbito social e político estimula questionamentos	Aspectos sociais e políticos utilizados com a finalidade de ensinar

US8G2	Os brasileiros de um ano para o outro tinham juntado acho que 8 bilhões ou alguma coisa assim e ela falou: “isso é o PIB do Equador” E cara, como assim 8 bilhões é o PIB de um país? 8 parece tão pouco, mas são 8 bilhões, então eu acho que é muito legal a gente colocar esse tipo de comparativo no nosso vídeo para que fique mais claro o que são essas quantidades exorbitantes que a gente fala	Necessidade de clarificar o quanto realmente vale valores matemáticos que numericamente parecem baixos	Contextualização de valores matemáticos
US9G2	238 bilionários no Brasil juntaram 1.36 trilhões de reais que é quase o PIB do Brasil, que é 1.7 trilhões de reais. Do Brasil inteiro! O PIB é esse e só 238 pessoas têm isso não tem não tem nem como né, um absurdo isso!	Denúncia sobre o abismo econômico existente do Brasil, já que uma parcela ínfima da população tem majoritariedade na economia do país	Abismo econômico
US10G2	Vídeos mais rapidinhos são vídeos informativos: você vai lá e joga muito informações e coisas. Mas agora realmente trazer para um lado mais político, mais crítico não são frases soltas que vão fazer o raciocínio surgir	Apesar de reconhecer a potencialidade de vídeos curtos, há complexidade e necessidade de tempo para o desenvolvimento crítico e político	Necessidade de tempo para desenvolvimento crítico e político
US11G2	Acho que seria superlegal trazer essa comparação da ficção /.../ como os milionários exploraram a classe trabalhadora ou chegam até a ter denúncias de escravos né! E aí seria legal comentar	A relação com a ficção que expressa a realidade vivida, mostra que um inspira a outra	Ficção como um olhar para realidade
US12G2	Mas eu acho que é muita informação para só jogar, ir soltando no vídeo, mas são temas importantes né para a gente poder problematizar os bilionários	Multiplicidade de informações necessárias para se analisar e problematizar o inconveniente que é a existência dos bilionários	Complexidade e multiplicidade de fatores que devem ser olhados ao se analisar um tema

US13G2	Talvez se utilizasse o Sr. Burns <sup>47</sup> que a gente estava falando e problematiza isso dessa forma, em cima dele, não ficaria acusativo, porque ele é personagem de ficção. Agora a gente problematizar em cima da Beyonce que a gente estava falando já fica acusativo, /.../ agora a gente falar que o Sr. Burns explora o Homer <sup>48</sup> e ganha dinheiro em cima dele vai passar batido, porque ele é um cara de desenho	Dificuldade em tratar temas da realidade, sendo a ficção uma forma mais simples para aceitação de que realidades revoltantes estão mais próximas do que se imagina	Aceitação de ficções em detrimento da realidade existente
US14G2	Eu realmente me preocupo um pouco com esse teor acusatório justamente por conta também de que assim: estar esperto com as coisas que a gente traz para escola para não ser acusado de professor comunista	Existência da oposição ao posicionamento do professor ao tratar determinados temas, o que obriga uma 'neutralidade' por sua parte	Obrigações de uma 'falsa neutralidade' do professor
US15G2	Precisa ser um vídeo que não tende exatamente para um lado de forma muito clara para que fique aceitável de assistir na escola, porque se esse é o fim (fazer um vídeo crítico) a gente tem que promover o meio termo ali	Utilização do termo "aceitável" ao retratar que o vídeo não pode conter opiniões para que seja exibido na escola, o que aponta uma dificuldade do professor de fazer denúncias	Abrandamento de denúncias para a aceitabilidade da discussão na escola
US16G2	Não sei se passar um vídeo mais imparcial para turma da sala e eles ficarem assim: ué (postura de incompreensão com os braços cruzados)	Postura de incompreensão dos alunos frente a imparcialidade do vídeo, como se contestassem a relevância de um vídeo assim	Incredulidade na imparcialidade
US17G2	Acho que ele (o sr. Burn) [...] é o cara do capitalismo, tá ligado! Ele quer que você se lasque, ele paga um salário de nada para você trabalhar para ele	Denúncia sobre a forma a relação entre contratante e contratado, na qual o contratado é apenas mais um	Exército industrial de reserva (MARX, 2017)

<sup>47</sup> [https://simpsons.fandom.com/pt/wiki/Charles\\_Montgomery\\_Burns](https://simpsons.fandom.com/pt/wiki/Charles_Montgomery_Burns) Acesso em 15 Jul. 2022

<sup>48</sup> [https://simpsons.fandom.com/pt/wiki/Homer\\_Simpson](https://simpsons.fandom.com/pt/wiki/Homer_Simpson) Acesso em 15 Jul. 2022

US18G2	A gente vai tá passando o que a gente quer falar de qualquer jeito né...a nossa opinião e a nossa perspectiva sobre tudo isso, mas também acho que não adianta a gente só jogar isso, a gente tem que provocar reflexão para que seja credível dentro de uma escola então eu acho que faz sentido a gente ir problematizando, contando... pode até contar uma historinha... /.../ e a gente vai contando essa história talvez com a nossa lente e a gente vai só questionando tudo isso né	Importância de provocar reflexão dentro da sala de aula e, para isso, o professor pode contextualizar e/para problematizar o tema estudado	Importância da reflexão, contextualização e problematização na sala de aula
US19G2	Que tipo de pergunta que a gente faria que jogaria na cara que a gente quer ‘tacar fogo nos bilionários?’	Revolta frente a existência de bilionários	Questionamento sobre a relevância dos bilionários
US20G2	A acho que talvez a gente possa falar numericamente, tipo o que a Rita <sup>49</sup> fez... alguma coisa do tipo: Ah por que aumentou um bilionário a cada dois dias e isso nos últimos x anos e olha para você, sua qualidade de vida melhorou ou não? Sua situação social melhorou ou piorou?	Há um paralelo com um vídeo de Rita Von Hunt para questionar a existência dos bilionários. Questiona sua função e se a sua existência é benéfica	Questionamento sobre a funcionalidade de um bilionário
US21G2	Nesse sentido... não tô falando que eu quero tacar fogo em um bilionário, mas serviu de alguma coisa ter mais bilionários no mundo? Ajudou?	Ao olhar para contexto socioeconômico surge o questionamento sobre a serventia dos bilionários	Questionamento sobre a serventia <sup>50</sup> socioeconômica de um bilionário
US22G2	Eu acho que a gente pode usar a metáfora do Sr. Burns durante o vídeo todo e no final a gente traz para o real, a gente traz esses dados e fala: “Gente, isso é uma ficção, mas na vida real surgiram dois bilionários a não sei tantos dias e esse surgimento: como sua vida tá? melhorou ou piorou?”	Utilização de metáforas com a ficção para questionar aquele que assistirá o vídeo se a qualidade de vida da população geral mudou com a existência de bilionários	Questionamento sobre a forma como bilionários afetam ou não a vida da população em geral

<sup>49</sup> Os estudantes fazem referência ao vídeo ‘Para que serve um bilionário?’ de Rita Von Hunt – palestrante, autora e drag queen brasileira que busca a partir de suas redes sociais debater sobre tema contemporâneos sobre consciência de classe, diversidade, capitalismo, respeito e discurso de ódio. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=f50GsBvU\\_bY](https://www.youtube.com/watch?v=f50GsBvU_bY) Acesso em 15 Jul. 2022

<sup>50</sup> Optamos por utilizar o termo ‘serventia’ e, adiante, ‘funcionalidade’ ao retratar o papel social dos bilionários, pois os compreendemos como marionetes do sistema.

US23G2	Eu falei um pouquinho sobre imposto de renda porque eu falei da questão da desigualdade. E aí, por exemplo: eu tentei trazer o mais simples possível de tudo que eu tava lendo, com palavras mais... porque a gente tá pensando em usar isso para /.../ ensino médio e Fundamental, então eu achei que seria importante tomar cuidado com a linguagem que a gente tá usando	Importância de se olhar para seu público alvo e ao tratar de temas, muitas vezes, complexos utilizar de uma linguagem acessível	Linguagem adequada para que o vídeo dialogue com todos os públicos
US24G2	Eu pensei em falar em reais (ao invés de dólares) porque, não sei... para trazer para a realidade brasileira	Necessidade de se pensar no contexto social de seu interlocutor, para que esse consiga compreender a informação por completo	Importância de se situar informações
US25G2	E aí eles (Rita Von Hunt e Chavoso da USP <sup>51</sup> ) falam sobre a questão desigualdade e apontam três fatores que é imposto de renda, racismo e a questão do patriarcado em si, eles falam que a mulher negra ainda tá na base da.... não é cadeia que fala né, mas que tá na base da sociedade. Ela tem o maior desemprego. Fala toda essa questão da mulher né, essa questão de gênero, então aponta esses três	Questões sociais que suportam políticas e comportamentos que estimulam a segregação	Segregação social
US26G2	Eu acho que se apontasse o racismo a questão de gênero ia ficar legal, mas ele fica muito extenso e aí ia ter que explicar sobre outras coisas. Então achei mais fácil falar só da questão de imposto de renda do que entrar nessas outras duas	Complexidade de temas sociais, que requerem um olhar com atenção e tempo para cada um desses temas	Complexidade social
US27G2	Eu fiquei com vontade de falar sobre... eu não lembro quem falou sobre isso, mas aquela coisa de que esse dinheiro dessas pessoas não é um dinheiro real, não é dinheiro que tá na conta, eu até cito né: você ter um bilhão de reais na sua conta precisaria disso, mas ninguém trabalha com esse dinheiro físico é tudo especulação Financeira no Mercado de Ações	Não fisicalidade do dinheiro, uma vez que em uma sociedade capitalista os valores são especulados.	Especulação econômica

<sup>51</sup> Thiago Torres ou Chavoso da USP é estudante de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo. Em seu nas redes sociais conta as vivências de um negro periférico na universidade, além de denunciar a situação que vive o povo preto e periférico no Brasil. Além disso, discorre acerca de em temas como: a desmilitarização da Polícia Militar, a luta dos povos na América Latina e o marxismo.

US28G2	Dá margem para isso... aquilo tudo que a gente fala, sabe? Tipo é impossível então você ganhar um bilhão de reais e colocar esse dinheiro na sua conta, mas como é que tem gente que consegue? Porque de fato eles não têm um bilhão de reais	A existência de um bilionário é possível, enquanto a representação física desse dinheiro não exista, sendo apenas estipulação.	Impossibilidade de se ter a quantia física de um bilhão de reais
US29G2	Você falou que é 1 km de notas em dinheiro. Tá, mas onde que a pessoa vai guardar um quilômetro de notas de dinheiro, sabe? porque eles não tão guardando um lugar físico isso tudo é especulação	Utilização de representações métricas para mostrar a impossibilidade de se ter esse valor fisicamente	Representação métrica para reflexão
US30G2	Se é 1 km de dinheiro para um bilhão, imagina para trilhões de reais das pessoas, fora as pessoas que não tem um trilhão, mas se uma pessoa não tem trilhões, /.../ se juntar todo mundo (do grupo dos bilionários) vai dar ... não tem banco não tem construção física suficiente para colocar esse dinheiro	Reflexão sobre a possibilidade da existência de um trilhão de reais fisicamente e dificuldade de imaginar tamanha quantia em notas.	Impossibilidade física de se ter um bilionário
US31G2	Esse negócio de bilhão e segundo também é assustador né essas comparações é para derrubar a pessoa porque é muita coisa. É bizarro e a galera não tem noção, nem a gente tem noção	Reflexão sobre a forma como as pessoas, de modo geral, não conseguem dimensionar o bilhão a partir de unidades de medidas existentes	Dificuldade de dimensionar o bilhão, mesmo para professores de matemática
US32G2	A gente apresenta dados e a pergunta que não quer calar é: afinal vale a pena ser bilionário?	Questionamento, mesmo sabendo de todos os privilégios, se compensa ser um bilionário	Sabendo das problemáticas existentes, há dúvidas se vale a pena ser um bilionário
US33G2	A pergunta pode ser essa: vale a pena existir bilionário na economia?	Questionamento sobre a utilidade/ funcionalidade de um bilionário para economia, em variadas amplitudes	Dúvida sobre a utilidade econômica de um bilionário
US34G2	Seria um vídeo que traria informações suficientes? Não, porque a gente precisaria da nossa <i>playlist</i> toda, mas que traria informações para você pensar sobre e tentar articular uma resposta	A não possibilidade de se retratar em toda sua complexidade, em apenas um vídeo, temas que a Educação Financeira pode abordar	Complexidade da Educação Financeira

US35G2	Começar com "quem quer ser um bilionário?" e terminar com "você acha que realmente é legal termos bilionários no mundo?" é muito bom	Anseio por uma abordagem crítica sobre a existência de um bilionário, em que num primeiro momento o desejo por ser bilionário é evidente, mas quando se reflete sobre essa temática questiona-se a existência dele	Abordagem crítica
US36G2	Você tem certeza que você quer ser um? Assim: todo mundo queria, mas parece que do jeito certo não dá muito certo... do jeito certo a gente não chega a lugar	Não possibilidade de se tornar um bilionário de maneira correta e ética	Falta de ética como uma realidade dentre os bilionários
US37G2	Meu namorado estava escutando eu falar né e aí ele achou que pode tá um pouco tendencioso demais essa parte da exploração dos trabalhadores sabe, eu não sei. Ele falou assim: realmente né tem uma grande parte que faz realmente tudo isso, mas ele falou assim que a gente está afirmando com muita convicção... é como se... a gente não tem como provar essas coisas entendeu... um monte de coisa entendeu	Medo em parecer tendencioso e ter sua fala invalidada por falta de provas, mesmo que os fatos sejam evidentes e que as mesmas sejam encobertas pelos próprios bilionários envolvidos em escândalos	Dificuldade em apontar problemas sociais
US38G2	Eu tava pensando na hora que eu tava gravando, assim, vocês tinham comentado né/.../ de que talvez aquela parte do "como se cria um bilionário?" e mostra que ele é explorador e tal ia ficar, talvez, um pouco muito agressiva, aí eu pensei que algumas das minhas falas eu falo coisa do tipo	Dificuldade no ato de lecionar: retratar fatos e parecer agressivo ou doutrinador	'Falsa neutralidade' do professor
US39G2	Tem uma parte que eu falo tipo: ah ele é aquele típico bilionário que consegue sua fortuna explorando a classe trabalhadora, eu posso falar que ele é... o Sr. Burns tem, não sei... tipo a fortuna dele veio desse jeito	Com medo de parecer tendencioso, faz-se a opção por utilizar de uma figura irreal para retratar uma problemática real	Medo de se posicionar
US40G2	Eu não sei vocês viram, mas saiu no El país e acho que saiu no New York Times também que.. sobre os bilionários americanos /.../ o que eles estão pagando de imposto tipo 0,1% e eu falei: Cara, isso é absurdo, entendeu?	Denúncia sobre a realidade em que pessoas com maior poder aquisitivo, em proporção, são os menos afetados com os impostos	Impostos injustos

US41G2	Eu tava olhando aqui e parece que tem um grupo que vai falar sobre imposto, pode ser que eles usem esse material também porque o nosso foco não necessariamente é impostos, mas linkar uma coisa na outra é até interessante né	Entrelaçamento entre os temas que permeiam a Educação Financeira e, com isso, o modo de ser um povo	Entrelaçamento entre temas de Educação Financeira
--------	---	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor

**Quadro 6 - Convergências Grupo 2**

<b>Ideias Nucleares</b>	<b>Convergência</b>
Política e Educação Financeira	Política e economia e seu efeito na sociedade
Especulação econômica	
Impostos injustos	
Questionamentos sobre a forma como bilionários afetam ou não a vida social	
Segregação social	
Complexidade social	
Dúvida sobre a utilidade econômica de um bilionário	
Abismo econômico	
Aceitação de ficções em detrimento da realidade existente	
Dificuldade em apontar problemas sociais	
Questionamentos sobre a serventia socioeconômica de um bilionário	
Falta de ética como uma realidade dentre os bilionários	
Exército industrial de reserva	
Questionamentos sobre a funcionalidade de um bilionário	
Questionamento sobre a relevância dos bilionários	
Abrandamento de denúncias para a aceitabilidade da discussão na escola	Matemática e Educação Financeira
Sabendo das problemáticas existentes, há dúvidas se vale a pena ser um bilionário	
Diferença entre matemática e o que ela representa em uma moeda	
Matemática como representação	
Contextualização de valores matemáticos	
Dimensão de um número	
Impossibilidade de se ter a quantia física de um bilhão de reais	
Visualização para reflexão	
Ficção como um olhar para realidade	
Complexidade e multiplicidade de fatores que devem ser olhados ao se analisar um tema	
Representação métrica para reflexão	Aspectos didático-pedagógicos
Impossibilidade física de se ter um bilionário	
Dificuldade de dimensionar o bilhão, mesmo para pesquisadores matemáticos	
Representações variadas auxiliam na reflexão	
Entrelaçamento entre temas de Educação Financeira	
Importância de se situar informações	
Linguagem adequada para que o vídeo dialogue com todos os públicos	

Necessidade de tempo para desenvolvimento crítico e político	
Abordagem crítica	
Importância da reflexão, contextualização e problematização na sala de aula	
Complexidade da Educação Financeira	
Aspectos sociais e políticos utilizados com a finalidade de ensinar	
Obrigações de uma ‘falsa neutralidade’ do professor	Sufocamento da fala do professor
Medo de se posicionar	
‘Falsa neutralidade’ do professor	
Incredulidade na imparcialidade	

Fonte: Elaborado pelo autor

**Quadro 7 - Análise Ideográfica Grupo 3**

<b>Quanto vale 100 reais?</b>			
Os estudantes buscam retratar a perda do poder de compra do Real, mostrando sua desvalorização ao longo dos anos e fazendo comparativos			
<b>Código</b>	<b>Fala do Sujeito</b>	<b>Interpretação do Pesquisador</b>	<b>Ideias Nucleares</b>
US1G3	Eu pensei no extremo, o nosso tema que a gente apresentou semana passada do salário-mínimo tem uma parte que fala da galera que não atingiu o salário-mínimo, que vive com menos de 15 reais por dia. Eu pensei que podia ser um tema: a galera que vive abaixo da linha da pobreza... quantas pessoas são? Quem são essas pessoas? Né... Deve ter alguma coisa assim.	Denúncia sobre a realidade de inúmeras famílias brasileiras que vivem abaixo da linha da pobreza. Ademais, ele expõe a necessidade de se olhar para essas pessoas e refletir sobre elas	Reflexão sobre as pessoas que vivem abaixo da linha da pobreza
US2G3	E como ensinar o que seria Educação Financeira visando essas pessoas (que vivem abaixo da linha da pobreza) também.	A Educação Financeira e a forma como os educadores devem ensiná-la deve estar sensível à pessoa a qual se está ensinando e qual a sua realidade	Educação Financeira direcionada a cada ser e sua realidade
US3G3	Será que... é que o Dieese <sup>52</sup> é 5 vezes mais que o salário-mínimo esse ano né. Será que ele sempre esteve 5 vezes mais?	Questionamento sobre o valor econômico do salário-mínimo durante o tempo	Perspectiva histórica do poder de compra do salário-mínimo
US4G3	E falar da vida digna e coisa assim	Anseio por retratar o que seria ter uma vida que apresente um credor mínimo	Vida digna

<sup>52</sup> O Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) é uma instituição de pesquisa, assessoria e educação do movimento sindical brasileiro

US5G3	Eu pensei na desvalorização do dinheiro, é... vamos pensar assim: Na desvalorização do poder de compra né! O que você comprava com 100 reais a 10 anos atrás, você não compra hoje	Desejo por tratar em seu vídeo a desvalorização da capacidade de um cidadão comprar o que lhe é necessário	Poder de compra
US6G3	Eu acho que a gente consegue a imagem do carrinho... uma vez eu vi uma imagem de uma nota de 100 reais assim e depois como ela era ao longo do tempo, conforme for ela vai diminuindo. Mostra o valor da compra...E dá para explicar por que houve essa desvalorização	Proposta de utilização de recursos visuais para contextualizar e elucidar o que está sendo dito	Recursos visuais para explicar
US7G3	Hoje em dia se você por parar para analisar, eu não sei como que eles usam, qual é a fonte, quais são os cálculos que eles fazem, mas aqui está marcado que 100 reais vale 16 reais e 30. Não sei, daí eu tenho que procurar uma explicação do porquê disso	Questionamento sobre a forma como os cálculos que apontam a desvalorização do real foram feitos e desejo por investigá-lo	Caráter investigativo
US8G3	Depois tem uma outra imagem que fala que em 2014 100 reais valia 22 reais e 35 centavos. Procurar uma coisa do porquê, será que é por causa da inflação? Acho que uma das justificativas é a inflação. Às vezes a inflação deve ser responsável por grande parte disso né, porque se a gente for parar para analisar o aumento salarial que a gente tem não acompanha a inflação. Dificilmente acompanha. Porque já está defasado o nosso salário de tempo já	Buscas por justificativas e utilização fatos presente em sua realidade para composição de sua argumentação	Utilização de sua realidade para justificar fatos mais abrangentes
US9G3	Acho que deve ser uma das explicações de ver a questão da inflação né, provavelmente deve ser um dos fatores que influencia tendo em vista que... aumento salarial... como que é aumento salarial e inflação né. Geralmente aumentos salariais não acompanham a inflação né. Quando tem aumento né...	Defasagem salarial existente no Brasil, o que ocasiona cada vez mais a perda do poder de compra	Defasagem salarial
US10G3	Eu gostei desse gráfico... achei assim: é bom para vídeo né, é bem autoexplicativo, visual assim	Gráfico como possibilidade de tornar o que está sendo dito mais compreensível/ palpável	Recursos gráficos para explicação

