

## **ÁREA TEMÁTICA: FINANÇAS**

### **A ALFABETIZAÇÃO FINANCEIRA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REPRESENTAÇÃO, SIGNIFICADOS E DESAFIOS**

## RESUMO

No último decênio, instituições financeiras internacionais têm aprofundado as discussões sobre a implantação de diretrizes temáticas da alfabetização financeira em países do G20. Por alfabetização financeira, entende-se a combinação de consciência, conhecimento, habilidades e comportamentos financeiros necessários para tomar decisões econômicas sólidas que permite ao indivíduo alcançar o bem-estar financeiro. Sob esse discurso, o Brasil implementou, em 2010, a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), objetivando a oferta do conhecimento financeiro para alunos da educação básica. Porém, um desafio à implantação do ensino financeiro nas escolas deve-se aos distintos contextos socioeconômicos que o país possui. Dentro dessa realidade, a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), formado por um público de idade mais avançada, requer uma atenção diferente, pois o ensino não deve se restringir a ensinamentos de tecnicidades ou abstrações do mercado financeiro. Considerando estas discussões, tem-se como objetivo apreender a representação social da alfabetização financeira de estudantes da modalidade EJA. A abordagem das representações sociais segue aqui o entendimento de Moscovici (1984, p. 251), o qual a compreende como “a elaboração de um objeto social pela comunidade com o propósito de conduzir-se e comunicar-se”. Nesse sentido, o uso dessa abordagem busca compreender o imaginário social acerca da alfabetização financeira a fim de identificar significados que a ela subjazem. Para tanto, empreendeu-se um estudo exploratório de natureza qualitativa com 75 estudantes da modalidade EJA. O estudo foi realizado durante o período de março a junho de 2023 em escolas municipais de uma cidade do Nordeste do Brasil, com alunos da modalidade da EJA 3 e 4, equivalente ao ensino fundamental; portanto, um público que não teve, em sala de aula, contato com o ensino financeiro. Para coleta de dados, utilizou-se a técnica de evocação livres de palavras, que permitiu obter um conjunto de sentenças emitidas pelos entrevistados quando eram submetidos ao estímulo da palavra indutora “alfabetização financeira”. Para a análise dos dados, utilizou-se o método Alceste para apreender a dinâmica da produção verbal mediante o uso do software IRAMUTEQ. Como resultado, os dados analisados possibilitaram evidenciar quatro categorias, sendo elas: i) endividamento, que reflete o campo das vivências ao representar as obrigações de se ter dívidas; ii) conhecimento financeiro, que articula os discursos relacionados ao ensino financeiro em escolas; iii) habilidade financeira, refletindo o papel planejador que é exigida a este público, uma vez que são administradores de seus próprios recursos; iv) financeirização da vida, a qual organiza sentenças como autocontrole, economizar, planejar e investir, traduzindo os discursos considerados “adequados” pelo mercado que devem ser postos em prática para alcançar o bem-estar. Destarte, a compreensão de singularidades da alfabetização financeira para o grupo da EJA permite concluir que um plano nacional de ensino financeiro deve conceber todo o ambiente socioeconômico no qual as pessoas estão inseridas. Jovens da EJA já possuem uma vivência financeira em seus cotidianos e, portanto, o ensino não deve se limitar ao ensino abstrato e economicistas da alfabetização financeira. Ao nível prático, a transferência de conhecimento deve ser acompanhada pelas vivências cotidianas dos estudantes.

**Palavras-chave:** Alfabetização Financeira, representação social, educação de jovens e adultos.

## ABSTRACT

In the last decade, international financial institutions have deepened discussions on the implementation of thematic guidelines for financial literacy in G20 countries. By financial literacy, we mean the combination of financial awareness, knowledge, skills and behaviors necessary to make sound economic decisions that allows an individual to achieve financial well-being. Under this discourse, Brazil implemented, in 2010, the National Financial Education Strategy (ENEF), aiming to offer financial knowledge to basic education students. However, a challenge to implementing financial education in schools is due to the different socioeconomic contexts that the country has. Within this reality, the Youth and Adult Education (EJA) modality, formed by an older audience, requires different attention, as teaching should not be restricted to teaching technicalities or abstractions of the financial market. Considering these discussions, the objective is to understand the social representation of financial literacy among EJA students. The approach to social representations here follows the understanding of Moscovici (1984, p. 251), which understands it as “the elaboration of a social object by the community with the purpose of conducting and communicating”. In this sense, the use of this approach seeks to understand the social imaginary surrounding financial literacy in order to identify meanings that underlie it. To this end, an exploratory study of a qualitative nature was undertaken with 75 EJA students. The study was carried out from March to June 2023 in municipal schools in a city in the Northeast of Brazil, with students in EJA 3 and 4, equivalent to elementary school; therefore, an audience that did not have contact with financial education in the classroom. For data collection, the free word recall technique was used, which allowed obtaining a set of sentences issued by the interviewees when they were subjected to the stimulus of the inductive word “financial literacy”. For data analysis, the Alceste method was used to understand the dynamics of verbal production using the IRAMUTEQ software. As a result, the data analyzed made it possible to highlight four categories, namely: i) indebtedness, which reflects the field of experiences by representing the obligations of having debts; ii) financial knowledge, which articulates discourses related to financial teaching in schools; iii) financial ability, reflecting the planning role that is required of this audience, as they are administrators of their own resources; iv) financialization of life, which organizes sentences such as self-control, saving, planning and investing, translating the discourses considered “appropriate” by the market that must be put into practice to achieve well-being. Therefore, understanding the singularities of financial literacy for the EJA group allows us to conclude that a national financial education plan must conceive the entire socioeconomic environment in which people are inserted. Young people at EJA already have financial experience in their daily lives and, therefore, teaching should not be limited to abstract and economic teaching of financial literacy. At a practical level, the transfer of knowledge must be accompanied by students' everyday experiences.

Keywords: Financial Literacy, social representation, youth and adult education.

## 1. INTRODUÇÃO

O ministério da educação estabeleceu, em suas novas diretrizes dentro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que a partir de 2020 a temática educação financeira deve fazer parte da grade curricular de todas as escolas públicas, podendo ser abordado de modo transversal, sem que seja necessariamente tratado como uma matéria. Essa orientação deve ser seguida tanto por escolas de nível fundamental, como de nível médio, não sendo diferente para a modalidade EJA, com a particularidade de que esta modalidade ainda apresenta entraves na definição de grade curricular específica, ficando, assim, à mercê de interpretações por parte dos professores, dentro dos documentos orientadores como BNCC (à nível nacional) e o DCRC (à nível de estado, em se falando de Ceará), utilizando-se muitas vezes do bom senso, levando em consideração as necessidades, e até mesmo o nível específico de conhecimento das turmas as quais este professor esteja lecionando. No entanto, a importância desta temática, vem se solidificando com o avanço do acesso aos diversos serviços financeiros utilizados pela população. Assim sendo, a Educação Financeira se apresenta de suma relevância no contexto atual, uma vez que o conhecimento acerca do tema ajuda as pessoas a lidarem com decisões financeiras em seu dia a dia (CAMPOS; SILVA, 2014).

Com as novas ferramentas financeiras, como PIX e compras *on line*, que já se popularizaram, em virtude da facilidade em seu uso, há, no entanto, um temor com relação ao aumento da vulnerabilidade financeira, visto que estudos recentes têm demonstrado que o uso tecnologias de pagamento digital está ligado à uma maior probabilidade, por exemplo, de se ter gastos excessivos em cartões de crédito ou dívidas de consumo de alto custo (SENDAL; NYHUS, 2022; LIAO; CHEN, 2020, 2021; Scheresberg et al., 2020). Logo, percebe-se a necessidade imediata de que as escolas possam cumprir um de seus papéis, o de fornecer conhecimentos aplicáveis no cotidiano de seu público independentemente da idade, como por exemplo a educação financeira, pois saber administrar sua vida financeira a partir de conhecimentos ofertados dentro da escola para crianças, adolescentes e adultos, poderá vir a ser uma ferramenta de controle com seus gastos ou responsabilidades financeiras, conforme explica Claudino, Nunes e Silva: “[...] em que os indivíduos melhoram a sua compreensão sobre os produtos financeiros, seus conceitos e riscos, de maneira que, com informação e recomendação claras, possam desenvolver as habilidades e a confiança necessária para tomarem decisões fundamentadas e com segurança, melhorando o seu bem-estar financeiro” (CLAUDINO; NUNES; SILVA, 2009, p.3).