US11G3	Acho que dá para gente trabalhar bastante com imagens, não sei... pegar o exemplo de um carrinho cheio, um carrinho vazio, meio vazio né	Imagens com uma possibilidade de exemplificar, no vídeo, o que foi dito	Imagens para exemplificação
US12G3	Antes você ia com 100 reais né, antes a muito tempo né, e você comprava coisa pra caramba. Hoje você vai no mercado, se você for comprar mistura. Já era! Dançou! Se você for tentar comprar mistura para o mês com 100 reais, só se você comer salsicha o mês inteiro e olha lá ainda né, porque o quilo da salsicha está caro	Perda do poder de compra e impossibilidade de se comprar, por exemplo, carne - item que segundo o Dieese deveria ser imprescindível	Denúncia sobre a falta de acesso ao básico
US13G3	Vendo aqui é tudo desses sites de investimento “investe News”, “diário de investimentos” ... É isso mesmo, gente, tudo que eu estou achando é desses sites de investimento	Dificuldade em encontrar dados científicos ou governamentais sobre a desvalorização do real, encontrando estes apenas em sites de investimentos, que muitas vezes trazem consigo uma visão apenas mercadológica e/ou arbitrária sobre o tema	Dificuldade em se encontrar dados científicos em sites oficiais do governo
US14G3	Porque eu acho que o que influencia é justamente a variação dos preços... tô vendo aqui que é relacionado com o IPCA, o que que é o IPCA mesmo? Imposto sobre os bens de consumo?	Desconhecimento sobre aspectos que circundam sua vida e que a influenciam	Desconhecimento sobre impostos
US15G3	Porque assim, eu acho que esse tema a gente pode relacionar bastante com o negócio da imagem né	Desejo em representar o tema por meio de recursos visuais	Comunicação de ideias por meio de recursos visuais
US16G3	Tem uma imagem aqui que eu vi. Daí eu coloquei para pesquisar sobre carrinho de compra. Daí tem um que fala do real e outro que coloca o bitcoin né. Em 2012... é o carrinho inverso, o bitcoin não comprava quase nada, daí em 2013 já encheu um pouco o carrinho, em 2014 lotou o carrinho, tem coisa fora do carrinho, em 2020 um bitcoin compra uma Ferrari.	Variações de mercado e processo de valorização das moedas virtuais	Variação de mercado
US17G3	Se eu tivesse comprado um bitcoin... UM bitcoin	Culpa frente a volatilidade e imprevisibilidade do mercado financeiro	Culpa frente a volatilidade do mercado

US18G3	Você já parou para pensar: você vai com uma nota de cem, quanto que você compra? São coisas que a gente pode colocar, pensando nesse intuito de fazer a pessoa pensar né. /.../ Pensando nessa abordagem da perspectiva crítica né. Contribuir para leitura de mundo deles, para que depois eles possam escrever	Reflexão sobre a necessidade de fazer com que aqueles que o vejam o vídeo desenvolvam uma postura crítica sobre o tema	Desenvolvimento crítico
US19G3	Trazer um pouco aí esse ar de questionamento no vídeo	Desejo em trazer uma perspectiva questionadora para seu vídeo	Perspectiva questionadora
US20G3	Trazer como se a gente estivesse conversando né... Aconteceu isso, mas por quê? e daí a gente entra explicando /.../ Expor o problema e falar: olha aconteceu isso e porque...	Desejo em tratar o tema como um diálogo, onde questionamentos são feitos e, em seguida, pontos são trazidos para potencializar a discussão	Abordagem dialógica
US21G3	Se as coisas sobem, mas o seu salário não acompanha então seu poder de compra diminuindo né	Processo de desvalorização do poder de compra, o qual cada vez mais, utilizando o mesmo valor, você pode comprar menos coisas. Ocasionado pela crescente desvalorização salarial	Desvalorização salarial
US22G3	Você acha que vale a pena a gente falar... porque, por exemplo assim é... um problema que é você ter uma nota com um valor muito alto, igual falou em uma notícia que falou da nota de um... acho que trilhão, lá do Zimbábue. Porque isso é um problema, não é?	Problemática das cédulas com valores altos, causado muitas vezes por uma hiperinflação, o que oportuniza um volume menor de dinheiro em espécie, facilitando a ocultação de recursos e, conseqüentemente, seu rastreamento	Problemática e impactos de cédulas com valores altos
US23G3	Agora eu não sei se no vídeo também não quer que a gente dê uma solução para nada né, porque nessa situação aí, qual a solução? criar notas com valores mais altos? uma nova moeda?	Dificuldade em apontar soluções para problemas socioeconômicos complexos	Complexidade socioeconômico

US24G3	Então é só isso que eu fico preocupado da gente colocar 'desvalorização do real', não que também não abarque esse... essa temática, mas quando fala isso para mim eu penso mais em um cenário internacional né. Da moeda mesmo. Mas querendo ou não a nossa moeda desvaloriza por causa disso né. De certa forma está relacionado, se você para analisar. É que assim a questão do cenário internacional aí já tem mais fatores também, porque a gente emite mais cédulas do que a gente tem de reserva, tem várias coisas.	Fatores internos e externos ao Brasil ligados à desvalorização do real. O que reforça uma Educação Financeira que não olha para pontos isolados, mas entende seus aspectos como entrelaçados	Temas da Educação Financeira não podem ser olhados de forma isolada
US25G3	É estranho, enquanto matemáticos pensar que R\$100 não vale R\$ 100 né, sei lá confuso... é uma pergunta instigante né	Contraste entre o seu ser matemático que entende o número como algo imutável e a moeda que perde valor e se mantém com o mesmo número	Diferentes significados para um mesmo número
US26G3	Ver o contexto histórico né, fazer uma linha do tempo	Desejo por abordar do tema de maneira histórica, olhando para os contextos em que cada fato ocorreu	Contexto histórico
US27G3	Tem uma coisa tão idiota, mas eu achei tão interessante que é o índice Big Mac. Ele vai comparando preço do Big Mac nos países, sabe? E é um índice mesmo, chama índice Big Mac. Ele mostra, por exemplo, quanto tempo a pessoa tem que trabalhar para comprar, sabe esse tipo de coisa. /.../ É um índice do mercado financeiro oficial. /.../ Por que será que nos outros países são mais baratos? Não dá para entender.... /.../ Acho legal apresentar algo assim. Bem lúdico né	Articulação de conhecimentos socioeconômicos com contextos próximos de sua realidade para tratar temas da Educação Financeira. Ressaltando, assim, o impacto da macro na microeconomia	Articulação entre macro e microeconomia
US28G3	Acredito que a gente poderia deixar para o final para como uma... vou falar assim: uma aplicação dessa questão da desvalorização do dinheiro ou uma exemplificação da desvalorização do nosso dinheiro	A forma como a desvalorização da moeda impacta na vida das pessoas. E, com isso, se propõem a explicar e apontar onde isso se aplica	Impacto na sociedade

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 8 - Convergências Grupo 3

Ideias Nucleares	Convergência
Vida digna	Aspectos socioeconômicos
Articulação entre macro e microeconomia	
Defasagem salarial	
Poder de compra	
Complexidade socioeconômica	
Denúncia sobre a falta de acesso ao básico	
Impacto na sociedade	
Desvalorização salarial	
Variação de mercado	
Utilização de sua realidade para justificar fatos mais abrangentes	
Problemática e impactos de cédulas com valores altos	
Culpa frente a volatilidade do mercado	
Reflexão sobre as pessoas que vivem abaixo da linha da pobreza	
Contexto histórico	Preocupação com a forma como o tema será abordado/ apresentado
Caráter investigativo	
Perspectiva questionadora	
Comunicação de ideias por meio de recursos visuais	
Perspectiva histórica do poder econômico	
Desenvolvimento crítico	
Recursos gráficos para explicação	
Temas da Educação Financeira não podem ser olhados de forma isolada	
Abordagem dialógica	
Imagens para exemplificação	
Educação Financeira direcionada a cada ser e sua realidade	
Recursos visuais para explicar	
Diferentes significados para um mesmo número	
Desconhecimento sobre impostos	Acesso à informação
Dificuldade em se encontrar dados científicos	

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 9 - Análise Ideográfica Grupo 4

<b>Impostos no Brasil</b>			
A ideia surgiu do desejo de uma professora de EF que ao buscar um vídeo sobre o tema na internet não obteve retornos satisfatórios. Com isso, os estudantes debatem sobre como apresentar os impostos de forma mais simples aos alunos da Educação Básica			
Código	Fala do Sujeito	Interpretação do Pesquisador	Ideias Nucleares
US1G4	Ou a gente escolhe algum (imposto), vocês chegaram a ver? Porque assim, é imposto para caramba né gente, isso a gente sabe	Existência de inúmeros impostos, tantos que ele acredita que seja necessário escolher apenas um para retratar em um vídeo	Existência de inúmeros impostos
US2G4	A gente poderia colocar o que que é imposto...vamos pensar que está fazendo um vídeo para	Preocupações com seu público e, com isso, elenca pontos que julga essenciais	Preocupações com o espectador

	o pessoal da Educação Básica, para uma pe... nem precisa ser da escola, mas assim um vídeo bem simples, não dá para falar juridicamente né, porque juridicamente tem todo um “churt” lá, umas coisinhas...	para que o vídeo atinja seu objetivo	
US3G4	Meio que tentei resumir a legislação em uma linguagem um pouquinho mais acessível né, então ficou assim: é uma cobrança obrigatória que toda pessoa/empresa deve pagar a partir de uma atividade específica	A mensagem do vídeo deve ser compreendida por qualquer pessoa, independentemente de seu perfil, formação ou habilidades, isto é, pessoas com deficiência, idosas, de baixo letramento, estrangeiras, crianças que estão aprendendo nossa língua, pessoas disléxicas e assim por diante.	Linguagem acessível
US4G4	Mas aí também coloca né: Pagamos por uma atividade específica para que o governo ofereça o serviço essencial	A política de impostos em que se paga para o governo para que ele reverta esse dinheiro em serviços básicos e 'gratuitos'	Política de impostos
US5G4	Pode colocar, o imposto faz parte também do.. de como o governo precisa para bancar os serviços essenciais, não é tudo /.../ recolhe de outras coisas também né	Papel social dos impostos, que dentre outras coisas financia serviços essenciais	Destino dos impostos
US6G4	Mas assim o imposto só tem destino que são serviços ou ele serve também para outra coisa? Você sabe?	Aplicabilidade dos impostos – sendo um dos seus destinos os serviços essenciais. Desconhecimento se esse seria o único destino	Destino do imposto
US7G4	Nas minhas pesquisas, se você... tanto que se você olhar os impostos que a gente paga é sempre... tá sempre voltado para a população /.../ mas assim essa pergunta me intrigou aqui... sobre o que é tem várias definições, mas o destino eu não sei quanto a divisão...	Dificuldade em encontrar fontes que apresentem os destinos finais dos mesmos	Dificuldade em encontrar informações

US8G4	Agora não sei se a gente usa o imposto para outra coisa que não ser o serviço, você usa para pagar... usa para pagar os funcionários públicos. É que funcionário público trabalha em serviço essencial né... trabalha em hospital, escola, prefeitura, departamento público. Eu acho que de um modo geral é isso mesmo, o imposto é para sustentar os serviços essenciais, serviços públicos	O imposto tem como finalidade proporcionar ao Estado condições necessárias para atender suas obrigações sociais como a saúde, educação, segurança e bem-estar da população, dentre outros	Papel social do imposto
US9G4	Ele (imposto) subsidia talvez... subsidia a criação e manutenção de serviços públicos para a população	Incerteza sobre a finalidade dos impostos, tema que circunda nos mais variados aspectos a vida da população	Incerteza sobre tema que circunda a sociedade
US10G4	Eu colocaria quais tipos. Esses três que a gente tem né: federais, municipais e estaduais. Tem até uns outros aqui eu nem sabia que existia né que é de guerra e alguns residuais /.../ que são extraordinários	Descobrimos novos aspectos sobre este após pesquisas	Descobertas com a pesquisa
US11G4	Deixa eu perguntar aqui: o que são impostos residuais?	Incompreensão sobre determinado tipo de imposto	Incompreensão sobre pagamentos obrigatórios
US12G4	O que você acha que seria legal para uma pessoa que tá vendo um vídeo sobre imposto? que a pessoa gostaria de ver?	Preocupação com o espectador e o que este gostaria de assistir	Preocupação com o desejo do espectador
US13G4	Eu acho que gosto mais dessa ideia de pegar um conhecido de cada um e falar do que que ele é e para onde ele vai	Desejo por trazer os temas a partir do que é corrente ao seu público e, com isso, se aprofundar em pontos desconhecidos	Do conhecido ao desconhecido
US14G4	Sabe o IPVA? /.../ ele é um imposto estadual e serve para... a gente pesquisa aqui agora... é para fazer a estrada... tá uma porcaria mas... /.../ Não é só para isso, mas senso popular pensa nessas estradas, além dos funcionários que trabalham em Detram, tudo essas coisas.	Busca por mais informações, o que permite ir além do senso comum, bem como fazer críticas	Ao pesquisar, aumenta seus conhecimentos e, com isso, é capaz de realizar críticas

US15G4	Se a gente procurar para que serve o IPVA /.../ o mito de que o dinheiro do IPVA serve para custear a conservação das rodovias teve origem nos primórdios do imposto, olha pra você ver que não é só isso, entendeu? O IPVA não é só para manutenção das estradas. /.../ Deve ter alguma coisa haver também com... vai uma parte para município	Ao procurar informações sobre o tema escolhido há indícios a constituição de conhecimento	Pesquisa e constituição do conhecimento
US16G4	Eu não sei o que que eles fazem com o dinheiro do Imposto de Renda, a gente sabe né o que eles não fazem essa é a questão!	Denúncia sobre a problemática da ineficácia na destinação da verba pública, o que levanta temas como o desvio de dinheiro e os cortes de verba da educação, saúde, segurança, entre outros	Ineficácia na destinação da verba pública
US17G4	Gente, sabe o que eu recebi esses dias da minha aluna na aula de imposto... /.../ - 'Professora, a senhora acha que o governo está fazendo um bom trabalho?' Eu não sei /.../, a sua opinião política sobre isso, mas a minha vontade /.../ era falar uma coisa, botar um #fora o cidadão lá né	Ao lecionar sobre temas relacionados a Educação Financeira aspectos políticos emergem, o que demonstra uma interligação entre os temas	Política e Educação Financeira
US18G4	Vocês estão preparadas para ano que vem, que vai ser ano de eleição? Vocês imaginam como vai ser a sala de aula? Vai ser uma luta! E eu vou lutar, não quero nem saber, eu não vou ficar mais em cima do muro	Desejo por não ceder às pressões externas de se manter imparcial em sala de aula	Não imparcialidade do professor
US19G4	É tão complicado /.../. Eu até nem poste nada, porque.... porque eu tenho muito aluno e daí uma decisão que eu tô pensando sobre é... excluir todos eles das minhas redes sociais, porque vai dar B.O. para cima de mim, é foda trabalhar em escola privada	Medo de posicionar em sua rede social privada, pois acredita que as demais pessoas podem julgar seu entendimento como impróprio para um professor	Medo de se posicionar
US20G4	Eu pensei também postar ontem também e acabei não postando	Receio por mostrar o que pensa sobre temas complexos	Receio por mostrar sua opinião

US21G4	O Ernesto <sup>53</sup> foi chamado esses dias pela coordenação porque tava discutindo discurso, retórica na aula de português e pegou vários vídeos de discursos, um dele foi do Bolsonaro e Bolsonaro fala igual um merda, igual ele é, então falando assim horrorosamente e ele trouxe conceitos de oratória	Ao trabalhar se temas que permeiam a política o professor utiliza de exemplos reais para auxiliar o desenvolvimento dos alunos. Porém, ele não é visto com bons olhos pela coordenação que possivelmente prefere abordar apenas um dos olhares ou nenhum deles acerca de questões políticas, socioculturais e econômicas	Proibição do professor de retratar questões política
US22G4	Porque assim: muita gente... é que pensando que é para escola básica né... que não entende que a gente não paga duas vezes o imposto de renda na declaração que a gente paga o que a gente não pagou durante o ano e as pessoas não entendem isso.	Desconhecimento populacional acerca de um tributo obrigatório que, para muitos, é comum. Neste sentido, apontamos que nem sempre o que é comum é entendido	Desconhecimento de tributos obrigatórios
US23G4	A pessoa acha assim: “você paga imposto de renda porque você ganha bem”, não! Não é porque você ganha bem. É porque você trabalha em dois CNPJs e no seu montante não deve tá dando a sua porcentagem real	Olhar que a sociedade tem para quem paga ou não imposto de renda. Exemplificando acerca de trabalhar em dois CNPJs	Visão da sociedade sobre o pagamento de impostos
US24G4	Eu guardo durante o ano, porque como eu trabalho em mais lugar eu já sei que eu vou pagar. Eu guardo gente! E como tem lugar que eu trabalho... e como eu presto serviço em alguns lugares eu ganho como MEI então eu ganho bruto, vem inteirão na minha mão. Dá um valorzinho razoável, mas como eu vou guardando mês a mês eu já tiro uma porcentagem	Exemplificação sobre uma possível maneira de se lidar com suas finanças, planejando-se desde o começo do ano tendo em vista as cobranças dos impostos que o espera no futuro	Planejamento financeiro acerca do pagamento de impostos
US25G4	Mas tem professor na escola que tá pagando R\$ 14000 porque trabalha muito, presta muito serviço para o (Sistema de Ensino X), faz livro didático e lá eles não descontam imposto. E assim, a pessoa parece que ela fica tão surpresa, sabe, eles estão indignados de ter que pagar. Eu	Incapacidade de algumas pessoas em traçar estratégias que o permita administrar seus assuntos financeiros. Tal incapacidade acarreta descontentamento e surpresa com o montante de impostos a ser pago.	Falta de planejamento financeiro

<sup>53</sup> Nome fictício aqui posto para facilitar a fluidez da leitura

	falei “gente, se você recebe tem que pagar”		
US26G4	Mas dá raiva né /.../ mesmo que você já saiba, eu já sabia... já sabia que eu ia pagar Imposto de Renda, tinha plena consciência eu guardava todo mês, mas daí quando você vê aquele montante, você fala ...	Mesmo com planejamento há surpresa com o valor exorbitante dos impostos	Impostos altos
US27G4	Sabe o que eu ouço gente: “Ah, mas você consegue fazer isso porque você não tem filho, porque você não é casada! Esse é o discurso que eu ouço “Ah, porque quando você é casada, você não consegue fazer isso. Quando você tem filho você não....”	Falta de planejamento familiar presente na realidade em que vivem, visto que convivem com discursos que justificam a falta de dinheiro em um casamento ou em um filho	Família e planejamento financeiro
US28G4	Aquele dinheiro já não é seu quando você recebe, você não deveria contar com ele	O valor que recebemos por nosso trabalho é um número ficcional, uma vez que parte dele já tem seu destino reservado: impostos	Imposto: pagamento obrigatório
US29G4	Mas vejam se vocês acham que faz sentido a gente falar de imposto de renda... que você só paga aquilo que você não pagou durante o ano sendo que a gente tá falando de ensino básico	Preocupação com a adequação de seu vídeo à faixa etária de seu espectador, para que este faça sentido	Tema em sintonia com a faixa etária
US30G4	Eu gostaria de ter vídeo para tanta coisa, hoje que eu dou aula eu procuro, vejo na internet e não acho. Esse é um vídeo que eu gostaria de ter na minha aula	Desejo por mais vídeos que tratem temas da Educação Financeira, uma vez que estes são escassos	Escassez de recursos midiáticos para fins pedagógicos
US31G4	A ideia do nosso vídeo surgiu /.../ porque a Amanda <sup>54</sup> ia dar uma aula sobre isso e ela não achou nada didático para alunos do Ensino Básico	Inspiração na sala de aula, pois esta possui pouquíssimos materiais que exprimem os temas da Educação Financeira, isto é, há poucos recursos pensados para os alunos por profissionais qualificados	Falta de recursos didáticos
US32G4	Um (vídeo) que eu não achei: nota fiscal. Eu vou dar aula de nota fiscal e não achei um vídeo sobre Nota Fiscal, diferença de nota fiscal para cupom fiscal, eu produziria um vídeo... no momento não tenho tempo então	Dificuldade de encontrar vídeos que tratem de tema relacionados a Educação Financeira e destaca a falta de tempo para produzir recursos que supram essa demanda	Falta de tempo dos professores para produção materiais

<sup>54</sup> Nome fictício aqui posto para facilitar a fluidez da leitura

	não tem como produzir, mas futuramente né	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor

**Quadro 10** - Convergências Grupo 4

Ideias Nucleares	Convergência
Existência de inúmeros impostos	Impostos e seus aspectos
Impostos altos	
Papel social do imposto	
Visão da sociedade sobre o pagamento de impostos	
Imposto: pagamento obrigatório	
Destino do imposto	
Destino dos impostos	
Ineficácia na destinação da verba pública	
Política de impostos	
Falta de tempo dos professores de Educação Básica para produzirem materiais	Atenção ao espectador
Escassez de recursos midiáticos para fins pedagógicos	
Preocupação com o desejo do espectador	
Tema em sintonia com a faixa etária	
Falta de recursos didáticos	
Do conhecido ao desconhecido	
Preocupações com o espectador	
Linguagem acessível	
Descobertas com a pesquisa	Pesquisa e a constituição do conhecimento
Incompreensão sobre pagamentos obrigatórios	
Incerteza sobre tema que circunda a sociedade	
Desconhecimento de tributos obrigatórios	
Pesquisa e constituição do conhecimento	
Dificuldade em encontrar informações	
Ao pesquisar, aumenta seus conhecimentos e, com isso, é capaz de realizar críticas	
Medo de se posicionar	Pressão para a imparcialidade do professor
Receio por mostrar sua opinião	
Proibição do professor de retratar questões política	
Política e Educação Financeira	
Não imparcialidade do professor	
Planejamento financeiro	Planejamento financeiro
Falta de planejamento financeiro	
Família e planejamento financeiro	

Fonte: Elaborado pelo autor

**Quadro 11** - Análise Ideográfica Grupo 5

<p><b>Privilégios x Direitos: os impactos do auxílio emergencial durante a pandemia</b></p> <p>A ideia para o vídeo surgiu das inquietações dos estudantes acerca de como o auxílio emergencial dado pelo governo brasileiro durante a pandemia de Covid-19 afetou a vida dos cidadãos. Dessa forma, defrontados com as leituras prévias realizadas na disciplina, buscaram</p>
---

informar de uma forma leve possíveis correlações entre o auxílio emergencial, trabalho, dinheiro e principalmente seus impactos ao gerar desigualdades no Brasil e no mundo.			
<b>Código</b>	<b>Fala do Sujeito</b>	<b>Interpretação do Pesquisador</b>	<b>Ideias Nucleares</b>
US1G5	Meio que os dois temas (Bolsa família e auxílio emergencial) se integraram na pandemia né. Na realidade os dois se transformaram em um único problema social né, um problema do governo	Diversos problemas sociais afetam pessoas deixadas pelo governo às margens da sociedade	Somatório de problemas sociais
US2G5	O que está nas propagandas é o auxílio emergencial e quando acabar o auxílio emergencial tão aí com uma história que... eu esqueci o nome do programa... para substituir o bolsa família. Na realidade é a mesma coisa né	Políticas públicas que não são direcionadas a população, mas tem apenas a função de acabar com o que já existe, para que se possa nascer algo similar, mas com novo nome	Adequação de nomes de políticas públicas
US3G5	O projeto de lei do bolsa família, o primeiro projeto de lei que foi criado... foi o bolsa escola. Ele foi criado aqui em São Paulo e ele era do governo Serra, talvez, e aí ele foi pro âmbito nacional e quando entra o PT <sup>55</sup> eles trocam o nome e vira bolsa família	Cultura de apropriação de políticas públicas já existentes por partidos políticos	Cultura de apropriação
US4G5	A gente pode mostrar isso (a realidade do auxílio emergencial) por quatro perspectivas diferentes e ligar elas	Importância de se olhar fatos a partir de um prisma diverso e compreender suas relações	Relevância das diferentes perspectivas
US5G5	Nos outros países o auxílio... não é auxílio, mas assim a ajuda que eles deram se comparar com a do que os brasileiros receberam, foi imensa a ajuda que eles receberam, não só o auxílio emergencial, mas as empresas durante a pandemia, as empresas receberam auxílios e situações financeiras para viver durante a pandemia	Necessidade de o Brasil reorganizar suas políticas sociais para que estas objetivem a proteção da população	Precriedade das políticas sociais brasileiras

<sup>55</sup> Partido dos Trabalhadores - Partido político brasileiro fundado em 1980, que integra um dos maiores e mais importantes movimentos sociais da América Latina.

US6G5	Mas eu gosto muito do Roda Viva /.../ e dos jornais da TV cultura, porque eles têm o apresentador lá né, e aí eles trazem dois especialistas para falar das reportagens, daí não é aquela questão das reportagens por si né, porque aí faz você pensar sobre a reportagem, porque a maioria dos jornais são reportagens, terminou uma reportagem vai para outra, não dá nem tempo para você pensar. A maioria dos jornais é assim. Aí o jornal da cultura tem essas falas que de certa forma são de pessoas de fora do jornal, daí dá para você pensar nas reportagens, dá tempo de você pensar em uma reportagem para ir para outra reportagem.	Importância de se olhar para os fatos que nos cercam com atenção e preocupação, para que a análise não seja superficial, mas sim em sintonia com o conhecimento científico existente	Preocupação com o tempo e conteúdo do vídeo para que se propicie a reflexão
US7G5	Ah vamos colocar uma pergunta para pessoas de duas vertentes responderem, uma da matemática financeira e uma da Educação Financeira	Desejo por buscar relações entre o olhar da matemática financeira e da Educação Financeira, buscando que ambas olhem para o mesmo tema	Alinhamento entre matemática e Educação Financeira
US8G5	A pessoa da matemática financeira (personagem) vai precisar ser um bom ator e defender tudo ao contrário do que a gente está vendo, entendeu? Pra dar um conflito mesmo	Existência de divergências entre a matemática financeira e a Educação Financeira vista a partir de uma perspectiva crítica	Diferenças entre matemática financeira e Educação Financeira

Fonte: Elaborado pelo autor

**Quadro 12 - Convergências Grupo 5**

<b>Ideias Nucleares</b>	<b>Convergência</b>
Cultura de apropriação	Políticas públicas
Precariedade das políticas sociais brasileiras	
Somatório de problemas sociais	
Adequação de nomes de políticas públicas	
Preocupação com o tempo e conteúdo do vídeo para que se propicie a reflexão	Olhar matemático buscando educar financeiramente
Alinhamento entre matemática e Educação Financeira	
Relevância das diferentes perspectivas	
Diferenças entre matemática financeira e Educação Financeira	

Fonte: Elaborado pelo autor

Diante do que foi apresentado, nas análises ideográficas dos cinco grupos e em suas convergências, entendemos que elas ainda não apontam as características gerais para compreender ‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação

Financeira?’, isto é, o fenômeno que desejamos circundar. Entendemos isso, pois cada uma das análises dizia apenas sobre seu grupo.

Assim, prosseguimos com nosso movimento interpretativo, buscando nessas convergências o que se mostra sobre a estrutura do fenômeno estudado. Em um movimento de extrapolação da compreensão de um nível individual dos grupos para o coletivo, buscamos os possíveis olhares, aspectos e/ou posturas que vinculem a EF com aquilo que os cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática observados trazem consigo e que expressaram em seus grupos, para, assim, traçar convergências entre os cinco grupos. Para tanto, a partir do quadro 13, apresentado a seguir, buscamos as convergências entre o que foi posto anteriormente por cada grupo.

**Quadro 13** - Categorias de convergência

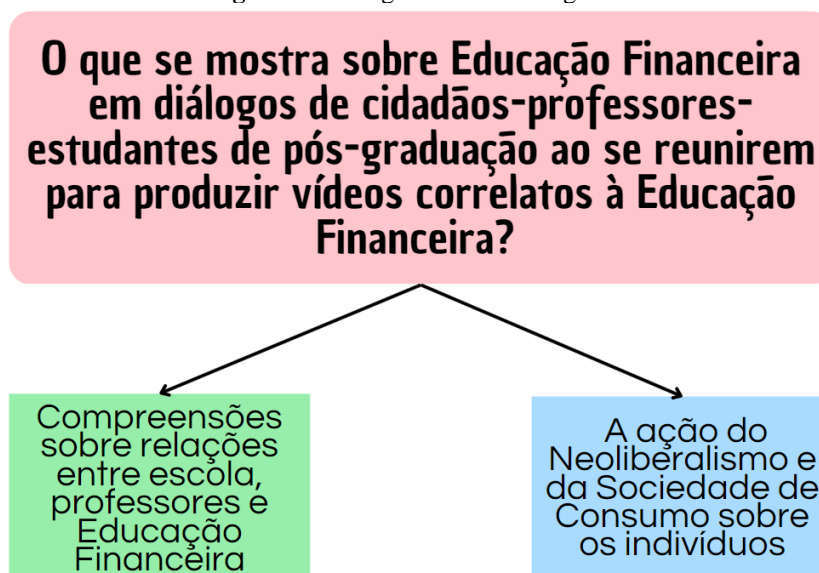
Pesquisa e a constituição do conhecimento	Compreensões sobre relações entre escola, professores e Educação Financeira
Matemática e Educação Financeira	
Olhar matemático buscando educar financeiramente	
Sufocamento da fala do professor	
Aspectos didático-pedagógicos	
Atenção ao espectador	
Pressão para a imparcialidade do professor	
Educação Financeira Escolar	
Preocupação com a forma como o tema será abordado/apresentado	
Relações dialógicas	
Acesso à informação	
Planejamento financeiro	Como se compreende as relações das pessoas com o dinheiro
Relações de compra e de consumo	Aspectos socioeconômicos e seu poder de interferência sobre a vida dos indivíduos
Aspectos socioeconômicos	
Política e economia e seu efeito na sociedade	
Políticas públicas	
Sociedade e sua influência sobre os seres	
Impostos e seus aspectos	
Impacto da mídia nas relações humanas	

Fonte: Elaborado pelo autor

Quando nos debruçamos sobre os elementos que compõem a primeira categoria de convergência, percebemos o papel decisivo da Matemática e do professor para promover discussões urgentes na sociedade. A segunda categoria de convergência é subjacente a uma discussão mais profunda sobre o papel do dinheiro e do consumo na vida das pessoas. Já a terceira, por sua vez, mostra que a escola e os cidadãos estão imersos em um sistema político e econômico que condiciona seus fazeres e entendimentos.

Em consonância com as discussões teóricas apresentadas inicialmente, compreendemos que o fenômeno estudado está intrinsecamente ligado às discussões sobre neoliberalismo e a sociedade de consumo e, com isso, percebemos convergências entre a segunda e terceira categoria, uma vez que ambas retratam aspectos que circundam e influenciam a vida dos cidadãos. Assim, optamos por fazer mais um movimento de convergência e, com isso, pudemos inferir uma categoria que contemple ‘Como se compreende as relações das pessoas com o dinheiro’ e os ‘Aspectos socioeconômicos e seu poder de interferência sobre a vida dos indivíduos’, a qual chamamos de ‘A ação do Neoliberalismo e da Sociedade de Consumo sobre os indivíduos’. Dessa forma, a Figura 4 apresenta uma síntese do que pudemos compreender sobre o nosso fenômeno.

**Figura 4** – Categorias de Convergência



Fonte: Elaborado pelo autor

Diante do que expomos nessa seção, compreendemos que, ao interrogarmos nosso fenômeno, se mostrou, para nós, as relações existentes entre EF e a escola, a partir do olhar de professores, bem como a maneira como a sociedade neoliberal e de consumo influencia o modo

de ser dos seres humanos. Com isso, durante a próxima seção analisaremos e discutiremos as duas categorias aqui apresentadas.

## 7. DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, dando continuidade ao movimento de análise nomotética, buscamos analisar as duas categorias abertas, a saber, ‘Compreensões sobre relações entre escola, professores e Educação Financeira’ e ‘A ação do Neoliberalismo e da Sociedade de Consumo sobre os indivíduos’ que emergiram das convergências das Ideias Nucleares no movimento de análise fenomenológica. As discussões aqui elaboradas visam elucidar nossas compreensões acerca da interrogação: ‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?’

### 7.1. Compreensões sobre relações entre escola, professores e Educação Financeira

Nesta categoria, olhamos a forma como os cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática que participaram dessa pesquisa expressaram suas preocupações e olhares para a Educação Financeira (EF), como também as perspectivas de desenvolvimento desse tema apresentado por eles. Para isso, apoiamos nossas discussões em nossas compreensões, anteriormente postas, sobre EF, particularmente na EF problematizadora. Nessa perspectiva, durante esta subseção abordamos tópicos como a diferença entre matemática financeira e EF, a complexidade da EF, a importância de um olhar questionador, dialógico e inclusivo ao trabalhar o tema, bem como a urgência da não imparcialidade dos professores frente às realidades que estimulam a sociedade neoliberal e de consumo.

Durante os encontros para preparação dos vídeos, os cinco grupos se reuniram para debater, cada um deles, um dos seguintes temas: o consumo x consumismo; o abismo social existente entre os bilionários e as demais pessoas; os impostos; a desvalorização do real e os impactos do auxílio emergencial durante a pandemia. Desses diálogos, diversos olhares, aspectos e/ou posturas vinculadas a EF se apresentaram em momentos e formas distintas em cada grupo. Apesar disso, as falas se integram e se completam de forma que durante o movimento de análise nomotética não abordaremos de maneira linear os grupos, mas de acordo com os conceitos que os sujeitos trouxeram ao se expressarem durante os encontros que antecederam as gravações dos vídeos.

Ao se reunirem, os sujeitos da pesquisa apresentaram reflexões quanto a natureza da EF, como mostrado nas US7G5 e US8G5 ao, desejando simular um programa de entrevistas em seu vídeo, o aluno disse

US7G5 - “Ah, vamos colocar uma pergunta para pessoas de duas vertentes responderem, uma da matemática financeira e uma da Educação Financeira”<sup>56</sup>

E completa

US8G5 - “A pessoa da matemática financeira (personagem) vai precisar ser um bom ator e defender tudo ao contrário do que a gente está vendo, entendeu? Pra dar um conflito mesmo”

As US apresentadas refletem o caráter conflituoso entre matemática financeira e EF. Para Santos (2017) isso se dá uma vez que matemática financeira e EF, muitas vezes, são tomadas como similares. Porém, segundo a autora, enquanto a matemática financeira se volta às técnicas e formulações matemáticas para resolução de problemas financeiros, se apoiando em cálculos baseados em fórmulas, a EF busca compreender, dentre outras coisas, os dados encontrados por esses cálculos, para que, apoiados neles, possa haver a tomada de decisão.

Com isso, a matemática financeira emerge como um instrumento relevante para a prática de uma EF (SANTOS, 2017), o que está alinhado com o que os estudantes apresentam em suas reflexões, ao apontarem o possível conflito entre os personagens apoiadores de ambas as vertentes. Percebemos, então, que os sujeitos da pesquisa compreendem, ao dizerem que o matemático financeiro teria que responder o inverso do que eles compreendem como correto, que há um olhar limitado da matemática financeira em relação à EF.

Tal dicotomia pode ser vista, ainda, na US25G3

“É estranho, enquanto matemáticos pensar que R\$100,00 não vale R\$ 100,00 né, sei lá confuso... É uma pergunta instigante né”

Nessa US os estudantes ressaltam que o olhar puramente matemático é impreciso, já que os números são literais, requerendo uma interpretação mais profunda, que exige outros conhecimentos além dos matemáticos. Diante disso, salientamos aqui a dificuldade de se desvencilhar da perspectiva matemática, já que mesmo estando em uma disciplina de EF, que buscava transgredir tal entendimento, os estudantes apresentaram dificuldades para ir além do ‘ser matemático’.

---

<sup>56</sup> As US se apresentam destacadas durante a Análise Nomotética por escolha estética dos autores como forma de evidenciar as falas dos sujeitos dessa pesquisa.

Com isso, percebemos a complexidade da EF, dado que, conforme expomos na seção em que destacamos a EF, entendemos que ao apresentar temas do mundo financeiro a EF requer perspectivas históricas, sociais, culturais, políticas, econômicas, éticas e psicológicas para que ela seja compreendida em sua completude (SILVA; POWELL, 2015; SARAIVA, 2017; BARONI, 2021). Além disso, destacamos que é importante que, ao abordar tais olhares, isso seja feito de maneira problematizadora e dialógica, conduzindo o estudante a refletir sobre situações de sua vida, em seus mais variados aspectos (MELO et al., 2021; OLIVEIRA, 2021), compreendendo que as interpretações se fazem de maneira conjunta e considerando as visões e dados existentes.

Nessa perspectiva, a US4G5 discute a presença de um prisma referente à uma realidade vivida pelos brasileiros durante a disciplina, que; dentre outras coisas, ao não apresentarem renda de meio salário-mínimo (R\$ 522,50 em 2020) mensal, por integrante da família ou terem uma renda familiar mensal total de até três salários-mínimos (R\$ 3.135,00); recorreram a um auxílio de 600 reais oferecido pelo governo federal. Assim, é expresso:

US4G5 - “A gente pode mostrar isso (a realidade do auxílio emergencial) por quatro perspectivas diferentes e ligar elas”

Tendo em vista a complexidade de temas como esses, em que diversas perspectivas se fazem necessárias para compreender o conteúdo, na US35G2 os estudantes apontam que, mesmo que apresentem diversos fatores relacionados ao seu tema de trabalho, apenas um vídeo não seria o bastante para contemplar a temática. Diante disso, os estudantes questionam se o vídeo produzido

US35G2 - “Seria um vídeo que traria informações suficientes? Não, porque a gente precisaria da nossa playlist toda, mas que traria informações para você pensar sobre e tentar articular uma resposta”

A EF ao tratar situações de natureza econômica e financeira, envolve “um processo de educar a partir de um conjunto de estratégias e ações desenvolvidas para o contexto escolar” (PESSOA; JÚNIOR, 2021, p. 1), portanto, conforme apresentado pela US35G2, ao abordar um tema da EF, um vídeo entre 4 e 6 minutos não é o suficiente para contemplar o tópico com profundidade. Isso porque, ao trabalhar a EF é necessário levar em consideração aspectos matemáticos e não matemáticos, didáticos e multidisciplinares, que associem economia, finanças e necessidades humanas (PESSOA; JÚNIOR, 2021). Portanto, ao buscar uma EF

problematizadora não é possível olhar para um conteúdo de maneira isolada, já que inúmeros são os fatores que influenciam e afetam essa realidade.

Compreendemos, portanto, que os temas relacionados ao mundo do dinheiro estão intrinsecamente interligados, mesmo que isso não seja aparente em um primeiro momento. Um exemplo possível é a relação entre o grupo que retratou os bilionários e o que tinha como tema os impostos. Dizemos isso pois o primeiro dos grupos anunciados anteriormente apresentou em meio a discussão a seguinte fala:

US43G2 - “Eu tava olhando aqui e parece que tem um grupo que vai falar sobre imposto, pode ser que eles usem esse material também porque o nosso foco não necessariamente é impostos, mas linkar uma coisa na outra é até interessante né”

Compreendendo a conexão entre os diferentes temas relacionados à EF e a complexidade deles, a US12G2, uma forma de se olhar para isso

“Mas eu acho que é muita informação para só jogar, ir soltando no vídeo, mas são temas importantes né para a gente poder problematizar os bilionários”

Diante disso, entendemos a multiplicidade da EF e, portanto, ao ser trabalhada devemos buscar formas possíveis para que esse movimento ocorra de maneira problematizadora e dialógica, levando o educando a constituir conhecimento. Por isso, ressaltamos a importância de alguns discursos dos estudantes, conforme disposto nas US a seguir

US19G3 – “Trazer um pouco aí esse ar de questionamento no vídeo”

US3G3 – “Será que... É que o diese é 5 vezes mais que o salário-mínimo esse ano né. Será que ele sempre esteve 5 vezes mais?”

US18G3 – “Você já parou para pensar: você vai com uma nota de cem, quanto que você compra? São coisas que a gente pode colocar, pensando nesse intuito de fazer a pessoa pensar né. /.../ pensando nessa abordagem da perspectiva crítica né. Contribuir para leitura de mundo deles, para que depois eles possam escrever”

US20G3 – “Trazer como se a gente estivesse conversando né... Aconteceu isso, mas por quê? E daí a gente entra explicando /.../ expor o problema e falar: olha aconteceu isso e porque...”

US13G4 – “Eu acho que gosto mais dessa ideia de pegar um conhecido de cada um e falar do que que ele é e para onde ele vai”

As US apresentam a necessidade de um EF que questione a realidade (US19G3) e busque refletir sobre sua história (US3G3), de maneira crítica (US18G3), tendo por base o diálogo (US20G3) e os conhecimentos prévios dos estudantes (US13G4). Isso está em consonância com o que Baroni (2021) traz em sua tese que, baseada pelas ideias de Paulo Freire, discute, dentre outras coisas, a criticidade na EF no contexto do diálogo. A autora ressalta o destaque do diálogo “sobre a vida financeira e da autonomia nos processos de planejamento e tomada de decisão, /.../ a ética e os mecanismos de funcionamento desse mundo” (BARONI, 2021, p. 90-91).

Tanto as US, quanto a autora apontam a relevância de se fomentar ambientes que, a partir do diálogo, possibilitem ao estudante refletir e tomar decisões que possam transformar suas realidades. Isso porque, segundo o dicionário de Paulo Freire,

o diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico-problematizador em relação à condição humana no mundo. Através do diálogo podemos dizer o mundo segundo nosso modo de ver. Além disso, o diálogo implica uma práxis social, que é o compromisso entre a palavra dita e a nossa ação humanizadora. Essa possibilidade abre caminhos para repensar a vida em sociedade, discutir sobre nosso ethos cultural, sobre nossa educação, a linguagem que praticamos e a possibilidade de agirmos de outro modo de ser, que transforme o mundo que nos cerca (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2017, p. 117).