De acordo com a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) (ANO), a educação financeira é entendida como aperfeiçoamento dos conhecimentos advindos dos produtos financeiros, a fim de que o sujeito seja capaz de avaliar os reais riscos e/ou oportunidade por meio de formações, orientações ou informações. A partir dessa compreensão, estudos dentro da temática de alfabetização financeira compreendem que a oferta de mais conhecimento financeiro é essencial para a reversão dos altos índices de endividamento entre as famílias (ANDERLONI et al., 2012; YUSOF et al., 2015). Além disso, o conhecimento financeiro está, também, diretamente correlacionado a um comportamento financeiro saudável (LUSARDI; MITCHELL, 2014), de maneira que a educação financeira pode contribuir para que este indivíduo em formação não se torne uma vítima de investimentos errados em uma possível busca pela independência financeira (LUSARDI; MITCHELL, 2011a, 2011b).

Em contrapartida à essa lógica puramente econômico-financeira, estudos recentes cada vez mais questionado a real capacidade da educação financeira, *per se*, proporcionar mudanças comportamentais nos indivíduos em prol de um bem-estar financeiro baseado em concepções utilitaristas (PEREIRA; CAVALCANTE; CROCCO, 2019). O pressuposto teórico assumido pela literatura dominante é que a educação financeira é o meio pelo qual os indivíduos assumirão comportamentos racionais, de planejamento e gestão orçamentária “adequados”, de modo a promover uma melhor alocação dos gastos e, portanto, maior bem-estar financeiro (PEREIRA; CAVALCANTE; CROCCO, 2019).

Cruz Neto, Peñaloza e Victor (2020), no entanto, observam que assumir o bem-estar financeiro a partir de uma visão ontológica objetiva é, de certo modo, restritivo, pois este construto apresenta-se de modo multifacetado, cuja sua representação sofre profunda influência do contexto social ao qual o indivíduo está inserido. A partir disso, há uma necessidade de interconectar o ensino financeiro às realidades *sui generis* do contexto local em que o indivíduo vive. A necessidade de se considerar as subjetividades individuais nesse cômputo perpassa a noção de que o bem-estar financeiro das famílias difere de acordo com as suas respectivas classes sociais. Como exemplo, ao passo que endividar-se seria um comportamento inadequado a ser evitado (PEREIRA; CAVALCANTE; CROCCO, 2019), em famílias de baixa renda, por sua vez, o endividamento tornou-se um dispositivo de “seguridade social”, pois é o meio pelo qual estas famílias alcançam bens básicos não ofertados pelo Estado (TAPIA, 2018, p. 91).

Desse modo, seguindo a definição apresentada pela OCDE, considera-se a importância de se tratar de educação financeira dentro das unidades escolares, bem como compreender os contextos sociais e as subjetividades individuais dos alunos. Logo, é um desafio para um país como o Brasil implementar o ensino financeiro nas escolas devido aos distintos contextos socioeconômicos que o país possui. Dentro dessa realidade, a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), formado por um público de idade mais avançada, requer uma atenção diferenciada, pois o ensino não deve se restringir a ensinamentos de técnicas ou abstrações do mercado financeiro, mas voltar-se a ensinar conhecimentos que os tornem capazes de aplicá-los em seus cotidianos e alcançar o bem-estar que valorizam para si.

Considerando estas discussões, teve-se como objetivo apreender a representação social da alfabetização financeira de estudantes da modalidade EJA. A abordagem das representações sociais segue aqui o entendimento de Moscovici (1984, p. 251), o qual a compreende como “a elaboração de um objeto social pela comunidade com o propósito de conduzir-se e comunicar-se”. Nesse sentido, o uso dessa abordagem buscou compreender o imaginário social acerca da alfabetização financeira a fim de identificar significados que a ela subjazem.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Sobre a educação financeira**

A OCDE (2005), em 2005, já creditava na alfabetização financeira a possibilidade da busca por uma sociedade com mais igualdade e justiça, garantindo assim um país mais desenvolvido, quando estas compõem as noções básicas para este desenvolvimento. Definindo de modo geral a alfabetização financeira como uma ferramenta capaz de auxiliar um indivíduo a uma tomada de decisão financeira segura, na busca pelo seu bem-estar financeiro, quando este consegue articular

conhecimento, consciência financeira, habilidades, atitudes e comportamentos financeiros que o façam alcançar o seu bem-estar financeiro (OCDE, 2015).