Para se chegar à criticidade é preciso diálogo, o que possibilita olhar para o passado, estando consciente do presente e almejando uma transformação do futuro, de maneira individual e coletiva. O diálogo aqui defendido e compreendido como fundamental para a formação do cidadão extrapola o âmbito escolar e se mostra de extrema relevância para situações do dia a dia, conforme disposto nas US a seguir

US19G1 – “Um pai tava indo na loja, comprar uma televisão. “ah, a sua quebrou?”, “não, é para meu filho”, “o que foi que aconteceu, você já não tem uma televisão?” “tenho, mas os dois estão brigando porque um quer fazer uma coisa na televisão e o outro quer fazer outra, então eu vou comprar uma televisão para não ter mais briga”. Só que aí vai gerar outra briga, porque quem vai ficar com a televisão mais nova né! /.../ o pai perdeu uma excelente oportunidade conversar sobre o acordo, do planejamento, a questão de se organizarem entre si”

US20G1 – “A questão do diálogo que é o mais importante de tudo, ele nem quis conversar e nem colocou os filhos para conversar para resolver esse problema, então ele preferiu comprar outra televisão que

com certeza vai gerar outro problema para ele... É um efeito dominó... São coisinhas, atitudes que você pensa “ah ele resolveu o problema”, não ele não resolveu e ainda vai desencadear outros”

Ao retratar uma situação vivenciada por ele, o sujeito expôs a importância do diálogo como expressão de reflexão e mudança. No relato apresentado na US19G1 e na US20G1 o problema da obsolescência programada, da produção de lixo ou da real necessidade de uma televisão nova. Com isso, perdeu-se a oportunidade do diálogo, que segundo Freire (1993), palavra assume o sentido de dizer e fazer no mundo. Diálogo, dessa forma, pode ser entendido como verdadeira “práxis social comprometida com o processo de humanização, em que ação e reflexão estão dialeticamente constituídas” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2017, p. 117). Corroborando tais ideais, a US36G1 demonstra a potencialidade do diálogo como instrumento de transformação social ao apontar que

US36G1 – “Você sabe que existe uma situação, a coisa está lá, sabe que precisa de mudança, mas você não faz nada. /.../ não é uma mágica que você vai fazer que amanhã tá tudo bem /.../ por isso que o diálogo, a orientação é importante, porque se a pessoa dá um passo em prol de uma grande responsabilidade ela vai ter que assumir essa responsabilidade e isso em qualquer aspecto”

O processo apresentado na US36G1 é o que Paulo Freire chama de passagem da consciência ingênua para a consciência crítica. Na primeira, a pessoa se conforma com sua realidade. Assim como apresentado na US ela pode saber que existem mudanças necessárias, porém age como se não houvesse nada a ser feito, isso é, não se dispõem a ter responsabilidade ou corresponsabilidade por sua realidade. Na segunda perspectiva há maior criticidade, uma vez que esse pensar se mostra como autônomo e comprometido (FREIRE, 1980; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2017). Por isso, a reflexão, contextualização e problematização na sala de aula se mostram tão importantes na sala de aula, conforme aponta a US18G2

“A gente vai tá passando o que a gente quer falar de qualquer jeito né...a nossa opinião e a nossa perspectiva sobre tudo isso, mas também acho que não adianta a gente só jogar isso, a gente tem que provocar reflexão para que seja credível dentro de uma escola então eu acho que faz sentido a gente ir problematizando, contando... Pode até contar uma historinha... /.../ e a gente vai contando essa história talvez com a nossa lente e a gente vai só questionando tudo isso né”

Para os estudantes, refletir e problematizar são aspectos imprescindíveis dentro de uma escola, o que expõem a preocupação dos sujeitos dessa pesquisa com a educação e mensagem que os seus vídeos carregam consigo. O cuidado anteriormente apresentado pode ser compreendido em outras US, nas quais os estudantes discutem a linguagem adequada a ser utilizada, objetivando a constituição do conhecimento

US23G2 – “Eu falei um pouquinho sobre imposto de renda porque eu falei da questão da desigualdade e aí por exemplo: eu tentei trazer o mais simples possível de tudo que eu tava lendo, com palavras mais... Porque a gente tá pensando em usar isso para /.../ ensino médio e fundamental, então eu achei que seria importante tomar cuidado com a linguagem que a gente tá usando”. Us3g4 – “meio que tentei resumir a legislação em uma linguagem um pouquinho mais acessível né, então ficou assim: é uma cobrança obrigatória que toda pessoa/empresa deve pagar a partir de uma atividade específica”

US29G4 – “Mas vejam se vocês acham que faz sentido a gente falar de imposto de renda... Que você só paga aquilo que você não pagou durante o ano sendo que a gente tá falando de ensino básico”

As US refletem ‘o ser professor’ dos sujeitos desta pesquisa que, ao estarem preocupados com os seus alunos, pensam na melhor forma de auxiliá-los a conhecer aspectos da EF que julgam relevantes. Dessa forma, os educadores buscam a linguagem correta para que o seu vídeo seja efetivo, isso é, para que aqueles que assistirem o vídeo possam compreender o objeto de ensino que está sendo trabalhado (BICUDO, 2005).

Com o olhar voltado ao professor, outro ponto que despontou dos discursos dos estudantes foi a dificuldade de se obter com facilidade recursos e informações sobre EF, conforme disposto na US31G4, na US32G4 e na US30G4

US31G4 - “A ideia do nosso vídeo surgiu /.../ porque a Caroline<sup>57</sup> ia dar uma aula sobre isso e ela não achou nada didático para alunos do ensino básico”

US32G4 - “Um (vídeo) que eu não achei: nota fiscal. Eu vou dar aula de nota fiscal e não achei um vídeo sobre nota fiscal, diferença de nota fiscal para cupom fiscal, eu produziria um vídeo... No momento não tenho tempo então não tem como produzir, mas futuramente, né”

---

<sup>57</sup> Nome fictício apenas com função de trazer maior fluidez à leitura da US.

US30G4 - “Eu gostaria de ter vídeo para tanta coisa, hoje que eu dou aula eu procuro, vejo na internet e não acho. Esse é um vídeo que eu gostaria de ter na minha aula”

As US apresentadas apresentam que a EF usualmente não apresenta recursos didáticos que auxiliem o professor no seu ensino e, quando existem, são direcionados para um viés mercadológico, conforme apontado US13G3, quando o estudante diz:

“Vendo aqui é tudo desses sites de investimento ‘Investe News’, ‘Diário de Investimentos’ ... É isso mesmo, gente, tudo que eu estou achando é desses sites de investimento”

Por isso, reafirmamos o que apresentamos na seção destinada à EF, isto é, a urgência da EF ser reassumida como prioridade da educação (SARAIVA, 2017), para que assim possam ser desenvolvidos materiais que possibilitem o desenvolvimento crítico dos estudantes. Ademais, é importante que esses recursos sejam tão livres quanto possível de interferência de grandes intuições, que ao apoiarem direcionam a forma e quais conteúdos devem ser trabalhados. Para que assim, a EF seja

uma forma de questionar o sistema, compreender nossa contribuição na sociedade, cobrar nossos representantes, ter ciência de nossos direitos e deveres e, conseqüentemente, aumentar a equidade entre as pessoas. O mundo carece de reflexões e, estas, podem ser iniciadas na escola (MAZZI; DOMINGUES, 2021, p.21).

Nesse sentido, é importante que os professores não se omitam e assumam seu papel de corresponsáveis pela educação. Bem como, compreendam que educação é um ato político de libertação. Educar é preparar o cidadão para, se necessário, romper com sua realidade. Educar consiste em possibilitar ao escravo os mesmos instrumentos de seu senhor. Logo, pressões para que os professores se calem sempre irão existir, mas nosso papel, como educadores, é resistir e persistir. Porém, esse movimento de contrapor o mercado não é simples, o que pode ser visto a partir das US apresentadas a seguir

US19G4 – “É tão complicado Manuela<sup>58</sup>, eu até nem poste nada, porque.... Porque eu tenho muito aluno e daí uma decisão que eu tô pensando sobre é excluir todos eles das minhas redes sociais, porque vai dar B.O. para cima de mim, é foda trabalhar em escola privada”

---

<sup>58</sup> Nome fictício apenas com função de trazer maior fluidez à leitura da US.

US14G2 – “Eu realmente me preocupo um pouco com esse teor acusatório justamente por conta também de que assim: estar esperto com as coisas que a gente traz para escola para não ser acusado de professor comunista”

A US19G4 expressa a pressão de trabalhar para instituições privadas que visam o lucro em detrimento dos demais fatores. Já a US14G2 apresenta o medo do estudante em, ao produzir um vídeo em que expressa suas concepções sobre EF, seja acusado de comunista. Ao sucumbir ao medo, deixamos de educar e passamos a treinar o indivíduo para que ele não contribua com a queda do sistema que o oprime. Dizemos isso pois acreditamos que a “necessária formação técnico-científica dos educandos /.../ não tem nada que ver com a estreiteza tecnicista e científicista que caracteriza o mero treinamento (FREIRE, 2000, p. 44), portanto o educador “não pode acomodar-se, [ser] desistente da luta, [ser] vencido pelo discurso fatalista que aponta como única saída histórica hoje a aceitação, tida como expressão da mente moderna e não “caipira” do que aí está porque o que está aí é o que deve estar” (FREIRE, 2000, p. 44).

Diante de discursos opressores precisamos ser fortes e expor as injustiças sociais. E, ao dizer isso, salientamos que não levantamos bandeira política ou ideológica para nenhum ideal existente, mas buscamos questionar o sistema existente e pensar em possibilidades para além do conformismo. Dessa forma, destacamos a US17G4 em que o sujeito da pesquisa ainda se sente preso às amarras sociais, mas que na US18G4 expressa o desejo por ir além

US17G4 – “Gente, sabe o que eu recebi esses dias da minha aluna na aula de imposto... /.../ -'Professora, a senhora acha que o governo está fazendo um bom trabalho?’ Eu não sei Mariana<sup>59</sup>, a sua opinião política sobre isso, mas a minha vontade /.../ era falar uma coisa, botar um #fora o cidadão lá né”

US18G4 – “Vocês estão preparadas para ano que vem, que vai ser ano de eleição? Vocês imaginam como vai ser a sala de aula? Vai ser uma luta! E eu vou lutar, não quero nem saber, eu não vou ficar mais em cima do muro”

Mediante a essa luta enunciada pela US18G4 ressaltamos a importância de uma educação voltada à emancipação, sendo essa “uma grande conquista política a ser efetivada pela práxis humana, na luta ininterrupta a favor da libertação das pessoas de suas vidas desumanizadas pela opressão e dominação social” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2017, p. 145). Salientamos, porém, que “tal intervenção se dá num fazer cotidiano e também histórico,

<sup>59</sup> Nome fictício apenas com função de trazer maior fluidez à leitura da US.

atravessado de desafios, utopias, sonhos, resistências e possibilidades” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2017, p. 146).

Somente mediante uma educação emancipatória é possível a transformação da sociedade neoliberal e de consumo. É a partir dessa luta que poderemos pensar, por exemplo, em como contemplar a US2G3 ao dizer:

“E como ensinar o que seria Educação Financeira visando essas pessoas (que vivem abaixo da linha da pobreza) também”

O que nos remete ao questionamento presente na US47G1

“Preciso investir para ter uma Educação Financeira? E se eu não quiser? E se eu quiser simplesmente ter uma vida ali?”

Diante disso, emerge a questão: o que seria EF? Acreditamos que EF seja o processo de educar que envolve diversas áreas do conhecimento, para convidar os estudantes a refletirem sobre o universo do dinheiro e possibilite a compressão das forças que agem sobre ele, por exemplo as existentes em uma sociedade neoliberal e de consumo, para que, assim, eles possam ser aptos a transformarem suas realidades, mediante consciência crítica sobre a sociedade e sustentabilidade.

A partir dessa compreensão, pode-se pensar aspectos que abrangem a US46G1, em que os estudantes questionam

“Tá você merece, mas por que que você pensa desse jeito? De onde vem esse pensamento? Como que era lá atrás?”

E completam na US48G1

“Mas o seu merecimento é curto e rápido igual uma pizza ou grande e de longa duração como um carro novo? Se você comer pizza toda semana isso vai te prejudicar a trocar de carro /.../ daqui algum tempo. Então abre o leque muito grande das prioridades que você tem na vida”

Por meio da EF podemos refletir sobre o sentimento de merecimento, tão ligado à felicidade vendida pela sociedade de consumo e ao sentimento de culpabilização disseminado pelo neoliberalismo, e buscar a transgressão dessa realidade. Dessa forma, compreendemos que a EF e as relações sociais estão intrinsecamente conectadas, uma vez que vivemos em uma

sociedade que visa o lucro e utiliza da EF como ferramenta para manutenção e preservação do sistema. Diante disso, entendemos que a subseção seguinte, a qual apontaremos que o neoliberalismo e a sociedade de consumo influenciam o modo de ser das pessoas. Ideia a qual não é disjunta da que apresentamos nesta subseção, mas uma complementação, já que pensar EF e não refletir sobre a sociedade é um convite ao conformismo, à estagnação, ao descomprometimento social, ao empobrecimento dos mais vulneráveis, ao individualismo, dentre tantos outros fatores que são proporcionados pela EF promovida pelo mercado.

## **7.2. A ação do Neoliberalismo e da Sociedade de Consumo sobre os indivíduos**

Nesta categoria, discutimos a forma como a influência sócio-político-econômica direciona e/ou condiciona a maneira como os sujeitos desta pesquisa, sendo representantes da sociedade, entendem suas formas de ser e estar no mundo. Para isso, apoiaremos nossas discussões em nossas compreensões, anteriormente postas, sobre Educação Financeira (EF), neoliberalismo, como uma ideologia socioeconômica, e consumo. Nessa perspectiva, durante esta subseção, abordamos tópicos como o mercado financeiro, o papel do Estado, a cultura de preservação da pobreza, o processo de subjetivação apresentado por Hamann (2012) e o consumismo discutido por Bauman (2008).

Ao discutirem, os cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática, expressaram seus apontamentos sobre: I - O modo selvagem como o mercado neoliberal se estabelece; II - A proposta do mercado de que o bem-estar pode ser mais bem promovido pelo capital humano individual, de forma empreendedora e pessoal, e, por este motivo, a competição seria a melhor opção (HARVEY, 2005; ROSA, 2019); III - A existência do exército industrial de reserva (MARX, 2017).

Tais aspectos podem ser percebidas pela US17G2, em que um estudante expressa:

“Acho que ele (o sr. Burns) [...] É o cara do capitalismo, tá ligado! Ele quer que você se lasque, ele paga um salário de nada para você trabalhar para ele”

Ao apontar a relação entre contratante e contratado a partir do desenho ficcional ‘Os Simpsons’, o estudante relata a forma como compreende o capitalismo, na qual o contratado é sempre desfavorecido e considerado apenas um dentre inúmeros outros que precisam de um emprego, o que Marx (2017), chama de exército industrial de reserva.

O grupo de estudantes se incomoda com tal relação de forma que compreendem que, na sociedade atual, isto é, a sociedade neoliberal e de consumo, não há outra forma de se ganhar

dinheiro que não seja fazendo com que outra pessoa perca bem-estar social. Por isso, na US33G2 dizem sobre a pergunta que norteará seu vídeo: “A pergunta pode ser essa: vale a pena existir bilionário na economia?”. Tal questionamento se mostra relevante, uma vez que para que pudesse haver bilionários, foi necessário um processo de destruição criativa “das divisões do trabalho, das relações sociais, da promoção do bem-estar social, das combinações de tecnologias, dos modos de vida e de pensamento, das atividades reprodutivas, das formas de ligação à terra e dos hábitos do coração” (HARVEY, 2005, p. 13), isto é, destruiu-se a humanidade das pessoas para que uma parcela ínfima da população tivesse dinheiro.

Apesar do acesso aos recursos monetários serem reclusos a poucas pessoas, é comum que, mesmo as pessoas pobres, olhem apenas para as relações de lucro ou prejuízo e considerem outros seres humanos como tendo prazo de validade, conforme mostra a US61G1:

“Tinha uma menina grávida trabalhando no meio disso tudo e tinha gente falando ‘Como é que ela tá aqui? Por que ela tá aqui? Como aceitaram ela?’ eu falei, né ‘Como assim, como que aceitaram ela?’”

Na US61G1 uma mulher grávida por ter restrições é vista como indigna de trabalhar, o que impulsionou o questionamento da US62G1

“Que grávida que está em plena pandemia não vai querer estar em casa? Se ela tá lá é porque ela precisa”

Nesse sentido, pessoas com limitações são vistas como incapazes de entrar no mercado de trabalho, já que para os conceitos do neoliberalismo haveria inúmeros outros candidatos mais capacitados. Isso ocorre uma vez estimulados pela sociedade de consumo as pessoas são encorajadas a se compreenderem como produto, logo qualquer pessoa que possua limitações é um produto danificado, o que faz com que o indivíduo perca valor perante o meio social, já que

Na sociedade de consumidores, ninguém pode se tornar sujeito sem primeiro virar mercadoria, e ninguém pode manter segura sua subjetividade sem reanimar, ressuscitar e recarregar de maneira perpétua as capacidades esperadas e exigidas de uma mercadoria vendável (BAUMAN, 2008, p. 20)

A racionalidade do consumo penetra e transforma dimensões da vida social até o ponto em que a própria subjetividade se torna uma mercadoria a ser comprada e vendida no mercado. Nesse sentido, as relações são ressignificadas e são atribuídos valores a eles, conforme disposta nas US a seguir:

US5G1 – “Quando a gente fala de uma pessoa em situações econômicas mais desfavoráveis eu acho sim que a gente tem o desejo de comprar esse algo, mas eu não acho que só o desejo de comprar algo e que isso é, por exemplo, o ponto final sabe. Não é só o desejo de comprar, mas o desejo de comprar, usar e se parecer com outro”

US56G1 – “As vezes, você quer tanto aquilo, mas nem é na verdade algo que se encaixa no que você gosta, mas você quer aquilo porque o outro tem então você precisa daquilo, você quer ser o que o outro é”

Nessas US podemos perceber a forma como a sociedade de consumo estimula/ força o indivíduo a promover uma mercadoria atraente e desejável. Para tanto, deve-se investir o máximo possível e usar os melhores recursos para aumentar seu valor de mercado (BAUMAN, 2008). Nesse processo, qualquer contratempo é algo que deve ser mudado, levando em consideração que limitações, enfermidades e doenças também são frequentemente consideradas

como um problema de perda de receita das empresas, em vez de um efeito de um ambiente insalubre ou de precários procedimentos de segurança no trabalho, as corporações fortaleceram as práticas de promoção da plena responsabilidade dos trabalhadores pela sua própria saúde e bem-estar, oferecendo incentivos aos funcionários para participação em treinamentos físicos, gestão de estilo de vida e programas de dieta. (HAMANN, 2012, p. 104)

Ressaltamos que não desprezamos o oferecido pelas empresas de treinamentos físicos ou uma alimentação saudável, mas alertamos que tal comportamento por parte das grandes companhias é feito como reforço da responsabilização dos empregados por algum infortúnio, uma vez que ao fazerem o mínimo para que o ambiente de trabalho seja saudável, retiram a obrigação de qualquer outra obrigação trabalhista. Dessa forma, fazem com que o empregado se responsabilize por qualquer aspecto que possa limitar o seu trabalho e, com isso, fazer com que o grande empresário lucre menos.

Tais perspectivas emergem de uma racionalidade neoliberal situada em uma sociedade de consumo, uma vez que transforma o trabalhador em mercadoria, que pode ser descartado se sofrer avarias, e o responsabiliza por qualquer adversidade. Tal racionalidade estimula que os indivíduos se esqueçam de que as outras pessoas precisam, acima de tudo, sobreviver e pensem apenas no que é necessário para se obter mais recursos. Com isso,

Na sua tentativa de deslocar o julgamento legal em favor do econômico, essa abordagem em relação ao comportamento humano elimina qualquer possibilidade de avaliação ética de ações que se estenderiam além do seu simples julgamento como lamentável erro de cálculo à luz do que é conveniente (HAMANN, 2012, p. 114)

Dessa forma, reforçamos que, no neoliberalismo, é permitido a abstenção da responsabilidade coletiva, estrutural ou governamental pela vida de outros seres humanos (HAMANN, 2012). Ou, ainda, há a utilização de realidades menos favorecidas para obter mais dinheiro, conforme exposto na US30G1, em que o estudante disse:

“E aí no meio desse pessoal uma mulher lá com quatro meninos, tudo no braço assim... E perguntam “e você?” “não, eu sou desempregada tenho quatro filhos, não tenho marido. Meu marido me largou, não tenho onde ficar, não tenho salário para viver” morando debaixo de uma lona, onde que você vê isso na mídia? A não ser uma reportagem que você tá vendo que é uma coisa meio sensacionalista /.../ ou para pedir”

Nesse contexto, denuncia-se a forma como a mídia, muitas vezes, abdica de qualquer incumbência social para, ao invés, buscar de maneira exacerbada atrair a atenção daqueles que os assistem, independentemente do que for necessário. Isso porque, segundo Harvey (2005, p. 45), inspirado nas ideias Polanyi (1944), no neoliberalismo todos tem liberdade, liberdade de

explorar o semelhante ou a liberdade de obter ganhos extraordinários sem prestar um serviço comensurável à comunidade, a liberdade de impedir que as invenções tecnológicas sejam usadas para o benefício público ou a liberdade de obter lucros de calamidades públicas secretamente planejadas para vantagens privadas

Dessa forma, tudo é permitido, ou melhor, tudo que não afete o mercado. Frente a essa realidade, há quem pense na possibilidade de fugir para o mundo das ideias e imaginar que tudo isso poderia ser algo inventado. E essa foi a escolha de um dos grupos na US13G2 ao dizerem que

“Talvez se utilizasse o sr. Burns que a gente estava falando e problematiza isso dessa forma, em cima dele, não ficaria acusativo, porque ele é personagem de ficção. Agora a gente problematizar em cima da Beyonce que a gente estava falando já fica acusativo, /.../ agora a gente falar que o sr. Burns explora o Homer e ganha dinheiro em cima dele vai passar batido, porque ele é um cara de desenho”

Infelizmente a realidade é dura e, mesmo que retratá-la seja difícil, denunciá-la não é perseguição ou acusação, mas um importante passo para a mudança. Isso porque, segundo Dardot e Laval, (2016, p. 07), o neoliberalismo transformou de tal maneira a sociedade que “combatê-lo exige não se deixar iludir, fazer uma análise lúcida dele”. Fingir que as pessoas não ganham dinheiro se aproveitando de outras é mentir para si.

Bem como, acreditar que o papel do governo é cuidar de sua nação, em um regime neoliberal, é ilusão. O Estado não busca cuidar das pessoas, mas sim garantir o bom funcionamento do mercado (ROQUE, 2021). As massas são atendidas apenas quando seu quadro de vulnerabilidade ultrapassa o limiar que permite a realização de trabalho. Nesses casos são criados projetos de lei que deem o mínimo aos trabalhadores, como o apresentado na US3G5 em que o estudante relata que

“O projeto de lei do bolsa família, o primeiro projeto de lei que foi criado... Foi o bolsa escola. Ele foi criado aqui em São Paulo e ele era do governo serra, talvez, e aí ele foi pro âmbito nacional e quando entra o pt eles trocam o nome e vira bolsa família”<sup>60</sup>

A partir da US3G5 reconhecemos o avanço em relação às políticas criadas, mas nos questionamos se apenas isto basta e devemos nos contentar. Ou ainda, se feita a ampliação do nível estadual para federal, uma vez que já esteja em vigência em todo o Brasil, mudar o nome e alguns pontos ínfimos faz com que essa seja nova política ou ela é apenas um instrumento para autopromoção. Tendemos à segunda opção.

Além disso, ao refletirmos sobre o papel do Estado na sociedade, outro ponto desponta da fala dos sujeitos, os impostos. Isso porque, percebemos que há grande dúvida sobre o papel e destino deles, conforme mostrado nas US a seguir:

US6G4 – “Mas assim o imposto só tem destino que são serviços ou ele serve também para outra coisa? Você sabe?”

US8G4 – “Agora não sei se a gente usa o imposto para outra coisa que não ser o serviço, você usa para pagar... Usa para pagar os funcionários públicos. É que funcionário público trabalha em serviço essencial né... Trabalha em hospital, escola, prefeitura, departamento público. Eu acho que de um modo geral é isso mesmo, o imposto é para sustentar os serviços essenciais, serviços públicos”

US5G4 – “Pode colocar, o imposto faz parte também do.. de como o governo precisa para bancar os serviços essenciais, não é tudo /.../ recolhe de outras coisas também né

US4G4 – “Mas aí também coloca né: pagamos por uma atividade específica para que o governo ofereça o serviço essencial”

---

<sup>60</sup> Salientamos que apesar dos apontamentos feitos pelos estudantes o Bolsa Família unificou programas sociais já existentes, a saber, Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Programa Nacional de Acesso à Alimentação, Auxílio Gás e Cadastramento Único do Governo Federal. Os programas não têm origem de um único partido ou candidato político.

Os estudantes, ao discutirem, buscaram estabelecer a finalidade do imposto e apontaram que ela deveria atender serviços essenciais como a saúde, educação, segurança e bem-estar da população, dentre outros. Porém ainda há dúvidas se esse seria o único destino. Nesse sentido, salientamos que a falta de instrução sobre o funcionamento do governo e do mercado é algo necessário para a prevalência do sistema neoliberal (COSTA, NETO, SOUZA, 2009) e que “violência do monopólio da informação e de sua manipulação, no Brasil, é brutal e inaceitável” (FRIGOTTO, 2000, p. 84).

Ademais, os sujeitos problematizam a ineficácia na destinação da verba pública aos serviços essenciais, o que possibilita a reflexão sobre temas como o desvio de dinheiro público e cortes nos serviços básicos e o questionamento se estes seriam realmente 'gratuitos', como também pode ser identificado na US16G4, quando o estudante diz:

“Eu não sei o que que eles fazem com o dinheiro do imposto de renda, a gente sabe né o que eles não fazem, essa é a questão!”

Nesse contexto, compreendemos que o papel do Estado converge para o que dizem as correntes neoliberais ao constatarem que “ao invés de garantir e promover serviços públicos pelo bem-estar da população, sua prioridade passa a ser a liberdade do mercado” (ROSA, 2019, p. 76). Isso porque a gratuidade ao povo é vista como incentivo à promiscuidade (ROSA, 2019), já que para os neoliberais isso não advém do mérito, mas de uma concessão, o que, segundo eles, oportunizaria ao indivíduo não lutar pelo que é seu e ser sustentado pelo governo.

Além da problemática do destino dos impostos, podemos questionar a forma como seu pagamento é feito, pois, conforme sustenta Rosa (2019), enquanto serviços sociais são vistos como proliferadores de pessoas que vivem às custas do governo, os impostos aos ricos são compreendidos como uma forma de desincentivar o empreendedorismo, fazendo com que haja um abismo entre o que pagam os pobres e os ricos, como podemos observar nas seguintes US

US40G2 – “Eu não sei vocês viram, mas saiu no el país e acho que saiu no New York Times também que.. Sobre os bilionários americanos /.../ o que eles estão pagando de imposto tipo 0,1% e eu falei: cara, isso é absurdo, entendeu?”

US26G4 – “Mas dá raiva né /.../ mesmo que você já saiba, eu já sabia... Já sabia que eu ia pagar imposto de renda, tinha plena consciência, eu guardava todo mês, mas daí quando você vê aquele montante, você fala ...”

No Brasil, como constatado pelos estudantes, o regime de tributação faz com que as pessoas mais pobres paguem uma porcentagem maior da sua renda ao governo, enquanto as mais ricas paguem menos. O que agrava a desigualdade social e causa revolta no pobre, mesmo que este esteja ciente de seus deveres tributários, conforme visto na US26G4. Nesse sentido

O Estado produz tipicamente legislação e estruturas regulatórias que privilegiam as corporações e, em alguns casos, interesses específicos, como energia, produtos farmacêuticos, agronegócios etc. Em muitos casos das parcerias público-privadas, em especial no nível dos municípios, o governo assume boa parte do risco enquanto o setor privado fica com a maior parte dos lucros. Se necessário, o Estado neoliberal além disso recorre a legislações coercivas e táticas de policiamento (por exemplo, regras antipiquete) para dispersar ou reprimir formas coletivas de oposição ao poder corporativo. As maneiras de vigiar e policiar se multiplicam: nos Estados Unidos, a prisão se tornou uma estratégia-chave do Estado para resolver problemas que surgem entre trabalhadores descartados e populações marginalizadas. O braço coercivo do Estado é fortalecido para proteger interesses corporativos e, se necessário, reprimir a dissensão (HARVEY, 2005, p. 87).

Prevalece a máxima de que os prejuízos devem ser socializados, de forma que o Estado seja máximo para proteger as empresas e para conter as pessoas, mas mínimo no que tange às necessidades da população. Portanto, a única coisa que a população sabe é que conforme expresso na US28G4:

“Aquele dinheiro já não é seu quando você recebe, você não deveria contar com ele”

Isto é, sabemos apenas que nem mesmo o seu dinheiro nosso dinheiro é nosso. Assim, compreendemos que todo indivíduo é considerado “igualmente desigual” (ROQUE, 2021) e o valor que recebemos por nosso trabalho é meramente ficcional, uma vez que parte dele já tem seu destino reservado: impostos que serão cobrados e destinados de maneiras distintas, mas sempre buscando estritamente a preservação do mercado. Acentua-se, então, cada vez mais o abismo econômico existente e, por meio de políticas que produzem ou reproduzem “miséria e morte, é criada uma atmosfera letal às camadas mais pobres da sociedade. Asfixiados pelo governo neoliberal recorrem a infinitos empréstimos que possam, provisoriamente, dar algum fôlego entre um emprego precário e outro, entre uma crise e outra” (ROSA, 2019, p. 108). Com isso, aqueles que detém os recursos emprestam dinheiro a juros altos e enriquecem a partir do infortúnio de outras pessoas.

Dessa forma, realidades como a constatada na US9G2 são cada vez mais comuns. Nela os estudantes apontam que

“238 bilionários no Brasil juntaram 1.36 trilhões de reais, que é quase o PIB do Brasil, que é 1.7 trilhões de reais. Do Brasil inteiro! O PIB é esse e só 238 pessoas têm isso, não tem? Não tem nem como, né! Um absurdo isso!”

O que nos faz questionar conforme disposto na US22G2

“Eu acho que a gente pode usar a metáfora do sr. Burns durante o vídeo todo e no final a gente traz para o real, a gente traz esses dados e fala: ‘gente, isso é uma ficção, mas na vida real surgiram dois bilionários a não sei tantos dias e esse surgimento: como sua vida tá? Melhorou ou piorou?’”

Diante disso, se buscarmos compreender de que modo os bilionários, sendo instrumentos do mercado, afetam as vidas das pessoas, chegaremos à conclusão de que são eles, enquanto possuem dinheiro, que ditam o que pode ou não ser feito, bem como a forma e quando se fazer, já que eles são a representação do mercado - a máxima do neoliberalismo. O mercado é organizado a favorecer os grandes empresários, tornando-os cada vez mais ricos, enquanto os pobres sofrem com a desvalorização da moeda e a defasagem salarial. Nesse sentido, o grupo 3 ao pensar no tema de seu vídeo um integrante apresenta a US5G3 e completa com a US12G3, conforme disposto abaixo:

US5G3 – “Eu pensei na desvalorização do dinheiro, é... Vamos pensar assim: na desvalorização do poder de compra né! O que você comprava com 100 reais a 10 anos atrás, você não compra hoje”

US12G3 – “Antes você ia com 100 reais né, antes a muito tempo né, e você comprava coisa pra caramba. Hoje você vai no mercado, se você for comprar mistura. Já era! Dançou! Se você for tentar comprar mistura para o mês com 100 reais, só se você comer salsicha o mês inteiro e olha lá ainda né, porque o quilo da salsicha está caro”

Ao expressar o desejo por tratar em seu vídeo a desvalorização da capacidade de um cidadão comprar o que lhe é básico, os estudantes apontam a forma como segmentos crescentes da população são expostos ao empobrecimento, tendo em vista que seu poder de compra já pequeno, se torna menor a cada ano. Dessa forma, com a seguridade social reduzida ao mínimo acentua-se a responsabilidade individual da pessoa sobre sua realidade (HARVEY,

2005). A racionalidade neoliberal, estimulada pela sociedade de consumo, propõe que se o seu dinheiro não é mais suficiente comprar carne é porque você passou a se esforçar menos para isso, mas não leva em consideração que, conforme disposto na US21G3

“Se as coisas sobem, mas o seu salário não acompanha então seu poder de compra está diminuindo né”

Nesse sentido, os preços dos produtos sobem porque acompanham o mercado e os salários se mantêm porque seguem a lógica da liberdade individual. Diante disso, os estudantes ao discutirem sobre seus vídeos começaram a refletir se desejos e sonhos são possíveis para as pessoas mais pobres, ou se para elas apenas sobreviver é visto como suficiente. Assim as US a seguir elucidam os diálogos feitos

US59G1 – “A gente falar de desejo e necessidade nessa perspectiva da pandemia que nós estamos vivendo agora, isso é possível agora? Não é? O desejo acabou e a necessidade... Nem ela tá sendo atingida mais, para muitas e muitas famílias só há necessidade, então desejo nesse momento ele é praticamente inexistente para grande maioria das pessoas”

US37G1 – “Eu achei essa imagem... Até me deixou triste quando vi mas achei muito real “meu maior sonho de consumo é ter o que consumir”

US44G1 – “Famílias que ganham o salário-mínimo o que sobra, se sobra, é para comida e não tem conversa”

US58G1 – “Para os oprimidos há diferença entre desejo e necessidade mesmo? Ou só existe necessidade?”

Fome, miséria e indiferença são comuns atualmente no Brasil ao ponto de se tornarem normais. É normal ver pessoas morando nas ruas. É normal ver pessoas que passam fome. É normal conhecer pessoas que deixam de comer para que seus filhos comessem. É normal ver crianças que vão à escola para comer. Enfim, é normal conhecer pessoas em condição de vulnerabilidade social, o que se acentuou ainda mais com a pandemia de COVID-19.

Nessa perspectiva, a morte é uma realidade e ela pode ser entendida como “forma de governo na medida em que este expõe ao óbito as camadas mais pobres da sociedade, ao reduzir investimentos em áreas vitais” (ROSA, 2019, p. 160) e negligencia as necessidades das pessoas a partir de um discurso de que “as camadas populares se apropriaram de saberes e práticas

empresariais, operando uma espécie de sincretismo empreendedor ao lidar com as dificuldades e a miséria geradas pelo capitalismo” (ROSA, 2019, p. 169).

Desejos e sonhos se tornam luxos que os pobres são impedidos de alcançar. E, apesar do mercado e do Estado não obrigarem as pessoas a permanecerem como estão, impossibilitam as oportunidades, as informações, os serviços básicos e o coletivismo, criam barreiras que oprimem os mais pobres e os coagem a permanecerem em uma cultura de pobreza. Assim, são traçadas estratégias que condicionem as pessoas a permanecerem em suas realidades. Exemplos possíveis são as US40G1 e US38G1 em que os sujeitos da pesquisa retratam a forma como o mercado semeia um ciclo de produção, defasagem e descarte a partir da obsolescência programada

US40G1 – “E aí falar, por exemplo, nessa parte de o que seria o consumo né, que é essa coisa do que a gente quer, o que a gente deseja, o que a gente almeja e ficaria mais nisso. O máximo é falar sobre a obsolescência programada por quê tem muito sentido né, tem a ver com a parte de, por exemplo, sermos tão consumidores, com algumas coisas e/ou do porquê que as coisas estragam muito rápido e talvez eu tinha pensado em entrar naquela parte que até no vídeo fala né, das questões ambientais”

US38G1 – “Começa a se produzir muito né e no fundo se produz para que se compre e quanto mais se produz... Enfim é um ciclo né”

Motivados por um ideal de felicidade, somos incessantemente defrontados com novos produtos que prometem fazer aquilo que o que foi lançado recentemente não faz. Com isso, em um movimento de objetificação da felicidade “a dinâmica do consumo aumenta em volume e em velocidade, pois, cada vez mais rápido, produtos tidos como ideais são considerados ultrapassados e uma nova versão toma o seu lugar, com o pressuposto de fazer o consumidor mais feliz” (BAUMAN, 2008, p. 60).

Isso ocorre com tamanha rapidez e volatilidade que ocasiona que “primeiro os produtos apareçam (sendo inventados, descobertos por acaso ou planejados pelas agências de pesquisa e desenvolvimento), para só depois encontrar suas aplicações” (BAUMAN, 2008, p. 53-54). Instaurando, assim, o que chamamos de consumismo, o que pode ser percebido na US22G1 em que os estudantes ao discutirem sobre um vídeo que assistiram para nortear o seu trabalho apontam

“A criança brincou com esse brinquedo três dias, depois não colocou mais a mão /.../ já caiu no esquecimento. Isso é puro consumismo mesmo, não tem outra justificativa”.

Outras falas do mesmo grupo de estudantes apontam a emergência de se olhar para consumismo, uma vez que o desejo de comprar pela satisfação de comprar tornou-se natural para o homem contemporâneo.

Podemos citar como exemplo a US4G1, a US6G1, a US7G1 ou, ainda, a US23G1

US4G1 – “Sim, existe o desejo de comprar algo e só comprar”

US6G1 – “Não era nem a mãe do menino, mas ela [criança presente em um vídeo assistido pelos estudantes que tinha como tema o consumo] falando que, as vezes, eles tem só o desejo de comprar mesmo”.

US7G1 “Daí eu fiquei pensando “gente, eles são crianças e são consumistas” e é só o desejo de comprar. Não é usar, é só comprar. Comprar para ter”.

US23G1 – “Tem outra mãe que fala né, aí ela falou “eu percebo que minha filha quer comprar. O negócio é comprar, usar é outra coisa, sabe? Já tá em outro patamar!”.

Para Bauman (2008, p. 44), isso ocorre uma vez que

o consumismo, em aguda oposição às formas de vida precedentes, associa a felicidade não tanto à satisfação de necessidades (como suas “versões oficiais” tendem a deixar implícito), mas a um volume e uma intensidade de desejos sempre crescentes, o que por sua vez implica o uso imediato e a rápida substituição dos objetos destinados a satisfazê-la.

Diante desses problemas e dos demais anteriormente apresentados, ressaltamos que nós, educadores, temos a possibilidade de proporcionar a quebra de alguns desses obstáculos. Ao ler possibilidade poderíamos trocar o termo por necessidade, já que como demonstra a US53G1

“Dentro de uma sala de aula, por exemplo, a gente vai ter alunos baixa renda, média... Nem sei se hoje em dia o que que seria a baixa e média renda, mas enfim não tem isso porque se for parar para pensar hoje todo mundo é baixa renda”.

Com isso, dentro de um processo de empobrecimento social é urgente a retomada de políticas realmente democráticas, isto é, que trabalhem para suprir as necessidades da população. O que “implica, necessariamente, um esforço sistemático de compreensão crítica da

crise do capitalismo hoje realmente existente e o embate no plano teórico, ideológico e ético-político” (FRIGOTTO, 2000, p. 103).

Assim, evidenciamos o nosso papel de professores de olhar não apenas a EF, mas a educação em si “sob a ótica de um ensino emancipatório, crítico e reflexivo” (SILVA, PESSOA, CARVALHO, 2019), pois é urgente que essas pessoas tenham voz e possam existir, resistir, sonhar e ter esperança. Bem como, se compreendam para além das caixas das classes sociais e não se restrinjam a pensar e almejar apenas o que é dito como de seu alcance. Dizemos isso, pois conforme apresentado nas US29G1 e US28G1 é comum que em uma sociedade capitalista neoliberal o pobre seja inferiorizado, ridicularizado, diminuído, segregado e classificado

US29G1 – “Como eles (os canais televisivos) sensacionalizam o que é a casa do pobre né, porque para mim a casa do pobre é a minha casa, porque eles botam uma casa normal que é de um brasileiro normal, com uma cortina normal, com botijão de gás, com uma daquelas capinhas sabe. Sabe, é tão ridículo que é ridículo você ser pobre, é ridículo você fazer parte do normal”

US28G1 – “Projeção da classe c. Daí ele “opá” /.../ “do que você está falando? De C de reprovado? Porque para mim esse pessoal que tá aqui que rala para caramba para mim todo mundo é a, agora você está falando de C, C de que? Que classe C é essa?”

Compreendemos que tais práticas segregacionistas são influenciadas pela necessidade da diferença, pregada para o neoliberalismo. Pois, a diferenciação essencial para a competição não é aquela que diz o que é igual ou não, mas aquela que julga o que é melhor ou pior. Por isso, a ridicularização e classificação do pobre são necessárias para o funcionamento do mercado.

Diante desses processos de empobrecimento e rebaixamento da população e de desmantelamento da educação, além das consequências já demarcadas anteriormente há outras que foram abarcadas nas US10G1 e US16G1. As US supracitadas evidenciam os efeitos da falta de recursos e de educação na vida das crianças, conforme mostrado a seguir

US10G1 – “Você viu a menina falando que tinha deixado de ser criança quando ela casou ou quando ela ficou grávida. Ela tava grávida! 13 anos! Ela fala que tinha deixado de ser criança. 13 anos. Meu deus do céu!”