Esta definição, em 2015, é ampliada na OCDE (2015) quando é direcionada especificamente aos jovens, apresentando outras exigências de conhecimentos como riscos financeiros, motivação e confiança na aplicação destes conhecimentos, que lhes darão uma melhor capacidade de tomada de decisão, considerando uma variação de contextos financeiros, podendo assim obter uma melhor vida econômica, contribuindo dessa forma com uma melhoria na qualidade da vida financeira individual e conseqüentemente da sociedade. Para Robb et al. (2012) a alfabetização financeira relaciona a capacidade de compreensão da informação financeira com a tomada de decisão eficaz baseada nestas informações.

Baixos índices de alfabetização financeira gera nas pessoas uma deficiência na capacidade de tomar decisões financeiras seguras, assim como, na capacidade de gerenciar seus próprios recursos financeiros (ATKINSON; MESSY, 2011). Essa fragilidade pode, portanto, facilitar a inclusão destas pessoas nos quadros de inadimplência, causando deste modo transtornos que podem ser pessoais ou até mesmo familiares. Tornando, portanto, fundamental este conhecimento, tanto para o bem-estar financeiro individual, como para a saúde econômica de uma nação.

A preocupação em incluir a alfabetização financeira na educação brasileira iniciou-se em 2010, que por orientação da OCDE e por meio do decreto Nº 7397 de 22 de dezembro, de 2010 instituiu-se a Estratégia Nacional de Educação Financeira ENEF, buscando incluir aos conteúdos da educação básica, inicialmente na etapa do ensino médio de modo experimental com um programa-piloto. A importância desta implantação se dá, entre outras questões, por identificar que jovens a partir da idade de 15 anos já possuem possibilidades de tomadas de decisão financeira em seu cotidiano, com movimentações financeiras em bancos, ou por meio de empregos formais ou informais.

A educação financeira, neste caso, deve ser reconhecida como uma ferramenta de suporte para uma busca pela melhora da capacidade, bem como da possibilidade de tomadas de decisão assertivas no que se refere a questões financeiras dos consumidores. A apropriação desse conhecimento tem interferência direta na capacidade do desempenho econômico da sociedade em geral, considerando que o consumidor se comporta de acordo com o seu nível de comprometimento financeiro, com a forma de desenvolvimento econômico, assim como, com a capacidade de investimento apresentada por um país (CAMPOS; TEIXEIRA; COUTINHO, 2015).

A temática da educação financeira para que seja abordada de maneira crível e compatível com as realidades *sui generis* dos indivíduos deve ser apresentada de maneira dinâmica e atualizada, para que o público que esteja recebendo estas informações possa se apropriar de forma segura. Considerando a heterogeneidade das pessoas que buscam ou têm acesso a este assunto, e por vezes nem sempre será para um público especializado, é importante que este possa ser dividido em blocos de ensino, e não se busque o simples aprofundamento em tecnicidades financeiras. É, desse modo, imprescindível que se leve em conta o tempo a ser dado, o interesse ou a competência técnica dos participantes (PEREIRA, 2015).

## **2.2 Sobre a Educação de Jovens Adultos**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), prevista na Lei de Diretrizes e Base da Educação do Governo Federal, compreende uma modalidade de oferta de educação e ensino voltada a pessoas que, por alguma razão singular, tiveram seu direito à

educação cessado. Essa modalidade é “[...] destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria, e constitui instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”, sendo uma importante política de inclusão social (BRASIL, 1996, p. 1).

Vale destacar, todavia, que não foi a EJA a primeira ação voltada para este público, com o intuito de reparação desse direito no Brasil. Desde o início do século XX, tem-se conhecimento de ações voltadas para um público identificado com a falta leitura e escrita, então, com ações missionárias, religiosos da época buscavam educar estes adultos. Nos anos de 1920, por meio de um Decreto que ficou conhecido como Lei Rocha Vaz ou Reforma João Alves, de nº 16.782/A de 13 de janeiro de 1925 (BRASIL, 1925), surgiram as escolas noturnas para atender ao público adulto com intuito de elevar o índice de alfabetização da sociedade.

Já nos anos de 1940, o governo brasileiro reforça ações governamentais voltadas à alfabetização de jovens e adultos. À título de exemplo, observa-se nos anos de 1947 a 1963 a Campanha Nacional de Adolescentes e, posteriormente, entre 1969 e 1985 mais uma ação posta em prática com o objetivo de alfabetizar esse público, a partir da criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL – 1969-1985). Concomitante a este período, outras tentativas de alfabetizar adultos por meio de campanhas foram realizadas, mesmo sem muito sucesso, como a Campanha Nacional de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), ambas tiveram duração curta com pouquíssimas realizações.