US16G1 – “lembro de um caso que aconteceu numa escola pública aqui em Goiânia, colégio de crianças da alfabetização. De repente duas meninhas de 10 anos começam a se tapear no meio do recreio, briga de tapa e puxão de cabelo e aquela coisa toda e tal. E professores para separar aquela coisa toda e aí nervos à flor da pele... Tiveram que dar tempo para coisa dar uma esfriada, mas a pergunta que não quer calar “qual o motivo de tanta violência?” Uma delas falou “ela está querendo roubar os meus clientes” eles ficaram sem entender na hora, “clientes?” 10 anos! A menina era garota de programa você acredita nisso! E elas estavam brigando exatamente por causa de clientela /.../ coisas muito precoces, temos que pensar nelas com muito cuidado”

Realidades como as relatadas não advém unicamente do neoliberalismo, mas não se pode negar que sua racionalidade projeta a necessidade de uma maturidade forçada a qual algumas crianças são submetidas. Desde cedo elas precisam ser iniciadas no mundo do trabalho para poderem ajudar em casa. Assim, cada vez mais cedo as crianças são treinadas para serem empreendedoras de si e se compreenderem como capital humano.

Dessa forma, possibilita-se que corpos infantis sejam vistos como mercadoria, forçando, assim, a sexualização e prostituição infantil, crime conforme estabelece o artigo 244-A, incluído em 2000 (Lei federal nº 9.975), alterado algumas vezes, sendo a última em maio de 2017 (Lei nº 13.440). Como dito, várias são as possibilidades para o ocorrido, mas sem dúvidas fome e necessidade é uma delas.

Com isso, se torna urgente refletir sobre o que traz a US4G3. Ao retratar a vida do pobre, o estudante ressalta seu desejo por

“Falar da vida digna e coisa assim”

Questionamos: O que seria uma vida digna? Podemos considerar que uma vida digna é ter o suficiente para sobreviver e não precisar se prostituir ou podemos considerar que além do básico para a sobrevivência, acesso à cultura, educação, saúde e lazer fazem de uma vida mais digna. Acreditamos na segunda opção.

Mas em ambas as perspectivas o neoliberalismo falha, uma vez que propõe a sujeição a misérias e sofrimentos (ROSA, 2019). Assim, ao mesmo tempo que nos é posto pela sociedade consumo como forma de satisfazer uma cultura de felicidade “agorista” (BAUMAN, 2008), nos é imposto, também, que a verdadeira felicidade está em se viver de maneira simples, o que pode parecer uma contrariedade, uma vez que vivemos ambas as perspectivas simultaneamente, porém relembramos que o mercado não busca coerência, ele escolhe todas as possibilidades de se manter consolidado.

Dessa maneira, o neoliberalismo utiliza a coerção para manter as pessoas aprisionadas em suas realidades. Isso porque, uma população que se revolta se torna um risco para o capitalismo neoliberal, uma vez que essa lutará pelos direitos que lhes foram tirados. Além disso, salientamos que os “movimentos sociais dos grupos pobres podem obter algumas concessões, mas somente através de uma vasta mobilização e da agitação social” (CONNELL, 2000, p. 20). O que pode atrapalhar que o Estado cumpra sua tarefa de preservar os direitos à propriedade privada (HARVEY, 2005), já que conforme dispomos anteriormente, na seção Neoliberalismo e Sociedade, a democracia no neoliberalismo não é um sistema para todos, mas para o mercado.

Nesse sentido, as pessoas são vistas pela racionalidade neoliberal apenas como gastos, como disposto na US1G5, em que o aluno expressa que

“Meio que os dois temas (Bolsa Família e Auxílio Emergencial) se integraram na pandemia né. Na realidade os dois se transformaram em um único problema social né, um problema do governo”.

Assim, a vida das pessoas é reduzida à um problema para o Estado que compreende que já busca se manter em déficit, já que esta “é uma maneira de forçar reduções nos gastos públicos e que é mais fácil atacar o padrão de vida da massa da população e ao mesmo tempo reforçar a posição dos ricos” (HARVEY, 2005, p. 206). Dessa forma, o Estado utiliza do discurso de falta de recursos para justificar o descaso com as políticas sociais.

Com isso, o mercado utiliza de discursos como estes para retirar os direitos dos cidadãos e vendê-los de forma que eles não se revoltam, mas sintam-se culpados por não alcançar as metas que lhes foram postas pelo próprio mercado. Para que isso se realize, as subjetividades das pessoas são atravessadas de modo que eles não conseguem olhar de maneira crítica ao neoliberalismo e suas implicações.

E para que isso ocorra recorre-se ao processo de subjetivação, em que as subjetividades são transpassadas e ressignificadas de forma que o sujeito torne a compreender-se da maneira como lhe é imposta. Dizemos imposta pois para o neoliberalismo o “fracasso de um indivíduo em engajar-se no necessário processo de subjetivação /.../ é consequência da falência moral daquele indivíduo” (HAMANN, 2012, p. 110). Dessa forma, culpabiliza-se até mesmo aquele que não adere a exigência de ser responsável e único culpado por seus fracassos.

Podemos observar esse a subjetivação agindo na US2G1 ou na US17G3

Us2g1 - “Eu a achei (criança entrevistada em um vídeo assistido pelos estudantes) muito consciente ela, fala ‘eles deixa a gente com vontade então se você não tem, você tem vontade de chorar e às vezes a gente até chora’”

US17G3 - “Se eu tivesse comprado um bitcoin... Um bitcoin”

Na US2G1 podemos observar que apesar do reconhecimento da perspicácia no depoimento da criança acerca das influências psicológicas da mídia, ela ainda é afetada e se sente mal por não poder comprar algo. Já na US17G3 o estudante ao relatar as relações entre os retornos financeiros do real e da bitcoin se sente culpado frente a volatilidade e imprevisibilidade do mercado financeiro, isto é, mesmo sem poder prever qual moeda teria maior rentabilidade ele se sente responsável por, como empresário de si, não ter investido na criptomoeda.

Isso se dá uma vez que “o neoliberalismo se esforça em assegurar que os indivíduos são obrigados a assumir valores baseados no mercado em todos os seus julgamentos e práticas para reunir quantidade suficiente de “capital humano” e assim tornarem-se “empreendedores de si”” (HAMANN, 2012, p. 101). Dessa forma, um estilo de vida é inserido nas subjetividades, o que fica claro na US2G1 em que a criança aponta que suas vontades são influenciadas por fatores externos e não poder supri-las, às vezes, a faz chorar.

Mas para que a subjetividade neoliberal possa se incorporar ela utiliza “vários dispositivos, que atuam de forma incessante e variada na formatação dos comportamentos individuais” (ROSA, 2019, p. 75). O que “requer tecnologias de criação de informações e capacidades para acumular, armazenar, transferir, analisar e usar massivas bases de dados para orientar decisões no mercado global” (HARVEY, 2005, p. 13). Dessa forma, as US a seguir apresentadas representam a forma como diferentes dispositivos, tecnológicos ou não, atuam sobre as subjetividades:

US15G1 – “aparece no vídeo que são crianças nesta faixa etária, você está acostumado que no horário do recreio com elas correndo para lá e para cá, um atrás do outro, aquela coisa toda e tal, era o costume... Não sei se você lembra, mas na entrevista com as professoras elas falam “não, a gente repara muito principalmente nas meninas e como elas vão de saltinho alto”, por exemplo, elas não podem correr porque se não estraga o saltinho da sandália”. Essas pequenas coisas que parecem muito inocentes geram uma mudança de comportamento muito grande”

US3G1 – “Uma propaganda para as crianças né, que faz com que o pai precise comprar né, ou seja, você gasta para você e para o seu filho

também né, faz o filho ter vontade de algo que ele não precisa, mas ele quer”

US11G1 – “Tudo bem comprar, porque a menina vê a mãe fazendo, ela vai querer fazer”

As US supracitadas refletem a maneira como o comportamento humano pode ser estimulado e modificado de acordo com o contato ou o não contato do indivíduo com algo. Modificando, por exemplo, o que é adequado para determinada faixa etária. Para isso, a propaganda e outras mídias podem ser reconhecidas como instrumentos de persuasão e convencimento. Além do fator tecnológico, a US11G1 apresenta o fator social da subjetividade, em que tal ato está tão inserido em uma sociedade que é utilizada como justificativa para determinadas ações.

Diante disso, os estudantes expressaram seu desejo por retratar em seus vídeos a mídia como influenciadora, como pode ser visto na US39G1

“Quería falar sobre como a mídia influencia né”

Bem como falar da forma como o sentimento de merecimento é transpassado pela realidade da pessoa, como visto na US50G1

“Por que que a pessoa pensa que merece? Será que é um dinheiro que, por exemplo, ela ganhou então ela sente que ela precisa fazer algo bom para ela? Ou por que ela não tem essa oportunidade?”

Nesse sentido, compreendemos que, ao transpassar as subjetividades, o neoliberalismo se “incorpora a tal ponto ao senso comum que passa a ser tido por certo e livre de questionamento” (HARVEY, 2005, p. 15). Isto ocorre de forma que questões sociais que suportam políticas e comportamentos que estimulam a segregação são vistas como normais. Assim, o que está representado na US25G2 são naturalizadas no mercado. Na US25G2 o estudante diz:

“E aí eles (Rita Von Hunt e Chavoso da USP) falam sobre a questão desigualdade e apontam três fatores que é imposto de renda, racismo e a questão do patriarcado em si, eles falam que a mulher negra ainda tá na base da... Não é cadeia que fala né, mas que tá na base da sociedade. Ela tem o maior desemprego. Fala toda essa questão da mulher né, essa questão de gênero, então aponta esses três”

A partir da US25G2 podemos observar três fatores que estimulam a segregação. O primeiro deles, o imposto, subsidiado pelo Estado. Enquanto os dois últimos, racismo e patriarcado, têm influência de uma cultura de dominação e inferiorização. O que Rosa (2019) descreve como ‘lógica da inimizade’ que se fortalece à medida que discursos segregacionistas se disseminam, permeados pelo desejo de força e domínio, legitimando práticas racistas e de intolerância, traçando um antagonismo entre “nós” e “eles” e naturalizando a diferença. Assim, tanto o Estado, quanto a lógica da inimizade cumprem seu papel na racionalidade neoliberal de delimitar diferenças entre os indivíduos.

Diante disso, compreendemos que o neoliberalismo é complexo e sua forma de inserção na sociedade não é simples. Dessa forma, corroboramos a US23G3, quando o estudante ao refletir sobre a perda do poder de compra expressa

“Agora eu não sei se no vídeo também não quer que a gente dê uma solução para nada né, porque nessa situação aí, qual a solução? Criar notas com valores mais altos? Uma nova moeda?”

Tendo em vista o processo de subjetivação ao qual estamos imersos e somos estimulados a odiar o diferente, questionamos: Qual a solução para isso? Entendemos que ela não é trivial, mas que enquanto não a temos devemos lutar para que todos, compreendidos singulares, possam viver juntos. Mas, para que isso aconteça é necessário que tenhamos a garantia dos direitos e deveres de cada cidadão. Nesse sentido, um estudante se expressa de maneira equivocada ao dizer na US55G1 que

“Porque a gente luta não é por uma igualdade social, mas por uma justiça social”

E, ao refletir sobre o que disse, acrescenta na US56G1

“Eu acredito sim que a gente busca igualdade, mas pensando que para chegar lá a gente passa por um processo de justiça social sabe, porque nem todos precisam das mesmas coisas, mas todos precisamos de algo”

Assim, mesmo que as necessidades dos indivíduos sejam diferentes, para que possamos viver em uma sociedade igualitária é imprescindível que todos tenhamos os direitos básicos, como saúde, educação, justiça, trabalho e manifestação cultural, subsidiados. Com isso, a equidade precede a igualdade.

Além disso, quanto ao mercado, reconhecemos seu caráter volátil, com mudanças constantes, cercado de especulações financeiras, como apresentado na US27G2

“Eu fiquei com vontade de falar sobre... Eu não lembro quem falou sobre isso, mas aquela coisa de que esse dinheiro dessas pessoas não é um dinheiro real, não é dinheiro que tá na conta, eu até cito né: você ter um bilhão de reais na sua conta precisaria disso, mas ninguém trabalha com esse dinheiro físico é tudo especulação financeira no mercado de ações”

E entendemos que diversos são os saberes a serem movidos para compreender suas alterações e os “cidadãos desprovidos de uma educação crítica nesse sentido teriam seus interesses manipulados” (ROSA, 2019, p. 80). Dessa maneira, pensar sobre o mercado é pensar em seus encadeamentos em uma sociedade neoliberal e de consumo. Já que na forma como a sociedade está disposta, ao configurar comportamentos e transformar o campo das ações para a individualidade, raramente se enriquece de maneira justa. Nesse sentido, para Hamann (2012, p. 112) “a abordagem neoliberal para lidar com a pobreza, o desemprego e a falta de moradia crescentes não é simplesmente ignorá-los, mas impor julgamentos punitivos por meio de efeitos moralizadores de sua racionalidade política”, o que causa revolta sobre aqueles que detêm os recursos. Assim, o estudante na US21G2 relata:

“Nesse sentido... Não tô falando que eu quero tacar fogo em um bilionário, mas serviu de alguma coisa ter mais bilionários no mundo? Ajudou?”

Ao olhar para contexto socioeconômico surge o questionamento sobre a serventia dos bilionários, já que “vivendo e morrendo de acordo com a regra neoliberal da economia máxima, [os pobres e em especial] os sem-teto estão sujeitos aos efeitos mais duros e cruéis da governança doméstica. Eles são os destituídos da sociedade da propriedade” (HAMANN, 2012, p. 113). Nessa perspectiva não se questiona apenas a utilidade de um bilionário, mas segundo a US32G2, para o estudante

“A gente apresenta dados e a pergunta que não quer calar é: afinal vale a pena ser bilionário?”

Dessa forma, cientes dos privilégios e implicações na vida de outras pessoas e olhando para além do campo individual é coerente se questionar se realmente é viável ser um bilionário.

Por isso ressaltamos a importância de a escola retratar temas como os apresentados nesta dissertação de maneira crítica, levando os estudantes a questionar suas realidades. É urgente que a população perceba as forças que agem sobre si, a força do individualismo, da culpabilização e da objetificação da felicidade por exemplo. A US21G1 retrata uma mulher que compra para além do necessário, o que faz com o que os estudantes questionem o porquê disso. O estudante por meio da US21G1 apresenta

“Vi a mulher que deu uma motinha elétrica de 1300 reais e um tênis de R\$ 600,00 Pelo amor de deus, aí você se endividar por causa de um tênis de R\$ 600,00? Eu também quero um tênis de R\$ 600,00, eu queria, mas nem trabalhando eu quero pagar um tênis de R\$ 600,00. Aí eu fiquei pensando que isso é falta dela parar e pensar ‘não tá no que eu posso dar para o meu filho. Não é porque meu filho queira uma motoca de R\$ 1300,00 que eu precise dar aquilo’”

O exemplo supracitado pode parecer banal, mas é de extrema relevância uma vez que o problema apresentado não é comprar, mas o objetivo e necessidade dessa compra. O ato de consumir não é um problema social, mas o movimento de tornar o consumo o centro das relações humanas, sim. As US a seguir apresentam a importância de consumir

US24G1 – “Para mim é muito raso a gente falar que consumo é o que a gente precisa, só, questão de necessidade e consumismo que vai além daquilo, porque eu não considero que seja isso sabe, porque se a gente for falar de necessidade são poucas coisas que a gente realmente necessita. E aí eu entro naquela história de tipo... Tá! Então eu não posso fazer uma viagem nunca, porque isso é consumismo”

US45G1 – “Meus pais /.../ estudaram, eles sabem que eles precisam guardar, só que por muitos anos na minha vida foi guardar o quê? Guardar como? Eu acho que é por isso que tem muito esse pensamento do ‘eu mereço’”

Os estudantes por meio das US24G1 e US45G1 expõem questões quanto à natureza da necessidade e do sentimento de merecimento. Nos casos elucidados o consumo é apresentado como meio de obter prazer e conforto e, com isso, salientamos que tais aspectos também são importantes para a vida social, emocional, física e laboral do homem. Por isso, corroboramos a US27G1 ao apontar que

“A gente tem que olhar os ambientes, os contextos, em que nível nós estamos falando de necessidade e de consumismo. Nós estamos falando

de que? Qual o lugar de fala que nós estamos? Acredito que seja a primeira coisa, definido isso, aí sim nós podemos conceituar todas essas coisas”

Há contextos e momentos, nem tudo é apenas consumo e nem tudo é consumismo, o que determina isso não é a quantidade consumida ou o que se está consumindo, mas a sua finalidade. Caso a finalidade seja o prazer pelo simples prazer sem reflexão ou criticismo, isso é consumismo (BAUMAN, 2008).

Além disso, salientamos que pensar sobre consumo envolve diversas estruturas sociais que afetam, dentre outras coisas, o meio ambiente devido a grande quantidade de lixo produzida pela obsolescência programada e estimulada pelo consumismo. Diante disso, ressaltamos que pensar uma EF que contemple a sociedade neoliberal e de consumo não é apenas ensinar a reciclar ou a não jogar fora o que não comeu, mas olhar para lado e entender que alguém passa fome e que algo precisa ser feito para que isso mude. Não é comer tudo que vai solucionar a fome mundial.

Por fim, trazemos a US15G2 em que o estudante discursa sobre o teor de seu vídeo

“Precisa ser um vídeo que não tende exatamente para um lado de forma muito clara para que fique aceitável de assistir na escola, porque se esse é o fim (fazer um vídeo crítico) a gente tem que promover o meio termo ali”

A utilização do termo "aceitável", ao retratar que o vídeo não pode conter opiniões fortes para que ele seja exibido na escola, aponta uma dificuldade do professor de fazer denúncias. Denúncias essas que retratam o “mundo para o qual /.../ neoreformistas clamam maior adequação dos padrões educacionais [, que] é exatamente este [o] desenhado pelos programas de ajuste econômico. Seus pressupostos também são semelhantes: competitividade, desestatização, mercantilização” (COSTA, 2000, p. 66).

Diante disso, reforçamos que, mesmo que seja difícil, é urgente que lutemos por equidade, justiça social, pela valorização humana, pela defesa da educação básica que possibilite a formação do cidadão crítico. Frente às realidades aqui expostas, não podemos esperar que as injustiças, os preconceitos e as disparidades mudem espontaneamente. É necessária uma revolução e, para isso, é fundamental que os cidadãos sejam conscientes da racionalidade a qual opera em suas subjetividades e, com isso, lutem por emancipação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a presente dissertação percorremos a interrogação ‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?’. Isso é, buscamos compreender os possíveis olhares, aspectos e/ou posturas que vinculem a EF com aquilo que os cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática observados trazem consigo.

Diante disso, nesta seção, buscamos olhar para os caminhos que trilhamos em busca da compreensão de nosso fenômeno. Portanto, nos debruçamos sobre o que se mostrou para nós durante esse percurso.

Inicialmente, buscamos compreender aspectos que circundavam a nossa região de inquérito: a EF. Para isso, apresentamos o entendimento da OCDE acerca do tema e a forma como ela influencia e inspira a Enef e a BNCC. Tal perspectiva reduz a EF ao poupar e gastar da melhor forma possível, de maneira individualista e passiva. Assim, a EF emerge como um meio de educar para o mercado, isso é, direcionar o estudante quanto a forma de se portar segundo as leis do mercado.

Outro olhar trazido foi o que reflete sobre a EF e busca problematizá-la, que entende que resumir EF a relações de consumo e investimento é negligenciar o papel da política, da economia e das relações sociais quanto a realidade dos indivíduos. É ignorar o coletivo e optar por enriquecer a qualquer custo. Por isso, é importante que a sociedade,, em especial os professores, compreendam a EF como meio de transformação. É urgente a existência de cidadãos reflexivos, que olhem para além do dinheiro e enxerguem os problemas sociais, as práticas de desigualdades e supressão, o individualismo e a má distribuição de renda existentes. E, para que isso seja realizado é preciso mais do que matemática financeira. Português, Matemática, História, Geografia, Biologia, Filosofia e Sociologia, cada qual em sua especificidade, representam uma face do prisma que é a EF.

Feito isso, baseados em Connell (2000), Hamann (2012) e Rosa (2019), observamos o poder de influência do sistema neoliberal sobre a vida dos indivíduos. Refletimos sobre a forma como o neoliberalismo promove a competitividade, cria e mantém mercados a partir do incentivo do sentimento de diferença, agindo sobre as subjetividades das pessoas e estimulando a desigualdade social. Porém, nesse percurso a culpa por seu sucesso, mas principalmente so insucesso é atribuída ao próprio indivíduo, uma vez que o ideal neoliberal vende a ideia de meritocracia e liberdade. Quanto a escola, essa é vista como um meio de garantir a perpetuação do mercado.

Por conseguinte, tendo por base Baumann (2008) e Baudrillard (2005), buscamos contemplar um aspecto que despontou do capítulo anterior: o consumo. Com isso, pudemos inferir que o consumo, a partir da objetificação e quantificação da felicidade, transformou-se em consumismo e, com isso, reconfigurou a estrutura da sociedade de forma que, assim como o sol é o centro do universo, as relações de compra e venda tornaram-se centrais na vida do ser humano. Isso ocorre visto que as pessoas foram entendidas como produtos vendáveis e, como mercadoria, deveriam desejar aquilo que lhes garantissem maior valor de mercado.

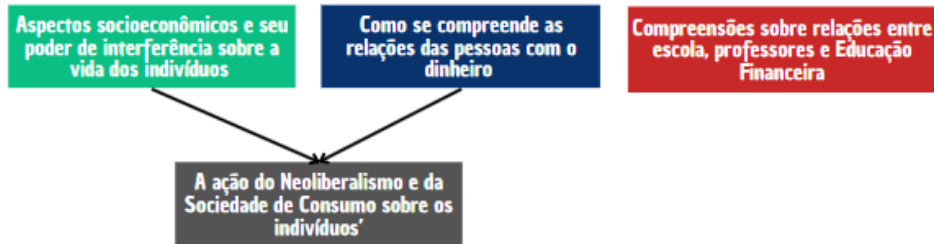
Compreendido os aspetos da EF e da sociedade na qual estamos inseridos, a partir de uma pesquisa qualitativa, com análise fenomenológica, buscamos adentrar em nosso fenômeno a partir de discussões realizadas por grupos de estudantes que se reuniram de forma online para refletir como se daria a produção de um vídeo com tema relacionado à EF para a disciplina de ‘Educação Financeira numa perspectiva Crítica’, ministrada pelo orientador deste trabalho para uma turma do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, entre os meses de março e junho de 2021. Sendo a participação na pesquisa de cunho opcional, dos 27 alunos presentes na disciplina, no total, 15 estudantes aceitaram participar da pesquisa. Eles se dividiram em 5 grupos de 2 a 4 pessoas e debateram temas como ‘Consumo  $\times$  Consumismo’, ‘O abismo social entre os bilionários e as demais pessoas’, ‘Impostos’, ‘A desvalorização do real’ e ‘Os impactos do auxílio emergencial durante a pandemia’.

Defrontados com os discursos dos cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática, imergimos em um processo de análise ideográfica que nos permitiu inferir duas categorias de discussão: ‘Compreensões sobre relações entre escola, professores e Educação Financeira’ e ‘A ação do Neoliberalismo e da Sociedade de Consumo sobre os indivíduos’. Portanto, ao questionarmos ‘O que se mostra em diálogos de cidadãos-professores-estudantes de pós-graduação em Educação Matemática ao se reunirem para discutir temas correlatos à Educação Financeira?’, compreendemos que se mostram as relações existentes entre EF e a escola, a partir do olhar de professores, e a forma como a sociedade neoliberal e de consumo influencia o modo de ser dos seres humanos. O processo de análise para obtenção das categorias se deu por convergências sucessivas, conforme ilustrado na Figura 5

**Figura 5 – Movimento de Convergências**  
**10 Movimento de Convergência**



**20 Movimento de Convergência**



Fonte: Elaborado pelo autor

A Categoria ‘Compreensões sobre relações entre escola, professores e Educação Financeira’ nos permitiu discutir a complexidade da EF, que consiste em um olhar múltiplo

para o que tange o dinheiro e a sociedade. Percebemos nas falas dos sujeitos a dificuldade de encontrar recursos didáticos que trabalhem a EF por uma perspectiva problematizadora, o que nos remeteu à urgência dos educadores tomarem para si algo que carrega o seu nome, mas que, muitas vezes, é deixado a cargo das instituições que buscam manter e promover a dinâmica do mercado, isso é, o individualismo, a competição e a culpabilização dos sujeitos por suas misérias.

Percebemos na categoria seguinte, ‘A ação do Neoliberalismo e da Sociedade de Consumo sobre os indivíduos’, uma complementação da anterior, já que, durante esse movimento de análise, compreendemos, a partir da fala dos sujeitos da pesquisa, alinhados com a literatura, que na sociedade moderna o ser humano foi reduzido a um produto e que esse apresentar algum tipo de avaria, deve ser descartado. Salientamos que tal ideal afetou as subjetividades dos indivíduos de tal forma que esse pensamento desumano tornou-se comum.

Assim, pessoas são compradas, vendidas, mas principalmente jogadas no lixo, isso é, deixadas a margem da sociedade, de forma que não possam ver outra opção que não seja ser conivente com a mesma política de exclusão social que os excluiu. Ressaltamos, aqui, que o neoliberalismo e a sociedade de consumo não são pessoa ou um grupo específico. A falência de um bilionário não irá trazer a equidade. A sociedade neoliberal e de consumo pode ser entendida como uma um colegiado entre Estado, grandes empresas, mídia e sociedade em que não há um órgão que controle tudo, mas uma estrutura que cria e estimula ideologias e políticas que condicionam o modo de ver o mundo, de forma que a maioria absoluta dos membros da sociedade corroboram, diretamente ou indiretamente, com a miséria e a ignorância.

Diante disso, compreendemos a importância da EF em uma perspectiva problematizadora para combater estruturas político-sociais que garantem a existência da competição, não de forma igualitária, mas de maneira a fortalecer as diferenças e o individualismo. É necessário educar para emancipação. Já que, conforme dito em nossa seção sobre EF, estamos situados em um ambiente em que: (i) não é permitido ao indivíduo o acesso ao mesmo repertório de informações que uma instituição financeira, levando em consideração as oscilações do mercado; (ii) muitos programas de EF encobrem e mascaram um lado mercadológico; (iii) os agentes financeiros lucram em cima do desconhecimento das pessoas; (iv) instituições privadas professam um falso interesse de que os indivíduos se desenvolvam criticamente; (v) empresas são mais valiosas que pessoas; (vi) a EF está, muitas vezes, atrelada apenas ao caráter de ganhar ou poupar dinheiro; (vii) os direitos são transformados em serviços e vendidos; (viii) o individualismo cresce; (ix) o abismo social aumenta e (x) os recursos naturais do planeta se esvaem, portanto, é necessário que lutemos por uma EF emancipatória.

Diante disso, podemos nos questionar sobre qual seria o papel da EF para essa emancipação e, para isso, recorreremos à uma analogia ao mito da caverna de Platão, apresentado no anexo 1 desta dissertação, como possibilidade de explicação.

Imaginemos homens que vivam numa sociedade cuja liberdade é o maior e mais acessível dos seus valores. Imaginemos que esta sociedade seja habitada, e seus habitantes tenham as pernas e o pescoço amarrados de tal modo que não possam mudar de posição e tenham de olhar voltado apenas para aquela sociedade, onde há a representação do que seria o ideal. Imaginemos, ainda que, bem em frente sociedade, exista um pequeno muro da altura de um homem e que, por trás desse muro, se movam homens carregando sobre os ombros representações da felicidade, em seus mais variados aspectos.

Imaginemos também que, por lá, no alto, adentre o conhecimento. E, finalmente, imaginemos que a sociedade produza ecos e que os homens que passam por trás do muro estejam falando de modo que suas vozes ecoem por toda sociedade.

Se fosse assim, certamente os habitantes da sociedade nada poderiam ver além das representações de felicidade refletidas pelo conhecimento e ouviriam apenas o eco das vozes. Entretanto, por nunca terem visto outra coisa, eles acreditariam que aquelas representações, que eram cópias imperfeitas da realidade, eram únicas e verdadeiras e que o eco das vozes seriam o som real das vozes emitidas pelas representações.

Suponhamos, agora, que um daqueles habitantes consiga se soltar das correntes que o prendem. Com muita dificuldade e sentindo-se frequentemente tonto, ele se voltaria para o conhecimento e começaria a subir até conseguir olhar para além da sociedade.

Com muita dificuldade e sentindo-se perdido, ele começaria a se habituar à nova visão com a qual se deparava. Habitando os olhos e os ouvidos, ele veria as representações da felicidade moverem-se por sobre o muro e, após formular inúmeras hipóteses, por fim compreenderia que elas eram imperfeitas e que as representações vistas em sua sociedade eram ainda mais incompletas, o que agora lhe parecia algo irreal ou limitado.

Suponhamos que alguém o traga para o outro lado do muro. Primeiramente ele ficaria ofuscado e amedrontado pelo excesso de conhecimento; depois, habituando-se, veria as várias coisas em si mesmas; e, por último, veria o próprio conhecimento refletido em todas as coisas. Compreenderia, então, que estas e somente estas coisas seriam a realidade e que o conhecimento seria a causa de todas as outras coisas.

Mas ele se entristeceria se seus companheiros da sociedade ficassem ainda em sua obscura ignorância acerca das causas últimas das coisas. Assim, ele, por amor, voltaria à sociedade a fim de libertar seus irmãos do julgo da ignorância e dos grilhões que os prendiam.

Mas, quando volta, ele é recebido como um louco que não reconhece ou não mais se adapta à realidade que eles pensam ser a verdadeira: a realidade das representações. E, então, eles o desprezariam.

Compreendemos essa metáfora como a síntese desta pesquisa. Estamos presos a uma sociedade que prega a não existência de outros modos de vida. Somos constantemente influenciados sobre a forma como devemos ser, como devemos agir e o que devemos desejar. Isso é feito a partir de representações infieis da felicidade e de estruturas de coação e controle. Dessa forma, ressaltamos que a sociedade neoliberal e de consumo não surgiram de maneira natural, mas a partir de estudos.

Vemos na EF uma possibilidade de libertação das correntes sociais, uma vez que ela nos permite questionar e problematizar nossas realidades. A partir dela, podemos almejar outros modos de organização social, bem como perceber os problemas que nos assolam e vislumbrar um conhecimento verdadeiro, isso é, aquele que permite ao cidadão desenvolver sua criticidade e não aceitar tudo que lhe é imposto.

Diante dessa descoberta, acreditamos que é a missão de todos os cidadãos, mas em especial de nós, professores, de retornarmos à sociedade com ideais emancipatórios e levá-las para onde for necessário, ou melhor, para todos os lugares, sem exceção. Durante esse processo poderemos ser chamados de loucos ou, até mesmo, comunistas, por não aceitarmos a política de segregação social, própria do capitalismo. Porém, não podemos desistir, a luta é necessária. Não para o nosso bem imediato, mas para o bem do ser humano.

Precisamos lutar por políticas sociais que trabalhem a favor do povo. Precisamos lutar pela não transferência das responsabilidades sociais para os níveis pessoais. Precisamos lutar por uma educação que não seja vista como um setor de possibilidades ilimitadas em relação ao lucro. Precisamos lutar por uma EF gratuita e igualitária. Precisamos lutar por uma EF que não condicione o estudante quanto a forma de se portar segundo as leis do mercado. Precisamos lutar pelas igualdades, pelo coletivismo, pela distribuição da renda baseada na equidade. Enfim, precisamos lutar por uma EF emancipatória.

As lutas são muitas, mais do que podemos explicitar nesta dissertação, e, portanto, consideramos que este trabalho aponta encaminhamentos para futuros pesquisadores que tenham interesse em refletir sobre o papel da EF no processo de emancipação e a forma de como isso se daria. Não pudemos abarcar essas ideias com completude em nosso trabalho, tendo em vista o tempo e a complexidade do assunto, mas nos propomos em nos aprofundarmos nos estudos, aqui iniciados, e a nunca deixar de lutar.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, P. Além do Neoliberalismo. In: Sader & Gentili. **Pós-Neoliberalismo**. As políticas sociais e o estado democrático. São Paulo, Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, F. G.; CARNEIRO, R. S.; CARNEIRO, R. S. SILVA, K. F. Educação Financeira no Ensino Fundamental: uma revisão bibliográfica e proposta de ensino. **EM TEIA - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana**, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021
- AUGUSTINIS, V. F.; COSTA, A. S. M.; BARROS, D. F. Uma Análise Crítica do Discurso de Educação Financeira: por uma Educação para Além do Capital. **Revista ADM.MADE**, Rio de Janeiro, ano 12, v.16, n.3, p.79-102, setembro/dezembro, 2012
- BARBOSA, L.; CAMPBELL, C. O Estudo do Consumo nas Ciências Sociais Contemporâneas. IN: BARBOSA, L.; CAMPBELL, C. (org). **Cultura, Consumo e Identidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- BARONI, A. K. C. Educação Financeira no Contexto da Educação Matemática: possibilidades para a formação inicial do professor. 2021. 253 p. **Tese** (Doutorado em Educação Matemática). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2021.
- BAUDRILLARD, J. **A sociedade de consumo**. Portugal: Edições 70, 2005.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- BAUMAN, Z. **Vida para consumo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BICUDO, M. A. V. Pesquisa em Educação Matemática - **Pro-Posições**, v. 4, n. 1, p.18-23, 1993.
- BICUDO, M. A. V. Sobre a Fenomenologia. In: BICUDO, M. A. V.; ESPÓSITO, V. H. C. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: Editora UNIMEP, p. 15-22, 1994.
- BICUDO, M. A. V. Filosofia da Educação Matemática: Um Enfoque fenomenológico. In: MARIA APARECIDA VIGGIANI BICUDO. (Org.). **Pesquisa em Educação Matemática: Concepções e Perspectivas**. 1ed.São Paulo: UNESP (Seminários e Debates), 1999, v. 1, p. 21-43.
- BICUDO, M. A. V. A formação do professor: um olhar fenomenológico. In: BICUDO, M. A. V. (Org.). **Formação de Professores? Da incerteza à compreensão**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2003, p. 19-46.
- BICUDO, M.A. V. **Educação Matemática**. 2.ed.São Paulo: Centauro, 2005.
- BICUDO, M. A. V. Filosofia da Educação Matemática segundo uma perspectiva fenomenológica. In: Maria Aparecida Viggiani Bicudo. (Org.). **Filosofia da Educação Matemática: fenomenologia**, concepções, possibilidades didático-pedagógicas. 1ªed.São Paulo: Editora UNESP, 2010, v. 1, p. 23-47.

BICUDO, M. A. V. ; PAULO, R. M. . Um exercício filosófico sobre a pesquisa em educação matemática no Brasil. **Bolema**. Boletim de Educação Matemática (UNESP. Rio Claro. Impresso) , v. 25, p. 251-298, 2011.

BICUDO, M. A. V. A pesquisa qualitativa olhada para além dos seus procedimentos. In: BICUDO, M. A. V. (Org.). **Pesquisa Qualitativa Segundo a Visão Fenomenológica**. 2 ed. São Paulo: Cortês, 2012. p. 11-28.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Qualitative Research for Education: an introduction for theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon, 2006.

BRASIL. Deliberação nº 3, de 31 de maio de 2007. Dispõe sobre a constituição de Grupo de Trabalho com o propósito de propor estratégia nacional de educação financeira. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007.

BRASIL. Deliberação nº 8, de 19 de junho de 2009. Dispõe sobre a constituição de Grupo de Trabalho com o propósito de coordenar os atos necessários à instituição da ENEF. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009.

BRASIL. Decreto 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010

BRASIL. Brasil: Implementando a Estratégia Nacional de Educação Financeira. **Departamento de Educação Financeira do Banco Central do Brasil**. 2013.

BRASIL. Decreto 10.087, de 5 de Novembro de 2019. Declara a revogação, para os fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2015

BRASIL. Decreto 8.584, de 7 de Dezembro de 2015. Altera o Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010, que institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF e dispõe sobre sua gestão. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2015

BRASIL. Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF. **Vida e dinheiro**, 2017.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC – Contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRASIL. Decreto 10.939, de 09 de Junho de 2020. Institui a nova Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF e o Fórum Brasileiro de Educação Financeira - FBFEF. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2020

BRAUNSTEIN, S.; WELCH, C. Financial literacy: an overview of practice, research, and policy. *Federal Reserve Bulletin*, Nov. 2002.

CAMPOS, A. B. Investigando como a educação financeira crítica pode contribuir para tomada de decisões de consumo de jovens-indivíduos-consumidores. 2015. 213f. **Dissertação** (Mestrado Profissional) - ICE/Engenharia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

CAMPOS, C. R; COUTINHO, C. Q. S; FIGUEIREDO, A. C. A vertente comportamental da Educação Financeira. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática**, v.3, n.2, p. 595-622, 2019.

COÊLHO, I. M. Fenomenologia e Educação. In: BICUDO, M. A.V. e CAPPELLETTI, I. F. **Fenomenologia: uma visão abrangente da Educação**. 1ª Edição. São Paulo: Olho d'Água, 1999, v.1, 2º capítulo, p. 53-104.

CONNELL, R. W. Pobreza e Educação. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Liberalismo em Educação**. 6 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 11-42.

COSTA, M. A Educação em tempos de Conservadorismo. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Liberalismo em Educação**. 6 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 43-76.

COSTA, G. NETO, E. F. SOUZA, G. **A Proletarização do Professor: Neoliberalismo na Educação**. 2 ed. São Paulo, Sundermann, 2009.

CRESWELL, J. W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens**, São Paulo: Editora Penso, 2014.

DARDOT, P.; LAVAL, C.. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. 402p.

FERREIRA, V. R. M. Psicologia Econômica: origens, modelos, propostas. **Tese** (doutorado) em Psicologia Social, PUC – SP, 2007.

FINI, M. I. Sobre a pesquisa qualitativa em educação, que tem a fenomenologia como suporte. In: BICUDO, M. A. V.; ESPOSITO, V. H. C. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa em Educação: Um Enfoque Fenomenológico**. Piracicaba: UNIMEP, p. 15-22, 1994.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, M. Diálogos sobre o poder. In: **Ditos & escritos II**. FOUCAULT, M. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. Esquerdas e direita. IN: FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 12a ed., Paz e Terra: Rio de Janeiro, p. 103 – 124, 2019.

FREIRE, P. Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos. IN: FREIRE, P. **Política e Educação**. 5a ed., Paz e Terra: Rio de Janeiro, p. 93 – 103, 2020.

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 54a ed., Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2013.
- FRIGOTTO, G. Os Delírios da Razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Liberalismo em Educação**. 6 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 77-108.
- GARNICA, A. V. M. **Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação. Botucatu, SP, Brazil: UNESP, v. 1, n. 1, p. 109-122, 1997.
- GARNICA, A. V. M. **Pesquisa qualitativa e Educação (Matemática):** de regulações, regulamentos, tempos e depoimentos. Mimesis, Bauru, v. 22, n. 1, p. 35- 48, 2001.
- GENTILI, P. Adeus à Escola Pública: A desordem Neoliberal, a violência do mercado e o destino da Educação das majorias. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Liberalismo em Educação**. 6 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 228-252.
- GIORDANO, C. C.; ASSIS, M. R. D. S.; COUTINHO, C. D. Q. E. S. A Educação Financeira e a Base Nacional Comum Curricular. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 10, n. 3, 2019.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Ed. Record, São Paulo, edição 8, 2004.
- GRANJA, G. F.; ZOBOLI, E. L. C. P. ; FORTES, P. A. C ; FRACOLLI, Lislaine Aparecida . Equidade no Sistema de Saúde Brasileiro: Uma teoria fundamentada em dados. **Revista Baiana de Saúde Pública**, v. 34, p. 74-88, 2010.
- GUTSTEIN, E. Connecting community, critical, and classical knowledge in teaching mathematics for social justice. *The Montana Mathematics Enthusiast*, pp. 109-118, 2007.
- HAMANN, T. **Neoliberalismo, governamentalidade, ética**. Foucault Studies, nº06 2009.
- 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 Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.
- HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: edições Loyola, 2005.
- JUMP\$TART. National Standards in K-12 Personal Finance Education. 4th edi. Washington. 2017.
- KISTEMANN JR, M. A.; LINS, R. C. Enquanto isso na Sociedade de Consumo Líquido-Moderna: a produção de significados e a tomada de decisão de indivíduos-consumidores. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**. UNESP - Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Pesquisa Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, v. 28, n. 50, p. 1303-1326, 2014.

LAZZARTO, M. Enunciation and Politics: A Parallel Reading of Democracy. In: **Foucault, Biopolitics and Governmentality**. Estocolmo: Södertörn Philosophical Studies, 2013.

LIMA, A. S. A. Educação Financeira no Antropoceno. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.

LIPOVETSKY, G. **A Felicidade Paradoxal**: ensaios sobre a sociedade de hiperconsumo. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MACHADO, O. V. M. Sobre a pesquisa qualitativa em educação, que tem a fenomenologia como suporte. In: BICUDO, M. A. V. e ESPOSITO, V. H. C. (Orgs). **A pesquisa qualitativa em educação**: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: UNIMEP, 1994. p. 35-46.

MASTERCAD. Quem somos. 2009b. Disponível em: <http://www.consumidorconsciente.org/BR> MASTERCARD. Universidade Financeira. 2009. Disponível em: <http://www.consumidorconsciente.org/BR>

MASTERCARD. Programa de Educação Financeira da Mastercard Worldwide – Região da América Latina e Caribe. 2009a. Disponível em: <http://www.consumidorconsciente.org/BR>

MARTINS, J., BICUDO, M.A.V. **A pesquisa qualitativa em Psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Educ/Moraes, 1989.

MARTINS, A. Q. N. A formação da estratégia nacional de educação financeira do governo brasileiro. 2013. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Saúde Pública). Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2013.

MARTINS, J.; BOEMER, M. R.; FERRAZ, C. A. **A fenomenologia como alternativa metodológica para pesquisa: algumas considerações**. Revista da Escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 139-147, 1990.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MAZZI, L. C.; BARONI, A. K. C. Diálogos possíveis entre Educação Financeira e Educação Matemática Crítica. In: BARONI, A. K. C.; HARTMANN, A. L. B.; CARVALHO, C. C. S. D. (Org.). **Uma abordagem crítica da educação financeira na formação do professor de matemática**. 1ed.Curitiba: Appris, 2021, v. 1, p. 37-53.

MAZZI, L. C.; DOMINGUES, N. S. Educação Financeira na Educação Básica: um foco nas percepções dos estudantes. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.