Porém, uma crítica recorrente na literatura sobre esses períodos refere-se ao próprio padrão de oferta da educação promovida, a qual era realizada por pessoas sem qualquer exigência mínima de qualificação, deixando transparecer sempre a ideia de que a alfabetização teria um papel secundário no processo de aprendizagem do sujeito. Como disseram Soares e Pedroso (2016, p.252), “[...] a Campanha Nacional de Adolescentes e Adultos (1947-1963) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL – 1969-1985) imprimiram suas marcas nesse campo, com a ideia de que qualquer um pode alfabetizar jovens e adultos, em curto tempo, sem necessitar de muita preparação”.

Uma contraposição a essa perspectiva de educação ocorreu nos anos pós-ditadura militar, com uma grande vitória para os defensores desta pauta veio a partir da formalização da modalidade da Educação de Jovens e Adultos destacada na lei de Diretrizes e base da educação. Modalidade esta que é “[...] destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constitui instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996, p.1).

Ainda assim, muitas lutas ainda perfizeram o caminho da EJA, uma vez que os alunos desta modalidade não foram contemplados com os recursos que vinham então a financiar a educação básica do país, por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Essa modificação ocorreu apenas em 2006, com a aprovação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB), sendo, a partir de então, garantido na forma da lei, a oferta e o financiamento da Educação de Jovens e Adultos pelo governo.

Dentro das diretrizes curriculares nacionais, a EJA teve também seu avanço, onde esta modalidade de ensino deve passar a desempenhar as funções, considerando a faixa etária e o perfil de cada aluno, por meio de uma proposta pedagógica que assegure as suas funções: reparadora, por meio do atendimento dos jovens e adultos por uma escola de qualidade; equalizadora, oportunizando que

jovens e adultos possam atualizarem seus conhecimentos, por meio de habilidades adquiridas em seu cotidiano dentro das suas realidades, permitindo uma troca de experiência entre docentes e discentes; e qualificadora pela oferta de uma educação permanente.

A diferença marcante da EJA a outras propostas pedagógicas de educação deve-se, em boa parte, ao educador Paulo Freire, pois este teve como uma de suas bandeiras, buscar fundamentar o desenvolvimento da educação de jovens e adultos. Patrono da educação nacional, contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem, por meio de uma metodologia própria para as práticas de leitura e escrita. Símbolo de uma ação que ficou conhecida como as “40 horas de Angico”, onde em 40hs Paulo Freire alfabetizou 300 adultos aproximadamente, na cidade de Angico no Rio Grande do Norte (1963). Como forma de demonstrar ser possível alfabetizar, e assim transformar a realidade de pessoas que se encontram às margens da sociedade. Por isso, a EJA constitui um contexto educacional *sui generis* devido tanto a sua finalidade e sua proposta pedagógica únicas no contexto da educação nacional.

Com a proposta de desenvolver a leitura e a escrita, Paulo Freire usava uma metodologia pautada em três pilares: a investigação temática, a tematização e a problematização (FREIRE, 1992). Para Freire, o educador deve ser capaz de construir seus conhecimentos com os alunos, a partir da troca de saberes, dada a importância da vivência do mundo, bem como da realidade vivida por cada um. Assim, tanto o educador quanto o estudante, trazem seus próprios conhecimentos, dessa forma ele destaca que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1989, p.9).

### **3. DESENHO METODOLÓGICO**

O presente trabalho foi realizado como uma pesquisa caracterizada como qualitativa segundo a estruturação de seu objeto de análise e sua abordagem de tratamento configurar-se-á a partir de dados coletados de forma primária mediante o uso de entrevistas estruturadas de curta duração. Neste contexto, a pesquisa se caracteriza como descritiva, uma vez que, busca-se expor características de um determinado fenômeno e inter-relacioná-las às construções teóricas levantadas pela literatura em questão (VERGARA, 2000).

Nesse sentido, o emprego da pesquisa qualitativa possibilita aprofundar-se nos relatos das experiências e vivências de alunos da educação de jovens adultos, imersos em contexto de vulnerabilidade econômica, trabalhando com o universo de significados, crenças e motivações pessoais associados à alfabetização financeira, os quais são fenômenos que não podem ser delimitados em um conjunto operacional de variáveis (MINAYO, 1994).

Na presente seção, buscar-se-á apresentar os procedimentos metodológicos que embasaram o percurso para o alcance dos objetivos perquiridos.

#### **3.1 Sujeitos participantes e *corpus* empíricos do estudo**

Os sujeitos amostrais da presente pesquisa foram constituídos sobretudo por estudantes do Ensino Jovens Adultos da rede municipal de Fortaleza. O estudo focou em analisar a representação social da alfabetização financeira de estudantes do Ensino Jovens Adultos da rede municipal de Fortaleza a partir de entrevistas estruturadas de curta duração. As decisões econômicas é algo que rodeia a vida de qualquer pessoa, não sendo diferente e tão pouco menos relevantes para os alunos da EJA, que por sua vez já tem a necessidade de administrar sua vida financeira, que

vai desde alguém que se autossustenta, passando por aqueles que de alguma forma precisam contribuir nas finanças familiar, com o simples ato de poupar ou até mesmo exercer a função de arrima de família dos mais diversos tamanhos. Importa saber que o processo de seleção das escolas/alunos se deu de acordo a matrícula de escolas que possuem turmas da EJA, e que se encontram localizadas sob a jurisdição do distrito de educação, de acordo com o critério de acessibilidade e facilidade do pesquisador em acessar essas unidades escolares dentro de cada comunidade.

### **3.2 Procedimento de geração e análise dos dados**

O corpus empírico da pesquisa foi constituído de acordo com as etapas do estudo. Na primeira etapa da pesquisa, em virtude de uma pesquisa de representação social realizada, utilizando-se da técnica de evocação livre de palavras para geração de dados, a qual consistiu em entrevistas estruturas de curta duração, onde os participantes foram solicitados a expressar as cinco primeiras palavras ou expressões que lhes vierem à mente. Para esse processo, utilizou-se a palavra indutora “alfabetização financeira”, com o objetivo de entender as representações expressadas pelos estudantes do EJA e, em seguida, estabelecer conexões com a construção teórica definida pela literatura sobre o ensino de alfabetização financeira. Ademais, uma das vantagens de se utilizar essa técnica deve-se à possibilidade de elevar o senso comum à categoria de conhecimento legítimo, cujo material conceitual referente às respostas dos indivíduos, enquanto um quadro de significados, assegura capturar um corte da realidade social (MOSCOVICI, 2010).

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Após tabulados os dados adquiridos pela evocação de palavras, um total de 74 pessoas responderam o questionário, gerando um quantitativo de 371 palavras evocadas, com uma média de cinco palavras por respondentes. Utilizando-se do método Alceste para apreender a dinâmica da produção verbal mediante o uso do software IRAMUTEQ, foi gerado um dendograma composto por 71 segmentos de texto (98,59%), emergindo dois eixos e quatro categorias, a saber: i) endividamento, que reflete o campo das vivências ao representar as obrigações de se ter dívidas; ii) conhecimento financeiro, que articula os discursos relacionados ao ensino financeiro em escolas; iii) habilidade financeira, refletindo o papel planejador que é exigida a este público, uma vez que são administradores de seus próprios recursos; iv) financeirização da vida, a qual organiza sentenças como autocontrole, economizar, planejar e investir, traduzindo os discursos considerados “adequados” pelo mercado que devem ser postos em prática para alcançar o bem-estar. A apresentação gráfica da representação social dos indivíduos pode ser visualizada na Figura 1, a seguir.

**Figura 1:** Dendrograma dos discursos dos participantes

Corpus do Texto Aproveitamento – 71 linhas (98,59%)											
<b>Classe 4</b> <b>Financeirização da Vida</b> Ponto de partida: 22,9%			<b>Classe 2</b> <b>Conhecimento Financeiro</b> Ponto de partida: 30,0%			<b>Classe 3</b> <b>Habilidade Financeira</b> Ponto de partida: 28,6%			<b>Classe 1</b> <b>Endividamento</b> Ponto de partida: 18,6%		
Palavra	f	$\chi^2$	Palavra	f	$\chi^2$	Palavra	f	$\chi^2$	Palavra	f	$\chi^2$
Investimento	9	34,85	Trabalho	11	22,67	Finanças	9	15,29	Compra	5	23,60
Controle	7	26,25	Direitos	5	12,56	Renda	5	9,64	Gastos	6	19,01
Planejamento	6	13,92	Dinheiro	14	2,78	Organização Financeira	6	7,34	Dívidas	7	17,52
Economizar	6	11,24	Educação	8	2,40	Aprendizagem	5	7,0	Contas	5	14,36
			Conhecimento Financeiro	9	1,81	Estudo	4	6,97			
						Educação	9	5,45			