MAZZI; L. C.; OLIVEIRA, V.; LIMA, A. D. O que pode Educação financeira na escola? In: MAZZI; L. C.; LIMA, A. D.; OLIVEIRA, V. **EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ESCOLA**: teorias e práticas para a Educação Básica. No prelo.

MELO, D. P.; VIEIRA G. S.; AZEVEDO, S. S. , L. C, N.; PESSOA, C. A. S. Diálogos entre a educação financeira escolar e as diferentes áreas do conhecimento na BNCC do Ensino

Fundamental . **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021

MENECUCCI, F. A. EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA PRODUÇÃO DE VÍDEOS: UM OLHAR FENOMENOLÓGICO. In: **Anais** do Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática. **Anais...**Campina Grande (PB) UEPB, 2021.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Trad. Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo, Editora da UNICAMP/BOITEMPO Editorial, maio de 2002.

MÉSZAROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boi Tempo Editorial, 2006 (Mundo do Trabalho).

MOCROSKY, L, F. et al. Frações na Formação Continuada de Professores dos Anos Iniciais: fragmentos de uma complexidade. **Bolema**, Rio Claro, v.33, n. 65, p. 1444-1463, 2019.

MONDINI, F. ; PAULO, R. M. ; MOCROSKY, L. F. . A contribuição da Fenomenologia à Educação. In: **Anais...** V Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2018, Foz do Iguaçu. V Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. São Paulo: Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativa - SE&PQ, 2018. v. único. p. 1-8.

MORAES, F. A. Educação Financeira: Curso de Capacitação na Formação Docente Inicial. 2019. **Dissertação** (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2019

MORAES, F. A.; FREITAS, C. C. G. Curso de Educação Financeira Escolar: produto educacional para a formação de professores. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.

MORAN, M. WRIGHT, M. The Market and the State. Studies in Interdependence. NewYork, St. Martin's Press, 1991.

MUNDY, S. **Financial Education Programmes in school**: Analysis of selected current programmes and literature draft Recommendations for best practices. OCDE journal: General papers, volume 2008/3. OCDE, 2008.

MUNIZ, I. Jr. Econs Ou Humanos? Um Estudo Sobre a Tomada de decisão em Ambientes de Educação Financeira Escolar. 2016. 431 p. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NEDER, R. N. Contexto Histórico e Fundamentos teóricos do Neoliberalismo e suas Implicações para os Países Centrais e Latino Americanos. **Anais** da IX Jornada Internacional de Políticas Públicas, Maranhão, 2019.

NETO, E. F. O fracasso dos planos neoliberais na educação brasileira. In: COSTA, G. NETO, E. F. SOUZA, G. **A Proletarização do Professor**: Neoliberalismo na Educação. 2 ed. São Paulo, Sundermann, 2009, p. 11-58.

OCDE, **Improving Financial Literacy**: Analysis of Issues and Policies. 2005.

OCDE. PISA 2012 Financial Literacy Assessment Framework. Paris, 2012.

OLIVEIRA, V. Projetos e Educação Financeira: diálogos possíveis. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.

OKSALA, Johanna. Neoliberalism, and Biopolitical Government. In: **Foucault, Biopolitics and Governmentality**. NILSSON, Jakob; WALLENSTEIN, S. Estocolmo: Södertörn Philosophical Studies, 2013.

PAULO, R. M.; SANTIAGO, R. A.; AMARAL, C. L. A pesquisa na perspectiva fenomenológica: explicitando uma possibilidade de compreensão do ser-professor de matemática. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 10, p. 71-86, 2010.

PLATÃO. **A República**. 6º ed. Ed. Atena, 1956, p. 287-291.

PESSOA, C. A. S.; JUNIOR, I. M. Editorial - Educação Financeira Escolar: construções, caminhos, pesquisas e potencialidades para o século XXI. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.

PESSOA, C. A. 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 Tecnologia Iberoamericana, v. 9, p. 1-28, 2018.

PONTE, J. P. O interacionismo simbólico e a pesquisa sobre nossa própria prática. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 1, p. 107–134, 2005.

ROSA, Rafael Rocha da. Razão neoliberal, desdemocratização e produção de subjetividades. 2019. 175 f. **Tese** (Doutorado em Filosofia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

ROQUE, T. M. O neoliberalismo para Foucault - Parte 1: Concorrência. YouTube, 4 jun. 2019. Disponível em < [https://www.youtube.com/watch?v=FrphjkQ4n\\_8](https://www.youtube.com/watch?v=FrphjkQ4n_8) >. Acesso em 21 dez. 2022

ROQUE, T. M. Neoliberalismo e autoritarismo ontem e hoje | Live com Tatiana Roque. YouTube, 24 jun. 2021. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=Dn5KNihjXbE> >. Acesso em 21 dez. 2022

SANTOS, L. T. B. 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? 2017b. 204 p. **Dissertação** (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

SARAIVA, K. S. Os sujeitos endividados e a Educação Financeira. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, n. 66, p. 157-173, out./dez. 2017.

SAVOIA, J. R. F.; SAITO, A. T.; SANTANA, F. A. Paradigmas da educação financeira no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 41, n. 6, p. 1121-1141, 2007.

SEVERINO, A. J. **Filosofia da educação**: construindo a cidadania. São Paulo: FTD, 1994.

SILVA, A. D. P. ; PESSOA, C. A. S. ; CARVALHO, L. M. T. L. . EDUCAÇÃO FINANCEIRA EM AULAS DE MATEMÁTICA: ?o que eu vejo é o sistema monetário!?. In: XIII Encontro Nacional de Educação Matemática - ENEM, 2019, Cuiabá. **Anais do XIII Encontro Nacional de Educação Matemática**, 2019. p. 1-14.

SILVA, A. M.; POWELL, A. B. Um programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica. **Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática**, Curitiba, 2013.

SILVA, A. M.; POWELL, A. B. Um Programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica. **Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. 2015

SILVA, J. B.; LAUTERT, S. L. O que estudantes do Ensino Médio entendem sobre Educação Financeira?. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.

SKOVSMOSE, O. A educação matemática está em toda parte. IN: SKOVSMOSE, O. **Educação Crítica**: incerteza, matemática, responsabilidade, p. 23 – 77, 2007.

SKOVSMOSE, O. Cenários para investigação. **Bolema**, v. 13, n. 14, p. 66-91, 2000.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

VAZ, R. F. N.; NASSER, L. Que Educação Financeira Escolar é essa?. **EM TEIA** - Revista de Educação Matemática e Tecnologia Iberoamericana, Recife, PE, vol. 12, n. 2, 2021.

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do(a) participante: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ R.G.: \_\_\_\_\_

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário, da pesquisa “Educação Financeira na formação inicial e continuada de professores de Matemática”, de responsabilidade dos pesquisadores Prof. Dr. Lucas Carato Mazzi e Prof. Fábio Alves Menecucci.

Leia cuidadosamente o que segue e sinta-se à vontade para sanar qualquer dúvida que tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não sofrerá nenhuma penalidade.

Em anexo, encontra-se uma descrição detalhada da pesquisa desenvolvida pelo Prof. Fábio Alves Menecucci, aluno regular do programa de Pós-Graduação em Educação Matemática - Unesp Rio Claro, ao nível de mestrado, e orientada pelo Professor Dr. Lucas Carato Mazzi.

#### **Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:**

1. O trabalho tem por objetivo compreender as concepções de professores e futuros professores de Matemática acerca de tópicos que permeiam a temática “Educação Financeira”.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em realizar as atividades propostas pelos pesquisadores ao longo dos encontros, participar das discussões em grupo, produzir um vídeo cujo tema tenha relação com a temática principal (Educação Financeira) e ceder entrevistas para possíveis esclarecimentos.
3. Ao participar desse trabalho contribuirei com a comunidade da Educação Matemática, assim como possibilitarei novas discussões acerca do tema.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"



4. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
5. Fui informado(a) e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.
6. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, se assim eu desejar.
7. Qualquer dúvida, entre em contato com Lucas Carato Mazzi, telefone: (16) 9 9160-0777; e-mail: [lucas.mazzi@unesp.br](mailto:lucas.mazzi@unesp.br) e/ou Fábio Alves Menecucci, (12) 9 9661-1158; e-mail: [fabio.menecucci@unesp.br](mailto:fabio.menecucci@unesp.br), pesquisadores responsáveis pela pesquisa.
8. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins de pesquisa e que os resultados serão apresentados em reuniões científicas e publicados em formato de dissertação e artigos.

Eu, \_\_\_\_\_, RG  
nº \_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo em  
participar, como voluntário, da pesquisa.

- Aceito que meu nome verdadeiro seja utilizado.
- Exijo que meu nome seja mantido em sigilo.

Rio Claro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Lucas Carato Mazzi

\_\_\_\_\_  
Prof. Fábio Alves Menecucci



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”



## ANEXO – APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

O presente texto tem como objetivo apresentar a pesquisa que está sendo desenvolvida por Fabio Alves Menecucci, aluno regular do programa de Pós-Graduação em Educação Matemática - Unesp Rio Claro, ao nível de mestrado, e orientada pelo Professor Dr. Lucas Carato Mazzi.

A pesquisa tem como finalidade investigar como os estudantes expressam conceitos de Educação Financeira a partir da produção de vídeos. Dessa forma, pretende-se analisar o processo de produção de vídeos como mediadores da constituição do conhecimento relacionados à temática da Educação Financeira. Para isso, interrogamos: **“O que se mostra sobre Educação Financeira em um trabalho com produção de vídeos?”**

Para alcançarmos nosso objetivo, realizaremos uma pesquisa qualitativa com abordagem fenomenológica, a qual tem como objetivo inicial a investigação direta e a descrição consciente de fenômenos, sem teorias sobre a sua explicação causal e tão livre quanto possível de pressupostos e de preconceitos<sup>1</sup>. Desse modo, pretendemos olhar para as reuniões gravadas em que ocorreram a produção dos vídeos, buscando o que se expressou neste processo.

Além disso, após a produção do vídeo objetivamos realizar entrevistas com os estudantes que concordarem participar da pesquisa, de modo que, a partir dos discursos, buscaremos compreender e expor aspectos que nos auxiliem a encontrar esclarecimentos e explicitações acerca do que foi interrogado. As entrevistas realizadas serão semiestruturadas, isto é, o entrevistador se orientará por um conjunto de questões preparadas anteriormente. No entanto, tais perguntas serão feitas em contexto semelhante ao de uma conversa informal para que o entrevistador volte sua atenção para as atitudes dos entrevistados, encaminhando o diálogo para o tema que lhe é de interesse na pesquisa. Se necessário, é possível fazer questões adicionais para detalhar informações que não ficaram claras e retomar o contexto

---

<sup>1</sup> BICUDO, M. A. V. Sobre a Fenomenologia. In: BICUDO, M. A. V.; ESPÓSITO, V. H. C. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1994, p. 15-22.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"



da entrevista<sup>2</sup>. Com isso, o roteiro organizado é o ponto de partida dos diálogos que servirão como dados para a pesquisa apresentada.

Na análise a intenção é expor a essência do fenômeno, ou seja, deixar se manifestar nos discursos compreensões de Educação Financeira. Iniciaremos, então, analisando o que foi dito pelos entrevistados individualmente, mediante a análise ideográfica e com suas convergências realizaremos a análise nomotética, buscando a convergência de significados atribuídos nas interpretações individuais, bem como, o que se expressou nas reuniões que orientaram os vídeos produzidos.

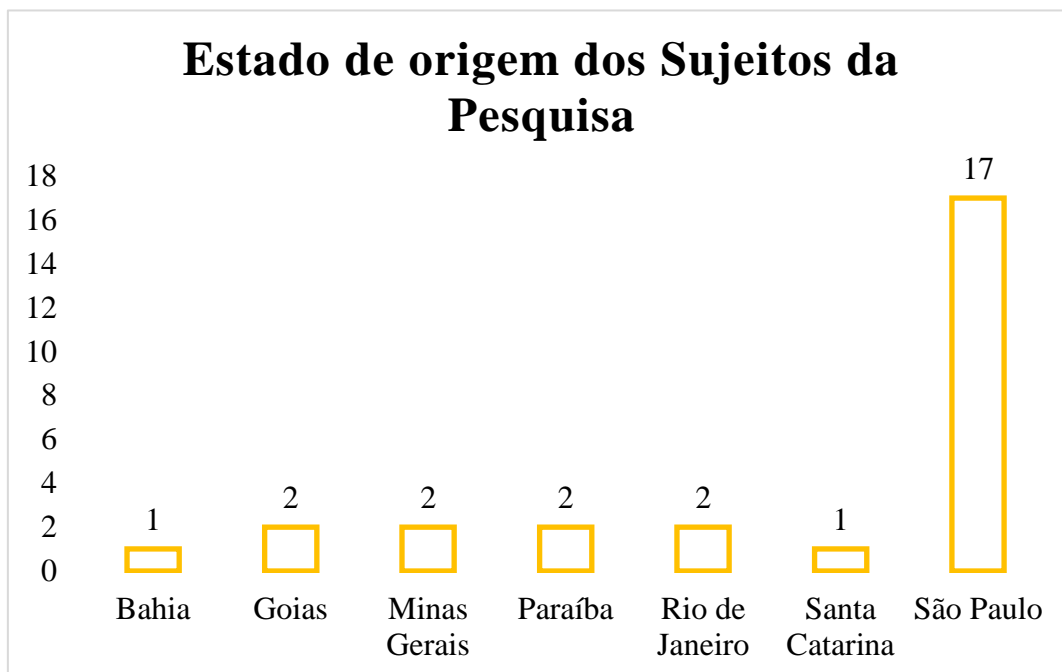
---

<sup>2</sup> BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, Santa Catarina, v. 2, n. 1(3), p. 68-80, jan./jul. 2005.

## APÊNDICE B – Formação dos Sujeitos da Pesquisa

### Formação dos sujeitos da pesquisa



**APÊNDICE C – Estado de origem dos Sujeitos da Pesquisa**

## ANEXO 1 – O Mito da Caverna

Extraído de "A República" de Platão . 6º ed. Ed. Atena, 1956, p. 287-291

SÓCRATES – Figura-te agora o estado da natureza humana, em relação à ciência e à ignorância, sob a forma alegórica que passo a fazer. Imagina os homens encerrados em morada subterrânea e cavernosa que dá entrada livre à luz em toda extensão. Aí, desde a infância, têm os homens o pescoço e as pernas presos de modo que permanecem imóveis e só vêem os objetos que lhes estão diante. Presos pelas cadeias, não podem voltar o rosto. Atrás deles, a certa distância e altura, um fogo cuja luz os alumia; entre o fogo e os cativos imagina um caminho escarpado, ao longo do qual um pequeno muro parecido com os tabiques que os pelotiqueiros põem entre si e os espectadores para ocultar-lhes as molas dos bonecos maravilhosos que lhes exibem.

GLAUCO - Imagino tudo isso.

SÓCRATES - Supõe ainda homens que passam ao longo deste muro, com figuras e objetos que se elevam acima dele, figuras de homens e animais de toda a espécie, talhados em pedra ou madeira. Entre os que carregam tais objetos, uns se entretêm em conversa, outros guardam em silêncio.

GLAUCO - Similar quadro e não menos singulares cativos!

SÓCRATES - Pois são nossa imagem perfeita. Mas, dize-me: assim colocados, poderão ver de si mesmos e de seus companheiros algo mais que as sombras projetadas, à claridade do fogo, na parede que lhes fica frente?

GLAUCO - Não, uma vez que são forçados a ter imóveis a cabeça durante toda a vida.

SÓCRATES - E dos objetos que lhes ficam por detrás, poderão ver outra coisa que não as sombras?

GLAUCO - Não.

SÓCRATES - Ora, supondo-se que pudessem conversar, não te parece que, ao falar das

sombras que vêem, lhes dariam os nomes que elas representam?

GLAUCO - Sem dúvida.

SÓCRATES - E, se, no fundo da caverna, um eco lhes repetisse as palavras dos que passam, não julgariam certo que os sons fossem articulados pelas sombras dos objetos?

GLAUCO - Claro que sim.

SÓCRATES - Em suma, não creriam que houvesse nada de real e verdadeiro fora das figuras que desfilaram.

GLAUCO - Necessariamente.

SÓCRATES - Vejamos agora o que aconteceria, se se livrassem a um tempo das cadeias e do erro em que laboravam. Imaginemos um destes cativos desatado, obrigado a levantar-se de repente, a volver a cabeça, a andar, a olhar firmemente para a luz. Não poderia fazer tudo isso sem grande pena; a luz, sobre ser-lhe dolorosa, o deslumbraria, impedindo-lhe de discernir os objetos cuja sombra antes via. Que te parece agora que ele responderia a quem lhe dissesse que até então só havia visto fantasmas, porém que agora, mais perto da realidade e voltado para objetos mais reais, via com mais perfeição? Supõe agora que, apontando-lhe alguém as figuras que lhe desfilavam ante os olhos, o obrigasse a dizer o que eram. Não te parece que, na sua grande confusão, se persuadiria de que o que antes via era mais real e verdadeiro que os objetos ora contemplados?

GLAUCO - Sem dúvida nenhuma.

SÓCRATES - Obrigado a fitar o fogo, não desviaria os olhos doloridos para as sombras que poderia ver sem dor? Não as consideraria realmente mais visíveis que os objetos ora mostrados?

GLAUCO - Certamente.

SÓCRATES - Se o tirassem depois dali, fazendo-o subir pelo caminho áspero e escarpado, para só o liberar quando estivesse lá fora, à plena luz do sol, não é de crer que daria gritos lamentosos

e brados de cólera? Chegando à luz do dia, olhos deslumbrados pelo esplendor ambiente, ser-lhe ia possível discernir os objetos que o comum dos homens tem por serem reais?

GLAUCO - A princípio nada veria.

SÓCRATES - Precisaria de algum tempo para se afazer à claridade da região superior. Primeiramente, só discerniria bem as sombras, depois, as imagens dos homens e outros seres refletidos nas águas; finalmente erguendo os olhos para a lua e as estrelas, contemplaria mais facilmente os astros da noite que o pleno resplendor do dia.

GLAUCO - Não há dúvida.

SÓCRATES - Mas, ao cabo de tudo, estaria, decerto, em estado de ver o próprio sol, primeiro refletido na água e nos outros objetos, depois visto em si mesmo e no seu próprio lugar, tal qual é.

GLAUCO - Fora de dúvida.

SÓCRATES - Refletindo depois sobre a natureza deste astro, compreenderia que é o que produz as estações e o ano, o que tudo governa no mundo visível e, de certo modo, a causa de tudo o que ele e seus companheiros viam na caverna.

GLAUCO - É claro que gradualmente chegaria a todas essas conclusões.

SÓCRATES - Recordando-se então de sua primeira morada, de seus companheiros de escravidão e da idéia que lá se tinha da sabedoria, não se daria os parabéns pela mudança sofrida, lamentando ao mesmo tempo a sorte dos que lá ficaram?

GLAUCO - Evidentemente.

SÓCRATES - Se na caverna houvesse elogios, honras e recompensas para quem melhor e mais prontamente distinguisse a sombra dos objetos, que se recordasse com mais precisão dos que precediam, seguiam ou marchavam juntos, sendo, por isso mesmo, o mais hábil em lhes predizer a aparição, cuidas que o homem de que falamos tivesse inveja dos que no cativoiro

eram os mais poderosos e honrados? Não preferiria mil vezes, como o herói de Homero, levar a vida de um pobre lavrador e sofrer tudo no mundo a voltar às primeiras ilusões e viver a vida que antes vivia?

GLAUCO - Não há dúvida de que suportaria toda a espécie de sofrimentos de preferência a viver da maneira antiga.

SÓCRATES - Atenção ainda para este ponto. Supõe que nosso homem volte ainda para a caverna e vá assentar-se em seu primitivo lugar. Nesta passagem súbita da pura luz à obscuridade, não lhe ficariam os olhos como submersos em trevas?

GLAUCO - Certamente.

SÓCRATES - Se, enquanto tivesse a vista confusa -- porque bastante tempo se passaria antes que os olhos se afizessem de novo à obscuridade -- tivesse ele de dar opinião sobre as sombras e a este respeito entrasse em discussão com os companheiros ainda presos em cadeias, não é certo que os faria rir? Não lhe diriam que, por ter subido à região superior, cegara, que não valera a pena o esforço, e que assim, se alguém quisesse fazer com eles o mesmo e dar-lhes a liberdade, mereceria ser agarrado e morto?

GLAUCO - Por certo que o fariam.

SÓCRATES - Pois agora, meu caro

GLAUCO, é só aplicar com toda a exatidão esta imagem da caverna a tudo o que antes havíamos dito. O antro subterrâneo é o mundo visível. O fogo que o ilumina é a luz do sol. O cativo que sobe à região superior e a contempla é a alma que se eleva ao mundo inteligível. Ou, antes, já que o queres saber, é este, pelo menos, o meu modo de pensar, que só Deus sabe se é verdadeiro. Quanto à mim, a coisa é como passo a dizer-te. Nos extremos limites do mundo inteligível está a idéia do bem, a qual só com muito esforço se pode conhecer, mas que, conhecida, se impõe à razão como causa universal de tudo o que é belo e bom, criadora da luz e do sol no mundo visível, autora da inteligência e da verdade no mundo invisível, e sobre a qual, por isso mesmo, cumpre ter os olhos fixos para agir com sabedoria nos negócios particulares e públicos.