**Fonte:** elaborada pelos autores.

Analisando de maneira mais detalhada a Figura 1, observa-se que as palavras que se situaram na primeira classe de palavras foram, compras, gastos, dívidas, contas e dinheiro, remetendo ao campo das vivências daqueles indivíduos com maior exposição à categoria do endividamento. Nessa classe, apesar de apresentar a menor frequência de expressões, traduz as experiências individuais de sua vida financeira cotidiana. A expressão do mundo financeiro vivido por estes estudantes, em muitos casos, manifesta-se através do relacionamento perante contas que lhes garantem a ordenação de sua vida familiar, como contas de luz, água e boletos bancários. Além disso, estes estudantes, em sua maioria, já possuem uma carga de responsabilidade familiar, sendo muitos destes os responsáveis por garantirem a sobrevivência digna de seus pares. Daí palavras como contas, dívidas, compras e gastos, são sem dúvida, as que são mais comuns no âmbito da movimentação financeira do dia a dia dessas pessoas.

Na segunda categoria, por sua vez, encontram-se as palavras como trabalho, direitos, escola, dinheiro, educação e conhecimento financeiro, compondo uma dimensão do conhecimento financeiro, uma vez que são palavras que apresentam um comportamento voltado para a aprendizagem do comportamento financeiro nas escolas. Esta classe evidencia um maior anseio dos estudantes em conhecer e aprender sobre a palavra indutora alfabetização financeira. Esse desejo de conhecer a temática indutora comunga com o que a OCDE define para alfabetização financeira, bem como para o que a educação de jovens deve se propor enquanto função preparatória para a aplicabilidade dos conhecimentos na vida cotidiana.

Na terceira categoria de palavras obteve-se como achados as palavras finanças, renda, organização financeira, aprendizagem, estudo e educação. Palavras que apresentam um viés de administração dos recursos disponíveis em seu dia a dia podendo então fazerem parte da categoria da habilidade financeira. Esta classe representa, assim, um grupo de palavras que aproxima os respondentes a um interesse pelo viés administrativo, manifestando o desejo de saber administrar seus recursos, mesmo que escassos, diante das dificuldades que lidam em seu dia a dia.

A quarta classe de palavras apresentadas nos resultados puderam ser incluídas na categoria da financeirização da vida, por traduzirem uma expectativa de

autocontrole e planejamento diante de suas finanças disponíveis, bem como de economia e/ou investimento de seus recursos adquiridos para sua sobrevivência, ficando nesta última classe as palavras investimento, controle, planejamento e economizar. Pode-se desse modo interpretar que essa classe, por ser a mais distante das demais, discute subjetividades atinentes a um comportamento adequado que os sujeitos devem seguir diante de suas ações econômicas. Expressões como planejamento e autocontrole manifestam ajustes comportamentais que recaem sobre o próprio sujeito o resultado de suas ações, indicando que os conhecimentos financeiros devem, de algum modo, modelar seus *modus operandi* diante do mercado financeiro.

## 5. CONCLUSÃO

As discussões apresentadas aqui neste trabalho nos levam a aprender como este grupo de pessoas pertencentes a educação de jovens e adultos se comunicam quando são indagadas a falar sobre alfabetização financeira. Um público que apresenta em sua essência o enfrentamento da dificuldade financeira vivida em seu cotidiano. Que disponibiliza de uma condição financeira limitada, que na maioria das vezes proporciona apenas o básico para uma sobrevivência digna.

Por outro lado, pode-se evidenciar o anseio de conhecer as possibilidades que o conhecimento poderá lhes subsidiar na administração dos seus recursos independentes de serem escassos ou não, quando palavras como planejamento, controle, organização financeira e economizar surgem, mesmo sendo muitas delas alheias ao seu vocabulário cotidiano.

Pode-se, também, concluir a existência de uma preocupação com o evento do endividamento, muito pela difícil situação financeira vivida e aqui já citada repetida vezes, pois essas pessoas não representam um público que possuem imediata necessidade do financiamento de um carro ou mesmo de uma moto, quando as palavras gastos, dívidas e contas surgem em meio aos discursos expressos, estas traduzem uma preocupação com a conta de luz, de água, com a garantia da alimentação diária sua e de seus pares.

Portanto, que o papel da alfabetização financeira para este público tem sim uma função importante na oferta do conhecimento financeiro, afim de contribuir com a organização financeira, com as finanças, o trabalho, o dinheiro, o controle e até mesmo o fato de economizar, só que com um viés de sobrevivência e não de um consumismo que alimenta o setor do modismo, que pode ser facilmente observado em outros grupos, economizar não para ter mais ou o novo.

Nosso objetivo de aprender a representação social da alfabetização financeira de estudantes da modalidade EJA nos deixou até aqui satisfeitos, uma vez que podemos compreender a importância do objeto alfabetização financeira para este público, que pode comunicar por meio da evocação realizada permitindo-nos seu imaginário social que dão significados a esta temática.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BAUER, M. W.; AARTS, BAS. A construção do corpus: um princípio para coleta de dados. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 02/04/2019.

CAMPOS, M. B.; SILVA, A. M. A Produção de Significados de Estudantes do Ensino Fundamental para Tarefas de Educação Financeira. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, 2014, v. 7, nº 14, p. 283 a 298.

CAMPOS, Celso Ribeiro; TEIXEIRA, James; COUTINHO, Cileda de Queiroz e Silva. Reflexões sobre a educação financeira e suas interfaces com a educação matemática e a educação crítica. *Educação Matemática Pesquisa: revista do programa de estudos pós-graduados em educação matemática da PUC, São Paulo*, v.1, n.3, p. 556-55, 2015.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2006.

CLAUDINO, L. P.; NUNES, M. B.; SILVA, F. C. d. Finanças pessoais: um estudo de caso com servidores públicos. In: *XII SEMEAD – Seminários em Administração*. Universidade de São Paulo: [s.n.], 2009. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/semead/12semead/resultado/trabalhosPDF/724.pdf>. Acesso em: 11 Jun. 2015. Citado na página 82.

CRUZ NETO, L.; PEÑALOZA, V.; VICTOR, C. Financial Well-Being for Low-Income Populations in Developing Countries. **ACR North American Advances**, 2021.

DE BASSA SCHERESBERG, Carlo; HASLER, Andrea; LUSARDI, Annamaria. **Millennial mobile payment users: A look into their personal finances and financial behavior**. ADBI Working Paper Series, 2020.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. Artmed editora, 2000.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LIAO, Chih-Feng; CHEN, Chun-Da. Financial Literacy and Mobile Payment Behaviors. **Journal of Accounting & Finance (2158-3625)**, v. 20, n. 7, 2020.

LIAO, Chih-Feng; CHEN, Chun-Da. Influences of mobile payment usage on financial behaviors. **International Review of Accounting, Banking & Finance**, v. 13, n. 1, p. 1-16, 2021.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOSCOVICI, Serge. O fenômeno das representações sociais. In: MOSCOVICI, Serge. Representações sociais: investigações em psicologia social. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 29-109.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731-747, 2011.

OCDE. Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico. Assessoria de Comunicação Social. **OECD's Financial Education Project**. OCDE, 2004

PEREIRA, F. B. Notas de um plano nacional de capacitação financeira. 2015. Tese (Doutorado em economia)-Cedeplar, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015

PEREIRA, Fernando; CAVALCANTE, Anderson; CROCCO, Marco. Um plano nacional de capacitação financeira: o caso brasileiro. **Economia e Sociedade**, v. 28, p. 541-561, 2019.

SELDAL, MM Naeser; NYHUS, Ellen K. Financial vulnerability, financial literacy, and the use of digital payment technologies. **Journal of Consumer Policy**, v. 45, n. 2, p. 281-306, 2022.

SILVA, A. M.; POWELL, A. B. Um programa de educação financeira para a matemática escolar da educação básica. In: Encontro Nacional de Educação Matemática, 11, Curitiba – PR. **Anais...**, Curitiba, PR, PUCPR, 2013.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

VERGARA, Sylvia Constant. Começando a definir a metodologia. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**, v. 3, p. 46-53, 2000.